

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

**Технології професійного розвитку педагогів
в умовах формальної і неформальної освіти**

ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК

Київ 2019

Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник / М.П. Вовк, Г.І. Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля. – К.: Талком, 2019. – 320 с.

Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол №2 від 28.01.2019 р.)

Рецензенти:

О.В. Аніщенко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України;

О.І. Щербак – доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент НАПН України, директор Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка.

Автори:

М.П. Вовк – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 2);

Г.І. Сотська – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 4);

Л.Ю. Султанова – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 5);

Н.О. Філіпчук – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 6);

С.О. Соломаха – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 1);

Ю.В. Грищенко – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (розділ 3);

Н.С. Гомеля – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, голова циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка (розділ 7).

У посібнику означено можливості професійного розвитку педагогічних працівників на основі розроблених технологій навчання в умовах формальної і неформальної освіти. Представлено авторські технології професійного розвитку педагогів: технологію опанування сучасними методами і технологіями в освіті; технологію розвитку мовнокомунікативної компетентності викладачів-дослідників в умовах формального навчання; технологію розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти; технологію формування полікультурної компетентності викладачів вищих закладів освіти; технологічні засади творчого використання досвіду науково-педагогічних шкіл у неформальній освіті педагогів; технологію використання засобів музейної педагогіки у неформальній освіті педагогічного персоналу тощо. Процесуальна реалізація означених технологій дозволить підвищити рівень фахових компетентностей педагогів: культури діалогічної взаємодії, соціальної і громадянської активності, педагогічної майстерності, інноваційного мислення з урахуванням пріоритетів Нової української школи.

Рекомендовано для викладачів закладів вищої освіти, педагогів гуманітарних, культурологічних, мистецьких дисциплін, майбутніх докторів філософії педагогічного фаху, вчителів загальноосвітніх закладів.

© М.П. Вовк, Г.І. Сотська, Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко,
С.О. Соломаха, Л.Ю. Султанова, Н.С. Гомеля, 2019

Methods of professional development of teachers in formal and non-formal education: practical guide / M.P. Vovk, H.I. Sotska, N.O. Filipchuk, Yu.V. Hryshchenko, S.O. Solomakha, L.Yu. Sultanova, N.S. Homelia. – Kyiv: Talkom, 2019. – 320 p.

Recommended for publication

by the Academic Council of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Protocol No. 2 dated 28.01.2019)

Reviewers:

O.V. Anishchenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Andragogy of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;

O.I. Shcherbak – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Anton Makarenko Kyiv Professional Pedagogical College.

Authors:

M.P. Vovk – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Pedagogical Education Content and Technology of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 2);

H.I. Sotska – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director on Scientific and Experimental Work of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 4);

L.Yu. Sultanova – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Pedagogical Education Content and Technologies of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 5);

N.O. Filipchuk – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Pedagogical Education Content and Technology of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 6);

S.O. Solomakha – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Pedagogical Education Content and Technologies of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 1);

Yu.V. Hryshchenko – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Pedagogical Education Content and Technology of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (section 3);

N.S. Homelia – Candidate of Pedagogical Sciences, Advanced Practice Professional, Counselor of the Anton Makarenko Kyiv Professional Pedagogical College (section 7).

The manual defines the possibilities of professional growth of teachers on the basis of the developed learning technologies in formal and non-formal education. Authors presented technologies of professional development of teachers: mastering modern methods and technology in education; technology of developing communicative competence of teachers-researchers in the formal education; technology of developing aesthetic culture of teachers-artists in the formal and non-formal education; technology of forming multicultural competence of teachers of higher educational institutions; technological principles of creative use of experience in scientific and pedagogical schools in non-formal education of teachers; technology of using the means of museum pedagogy in non-formal education of pedagogical personnel, etc. The procedural implementation of these technologies will increase the level of professional competence of teachers: culture of dialogic interaction, social and civic activity, pedagogical skills, innovative thinking taking into account the priorities of the new Ukrainian school.

It is recommended for teachers of higher educational institutions, teachers of humanitarian, cultural, and art subjects, future doctors of pedagogical philosophy, teachers of general educational institutions.

© M.P. Vovk, G.I. Sotska, N.O. Filipchuk, Yu.V. Hryshchenko,
S.O. Solomakha, L.Yu. Sultanova, N.S. Homelia, 2019

ЗМІСТ

	ПЕРЕДМОВА	6
1.1.	Сутність та специфіка сучасних педагогічних технологій: навчально-методичний комплекс для майбутніх докторів філософії (С.О. Соломаха)	8
1.2.	Навчальна програма курсу «Сучасні технології в освіті».....	65
1.3.	Практикум.....	81
1.4.	Рекомендована література.....	88
2.1	Технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах поєднання формального і неформального навчання (М.П. Вовк)	93
2.2.	Навчальна програма курсу «Наукова фахова українська мова».....	109
2.3.	Практикум.....	117
2.4.	Рекомендована література.....	151
3.1.	Використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників: технологічний аспект (Ю.В. Грищенко)	153
3.2.	Навчальна програма курсу «Сучасні науково-педагогічні школи в Україні».....	163
3.3.	Практикум.....	169
3.4.	Рекомендована література.....	180
4.1.	Технологія розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти (Г.І. Сотська)	182
4.2.	Програма «Творча естетико-педагогічна майстерня».....	195
4.3.	Практикум.....	203
4.4.	Рекомендована література.....	207
5.1.	Технологія формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу (Л.Ю. Султанова)	209
5.2.	Навчальна програма курсу «Полікультурна компетентність викладача вищої школи ».....	256
5.3.	Практикум.....	262
5.4.	Рекомендована література.....	266

6.1.	Технологія використання засобів музейної педагогіки у неформальній освіті педагогів (Н.О. Філіпчук).....	268
6.2.	Навчальна програма курсу «Музейна педагогіка в Україні».....	290
6.3.	Практикум.....	297
6.4.	Рекомендована література.....	302
7.1.	Технологічні основи розвитку психолого-педагогічної компетентності педагога професійного навчання (Н.С. Гомеля).....	304
7.2.	Навчальна програма дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості».....	311
7.3.	Практикум.....	315
7.4.	Рекомендована література.....	318

ПЕРЕДМОВА

Сучасний етап реформування освітньої сфери пов'язаний з актуалізацією проблем структурування змісту, добору форм, методів, технологій навчання, спрямованих на формування спектру професійних компетентностей, розвитку фахових умінь, здатності до інноваційної професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти, вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідно до «Середньострокового плану дій Уряду до 2020 року», а також згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» у сучасного педагога виникла необхідність опанування новими знаннями, новими вміннями з метою втілення в освітньому процесі інновацій, подолання формалізму й професійного вигорання у викладацькій роботі. Українське суспільство потребує висококомпетентних, мобільних, відповідальних фахівців, наділених культурою фахової комунікації, готовністю до генерації власних наукових інновацій, їх реалізації в освітній практиці, що сприятиме економічному, соціальному розвитку держави, зокрема такої важливої її сфери, як педагогічна освіта. Саме тому виникла потреба розроблення технологій професійного розвитку педагога в умовах формальної і неформальної освіти, що створює практико орієнтовану основу професійного вдосконалення й особистісного зростання.

Означені вектори реформаційних змін у сфері педагогічної освіти визначили стратегічну мету укладання практичного посібника за авторством колективу науковців-практиків Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України – розробити технології професійного розвитку педагогічного персоналу в умовах формальної і неформальної освіти, що спрямовано на розвиток їх інноваційного мислення, здатності до саморозвитку, вдосконалення методологічної культури, збагачення аксіокультурної сфери.

У практичному посібнику відповідно до розробленого алгоритму презентовано авторські технології професійного розвитку педагогів: технологію опанування сучасними методами і технологіями в освіті; технологію розвитку мовнокомунікативної компетентності викладачів-дослідників в умовах формального навчання; технологію розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти; технологію формування полікультурної компетентності викладачів вищих

закладів освіти; технологічні аспекти творчого використання досвіду науково-педагогічних шкіл у неформальній освіті педагогів; технологію використання засобів музейної педагогіки у неформальній освіті педагогічного персоналу тощо. Науковцями розроблено програми курсів і спецкурсів з метою удосконалення професійних компетентностей педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: «Сучасні технології в освіті», «Наукова фахова українська мова», «Сучасні науково-педагогічні школи в Україні», «Творча естетико-педагогічна майстерня», «Музейна педагогіка в Україні», «Полікультурна компетентність викладача вищої школи», «Основи інженерно-педагогічної творчості». До кожної програми розроблено практикуми (дослідницькі, творчі, пошукові завдання тощо), що дозволяє організовувати інтерактивний інноваційний простір професійного зростання педагога в умовах формального і неформального навчання.

Програми і практикуми зазначених дисциплін апробовані у межах підготовки майбутніх докторів філософії відповідно до освітньо-наукової програми у галузі 01 «Освіта / педагогіка» (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»), у ході підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти і вчителів загальноосвітніх закладів, у процесі неформальної організації навчання для педагогічного персоналу у формі тренінгів, проблемних і бінарних лекцій, практикумів, майстер-класів у центрах педагогічної майстерності, під час фахової підготовки педагогів у закладах професійної освіти.

Сподіваємось, що практичні здобутки науковців і педагогів слугуватимуть підґрунтям реалізації інноваційного потенціалу науки задля удосконалення процесу розвитку необхідних професійних якостей сучасного вчителя в умовах організації формального і неформального навчання.

Авторський колектив

1.1. СУТНІСТЬ ТА СПЕЦИФІКА СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

Одним із основних напрямів розробки питань неперервної післядипломної педагогічної освіти є система професійної підготовки і становлення педагогічних кадрів нової формації, де сьогодні спостерігається суперечність між потребами для педагога «вчитися усе життя» і моделюванням педагогічної системи, яка забезпечувала б оптимальні умови для реалізації цього завдання. З метою розвитку майбутніх викладачів-дослідників навчальним планом підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» передбачено опанування нормативного курсу «Сучасні технології в освіті», який має ґрунтуватися на основних вимогах до технологій післядипломної педагогічної освіти. Виходячи із загальної концептуальної фахової характеристики післядипломної педагогічної освіти, у змістовно-функціональному плані виявлено, що вона передусім належить до сфери неперервної освіти і освіти дорослих. Практики та дослідники цих освітніх напрямів (О. Аніщенко, І. Зязюн, Н. Клокар, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Сігаєва, М. Скрипник, Т. Сорочан та ін.) їх пріоритетним завданням визначають забезпечення людини комплексом знань та вмінь, необхідних для активної творчої діяльності, підвищення її компетенції та здатності до постійного самонавчання упродовж усього життя.

Головною метою післядипломної освіти є забезпечення на основі вдосконалення професійної діяльності фахівця неперервності і поступовості розвитку його особистості. «Система післядипломної педагогічної освіти, – наголошує Н. Клокар, – на відміну від загальної середньої чи вищої освіти, є більш мобільною, адаптивною і прогностичною, тому що має високу динаміку змін як у плані змісту та форм навчання, так і суб'єктів навчального процесу»¹.

Обґрунтовуючи сутність технології розвитку майбутніх викладачів-дослідників, було з'ясовано той факт, що високий

¹ Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогів-музикантів як складова цілісної системи післядипломної освіти регіону: навч.-метод. посіб. – Біла Церква, КОІПОПК, 2007. – С. 7-15.

рівень якісної теоретико-методичної підготовки викладачів у системи післядипломної освіти значною мірою залежить від науково обґрунтованих підходів до навчання дорослої людини. Освіта дорослих має наскрізний характер і здійснюється в межах загальної середньої, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, професійного навчання на виробництві, перепідготовки людей з особливими потребами, освітніх програм для літніх людей та людей тимчасово позбавлених волі. Це зумовлює необхідність адаптувати освітню систему і надати їй гнучкості за всіма параметрами (місце, час і терміни навчання, різноманітність програм, рівні сертифікації тощо), а також застосування особливих технологій навчання, прийнятних для дорослих².

Під час створення технології було враховано специфіку структури та змісту навчально-виховної діяльності освіти дорослих. Насамперед базовою специфікою цієї технології є її андрагогічна спрямованість. Розроблена технологія є системою взаємодіючих елементів та компонентів педагогічного процесу, що визначають методологію післядипломної освіти, пов'язаної з андрагогізацією навчання в системі післядипломної освіти і є носієм характерних рис педагогічних технологій і методик навчання дорослої людини. Технологія розвитку майбутніх викладачів-дослідників «Сучасні технології в освіті» враховує систематизований комплекс головних закономірностей організації діяльності в освіті дорослих: той, хто навчається, відіграє провідну роль в організації процесу власного навчання; визначає мету, зміст, форми і методи, засоби і джерела навчання; тоді як той, хто навчає, виступає в ролі консультанта, експерта з технології навчання, надає допомогу в організації процесу навчання тому, хто навчається.

Методологія розробленої технології ґрунтується на положеннях андрагогіки – науки про навчання дорослих. Андрагогіка має інтегративний характер, тому що акумулює знання психології, педагогіки, акмеології, аксіології та спрямовує їх на розвиток дорослого, його творчу самореалізацію. Тому *концептуальна основа реалізації* технології розвитку майбутніх викладачів-дослідників «Сучасні технології в освіті» визначається перш за все *андрагогічним підходом*, що ґрунтується на вихідних позиціях андрагогіки: суб'єкт-суб'єктної ролі учасників на всіх етапах організації освітнього процесу: планування, реалізації,

² Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – С. 14.

оцінювання, коригування; прагненні тих, хто навчається, до усвідомленої самореалізації, самовдосконалення; опори на життєвий та професійний досвід та набутті у професійній діяльності знання, уміння і навички.

Процес реалізації розробленої технології враховує позиції нової філософії освіти – людиноцентрованої, спрямованої на продуктивний та сталий розвиток, постійне врахування особистісних можливостей та інтересів; використання як суб'єктного педагогічного досвіду, так і досвіду інших у різних формах навчання; індивідуалізація навчання, що зумовлює реалізацію цілей навчання для кожного, задоволення потреб особистості, продуктивність навчання й пов'язану з цим організацію педагогічного процесу як співтворчої взаємодії, партнерства тих, хто навчає та того, хто навчається. Головним в освітньому процесі за андрагогічного підходу є формування у дорослих суб'єктів актуальних компетенцій прикладного характеру за досить обмежений проміжок часу (що дуже важливо для цієї категорії людей).

Технологія розвитку майбутніх викладачів-дослідників «Сучасні технології в освіті» базується на провідному *принципі* освіти дорослого: її гарантованій результативності – обов'язковості задоволення потреб людини у підвищенні життєвого її рівня шляхом отримання певних освітніх послуг. З-поміж основних принципів, що визначають ефективність означеної технології, слід підкреслити андрагогічні принципи навчання: *принцип індивідуалізації і диференціації навчання* – створення індивідуальної програми навчання зорієнтованої на конкретні освітні потреби і цілі певної особи, або групи слухачів з врахуванням досвіду, рівня підготовки, психофізіологічних, когнітивних здібностей суб'єктів навчання; *принцип системності навчання* – дотримання цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання і оцінювання його результатів; *принцип контекстності навчання* – врахування як конкретних, життєво важливих для тих, хто навчається цілей, так і їхньої професійної, соціальної діяльності у просторових, часових, побутових умовах; *принцип актуалізації результатів навчання* – обов'язкове використання на практиці набутих знань, умінь і навичок; *принцип елективності навчання* – надання тому, хто навчається, відносної свободи вибору цілей, змісту, форм, джерел, засобів, оцінювання результатів; *принцип розвитку освітніх потреб* – оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення міри засвоєння навчального матеріалу та визначення

тих матеріалів, які необхідно засвоїти у подальшому процесі самоосвіти; *принцип усвідомлення навчання* – усвідомлення, осмислення суб'єктом навчання результатів навчання³.

Тісно пов'язана з категорією «андрагогіки» інша наукова дефініція – «акмеологія». Достатньо нова за своїм змістом наука, що об'єднує методологію і теорію, дослідження і розробку методів й, водночас, здійснює розробку технологій, засобів, практик, які забезпечують реальне вдосконалення людини. Вершина зрілості (з давньої грецької «акме») притаманна людині у певному періоді її розвитку й характеризує те, як сформувалася особистість: громадянин, фахівець⁴.

Тому серед багатьох методологічних підходів найбільш важливим для андрагогіки є *акмеологічний підхід*. Суть його полягає у здійсненні комплексного дослідження і відновленні цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні і суб'єктно – діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, у взаємозв'язках і взаємоузгодженнях з метою сприяння досягненню ним вищих рівнів розвитку. Об'єднуючим методологічним елементом андрагогіки та акмеології є *категорія дорослого суб'єкта* яка розкриває сенсожиттєві і стимулюючо-сенсові якості особистості: ініціативу й акмеологічні резерви. Останні гарантують особистості зберігання ефективного рівня і якості діяльності протягом певного часу.

У контексті розробки технології розвитку майбутніх викладачів-дослідників «Сучасні технології в освіті» важливим є той факт, що процес реалізації акмеологічних резервів професіонала проходить особистісно-професійний розвиток, а його результатом є досягнення професіоналізму. Акмеологічний підхід передбачає, що акме й самоздійснення – це не ідеальні образи, а постійний рух до них через співвідношення реальних характеристик розвитку людини з оптимальною моделлю саморозвитку. Людина не просто реалізує себе, здійснюючи вибір між репродуктивними засобами розвитку; вона якісно перетворює себе, знімаючи психологічні бар'єри, переосмислюючи життєві очікування, шукає можливості для розвитку акмеологічно значущих якостей, виробляючи особисту траєкторію розвитку.

³ Протасова Н.Г, Пуцов В.І. Післядипломна педагогічна освіта: сутність і сучасне розуміння. // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. Наук.-метод. журнал / Н.Г. Протасова, В.І. Пуцов. – 2002. – № 2. – С. 40.

⁴ Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Сараєва А.М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Сараєва А.М. – К., 2006. – С. 12.

Таким чином, андрагогіка, спираючись на акмеологічні резерви дорослого суб'єкта, сприяє повноцінному (оптимальному для нього) способу їх використання задля самореалізації особистості як професіонала.

Одним із провідних підходів до організації підготовки фахівців у системі післядипломної педагогічної освіти є *компетентнісний підхід*, оскільки компетентність виступає як освітній орієнтир та результат здобуття певного рівня освіти. У Законі України «Про освіту» (2017) компетентність тлумачиться як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»⁵.

Важливим щодо розробки означеної технології є також те, що компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів-дослідників забезпечує формування професійно-значущих якостей, які дозволять викладачам повно реалізувати себе в конкретних видах фахової діяльності; допомогти сформуванню теоретичні і практичні навички, уміння володіння сучасними педагогічними технологіями та ефективно застосовувати їх під час професійної діяльності; розвинути здатності творчо і нестандартно вирішувати педагогічні проблеми; бути відповідальним за професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти.

На основі визначеної Г. Селевком⁶ багатомірної структури педагогічної технології визначено компонентну структуру технології розвитку майбутніх викладачів-дослідників «Сучасні технології в освіті»:

- 1) **рівень технології** – модульно-навчальна;
- 2) **науковий компонент** – технологія ґрунтується на ідеях, принципах, методологічних підходах післядипломної педагогічної освіти, яка є компонентом неперервної освіти і освіти дорослих, зокрема на андрагогічному, акмеологічному та компетентнісному підходах і пов'язаних з ними принципах на основі узагальнення педагогічного досвіду теоретичного і практичного використання сучасних педагогічних технологій в освіті;

⁵ Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. №38–39, ст.380. URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

⁶ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов, Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – С. 51-56.

3) **формалізовано-описовий компонент** – розроблено зміст, який складається з двох модулів:

1. Сутність і особливості сучасних освітніх технологій.
2. Структура та зміст інноваційних освітніх технологій.

Визначено мету – розкриття педагогічного потенціалу інноваційних освітніх технологій, а також формування у слухачів навичок ефективного їх використання у навчально-виховній діяльності.

Конкретизовано завдання – формування наступних компетентностей:

▪ *інтегральна компетентність*: здатність розв'язувати проблеми дослідницько-інноваційної діяльності щодо удосконалення наукової та навчально-виховної роботи освітніх установ шляхом використання можливостей сучасних педагогічних технологій;

▪ *загальна компетентність*: здатність до цілеспрямованих дій щодо організації та управління діяльністю, спрямованої на досягнення запланованого педагогічного результату, сформованість навичок використання сучасних освітніх технологій на основі міжособистісної взаємодії;

▪ *професійна компетентність*: здатність до педагогічної рефлексії – самооцінки, розуміння і оцінювання власної професійної діяльності на основі аналізу мети здійснюваного педагогічного управління освітнім процесом; вміння здійснювати аналіз наявних технологічних ресурсів; уміння проектувати педагогічні дії, планувати навчально-виховну діяльність, визначати її цілі, здійснювати організацію та аналіз цієї діяльності; вміння оволодівати власним досвідом через рефлексію, здатність до самовираження; вміння перебудовувати застарілі технології.

Визначено *структуру технології*, яка складається зі *вступу, змістових модулів*: змістового модуля №1. «Сутність і особливості сучасних освітніх технологій», що складається з двох підтем: 1. Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу» та 2. «Класифікація й основні якості сучасних педагогічних технологій»; змістового модуля № 2. «Структура та зміст інноваційних освітніх технологій»: підтеми 1. «Інноваційні технології у загальній та вищій освіті»; 2. «Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих»; а також методичних вказівок, творчих завдань та питань для самоконтролю щодо проведення семінарських, практичних занять та самостійної

роботи викладачів; критеріїв оцінювання вивчення дисципліни; залікових питань; практикуму; списку рекомендованої літератури.

4) **процесуально-діяльнісний компонент** – формами і методами навчальної діяльності є лекції, семінари, практичні заняття. Передбачається самостійна (індивідуальна та групова) дослідницька діяльність, проведення практикуму, тренінгів, майстер-класів, педагогічної майстерні;

5) **якості суб'єкту та об'єкту технології** – орієнтація педагогічного процесу на суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників – і викладача, і слухачів; професіоналізм, технологічну компетентність, комунікативність, педагогічну майстерність, індивідуальний педагогічний стиль;

6) **якості об'єкту технології** – доросла особистість, викладачі закладів вищої освіти – майбутні доктори філософії.

Розроблену технологію розглядаємо як цілісний педагогічний процес розвитку технологічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів – майбутніх докторів філософії, що представляє собою форму синтезу, взаємопроникнення об'єктивних наукових знань у сфері сучасних освітніх технологій та суб'єктивного їх осмислення з педагогічних та особистісно-світоглядних позицій викладачів закладів вищої освіти в системі смислової регуляції їхньої професійної діяльності.

Зміст технології розвитку технологічної компетентності майбутніх докторів філософії, яка реалізується у процесі опанування нормативної дисципліни «Сучасні технології в освіті», структуровано з урахуванням інтегративного поєднання теоретичного і практичного матеріалу. Змістові модулі технології складають такі теми:

Змістовий модуль I. Сутність і особливості сучасних освітніх технологій.

Тема 1. Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу.

План:

1. Історія виникнення педагогічних технологій.
2. Еволюція поняття «педагогічна технологія».

Основними завданнями сучасної освіти, що викладені у Національній доктрині розвитку освіти України, є реалізація ідей гуманістичної парадигми, мета якої не сформувати і навіть не виховати людину, а знайти, підтримати, розвинути її особистісні

якості, закласти в неї механізм самореалізації, допомогти виховати людину в людині, адже розвиток людини визначає розвиток суспільства.

Одним зі шляхів реформування сучасної освіти є використання нових педагогічних технологій, спрямованих не тільки на засвоєння учнями (студентами) знань і вмінь, характерне для традиційного навчання, а щонайперше – на всебічний особистісний розвиток учнів (студентів), які сприяють формуванню їхньої світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості.

Історично поняття технологія виникло у зв'язку з технічним процесом і відповідно до словникових тлумачень (techne – мистецтво, ремесло, наука – logos – поняття, вчення) є сукупністю знань про способи і засоби обробки матеріалів. Технологія включає також і мистецтво оволодіння процесом, в результаті чого персоніфікується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) та умов. Технологія в процесуальному значенні відповідає на питання: «Як зробити, з чого і якими засобами?». До існуючих ознак технології відносять стандартизацію, уніфікацію процесу і можливість його втілення стосовно до заданих умов.

З розвитком науки і техніки значно розширились можливості людини, з'явилися нові технології (наприклад, промислові, електронні, інформаційні) з вагомими навчальними ресурсами. Якісні зміни, які виникають при цьому, свідчать про те, що звичайні процеси – учіння вже не вміщуються в рамки традиційних методик і засобів навчання, а також індивідуальних можливостей викладача. З'являються нові технічні, інформаційні, поліграфічні, аудіовізуальні засоби з властивими їм методиками, які стають невід'ємними компонентами освітнього процесу і вносять у нього певну специфіку. Такий підхід дозволяє говорити про своєрідність педагогічної технології.

Спочатку педагоги не проводили межу між освітньою технологією і педагогічною технологією, які визначались: як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на ефективну організацію навчальних занять; як використання технічних засобів і засобів програмованого навчання; як засіб підвищення організації навчального процесу; як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки.

Таким чином, визначилось два напрями розуміння технологій в освіті: технологічні засоби навчання (технологія навчання); технологія навчального процесу. З розвитком навчальної техніки і комп'юторизації освітнього процесу «технологія навчання» і «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації і управління освітнім процесом. Виокремились два складники педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних задач та використання в освітньому процесі технічних засобів (М. Кларк, К. Бруслінг, Т. Сікамото, Д. Фінн)⁷.

Пізніше термін «педагогічна технологія» використовувався тільки щодо навчання, а сама технологія розумілась як навчання за допомогою технічних засобів. Сьогодні педагогічну технологію визначають як системний метод створення і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з технічними і людськими ресурсами та їх взаємодію, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти.

Термін «технологія» (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, учіння, смисл) означає майстерне, ефективне навчання, оптимальна сукупність методичних підходів, педагогічних принципів, методів і засобів організації навчально-виховного процесу. Поняття «педагогічна технологія» у наукових та методичних джерелах визначається як: метод планування, застосування, оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань для досягнення більш ефективного результату освіти (ЮНЕСКО)⁸; не тільки спосіб організації навчання, а й специфіка мислення педагога (Д. Фінн); цілісний процес, що включає постановку цілей, тестування стратегій і навчальних матеріалів, оцінювання ефективності педагогічної системи в цілому (С. Сполдінг)⁹; змістовна техніка реалізації навчального процесу, проект формування особистості (В. Беспалько)¹⁰; системне планування, організація і оцінка навчально-виховного процесу відповідно до поставлених цілей з метою підвищення ефективності навчання (Н. Кузьміна)¹¹; діагностичне цілепокладання і

⁷ Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – С. 22.

⁸ UNESCO [<http://www.unesco.org/new/ru/unesco/about-us/>]

⁹ Енциклопедія педагогічних технологій: Матеріали для спеціалістів освітніх установ [А.К. Колеченко. – Спб: Каро], 2001. – 367 с.

¹⁰ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

¹¹ Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития педагогических способностей учащихся // Н.В. Кузьмина // Вопросы психологи. – 1984. – № 1. – С. 23-26.

результативність, алгоритмізованість і проектність, цілісність і керованість, коригованість процесуальної частини дидактичної системи (М. Чонашов)¹²; узгоджена в деталях модель спільної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу із забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя (В. Монахов)¹³; системна сукупність і порядок функціонування усіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін)¹⁴; організована й цілеспрямовано структурована сукупність дій, операцій і процедур, що забезпечують гарантований і діагностований результат в умовах, що змінюються (Г. Ксензова, Е. Леванова); складова діяльності вчителя, співвіднесена із категорією педагогічної майстерності (С. Кульнєвич, О Пехота)¹⁵; постановка й формулювання навчальних цілей, орієнтованих на досягнення запланованого результату, організація всього процесу навчання відповідно до визначеної мети, оцінка і корекція прохідних результатів, заключний маніторинг (Г. Селевко)¹⁶.

С. Сисоєва запропонувала визначення сутності педагогічних технологій як таких, що «забезпечують втілення прогресивних концептуальних підходів до освіти в реальний навчально-виховний процес, ефективне функціонування в ньому самого змісту освіти... як організаційний початок, який запускає в дію і направляє в необхідне русло не тільки творчі сили носіїв наукових знань і педагогічного досвіду, а й зміст освіти»¹⁷.

У термінологічному словнику «Освіта дорослих» педагогічна технологія трактується як: науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат; сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і komponування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів (Б. Ліхачов);

¹² Чонашов М.А. Что такое педагогическая технология ? / М.А. Чонашов // Школьные технологи. – 2006. – № 3. – С. 17-18.

¹³ Монахов В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии / В.М. Монахов // Педагогика. – 2010. – № 6. – 26-31.

¹⁴ Кларин М.В. Педагогические технологии в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 2010. – 175 с.

¹⁵ Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

¹⁶ Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – С. 46-65.

¹⁷ Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч. метод. посіб. / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – С. 72.

системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін)¹⁸.

Досконале володіння педагогічною технологією є важливою складовою педагогічної майстерності. Співвідношення технології і майстерності полягає у тому, що оволодіння педагогічною технологією опосередковується особистісними якостями педагога. Так, Г. Селевко відзначає, що у процесі виконання педагогічної технології значна роль належить учителю, його індивідуальність, особистісна специфіка, його майстерність і техніка – значно впливають на якість процесу навчання і виховання: «педагогічна технологія опосередковується педагогічною технікою і якостями особистості педагога, його майстерністю»¹⁹.

І. Зязюн, О. Отич визначають педагогічну технологію як спосіб організації діяльності вчителів для досягнення найвищого – «мистецького» – рівня їхньої педагогічної майстерності, завдяки якому реалізується мистецька триєдність «*poesis – mimesis – techne*», виявляються смисли й втілюються ідеї, які педагог хоче донести до своїх вихованців²⁰.

Підсумовуючи різні підходи до визначення поняття «педагогічна технологія», можна зробити висновок, що означене поняття трактується неоднозначно: це і раціональний спосіб досягнення свідомо сформульованої освітньої (навчальної, виховної) мети; і наука; і педагогічна система; і педагогічна діяльність, і реалізація системно-діяльнісного або інтегративного підходів до освітнього (навчального) процесу; і система знань; і мистецтво педагога; і модель; і засіб оптимізації і модернізації освітнього процесу; і процесуальний компонент (складова) освітнього (навчального) процесу²¹.

У педагогічній літературі та практиці термін «педагогічна технологія» часто використовують як синонім педагогічної системи, проте будь-яка технологія є системою, проте не кожна педагогічна система є технологією. Педагогічна система має певну

¹⁸ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – С. 69/

¹⁹ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – С. 61.

²⁰ Отич О.М. Технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва / О.М. Отич // Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навч.- метод. посіб. [за ред. Н.Г. Ничкало]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – 280 с.

²¹ Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К. ВІПОЛ, 2001. – С. 21-27.

сукупність взаємопов'язаних засобів, методів, процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і передбаченого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями. Педагогічна система використовується як опис статичної структурної картини, тоді як педагогічна технологія акцентує увагу перш за все на процесах змінення особистісних якостей суб'єктів навчання та виховання²².

Дослідники педагогічних технологій визначають, що застосування їх створює умови для позитивних змін у психологічних новоутвореннях як учнів (студентів), так і викладачів: розвитку творчого мислення, ініціювання активності суб'єкта, стимулювання індивідуального підходу до вироблення умінь і навичок тощо²³. Таким чином, педагогічна технологія – це наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій, що гарантує успіх педагогічних дій.

Оскільки педагогічний процес будується на певній системі принципів, то педагогічна технологія може розглядатись як певна система зовнішніх та внутрішніх дій, спрямованих на послідовне здійснення цих принципів у їхньому об'єктивному взаємозв'язку, де цілісно виявляється особистість педагога. У цьому полягає відмінність педагогічної технології від педагогічної системи та методики викладання певного предмету. Якщо поняття «методика» визначає процедуру використання комплексу методів і прийомів навчання і виховання безпосередньо виконавцем, то педагогічна технологія передбачає занурення у процес викладання навчального предмету особистості педагога в усіх її багатоманітних проявах. Звідси очевидним є той факт, що педагогічна задача може бути вирішеною ефективно за умови використання адекватної технології, яку реалізує кваліфікований фахівець. Педагогічна технологія на відміну від методики передбачає розробку змісту і засобів організації діяльності самих вихованців. Вона потребує діагностичного визначення освітніх або виховних цілей та об'єктивного контролю якості педагогічного процесу, спрямованого на розвиток особистості вихованця.

Таким чином, *сучасна педагогічна технологія* – це науково обґрунтована й унормована за метою підготовки фахівців, змістом

²² Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – С. 56.

²³ Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учеб. пособ. / под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – Ярославль; Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311 с.

освіти, місцем та терміном навчання система функціонування усіх компонентів педагогічного процесу: форм, методів, засобів і процедур, педагогічних дій, що використовуються для організації та здійснення спільної навчальної діяльності тих, хто навчає, та тих, хто навчається, побудована на науковій основі й запрограмована на певний педагогічний результат.

Педагогічна технологія може розглядатися як сукупність зовнішніх і внутрішніх дій, направлених на послідовне здійснення цих принципів в їх об'єктивному взаємозв'язку, де цілком виявляється особа педагога. Будь-яке педагогічне завдання ефективно може бути розв'язане лише за допомогою адекватної технології, що реалізовується кваліфікованим педагогом-професіоналом.

Тема 2. Класифікація й основні якості сучасних педагогічних технологій

План:

1. Класифікація педагогічних технологій.
2. Структура педагогічної технології.

Оскільки педагогічні технології ґрунтуються на певній методологічній, філософській, методичній позиції автора, розрізняються технології процесу засвоєння знань (технології навчання або дидактичні технології), технології виховання, технології розвитку особистості.

Технологія навчання (дидактична). У термінологічному словнику «Освіта дорослих» технологія навчання визначається як сукупність способів організації навчальної праці, що забезпечують досягнення поставленої мети навчання; системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання і засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що має завдання оптимізувати форми освіти. При цьому дана сукупність являє собою систему способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку особистості, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій. При цьому дана сукупність являє собою систему способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань

виховання, навчання і розвитку особистості, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій²⁴.

Дидактична технологія окреслює шляхи засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах навчальної дисципліни, теми, проблеми. Дидактична технологія потребує чіткого визначення цілей навчання, спеціального структурування навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. У загальному розумінні – це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологія організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів) обумовлена структурою процесу засвоєння знань: сприйняття, осмислення, розуміння, узагальнення, закріплення, застосування. Технологічні етапи діяльності у процесі засвоєння навчальної теми учнями вибудовується у наступний логічний ланцюжок: (сприйняття, осмислення – 20-25 хвилин; проговорення навчальної теми – 5-6 хвилин; фронтальна перевірка – 12-15 хвилин)²⁵.

У вищій освіті технологія навчання являє собою науково обґрунтовану, організаційно оформлену комплексну програму взаємодії викладача і студентів у навчальному процесі, основою якої є методична система, що визначається метою навчання й гарантує досягнення запланованих результатів навчальної діяльності (система логічно впорядкованих етапів навчального процесу, що забезпечують досягнення певного наперед спроектованого стандарту знань із навчального предмета)²⁶.

Інновація сучасних дидактичних технологій полягає у тому, що учні (студенти) поперемінно займають позиції тих, хто навчає, або тих, хто навчається. Реалізуються дидактичні технології засобами педагогічної техніки, яку слід розглядати як комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці методів педагогічної взаємодії в системі «Викладач (Вчитель) – Студент (Учень)»²⁷.

²⁴ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – С. 94.

²⁵ Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 318.

²⁶ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – С. 94.

²⁷ Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011. – 608 с.

Технологія навчання дорослих – це 1) сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, які використовуються для досягнення поставлених завдань (М. Кларін); 2) система форм, методів, засобів, які реалізують зміст навчання й спрямовуються на досягнення діагностично заданої мети, зорієнтованої на можливості дорослих учнів в організації своїх занять (Т. Василькова); 3) складова андрагогіки як науки про освіту дорослих, 4) одна з навчальних дисциплін вищої освіти, що входить до числа предметів підготовки фахівців у галузі андрагогіки, педагогіки, психології, менеджменту та ін. Т. н. д., з одного боку, є самостійною галуззю наук про освіту, що має свій об'єкт, предмет, свої теоретичні та науково-методичні принципи. З іншого боку, вона являє собою складову частину андрагогіки²⁸.

Технології розвитку особистості можуть бути як дидактичними так і виховними. Вони ґрунтуються на педагогічних вимогах. Педагогічна вимога цілком узгоджується з принципом пріоритету суб'єкт-суб'єктних відношень у педагогічному процесі. Тому не суперечить філософії сучасної освіти, за умови, якщо відповідає принципу педагогічної доцільності: відповідності моральним принципам, основу яких педагог закладає у своїх вихованців; запобігання їхнім небезпечним та небажаним вчинкам; викорінення шкідливих звичок, традицій. Крім того, вимога має бути конкретизованою, спрямованою на позитивну дію, доступною для сприйняття вихованця. Значення педагогічної вимоги із закладеною у ній повагою до учнів високо цінував А. Макаренко, формулюючи педагогічну вимогу як «єдність вимогливості до особистості і поваги до неї».

Підкреслюючи особливу роль педагогічної вимоги як універсального методу організації розвивальної діяльності молоді, С. Рубінштейн відзначав, що вимога, яка висувається зовні, без внутрішньої опори вихованця, може викликати опір й не бути сприйнятою. Тому педагогічна вимога у контексті організації інноваційної розвивальної технології має здійснюватися лише у контексті рефлексії як тих, хто навчає, так і тих, хто навчається.

Технологія розвитку особистості має ґрунтуватися на позиціях творчої взаємодії (діалогу) педагога і вихованців. На відміну від авторитарного педагогічного підходу, рефлексивне управління педагогічним процесом передбачає постановку вихованця у

²⁸ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014.– С. 94.

позицію активного суб'єкта пізнання, спілкування, розвиток здатності учнів (студентів) до саморегуляції, самоорганізації, самоконтроля власної діяльності а також до творчої взаємодії з усіма учасниками педагогічного процесу. Головним у розвивальній технології є не регламентація діяльності молоді, не жорстке опікування і диктат, а спонукання до активної творчості, співпраці, спілкування й всіляке стимулювання самостійності їхніх дій і вчинків з позиції педагога як помічника (фасилітатора), а не ментора. Педагог у цьому процесі виконує дві взаємопов'язані функції – будує предметний зміст навчального процесу й організує їхню колективну діяльність, намагаючись створити атмосферу творчого захоплення, взаємної поваги і радості.

Найбільш суттєвими ознаками цих технологій є:

- розробка технології під конкретний педагогічний задум;
- технологічний ланцюг педагогічних дій, комунікацій вибудовується відповідно до цільових установок, спрямованих на конкретний педагогічний результат;
- технологія передбачає взаємопов'язану діяльність педагога і учнів (студентів) з урахуванням принципів діалогічного спілкування, індивідуалізації і диференціації, оптимальної реалізації людських і технічних можливостей;
- елементи педагогічної технології, з одного боку, мають бути сприйнятими будь яким педагогом, а з іншої – гарантувати досягнення запланованих результатів педагогічної дії усіма учнями (студентами);
- органічною частиною педагогічної технології є діагностичні процедури, що містять критерії, показники й інструментарій вимірювання результатів у цілому²⁹.

Як зазначає К. Селевко, педагогічна технологія має певну компонентно-векторну систему. Так, горизонтальна структура педагогічної технології може бути представлена трьома аспектами:

1) *науковим*: педагогічні технології – частина педагогічної науки, вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси;

2) *формалізовано-описовим*: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

²⁹ Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 319-321.

3) *процесуально-дієвим*: здійснення технологічного (педагогічного) процесу у взаємопов'язаній діяльності об'єктів і суб'єктів з урахуванням мети, планування, організації, реалізації мети і аналізу результатів. Таким чином, педагогічна технологія функціонує і в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи способів, принципів, застосовуваних у навчанні, і в якості реального процесу навчання.

Вертикальна структура представлена ієрархією освітніх технологій: 1) *метатехнології* (загальнопедагогічні, загальновиховні, соціально-педагогічні тощо), що охоплюють цілісний освітній процес в країні, регіоні, навчальному закладі; 2) *макротехнології* або *галузеві педагогічні технології* (загальнопедагогічні та загальнометодичні рівні), що охоплюють діяльність у певній галузі освіти, напряду навчання або виховання тощо; 3) *мезотехнології* або *модульно-навчальні* – здійснюють вирішення часткових, локальних дидактичних, методичних, виховних задач; 4) *мікротехнології*, що спрямовані на вирішення вузьких оперативних задач на контактано-особистісному рівні.

Г. Селевко представляє багатомірну структуру педагогічної технології, виявляючи наступні її компоненти:

1) рівень технології (*метатехнології, макротехнології, модульно-навчальні, мікротехнології*);

2) науковий компонент (ідеї, принципи, філософські системи, закономірності, класифікації, методологічні підходи, фактори, механізми розвитку, технічна база, узагальнення педагогічного досвіду);

3) формалізовано-описовий компонент (зміст, модель, мета, завдання, структура);

4) процесуально-діяльнісний компонент (цілепокладання, планування, організація, ресурси, форми і методи діяльності, управління, реалізація цілей, аналіз результаті, рефлексія);

5) якості суб'єкту технології (орієнтація педагогічної взаємодії, професіоналізм, технологічна компетентність, комунікативність, педагогічна майстерність, індивідуальний педагогічний стиль);

6) якості об'єкту технології (здатність до навчання, здібності, потреби, вихованість, Я-концепція, спрямованість, індивідуальність і вікові особливості)³⁰.

³⁰ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов, Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – С. 51-56.

Основними якостями педагогічних технологій є:

а) системність – як особлива якість множини певним чином організованих компонентів, кожен з яких володіє власними якостями, що інтегруються у ціле;

б) науковість – синтез досягнень науки і практики, поєднання традиційних елементів досвіду й нових досягнень прогресу, гуманістичних та демократичних досягнень суспільства;

в) концептуальність – чітке, послідовне педагогічне розроблення цілей навчання та виховання;

г) діагностичне визначення цілей – теоретико-прогностичне вивчення умов, способів, засобів упровадження педагогічних інновацій, прогнозування результатів навчально-виховної діяльності;

д) економічність (виражає якість освітнього процесу) – структурування, впорядкування, ущільнення інформації, яку необхідно сприйняти та засвоїти;

е) алгоритмізованість, проєктивність – поділ технології на етапи, ступені, повторюваність та ритмічність дій, що забезпечують дидактичний результат;

ж) коригованість – вироблення педагогічних умінь, які дають змогу вносити процесуальні зміни в технологію зі збереженням основних дидактичних цілей;

з) візуалізація – комплексне застосування технічних, комп'ютерних засобів навчання та контролю.

Проголошення принципів особистісно зорієнтованого навчання, на жаль, на практиці обмежується етико-гуманістичним аспектом спілкування вчителя та учня. Постає питання про подолання суперечностей між розумінням педагогами важливості гуманізації та реальною готовністю до здійснення цієї мети, визнанням необхідності впровадження особистісно зорієнтованих технологій і неспроможністю їх практичного втілення. Отже, необхідним є введення в освітній процес таких моделей навчання, які органічно поєднуються із традиційними формами та методами, легко застосовуються на різних етапах навчання.

Розв'язання поставленої задачі – завдання інноваційних технологій, що передбачають проведення навчального процесу за умови активної взаємодії всіх учасників у ході заняття в малих групах, де відбувається розподіл ролей, чітке виконання обов'язків учасників.

Зазначимо, що у системі традиційної освіти у вищій школі домінує лекційна і лекційно-практична форма навчання:

- *лекція* – форма передачі великого обсягу інформації, що орієнтує тих, хто навчається у певній галузі знань і є основою для їхньої самостійної роботи. У традиційній лекції переважає послідовний монологічний виклад системи знань, ідей та їх докази і ілюстрування. Мета лекції – переконати в справедливості викладених ідей, запропонувати систему аргументованих понять і суджень у певній галузі знань.

- *семінарське заняття* (від лат. *seminarium* – розсадник) – форма навчального заняття, що проводяться викладачем з однією академічною групою, коли студенти готують виступи-реферати за визначеною темою, а викладач організовує дискусію навколо визначеної тематики. Перелік тем семінарських занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Спочатку семінари були формою обговорення наукових проблем ученими певної галузі знань.

- *практичне заняття* (від грец. *prakticos* – діяльний) – форма навчального заняття, на якому педагог організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує уміння і навички їх практичного застосування шляхом виконання відповідно поставлених завдань. Це форма навчального заняття, при якій викладач допомагає тим, хто навчається, сформуванню уміння і навички практичного застосування отриманих знань шляхом індивідуального виконання ними певних завдань.

- *лабораторне заняття* – форма навчального заняття, яке передбачає, що студенти особисто проводять натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень конкретної навчальної дисципліни, набувають практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, вимірювальною апаратурою, обчислювальною технікою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі. Мета лабораторних занять – освоєння студентами науково-теоретичних положень предмета, який вивчається, інструменталізація здобутих знань, тобто перетворення їх у засіб вирішення навчально-дослідницьких, а потім реальних практичних завдань, тобто встановлення зв'язку теорії з практикою.

Якщо у традиційному навчанні увага акцентується на запам'ятовуванні та відтворенні інформації, то основою інноваційних технологій є творчість усіх учасників педагогічного процесу. Інноваційні технології відрізняються від традиційних

перш за все роллю учасників навчального процесу – педагога і тих, хто навчається, їхніми взаємовідносинами, характером і змістом освітньої діяльності. У традиційній системі той, хто навчається, – об'єкт навчання на якого спрямовано педагогічні дії викладача, а викладач – суб'єкт, який визначає зміст, методи та стиль взаємовідносин. Тоді як у інноваційному навчанні цей розподіл ролей зникає і ті, хто навчаються перетворюються на суб'єктів навчання, активно залучаючись до спілкування з викладачем й перетворюють процес навчання у спільну творчу діяльність. Суб'єкт-суб'єктні відносини спрямовують усіх учасників навчального процесу на діалогічну взаємодію, у якій реалізуються як традиційні, так й інноваційні форми навчання.

Змістовий модуль II.

Тема 1. Інноваційні технології у загальній та вищій освіті

План:

1. Форми, методи, технології проблемного навчання.
2. Активні методи навчання.
3. Визначення сучасних інтерактивних технологій.

Термін «*інноваційна діяльність*» означає оновлення технології навчання та перебудову особистісних установок викладача. Такою сучасною засадою є розуміння навчального процесу як діалогу особистостей – викладача й студента, які є суб'єктами процесу педагогічної дії. Найбільш популярними інноваційними, на яких базуються сучасні педагогічні технології, є форми і методи проблемного, активного та інтерактивного навчання, оскільки вони дозволяють викладачам діяти у режимі діалогу. Серед них чільне місце належить *проблемним* методам: дослідницькому, евристичному, проблемної ситуації на основі проблемного запитання, вільних асоціацій та емпатії.

1. Форми, методи та технології проблемного навчання.

Проблемне навчання засноване Дж. Дьюї, концептуальними положеннями теорії якого є:

1. Людина в онтогенезі повторює шлях людства у пізнанні.
2. Особистість є активним суб'єктом навчання й засвоює знання не просто сприймаючи його органами чуття, а задовольняє потреби у пізнанні оточуючої дійсності. У процесі пізнання особистість порівнює власні смисли з смислами навчання й відбирає їй потрібні й значущі. Тому педагогічними умовами

успішного проблемного навчання Дж. Дью вважав: проблематизацію навчального матеріалу з метою зацікавити й мотивувати учнів до сприйняття інформації; активізацію позитивного сприйняття знань – у доброзичливому спілкуванні, грі, посильній творчій праці³¹.

Сьогодні під *проблемним навчанням* розуміється така організація навчання, яка передбачає створення за допомогою педагога проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність тих, хто навчається, з розвитку пізнавальної активності. У результаті й відбувається творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями та розвиток розумових здібностей, способів самостійної діяльності. Перед учнями (студентами) ставиться проблема, пізнавальна задача, і учні (студенти) – при безпосередній участі педагога або самостійно досліджують шляхи і способи її вирішення. Вони будують гіпотезу, намічають і обговорюють способи перевірки її істинності, аргументують, проводять експерименти, спостереження, аналізують їх результати, міркують, доводять. Викладач продумує систему проблемних питань, відповіді на які спираються на наявні знання тих, хто навчається, але мають викликати інтелектуальні труднощі і цілеспрямований розумовий пошук. Сюди відносяться, наприклад, завдання на самостійне «відкриття» правил, законів, формул, теорем (самостійне виведення природничого або історичного закону, правила правопису, математичної або хімічної формули, відкриття способу доказу геометричної теореми і т. ін.). Педагог продумує можливі підказки, навідні запитання, підсумовує правильність вирішення проблеми.

Принципами використання проблемного навчання є: самостійність у роботі тих, хто навчається; розвивальний характер навчання; інтеграція і варіативність у застосуванні різних сфер знань; використання алгоритізованих дидактичних завдань.

Основою проблемного навчання є *проблемна ситуація* як спосіб взаємодії між педагогом та тими, хто навчається, яка характеризується високою активністю учасників освітнього процесу і спрямованістю на подолання пізнавальних труднощів, викликаних проблемними завданнями педагога.

Одним із ефективних методів проблемного навчання є *евристичний метод (частково-пошуковий)*, головним прийомом

³¹ Дьюї Джон // Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л.В. Озадовська, Н.П. Поліщук (наукові редактори) ; І.О. Покаржевська (художнє оформлення). – Київ: Абрис, 2002. – 742 с.

роботи якого є евристична бесіда. Перш ніж користуватися евристичною бесідою, педагог виявляє рівень знань у тих, хто навчається, які будуть опорними під час проведення дискусії. Педагог добирає відповідний матеріал, продумує зміст і логіку послідовності запитань. Пошукова діяльність тих, хто навчається здійснюється у декілька етапів. На першому етапі відбувається актуалізація опорних знань (повторення матеріалу). На другому етапі учням (студентам) пропонується пізнавальна задача, коли вони усвідомлюють необхідність її вирішення. На третьому етапі педагог під час евристичної бесіди спрямовує учнів (студентів) на спільний аналіз проблеми і формування власних висновків. Таким чином, користуючись евристичною бесідою, педагог спрямовує пошукову діяльність тих, хто навчається, у потрібне річище, поступово підводячи їх до загального висновку, активізуючи їхню творчу навчальну діяльність. При цьому розумовий процес набуває продуктивного характеру, коли учні (студенти) поступово готуються самостійно вирішувати поставлені проблеми.

Дослідницький метод (варіант евристичного методу) – метод навчання, що передбачає творче застосування знань, оволодіння методами наукового пізнання, формування досвіду самостійного наукового пошуку.

Характерні ознаки цього методу такі:

- викладач разом з учнями (студентами) формулює проблему;
- нові знання не повідомляються – учні (студенти) повинні самостійно здобути їх у процесі дослідження проблеми, порівняти різні варіанти відповідей, а також визначити основні засоби досягнення результатів;

- основною метою діяльності педагога є оперативне управління процесом розв'язання проблемних завдань;

- навчання характеризується високою інтенсивністю, підвищеним інтересом, а знання – глибиною, міцністю і дієвістю.

Оволодіння навчальним матеріалом може здійснюватись у процесі спостереження, пошуку висновків, під час роботи з книгою, письмової справи з доведенням закономірності, практичних і лабораторних робіт (дослідження законів розвитку природи).

Виконання дослідницького завдання передбачає такі етапи:

- спостереження і вивчення фактів, виявлення суперечностей у предметі дослідження (постановка проблеми);
- формулювання гіпотези щодо розв'язання проблеми;
- побудова плану дослідження;

- реалізація плану;
- аналіз і систематизація одержаних результатів, формулювання висновків;

Дослідницький метод активізує пізнавальну діяльність учнів, але потребує багато часу, специфічних умов, високої педагогічної кваліфікації вчителя³².

Метод вільних асоціацій, заснований на колективному вирішенні творчих завдань, коли у результаті зародження нових асоціативних зв'язків виникають творчі ідеї.

Метод емоційного стимулювання. В основі цього методу навчання лежить принцип формування пізнавального інтересу шляхом створення позитивних емоцій до запропонованого виду діяльності, підвищення зацікавленості та мотивації до освітнього процесу.

Метод емпатії (метод особистої аналогії) один із евристичних методів, коли людина ніби зливається з об'єктом або процесом, наприклад «вживання в художній образ». У процесі застосування методу емпатії об'єкту приписують почуття, емоції самої людини: людина ідентифікує цілі, функції, можливості, плюси і мінуси, наприклад художнього твору, зі своїми власними. Це вимагає величезної фантазії, уяви; відбувається активізація фантастичних образів і уявлень, що призводить до зняття бар'єрів «здорового глузду» і відшукування оригінальних ідей.

Методи вільних асоціацій, емоційного стимулювання та емпатії, як правило, широко використовується у вирішенні завдань художнього творчості.

У проблемній формі можуть відбуватися також **лекційні, практичні та семінарські заняття.** Серед яких можна визначити наступні.

Проблемна лекція: викладач на початку і в ході викладення навчального матеріалу створює проблемні ситуації й залучає тих, хто навчається, до їхнього аналізу. Вирішуючи суперечності, закладені у проблемних ситуаціях, учні можуть самостійно зробити висновки щодо отриманих в ході лекції нових знань. Проблемність лекції досягається послідовним створенням проблемної ситуації, певної труднощі, яку студенти не в змозі подолати за допомогою наявних знань, а тому мотивується посилена навчально-пізнавальна активність і діяльність у напрямку отримання нових

³² Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України / Ю.В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство. – 2015. – №1 (4). – С. 27-33.

знань, що вивчаються на лекції і становлять інтерес для майбутньої професійної діяльності. Методичними особливостями проблемної лекції є проблемний виклад матеріалу, евристична бесіда, проблемні демонстрації, мисленнєвий проблемний експеримент, проблемні завдання та їх вирішення тощо.

Такі лекції ґрунтуються на основі різних видів діалогу: внутрішнього (самостійне обмірковування студентом навчальної проблеми), який спонукає для переходу після завершення лекції до так званого «діалогу культур» (аналізу та порівняння шляхів вирішення визначеної проблеми різними вченими, авторами монографій, підручників, дисертаційних досліджень і власного бачення розв'язання проблемних задач) і зовнішнього діалогу, який є основою лекції-дискусії.

Лекція-дискусія передбачає активний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції. Оскільки лекції-дискусії, дебати є вищим рівнем проблемних лекцій, то вони, зазвичай, доповнюються системою проблемних семінарів, ділових ігор, самостійної роботи, що також є методичними засобами інтерактивних технологій навчання. Лекція-дискусія передбачає активний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції.

Лекція-провокація (з запланованими помилками). Викладач повідомляє тим, хто навчається, про те, що ним буде зроблено певна кількість помилок різного типу: змістові, методичні, поведінкові тощо. Ті, хто навчаються мають назвати ці помилки. Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає закладання в її зміст певної кількості помилок змістового, методичного і поведінкового характеру. Завдання студентів полягає в тому, щоб під час лекції виявити ці помилки, занотувати їх і оголосити в кінці заняття. Такі лекції носять емоційний характер, сприяють створенню атмосфери довірливості та співробітництва викладача і студентів, значно підвищують інтерес останніх до дисципліни, яка вивчається.

Лекція-візуалізація. Інформація подається за допомогою показу різноманітних, малюнків, схем, діаграм, ТЗН, КТ (слайди, відеозаписи, телебачення, інтерактивні дошки, комп'ютери, планшети тощо). Ефективним у таких лекціях є кейс-метод – вивчення банку кейсів, що ілюструють проблему, шляхи її вирішення або концепцію в цілому, відеокліпи, методичні рекомендації з їх використання, питання для обговорення, завдання студентам для подальшої самостійної роботи, дидактичні

матеріали в допомогу викладачу тощо. Кейс-метод дає змогу встановити оптимальне співвідношення теоретичного і практичного аспектів навчання, тому його доцільно використовувати як під час лекції, так і на семінарських заняттях.

У процес проведення лекцій-візуалізацій слід активно залучати новітні інформаційні технології, зокрема SMART-технології. З використанням інтерактивних дошок SMART Board змінюється сам спосіб подачі інформації, оскільки стають легко доступними відео- аудіо системи, проєкцій – на апаратурі, Інтернет-лекція може набувати вигляду мультимедійної презентації. Перевагою використання програмного забезпечення SMART Board, а саме програми SMART Notebook є те, що під час заняття викладач може легко перебудувати сам процес викладання залежно від обставин, вносити корективи, додаткові ілюстрації, коментарі та ін. Програмне забезпечення інтерактивної дошки SMART дає можливість фіксувати інформацію в процесі демонстрації, записувати звук, послідовність дій користувачів дошки, фіксувати зміни в демонстраційних матеріалах, анотувати їх та відтворювати збережену інформацію. Однак, використовуючи технічні засоби у процесі навчальних занять, слід виходити з того, що вони не є самоціллю, а лише засобом розв'язання конкретних освітньо-виховних завдань³³.

Лекція-прес-конференція. Викладач просить тих, хто навчається, задавати йому питання за темою лекції. Відповіді на питання включаються у загальний текст лекції. Студенти заздалегідь готують запитання, що стосуються теми лекційного матеріалу.

Лекція-діалог. У ході лекції ті, хто навчаються, відповідають на питання викладача. Така лекція є найбільш поширеною і простою формою активного залучення студентів до навчального процесу за допомогою постановки запитань, що носять не контролюючий, а інформаційний характер, тобто спрямовуються на визначення рівня поінформованості студентів з матеріалом лекції, готовності до сприйняття нового матеріалу, актуалізації знань, необхідних для його розуміння. З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на початку лекції-бесіди використовують такі інтерактивні методи, як інтелектуальна розминка у формі обміну думками, експрес-

³³ Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. – Херсон, 2011. – 608 с.

опитування, сократична бесіда, що дає змогу виявити певні прогалини у знаннях студентів.

Іншими засобами інтерактивного навчання на лекціях-бесідах є використання методу «Логічний ланцюжок», коли студенти у ході діалогу виявляють своє розуміння певних понять, розширюють його у процесі отримання нової наукової інформації на лекції, встановлюють логічні взаємозв'язки між новими і усталеними поняттями та рефлексують свій рівень засвоєння нового матеріалу³⁴.

Другою складовою лекційно-семінарської форми навчання у вищій школі є **семінари**. До інноваційних форм належать проблемні семінари – групове обговорення однієї, особливо важливої та складної проблеми щодо вдосконалення існуючої практики відповідно до рекомендацій психолого-педагогічної науки або всебічне вивчення відповідної наукової проблеми, наприклад, формування особистісної позиції та практичної готовності учасників навчально-виховного процесу до використання результатів наукових досліджень тощо.

Основна мета семінарських занять у вищій школі – це активізація студентів до самостійного набуття знань, умінь і навичок, оволодіння методами аналізу явищ і проблем, формування навичок самоосвіти студентів, сприяння поглибленому засвоєнню майбутніми фахівцями найбільш складних питань навчального курсу, спонукання студентів до колективного творчого обговорення матеріалу. Основою семінарських занять є інтерактивна діалогічна взаємодія, а не репродуктивне відтворення лекційного матеріалу.

Використання проблемних методичних засобів й технологій на семінарах дає змогу проводити їх у формі дискусії, групового дослідження, взаємонавчання; вирішення проблемних завдань, що проводиться на основі створення проблемних ситуацій, виділення проблемних завдань і праці над їх розв'язанням. Проблемне семінарське заняття багато в чому подібне до бесіди. Однак проблеми теоретичного і практичного характеру обговорюються більш ґрунтовно і всебічно. Це колективний пошук певної навчальної проблеми і шляхів її ефективного розв'язання. Учасники заняття аналізують проблему, виявляють причинно-наслідкові зв'язки, висувають шляхи її оптимального вирішення, відповідають

³⁴ Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти / Укл. Н.В. Артикуца, О.М. Клоченок, Т.О. Ліщук; НАУКМА. – К.: Стилос, 2006. – 630 с.

на запитання і дискутують. Отже, семінар є творчим поєднанням бесіди і дискусії на більш високому методичному, науковому і теоретичному рівні, що передбачає відповідну підготовленість студентів.

У практиці вищої школи поширеними є різні форми семінарських, практичних і лабораторних занять із застосуванням проблемних, активних та інтерактивних методів та технологій, зокрема:

Семінар – «мозковий штурм». Студенти завчасно ознайомлюються з важливими проблемними завданнями, які потребують вирішення; під час семінару вносять конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми. Усі пропозиції записують, систематизують і визначають найбільш доцільні. Проблемні завдання повинні мати конкретну наукову, виробничу, соціальну спрямованість. Така робота проводиться, як правило, на старших курсах за умови достатньої теоретичної підготовки студентів. Цей вид семінару особливо ефективно впливає на інтелектуальний розвиток студентів, сприяє їх соціальному становленню як майбутніх фахівців.

Семінар-дискусія – передбачає підтримання діалогічного спілкування студентів, під час якого відбувається формування практичного досвіду в ході обговорення та розв'язання теоретичних та практичних проблем розвитку майбутніх фахівців. В ході заняття усні відповіді або повідомлення студентів у вигляді есе, рефератів спільно обговорюються групою. Семінари-дискусії також проводяться у вигляді рольових ігор або в ході використання таких інтерактивних методів, як «Акваріум», «Фокус-група» для обговорення моделі професійної діяльності фахівців.

Семінар-дослідження доцільно використовувати для аналізу актуальних теоретичних і практичних проблем з використанням ігрових методик, тренінгових вправ для формування методологічного мислення, вироблення навичок і вмінь продуктивної розумової діяльності. Така форма семінару передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів.

Семінар-конференція – студенти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання своїх колег. Такий семінар проводиться зі студентами кількох груп курсу на основі вивчення об'ємного розділу чи цілої дисципліни. Різновидом такої форми є семінар-прес-конференція, коли кілька студентів готують повідомлення з вузлових питань, а всі учасники включаються в їх

обговорення. В ході занять студенти виступають з науковими повідомленнями, знайомлять з технологічними картами, обговорюють окремі аспекти проблеми. Всі студенти конспектують необхідні матеріали, рекомендовану літературу. Таким чином, студенти займаються не лише трансляцією знань, а й набувають досвіду організації пізнавальної діяльності своїх товаришів.

Висвітлення окремих видів інтерактивних лекцій і семінарських занять дає змогу зазначити, що використання засобів проблемних й інтерактивних технологій у підготовці фахівців у вищій школі відповідає таким принципам оновлення освіти, як інноваційність у поєднанні з традиційністю, особистісно-орієнтований підхід до студента, варіативність форм і методів навчання тощо³⁵.

Практичні заняття. Проблемно організовані практичні заняття мають важливе виховне та практичне значення (реалізують дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою) й орієнтовані на вирішення наступних завдань:

- поглиблення, закріплення і конкретизацію знань, отриманих на лекціях і у процесі самостійної роботи;
- формування практичних умінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності;
- розвитку умінь спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються;
- розвиток самостійності і творчості тощо³⁶.

Лабораторний практикум – особлива й специфічна форма проблемних навчальних занять, у процесі яких у студентів відбувається розвиток і формування вмінь самостійно набувати нові знання та способи дій. Робота студента на кожному лабораторному занятті проходить у вигляді вивчення методичних рекомендацій; складання згідно з цими рекомендаціями пояснень, будування необхідних графіків, діаграм, опису майбутніх дій та умов їх здійснення; погодження з викладачем цілей, планів, алгоритмів майбутніх досліджень, які описані в текстах за зразками їх типових видів; усвідомлення методів і прийомів проведення досліджень, особливостей роботи з обліковими даними; усвідомлення одержаних результатів та їх зіставлень з оптимальними.

³⁵ Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов / Чернилевский Д.В. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.

³⁶ Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. – Херсон, 2011. – 608 с.

Серед методів проблемного навчання особливо слід відзначити **метод навчальних проектів** – освітню технологію, спрямовану на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Метод проектів – педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти). «Проект – це план, послідовність конкретних дій, обмежених у часі, які спрямовані на досягнення конкретних результатів (змін). Проектування пов'язане із моделюванням професійної компетентності педагогів як результатом реалізації проекту. Він виконує функцію способу вирішення проблеми на основі свідомого прийняття педагогом як суб'єктом мети проектної діяльності»³⁷.

Метод проектів допомагає:

- забезпечити високий інструментальний рівень знань тих, хто навчається, уміння самостійно набувати і застосовувати їх на практиці;
- розвивати кожного учня (студента) як творчу особистість, здатну до практичної роботи;
- залучати кожного учня (студента) до активної пізнавальної діяльності;
- формувати навички пізнавальної і дослідницької діяльності, розвивати критичне мислення;
- формувати в учнів (студентів) цілісну картину світу;
- спілкуватися з однолітками не тільки у закладі, де навчаються, а й міста, інших міст і навіть країн.

За методом або видом домінуючої діяльності навчальні проекти поділяються на:

- *дослідницькі* – потребують чіткого визначення структури, об'єкту, предмету, мети та завдань дослідження, продуманих форм і методів роботи;
- *творчі проекти* – не мають чітко визначеної структури, оформлюються у вигляді сценаріїв мистецьких або виховних заходів, презентацій творчих доробків, святкових програм тощо;
- *ігрові проекти* – мають не тільки освітнє значення, а й виховне, оскільки у грі відбувається не тільки вивчення нового

³⁷ Технології професійного розвитку педагогів: методичний поради́ник. / Упоряд.: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – С. 25.

матеріалу, формування навичок і вмінь, але й розвиваються інтелект, пам'ять, уява, виховуються навички колективної діяльності, взаємодопомога. У грі панує позитивний настрій, творче захоплення. Тому гра стимулює до активізації пізнавальних й виховних механізмів, оскільки психологічно й емоційно учні (студенти) налаштовуються на розкриття своїх інтелектуальних здібностей й підсвідомо не чинять опору виховним впливам. Ігрові проекти можуть бути предметно-навчальними (ігрові проекти-подорожі на уроках географії, ігрові проекти – часові трансфери на уроках історії, художньої культури, іноземної мови тощо); виховними (ігрові проекти у сценаріях організації шкільних, вузівських, календарних, фолклорних, родинних, спортивних свят, виховних заходів, зорема ярмарок, конкурсно-розважальних програм).

- *інформаційні проекти* – метою їх є збір, аналіз та узагальнення інформації, яку отримують з літературних та Інтернет джерел, засобів масової комунікації, результатів опитування, анкетування, з певних баз даних. Результати висвітлюються у доповідях, реферетах, есе, Power-Point презентаціях, фільмах, статтях тощо.

- *практично орієнтовані* – спрямовані на отримання практичного результату: реалізацію навчального або виховного проекту (програми, словника, посібника, розробки плану спортивного майданчику, мистецької майстерні, виставки творчих робіт учнів (студентів), тематичного оздоблення кабінетів або рекреацій у навчальних закладах, плану озеленення та прикрашання шкільного подвір'я тощо). Важливим в організації практично орієнтованого проекту є координаційна робота через спільне обговорення, корекцію дій, презентацію отриманих результатів та способів використання продуктів проекту на практиці, оцінку результатів.

Навчальний проект за змістом може бути:

- монопредметним (виконується на матеріалі одного предмета);

- міжпредметним (інтегрується суміжна тематика декількох предметів, наприклад географія, історія, іноземна мова, інформатика);

- підсумковим, коли за результатами його виконання оцінюється засвоєння учнями певного навчального матеріалу;

•поточним, коли на самоосвіту і практичну діяльність виноситься із навчального курсу лише частина змісту навчання.

Під час роботи над проектом учні (студенти) опановують значний обсяг технологічної і теоретичної інформації. Це примушує об'єднуватися їх у групи. Така ситуація сприяє становленню колективу, формуванню навичок командної взаємодії, міжособистісного спілкування. У спільній діяльності учні (студенти) вчатьса самостійно розподіляти обов'язки, відповідати за вибір рішень, попереджати можливі конфлікти, допомагати і підтримувати один одному, аналізувати результати діяльності.

2. Активні методи навчання

Активні методи навчання – це методи, які спонукають учнів до активної розумової і практичної діяльності у процесі оволодіння навчальним матеріалом. Активне навчання передбачає використання такої системи методів, яка спрямована головним чином не на виклад педагогом готових знань, їх запам'ятовування і відтворення, а на самостійне оволодіння учнями знаннями і вміннями у процесі активної розумової і практичної діяльності. На відміну від регламентованих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації навчального процесу, методи активного навчання забезпечують умови для творчості, стимулюють інтерес та позитивну мотивацію до навчання. Специфіка активного навчання полягає у тому, що:

- педагогу необхідно примусово активізувати мислення учнів (студентів) незалежно від їхнього бажання;
- активність тих, хто навчається, має бути тривалою, а не короткочасною й епізодичною;
- педагогу необхідно активізувати мотивацію учнів до навчання, прагнення самостійно мислити, знаходити власний підхід до рішення завдань, бажання самостійно одержати знання, формувати творчий й разом тим, критичний підхід до вирішення проблеми.

В активній діяльності ті, хто навчаються, за допомогою педагога опановують навчальний матеріал й разом з тим, вчатьса продуктивно працювати в колективі, команді, ефективно обмінюватися досвідом та координувати діяльність у групі для досягнення спільної мети. Педагогічний стиль викладача відповідає демократичному стилю – педагог є помічником, порадником учнів (студентів).

Методи і форми активного навчання поділяються на *неімітаційні* (уроки, лекції, семінари, практичні і лабораторні заняття; курсові, дипломні роботи, олімпіади, науково-практичні студентські конференції, семінари; науково-дослідна робота студентів, методи творчих завдань та моделювання конкретних ситуацій, «Мозковий штурм», дискусія, метод дилем, полеміка, «Дерево цілей», що будуються на діалогічних стратегіях педагогічної комунікації тощо) та *імітаційні* (ситуаційні вправи або кейс-метод, театральні технології, ігрове навчання тощо). Серед методів активного навчання слід відзначити найбільш доцільні.

Дискусія (від лат. *discussion* – розгляд, дослідження) – це публічне обговорення чи вільний обмін думками, судженнями, ідеями з приводу певного питання або проблеми. Її сутнісними ознаками є поєднання діалогу і обговорення-суперечки, зіткнення різних позицій, точки зору, особистісних переконань тощо. Дискусія забезпечує активне, глибоке, особистісне засвоєння знань, що має довгостроковий ефект, оскільки зацікавлене, емоційне обговорення допомагає людині не тільки яскраво сприйняти навчальний матеріал, але й переглянути власні установки. Дискусія допомагає викладачу з'ясувати, наскільки повноцінно група сприймає проблему, що обговорюється. Тим, хто навчається, дискусія дозволяє проаналізувати реальні навчальні ситуації, змоделювати особливо важкі з них у спільному обговоренні, охопити різні аспекти проблеми, сформулювати навички критичного оцінювання і захисту власних позицій.

Метод полеміки (від грець *polemikos* – войовничий, ворожий) – форма гострої дискусії стосовно певного спірного питання. Полеміка є наукою і мистецтвом переконувати. Це не звичайна суперечка, а таке публічне обговорення, при якому є конфронтація, протистояння, протиборство сторін, ідей і поглядів. Виходячи з цього, полеміку можна визначити як боротьбу принципово протилежних думок щодо того чи іншого питання, тобто публічний спір з метою захистити, обстояти свою точку зору і спростувати думку опонента. Полеміка відрізняється від дискусії, диспуту саме своєю цілеспрямованістю. Учасники дискусії, диспуту, зіставляючи суперечливі судження, намагаються дійти єдиної думки, знайти загальне рішення, встановити істину.

Мета полеміки інша – потрібно здобути перемогу над опонентом, обстояти і затвердити власну позицію. Тому у жодному разі не можна перекручувати позицію опонента, щоб не підірвати довіри до власної позиції в учасників процесу навчання. Необхідно

уміло критикувати, виявляючи невідповідності й суперечності у поглядах опонента. Це потребує не тільки високої культури мислення й глибини розуміння вихідних позицій проблеми, а й вміння використати емоції у полеміці з метою зацікавити, розчлупити або емоційно загострити увагу слухачів.

Метод дилем використовують у процесі виховання. Полягає у спільному обговоренні учнями (студентами) моральних проблем. До кожної дилеми розробляються питання, відповідно до яких буде укладено обговорення. З кожного питання учні (студенти) наводять переконливі докази «за» і «проти». Аналіз відповідей проводиться за такими ознаками: вибір, цінність, соціальні ролі і справедливість. По кожній дилемі можна визначити ціннісні орієнтації людини. Дилеми може створити будь-який педагог за умови, що кожна з них має відношення до реального життя школярів; є простою для розуміння; є незакінченою; включає два або більше питань, наповнених моральним змістом; Педагог пропонує на вибір учням варіанти відповідей, акцентуючи увагу на головному тематичному питанні. Дилеми – викликають суперечку в групі, й кожен з учасників наводить свої докази. Це дає можливість у майбутньому особистості зробити правильний вибір у життєвих ситуаціях.

«Мозковий штурм» («мозкова атака») – запропонований американським вченим А. Осборном (за основу узятий варіант евристичного діалогу Сократа). Цей метод є найбільш вільною формою дискусії, гарним засобом миттєвого включення усіх членів навчальної групи в роботу на основі вільного вираження власних думок щодо певної проблеми. Метод використовується для колективного вирішення проблем, під час розробки проектів, коли генеруються різноманітні ідеї, відбувається їх відбір й критична оцінка.

Використання методу «мозкового штурму» в навчальному процесі дозволяє вирішити такі завдання:

- творче засвоєння учнями (студентами) навчального матеріалу;
- зв'язок теоретичних знань з практикою;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- формування здатності концентрувати увагу і розумові зусилля на вирішенні актуального завдання;
- формування досвіду колективної розумової діяльності.

Загальною вимогою, яку необхідно враховувати при виборі проблеми на уроці, для «мозкового штурму» є можливість багатьох неоднозначних варіантів вирішення проблеми, яка висувається перед учнями.

Метод «Дерево цілей» – це сукупність цілей, які мають свою структуру. «Вершина дерева» – головна мета, «гілки дерева» – додаткові цілі. Цей метод дозволяє тим, хто навчається, побачити свої цілі в колективі, в групі. Мотивує на отримання стійкої структури мети, проблем, напрямків навчання. Ті, хто навчаються знають, що потрібно робити на кожному етапі (при виконанні проблемного завдання). При цьому додаткові цілі ведуть їх до головної. В ході заняття група аналізує до чого може привести додаткові цілі, наприклад, закріплення попередньої теми дасть можливість гарно написати контрольну роботу тощо. «Дерево цілей» рекомендовано використовувати як до основної теми, так і для окремого заняття.

Метод творчих завдань – це впорядкована група взаємозв'язаних педагогічних завдань, сконструйованих на основі ієрархічно збудованих методів творчості й орієнтованих на пізнання, створення, перетворення і використання в новій якості об'єктів, ситуацій, явищ, спрямованих на розвиток творчих здібностей тих, хто навчається. Система творчих завдань націлена на розвиток творчого мислення, уяви, інтуїції, практичних умінь і навичок у навчальній діяльності. Творчі завдання можуть бути представленими у вигляді проблемної ситуації, або містити суперечності в явній формі і передбачають використання евристичних і алгоритмічних методів. Виконання творчих завдань здійснюється на основі відбору варіантів і накопиченого творчого досвіду у певному виді навчальної діяльності. Творчі завдання виконують розвивальну, пізнавальну, орієнтаційну, практичну функції, що сприяють розвитку творчих здібностей, дидактично-виховних знань, умінь і навичок або професійних якостей. Розвиваюча функція творчих завдань носить визначальний, стратегічний характер і надає позитивну дію на розвиток якостей особистості. Пізнавальна функція спрямована на розширення інформаційного досвіду, вивчення тими, хто навчається нових способів навчальної діяльності. Суть орієнтаційної функції полягає в розвитку стійкого інтересу до навчальної діяльності і разом з пізнавальною є базовою для всієї системи творчих завдань. Практична функція спрямована на здобуття тими, хто навчається творчого результату в різних видах практичної діяльності.

Як зазначає С. Сисоєва основою творчих завдань є творча ситуація, яка «стимулює пошукову діяльність учнів, розвиває їх творчі можливості, але не завжди призводить до оволодіння новими знаннями, уміннями і навичками. У цьому полягає її відмінність від проблемної ситуації»³⁸.

С. Сисоєва розкриває психолого-педагогічну структуру творчої навчальної діяльності учнів, яка «враховує закономірності творчого процесу та може бути представлена у вигляді таких основних етапів: 1. Бажання, жива зацікавленість, ентузіазм, потяг до формулювання проблеми, психологічна готовність до її вирішення. 2. Наявність знань, умінь та навичок, необхідних для чіткого усвідомлення і формулювання творчого завдання. 3. Зосереджування зусиль та пошуки додаткової інформації для розв'язування завдання. На цьому етапі завдання може бути або вирішено, або ні. Якщо завдання не вирішується, відбувається перехід до наступних етапів. 4. Інкубація. Уявний відхід від вирішення проблем, переключення на інші види діяльності. 5. Еврика, осяяння або інсайт. Це не завжди розв'язок, а може, лише перший крок до розв'язання завдання, за яким будуть необхідні інші. 6. Перевірка»³⁹.

Метод моделювання конкретних ситуацій застосовується переважно у професійній підготовці фахівців й забезпечує реалізацію наступних цілей: застосування отриманих тими, хто навчається на заняттях знань та вмінь; розвиток особистих та професійних якостей (вміння спілкуватися, слухати співрозмовника, аргументовано і коректно висловлювати свою точку зору, володіти емоціями в ході обговорення, вміти організувати і провести збори і т.п.); формування умінь професійної діяльності майбутніх фахівців, здатних адекватно приймати рішення в різних ситуаціях професійної діяльності. Метод заснований на твердженні, що шлях до вдосконалення власних знань можливо прокласти лише через розгляд, вивчення та обговорення конкретних проблемних ситуацій.

Театрально-педагогічні технології включають сукупність принципів (комплексності, дієвості, особистісної зацікавленості, суб'єктивності, відкритості, художньої виразності, діалогічності, імпровізаційності у поєднанні з самоконтролем); методів (фізичні дії, акторські етюди, арт-тренінги, драматизація, ігри-драматизації,

³⁸ Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / Сисоєва С. О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – С. 83.

³⁹ Там само. – С. 83-84.

імітаційні вправи, рольові діалоги, виконання дій із вигаданими предметами, співрозмовником); форм (міні-лекції, лекції-презентації, практичні заняття, заняття-бесіди, заняття-дискусії, репетиції, мистецько-педагогічний тренінг, творчий показ тощо). Алгоритмом дій на кожному етапі виконання вправ є: рольова ідентифікація (саморегуляція – фізичне розкріпачення – саморефлексія); особистісна проєкція (створення комунікативної атмосфери – організація взаємодії – колективна рефлексія); авторська інтерпретація (створення внутрішнього сценарію – відбір засобів – інсценізація)⁴⁰.

До **театрально-педагогічних технологій** належать:

- **драматизація** є методом розвитку розумової діяльності, коли учні (студенти) залучаються до мистецтва художнього слова. Драматизація – це переробка розповідного твору на драматичний (діалог дійових осіб за певним сюжетом з елементами акторської гри, умовного перевтілення дає змогу формувати в учнів (студентів) чутливість до інтонації, емоційного тону мовлення – грайливого, сердитого, сумного, упевненого тощо). Метод драматизації оригінально поєднує в собі драматичну дію, художнє слово, пантоміму, живопис, скульптуру й музику і розвиває водночас мову, інтонацію, увагу, пам'ять, уявлення, цілу низку технічних і конструктивну здібностей. Драматизацію можна розглядати як метод викладання, який забезпечує активність творчих знань учнів.

- **пантоміма** – створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки (пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізаці, експромти-імітації);

- **інсценізація** – сценічне виконання твору (казки, пісні, образів і сюжетів картин, що «оживають» тощо) з елементами сценографії (декорації, костюми та інші образотворчі засоби);

- **театралізація** – інтерпретацію певного тексту або події з використанням акторської гри (інтонація голосу, міміка, пози, жести, рухи) та комплексу театральних атрибутів (маски, костюми, грим, реквізит, ляльки).

Рольова гра – неформальна постановка, у процесі якої учасники без попередньої підготовки розігрують сценки або професійні ситуації. Вони уявляють себе вигаданими персонажами, які моделюють реальні життєві історії та ситуації. Цей метод

⁴⁰ Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посіб. / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 76.

стимулює пізнавальні інтереси, підвищує мотивацію і сприяє активізації навчального процесу. Ігровий момент на заняттях сприяє зняттю напруги у відносинах, створенню позитивного емоційного клімату, позитивного характеру спілкування і атмосфери взаємодії. Позитивним моментом рольових ігор є також те, що навчаються самі створюють проект, обґрунтовують його і захищають, при цьому, не тільки відстоюючи свою точку зору, але і розуміючи і приймаючи думки інших. Завдання гри – досягнення зазначених цілей шляхом «занурення» в середовище, наближене до реальних умов професійної діяльності.

Метод педагогічної гри охоплює досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних дидактично-виховних ігор. На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання й відповідні їй педагогічні результати, що можуть бути обґрунтовані, виокремлені у види й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю. Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що є засобом спонукання, стимулювання учнів (студентів) до навчальної діяльності. Реалізація ігрових прийомів і ситуацій на заняттях відбувається за такими основними напрямками: дидактична мета ставиться перед учнями (студентами) у формі ігрового завдання; навчальна діяльність підкоряється правилам гри; навчальний матеріал застосовується як засіб. У навчальну діяльність уводиться елемент змагання, що переводить дидактичне завдання в ігрову; успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Виокремлюють групу педагогічних ігор за характером ігрової методики: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні. За предметною галуззю виокремлюються ігри з усіх навчальних дисциплін. Специфіку ігрової технології значною мірою визначає ігрове середовище: розрізняють ігри з предметами й без предметів, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні.

Види і цілі педагогічних ігор:

- дидактичні: розширення кругозору, розвиток пізнавальної діяльності; застосування отриманих знань у практичній діяльності; формування певних умінь і навичок, що необхідні в практичній діяльності; удосконалення загальнонавчальних умінь і навичок; удосконалення фахових навичок;

- виховні: формування певних підходів, позицій, моральних, естетичних і світоглядних настанов; виховання співпраці, товариськості, комунікативності, самостійності, волі;
- розвивальні: розвиток уваги, пам'яті, мовлення, мислення, вміння порівнювати, зіставляти, віднаходити аналогії, уяви, фантазії, розвиток творчих здібностей, вміння віднаходити оптимальні рішення; розвиток мотивації навчальної діяльності;
- соціалізаційні: залучення до норм і цінностей суспільства; адаптація до умов середовища; стресовий контроль, саморегуляція; навчання спілкування; психотерапія.

3. Інтерактивні технології навчання.

До сучасних інноваційних технологій, основою яких є діалогова стратегія навчання, належать також технології інтерактивного навчання. Термін «інтерактивний» (з англійської *inter* – взаємний, *akt* – діяти) означає здатний до взаємних дій, діалогу. Діалог (полілог) виступає не просто як акт спілкування між людьми, а і як психологічна, духовна комунікація. У діалозі (полілозі) інтелектуальні позиції доповнюють одна одну і утворюють ціле, котре не можна звести до простої суми складових. Діалогічне (полілогічне) спілкування завжди супроводжується формуванням у людини образу партнера по діалогу (полілогу), по спілкуванню. Людина постає як певний внутрішній світ, певна свідомість, самонароджуючий центр, який виявляє себе в тій чи іншій вербальній поведінці в ході взаємодії з іншою людиною.

Діалог є можливим й у традиційних методах навчання, але тільки у векторах «викладач – студент (учень)» або «викладач – група тих, хто навчається (аудиторія)». В інтерактивному навчанні діалог будується у векторах «студент (учень) – студент (учень)»; «студент (учень)» – аудиторія (робота в групах, презентація); «той, хто навчається – комп'ютерна мережа» і т.ін. Таким чином, інтерактивне навчання спрямовує процес навчання на активну взаємодію усіх його учасників. Мета застосування інтерактивних методів – створення умов для продуктивного засвоєння знань шляхом пробудження у тих, хто навчається, інтересу до навчання через самостійний пошук вирішення навчальної проблеми; виявлення поваги до думки кожної особистості як в індивідуальній роботі, так і в груповій діяльності; формування не тільки професійних навичок, але й власної життєвої позиції; створення освітнього середовища на основі взаємодії усіх учасників

навчального процесу, що характеризується відкритістю, рівністю у висловлюванні аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю. Педагог у цьому процесі виступає в ролі організатора процесу навчання, фасилітатора, який створює умови для ініціативи тих, хто навчається. Інтерактивне навчання змінює вектор освітнього процесу з підходу, заснованого на знаннях, на практико-орієнтований підхід щодо результатів освітнього процесу – не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення в ході його використання.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожна особистість відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Це співнавчання, взаємонавчання, де і педагоги, і учні є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Часто цей термін використовується досить вільно, хоча він є специфічним. Багато освітян стверджують, що навчання саме по собі є активним, а учні (студенти) активні навіть під час слухання розповіді, лекції. Проте вони повинні робити набагато більше, ніж просто слухати: читати, писати, обговорювати, брати участь в обговоренні проблем, спостерігати, бути в змозі застосовувати нові знання на практиці, залучатися до операцій мислення вищого рівня – аналізу, синтезу, оцінювання, що можливо тільки за умови застосування активних методів навчання.

Інтерактивна модель навчання побудована на колективній взаємодії всіх учасників навчального процесу. Інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, яка допомагає педагогу створити комфортні умови навчання, за яких кожен, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером колективу.

Важливим аспектом інтерактивного навчання є почуття групової належності, що дає слабким, невпевненим у собі учням

(студентам) змогу почувати себе безпечно, вселяє впевненість у можливості подолання труднощів. Коли учні (студенти) навчаються разом, вони відчувають суттєву емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає можливість вийти далеко за рамки їхнього нинішнього рівня знань і вмінь.

Прийоми, які використовують педагоги на інтерактивних уроках, дозволяють подолати індивідуалістську тенденцію до нездорової конкуренції у навчальних колективах, коли один учень може досягти поставленої мети за умови, що його однокласники (однокурсники) зазнають невдачі. Як наслідок учні (студенти) або ретельно працюють, щоб перемогти інших, або відступають, оскільки не впевнені у своїх силах. У такій ситуації ті, хто навчаються, розуміють, що їхні успіхи жодною мірою не залежать від діяльності товаришів, отже, зосереджуються винятково на персональному успіху або невдачі.

Під час інтерактивного заняття відбувається співпраця – спільна діяльність для досягнення загальних цілей, коли ті, хто навчаються, починають розуміти: вони можуть досягти своїх особистих цілей тільки за умови, що їхні товариші з групи також досягнуть успіху. Успіх кожного – це успіх групи.

Упровадження інтерактивних технологій потребує від педагога розуміння суті даної моделі навчання, вміння старанно планувати свою роботу, значної кількості часу, особливо на початкових етапах. Слід поступово вводити елементи інтерактивних технологій на окремих заняттях, починаючи з найпростіших – робота в малих групах, парах, трійках, «мозковий штурм», «мікрофон» тощо.

Педагогу необхідно усвідомлювати, що змістом такого заняття є програмовий матеріал. Мета – реалізація навчальних цілей, загальний розвиток тих, хто навчається, надання кожному з них оптимальної можливості в особистісному становленні й розвитку, розширення можливостей самовизначення. Результат – створення дидактичних умов для ситуації успіху дитини у процесі навчальної діяльності, збагачення її мотиваційної, інтелектуальної та інших сфер.

Практики-педагоги стверджують, що найбільш ефективним є навчання, в основі якого лежать принципи особистістю-орієнтованого навчання, безпосередньої участі кожного учасника уроку як шукача шляхів і засобів розв'язання проблем. Значною мірою цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні

технології, зокрема технології інтерактивного навчання, перетворюючи, таким чином, традиційний урок в інтерактивний.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення. Слід пам'ятати, що до застосування інтерактивної моделі навчання необхідно підходити дуже обережно. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни як у діяльності навчальної групи, так і педагога.

Інтерактивні технології умовно розподіляються на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності тих, хто навчається:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання.

Головними принципами організації діалогу (полілогу) між педагогами і тими, хто навчається, є: емоційна та особистісна відкритість кожного; орієнтація на психологічний стан (переживання, почуття, настрій) один одного; довірливість і відкритість запропонованої інформації, виявлення почуттів, станів. У ситуації діалогу (полілогу) його учасники повинні ніби утворити деякий загальний психологічний простір і тимчасову тривалість, створювати загальне «поле» емоційного зближення. У ході його може здійснюватися взаємопізнання (взаємодіагностика), розгортається процес взаємодії та взаєморозвитку, створюються умови для творчої педагогічної діяльності.

Групова форма роботи полягає у спільних зусиллях педагогів щодо вирішення поставлених перед ними завдань: спільне планування роботи, обговорення і вибір способів розв'язання проблеми, взаємодопомога й співпраця. Групова робота ефективніша, якщо перед учасниками стоять чітко сформульовані завдання, які мають бути проблемними, спонукати слухачів до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових

способів дій. При цьому важливо заздалегідь інструктувати групу, пропонуючи алгоритм роботи. Групове (кооперативне) навчання передбачає типову структуру: інструктування тих, хто навчається, щодо послідовності роботи, створення проблемної ситуації, постановку проблеми, ознайомлення із завданнями, обговорення й складання плану виконання завдань, звіт про виконану роботу, перспективи на майбутнє.

Перевагою групового навчання як форми навчальної діяльності є можливість урахування інтересів тих, хто навчається, кооперування їхніх дій, рефлексія; недоліком – пасивність окремих учасників, можливість компіляції.

Групове (кооперативне) навчання важлива навчальна діяльність, що являє собою форму (модель) організації навчання у малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Така модель навчання дає змогу реалізувати природне прагнення кожного з учасників до спілкування. Така стратегія сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, критично мислити, переконувати й вести дискусію.

Робота в парах – технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах. Її можна використовувати для досягнення будь-яких дидактичних цілей: засвоєння знань; закріплення нового матеріалу; перевірки раніше вивченого тощо. За умов парної роботи всі учні отримують можливість висловлювати свою думку, говорити. Робота в парах дає можливість учням подумати, обмінятися ідеями спочатку з партнером і лише потім озвучити їх перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію.

Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилитись від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати завдання, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі: обговорити короткий текст, оповідання, завдання викладача, письмовий документ; взяти інтерв'ю, визначити ставлення партнера до заданого читання, відео, розповіді учителя тощо; здійснити критичний аналіз чи редагування письмової роботи один одного; сформулювати підсумок заняття чи теми; розробити разом питання до інших учнів (студентів) чи педагога; проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент; дати відповіді на запитання викладача; порівняти записи, зроблені у класі.

Роботу в малих групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Якщо витрачені зусилля й час не гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будьяку з наведених вище технологій для швидкої взаємодії. Використовуйте малі групи тільки в тих випадках, коли задача вимагає спільної, а не індивідуальної роботи.

Необхідно переконатися, що учні володіють знаннями та уміннями, необхідними для виконання завдання. Якщо робота виявиться надто складною для більшості учнів – вони не стануть докладати зусиль. Потім треба об'єднати учнів у групи. Починати краще із груп, що складаються з трьох учнів. П'ять-шість осіб – це оптимальна верхня межа для проведення обговорення в рамках малої групи. У процесі формування груп необхідно остерігатися навішування будь-яких ярликів на учнів. Запропонуйте їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу – «пліч-о-пліч, око в око». Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

Повідомте (нагадайте) учням про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи: *Спікер*, головуючий (керівник групи) зачитує завдання групи; організує порядок виконання; пропонує учасникам групи висловитися по черзі заохочує групу до роботи; підводить підсумки роботи; визначає доповідача. *Секретар* веде записи результатів роботи групи; записи веде коротко й розбірливо; як член групи, повинен бути готовий висловити думки групи під час підведенні підсумків чи допомогти доповідачу. *Посередник* стежить за часом; заохочує групу до роботи. *Доповідач* чітко висловлює думку групи; доповідає про результати роботи групи.

Будьте уважні до питань внутрішньогрупового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечте справедливий вибір доповідача. Дайте кожній групі конкретну задачу й інструкцію (правила) щодо організації групової роботи. Намагайтеся зробити свої інструкції максимально чіткими. Малоймовірно, що група зможе сприйняти більше одної чи двох, навіть дуже чітких, інструкцій за один раз. Працюючи у малих групах, ті хто навчаються можуть навчитись краще спілкуватись та співпрацювати з однолітками.

Технології колективно-групового навчання. В цю групу входять інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всієї навчальної групи. *Обговорення проблеми в загальному колі* – це загальновідома технологія, яка

застосовується, як правило, в комбінації з іншими. Її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів (студентів) до складних або проблемних питань в навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо. Викладачі мають заохочувати всіх до рівної участі та дискусії. Учасники розташовують стільці по колу. Група обговорює певну тему заняття. Учні (студенти) висловлюються за бажанням. Обговорення триває, доки є бажання висловитися. Викладач бере слово наприкінці обговорення, висловлюючи свою думку. Педагогу необхідно створити атмосферу довіри і взаємоповаги. Обговорення допомагає виявити різні думки та погляди з суперечливого питання⁴¹.

Технологія **«Коло ідей»** є найбільш ефективною для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами для обговорення дискусійних питань. Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і подання групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання обирають можливий варіант підсумкової презентації, наприклад, використовують технології **«Синтез думок»**, коли спільний пошук узгодженого рішення знаходить своє відображення у кінцевому тексті, що включає аналіз отриманих у спільній дискусії результатів з урахуванням позитивних, яскравих або цікавих моментів позиції тих чи інших учасників.

Технологія «Ажурна пилка» використовується для створення на уроці ситуації, яка дозволяє учням працювати разом із метою засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Ефективна у тих випадках, коли початкова інформація повинна бути донесена до учнів перед проведенням основного (базисного) уроку або доповнює такий урок. Заохочує учнів допомагати один одному вчитися, навчаючи.

Метод «Снігова куля» придатний для створення визначення, яке буде легко зрозумілим та прийнятним усіма учасниками навчання, оскільки всі беруть участь у його створенні, мають можливість подати власне бачення об'єкта. Важливим є те, що кожен учасник вносить у формулювання визначення власний неповторний досвід, який є важливим і потрібним групі.

⁴¹ Інтерактивні технології: теорія та методика: посіб. для викладачів ПТУ, коледжів та всіх тих, хто цікавиться застосуванням інтерактивних технологій у навчальному процесі задля його вдосконалення / [Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А.]. – Київ – Умань, 2008. – Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf.

Технологія «Мікрофон» є різновидом загальногрупового обговорення. «Мікрофон» надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію; дозволяє кожному швидко висловити свою думку чи відповіді на запитання вчителя.

Технологія «Незакінчені речення» – цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і надає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Робота з такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати уміння говорити коротко, але по суті, й переконливо.

Позитивний ефект співпраці у досягненні багатьох важливих результатів робить кооперативне навчання одним із найцінніших інструментів в арсеналі викладача, що сприяє набуттю певних умінь:

- комунікативних і когнітивних навичок, уміння співпрацювати в колективі та відповідати за індивідуальні й колективні;
 - можливості діалогічного (полілогічного) спілкування у педагогічному просторі;
 - відчувати аудиторію, підтримувати зворотній зв'язок, доброзичливо, неупереджено ставитися до думок і поглядів інших, коректно виправляти помилки;
 - збільшення евристичної та діяльнісно-творчої складової навчального процесу завдяки застосуванню інтерактивних форм навчання;
- створити психологічно комфортні умови для демонстрації отриманих знань і продуктів своєї навчальної діяльності;
- виявляти зв'язки теорії і практики педагогічної діяльності;
 - здатності до вдосконалення творчого мислення, творчої уяви, ораторського мистецтва, гнучкості у дискусіях, незалежності у поглядах.

До технології ситуативного моделювання належать кейс-технології, аналіз ситуацій.

Кейс-технології (від англ. «case» – подія, що походить від лат. «casus» або «cadere» – подія, що звалилася на нас). Використання цього методу передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтаційного підходу відносно реальної

діяльності студента. Мета цього методу – навчити учнів (студентів) аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи рішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. При розробленні конкретних ситуацій особливо важливо те, що тут пов'язується індивідуальна робота з проблемною ситуацією і групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Це дозволяє учням (студентам) розвивати навички групової роботи.

До кейс-технологій належать: метод ситуаційного аналізу; аналіз конкретних ситуацій (кейс-стаді); метод кейсів; метод інценденту; метод розробки ділової кореспонденції; ігрове проектування; метод ситуаційно-рольових ігор.

Кейс-метод є дуже ефективним у розвитку навичок ідентифікації фахових проблем, систематизації і аналізу викладених фактів та розробки альтернативних рішень. Творче і аналітичне мислення стає необхідною рисою сучасного правознавця за умов зростання конкуренції.

У найбільш загальному вигляді процес розробки будь-якого кейсу може бути представлений як такий, що передбачає проходження наступних етапів: підготовка загального плану кейсу; проведення досліджень, необхідних для підготовки кейсу; написання вихідного варіанту кейсу; обговорення кейсу з фахівцями і редагування; підготовка нотаток для викладачів щодо того, яким чином доцільно презентувати кейс; презентація кейсу в навчальній аудиторії і редагування як самого тексту, так і нотаток для викладачів, якщо це є необхідним; розповсюдження кейсу. Індивідуальний аналіз кейсу і його обговорення в групі дають набагато більші можливості для розвитку фахової майстерності, ніж заучування підручника чи конспекту лекцій.

Підводячи підсумок аналізу кейс-методу, необхідно відзначити значущість цього методу для формування спеціальної, методичної і комунікативної компетенції у студентів через встановлення наочних зв'язків; розвиток спостережливості, аналітичного і системного мислення; презентації результатів проведеного аналізу; засвоєння комунікативних навичок і навичок роботи в групі, добору даних, ідентифікації проблеми, розробки щодо прийняття альтернативних рішень, спілкування, мотивації.

Найголовнішою навичкою, яку здобуває студент під час навчання, є вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самотійно осмислювати,

приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення⁴².

4. Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих

У Концепції освіти дорослих ця освітня галузь розглядається як важлива невід'ємна складова безперервної освіти (освіти впродовж життя). Положення Концепції ґрунтуються на об'єктивних змінах в освітній сфері, на досягненнях науки у контексті усвідомлення особистістю власної життєдіяльності, на принципових відмінностях між дорослою і недорослою людиною. Концепція спрямована на подолання суперечностей: між об'єктивною потребою розвитку навчання дорослих у системі формальної, неформальної й інформальної освіти та нерозробленістю належного нормативно-правового, науково-методичного, організаційного забезпечення; необхідністю врахування потреб ринку праці, вимог роботодавців, а також освітньо-культурних потреб дорослих, мотиваційних, ціннісних орієнтацій дорослих громадян щодо особистісної самореалізації та відсутністю сучасних технологій їхньої професійної підготовки і перепідготовки; зрослими вимогами роботодавців до рівня професійної компетентності працівників і відсутністю комплексної науково обґрунтованої системи організації їхньої професійної перепідготовки. Як зазначає Л. Лук'янова, «серед напрямів реалізації концепції освіти дорослих одним з пріоритетних є розроблення пропозицій щодо внесення змін і доповнень до чинного законодавства, яким регулюються можливості підвищення кваліфікації, перенавчання, надання додаткових освітніх послуг»⁴³.

Таким чином, важливим аспектом реформування вищої школи, що справляє значний вплив на її організацію і діяльність, є розвиток післядипломної освіти як складової освіти дорослих. «Підвищення освітнього рівня впродовж усього життя – це підвищення професійного (набуття знань із фаху) й загальноосвітнього (набуття знань з культури і політики) рівня»⁴⁴. У навчанні дорослих людей важливо враховувати особливості дорослих, зокрема наявність у них сформованого життєвого

⁴² Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / Под ред. Сурмина Ю.П. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

⁴³ Концепція освіти дорослих в Україні / Лук'янова Л.Б. – Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. – С. 19.

⁴⁴ Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія / авт. кол.: Лук'янова Л.Б., Сігаєва Л.Є., Аніщенко О.В. та ін. – К.: Пед. думка, 2012. – 420 с.

досвіду. Зокрема, такі особливості дорослих у процесі навчання: наявність у дорослих власної мотивації до навчання, яка є детермінованою процесом навчання професійними, соціальними, побутовими і тимчасовими чинниками; наявність певних навчальних стереотипів унаслідок попереднього досвіду, які можуть сприяти чи заважати новому навчанню.

Більшість фахівців наполягають на необхідності гармонізації освітнього процесу в системі післядипломної освіти у зв'язку з необхідністю готувати всебічно розвинену особистість. Це вимагає розробки технологій, методів, колективних, групових і індивідуальних форм діяльності, в яких поєднувались факти і узагальнення, раціональні і емоційні елементи змісту педагогічного процесу. Більшість фахівців системи післядипломної освіти вважають, що засобами досягнення гармонії у педагогічному процесі є комплексні підходи до його організації, диференціація та особистісна зорієнтованість. «Ефективність навчання дорослих, – відзначає С. Сисоєва, – значною мірою залежить від використання в процесі навчання сучасних технологій. Технологічні засоби підтримки освіти дорослих повинні: бути доступні в розумінні можливості одержання необхідної інформації чи освітніх послуг у будь-який час і з будь-якої точки; забезпечувати можливість індивідуалізації процесу навчання; враховувати попередній досвід людини та її вік»⁴⁵. Технологія навчання дорослих – це система науково обґрунтованих андрагогічними й акмеологічними принципами навчання дій дорослих людей, які навчають і навчаються, здійснення яких із високим ступенем достовірності гарантує досягнення встановлених цілей. Технологія навчання дорослих передбачає планування, організацію, застосування та оцінювання процесу й результатів навчання. Складниками її є концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика, відповідне науково-методичне забезпечення та ін. Критеріальними показниками технології навчання дорослих виступає гарантована результативність освітнього процесу; позитивні зміни в розвитку суб'єктів, адекватні поставленим цілям; цілеспрямованість, задалегідь спроектований і гарантований результат; керованість; системність дидактичних засобів; відтворюваність тощо⁴⁶.

⁴⁵ Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – С. 9.

⁴⁶ Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – 100 с.

Найбільш ефективними педагогічними технологіями в системі освіти дорослих є:

Педагогічний практикум (від гр. *praktikos* – діяльнісний) – технологія, призначена для оволодіння студентами (слухачами) знаннями і практичними навичками, необхідними у їхній професійній діяльності; формування загальної культури особистості; рішення педагогічних завдань, конструювання різних форм навчання, моделювання педагогічних ситуацій, прогнозування освітнього процесу; проектування психолого-педагогічної взаємодії: дискусії, педагогічної гри, тренінгу, педагогічної майстерні, майстер-класу, навчального кейсу тощо.

Педагогічний практикум є системою спеціально підібраних методик, сприяє накопиченню знань, допомагає оволодінню прикладних умінь і навичок у певній галузі педагогічної освіти. Педагогічний практикум – це процес навчання, виховання й розвитку, спрямований на придбання як загальних так і специфічних, професійних зокрема, пізнавальних та психологічних якостей особистості в умовах поєднання внутрішніх психологічних механізмів індивіда із зовнішніми сферами життєдіяльності (наприклад, педагогічними умовами), результатом якого є нові психічні, новоутворення, професійні якості, стратегії мислення і дій особистості.

Перед початком проведення практикуму навчальний матеріал повторюється і систематизується. Студенти (слухачі) поділяються на групи. Викладач проводить інструктаж, повідомляє тему, цілі, завдання; актуалізує опорні знання, уміння і навички. Викладач продумує низку проблемних питань, забезпечує необхідним обладнанням, ілюстративними матеріалами тощо. Студенти (слухачі) самостійно виконують поставлені задачі. По завершенню практикуму викладач разом зі студентами (слухачами) обговорює отримані результати.

З метою поглиблення фахових знань у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти та у системі післядипломної освіти поширене застосування *спецпрактикумів* (психологічні, мистецькі, культурологічні, медичні, соціологічні, природничо-математичні тощо), в ході яких відпрацьовуються специфічні питання професійної підготовки фахівців.

Найбільш ефективними у системі освіти дорослих є **тренінгові технології**. Л. Лук'янова переконана у тому, що «ефективне використання тренінгових технологій дає можливість сформувати у дорослої людини нові навички, які можна

використовувати на практиці. Особлива структура тренінгових програм дає можливість діагностування (виявлення непродуктивних форм поведінки з метою самопізнання), корекції (самовдосконалення), формування (саморозвиток) та закріплення нових стратегій поведінки, переведення їх із форми діяльності у факт особистісного розвитку, що дозволяє студентам відчувати себе упевнено, знижує рівень їхньої тривожності та агресивності, активізує творчі можливості. Як показує досвід, найбільш доцільним є використання тренінгових технологій у процесі колективної роботи з дорослими»⁴⁷.

Тренінг (від англ. training – навчати, тренувати) – це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі. Це метод групової навчальної діяльності, коли засобами спеціальних методів, що враховують особливості і вимоги андрагогічної моделі навчання, спрямованих на відтворення, виконання й аналіз ситуацій, в учасників не тільки формуються професійні уміння й навички, але й створюються умови для професійного розвитку.

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася. Як правило, учасники у захваті від тренінгових методів, тому що ці методи роблять процес навчання цікавим, необтяжливим.

На відміну від традиційних тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і безперервного старіння знань традиційна форма навчання має звужені рамки застосування.

За визначенням практиків тренінг – це:

- група, яка допомагає стати кожному її учаснику більш компетентним;
- процес, під час якого учасники вступають у взаємодію;

⁴⁷ Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – С. 13.

- процес, у центрі якого є проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми;
- навчання, під час якого активність учасників вища, ніж активність ведучого;
- навчання, яке дає учасникам задоволення, активізує їх, стимулює інтерес до пізнання;
- навчання, результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу;
- відкриття учасниками в собі нових можливостей, відчуття того, що вони знають і вміють більше, ніж до цього часу думали про себе;
- можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними, розуміння того, на що здатні люди, від яких раніше не очікувалося нічого цікавого;
- можливість у безпечних, з одного боку, трохи штучних, а з іншого наближених до реальності умовах взаємодії з іншими людьми досягти бажаних змін.

Специфічними складовими тренінгу є: тренінгова група; тренінгове коло; спеціально обладнане приміщення та приладдя для тренінгу (фліпчарт, маркери тощо); тренер; правила групи; атмосфера взаємодії та спілкування; інтерактивні методи навчання; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу.

Тренінг проводить тренер (ведучий), який спілкується з учасниками «на рівних», є таким самим учасником тренінгової групи, як і всі інші учасники. Але одночасно він є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу (для цього він повинен розуміти настрій кожного учасника).

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. У тренінгах переважають мотиви співробітництва, прагнення до особистісного і професійного зростання. Тренінг передбачає поетапне навчання з максимальним використанням активних методів практичного освоєння різноманітних прийомів діяльності. Усі вони об'єднуються під назвою «інтерактивні техніки» і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Тренінг передбачає стимулювання активної позиції усіх учасників процесу навчання, самостійності у прийнятті рішень, відборі

навчального матеріалу й інтеграції його з власним професійним досвідом, наданні практичної спрямованості навчанню⁴⁸.

Педагогічний коучинг (від англ. coaching – тренерство, підготовка до вирішення певних завдань) – це метод індивідуальної роботи, у якій коуч (тренер, консультант, помічник) допомагає тому, хто навчається, досягти поставленої мети (навчальної, професійної, життєвої). Коучинг фокусує завдання на конкретній педагогічній меті, замість цілей загального розвитку. Це система принципів та прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості, а також забезпечують максимальне розкриття і ефективну реалізацію цього потенціалу. Основне завдання коучингу – сприяння прийняттю і реалізації людиною усвідомлених і відповідальних рішень з проблемних питань.

Основною метою коучингу як креативного методу є допомога тому, хто навчається, в тому, щоб він самостійно знайшов рішення поставленої задачі. Відмінною особливістю коучингу є те, що коуч допомагає слухачу знайти власне рішення, а не вирішує задачу за нього. Отже, коуч не обов'язково повинен бути експертом у сфері досліджуваних проблемних ситуацій, але він повинен бути експертом в тому, як допомагають іншим у розкритті їхніх власних можливостей. Коуч фокусується на особистості студента, який хоче бути особливим, а не на тому, чого хоче сам коуч.

Мета педагогічного коучингу: розкриття внутрішнього потенціалу особистості; досягнення високого рівня відповідальності особистості і її усвідомлення; розвиток творчого потенціалу особистості з метою прийняття неординарних рішень поставлених завдань.

Для поставлених цілей необхідне вирішення наступних завдань: здійснення діагностики навчально-виховного процесу, з метою врахування оптимальних педагогічних шляхів; створення педагогічних умов, спрямованих на ефективну організацію процесу навчання; освоєння інноваційних педагогічних технологій і методів; визначення етапів проходження коучингу.

Загальну основу коучингу можна описати трьома складовими: партнерство; розкриття потенціалу; результат.

Педагогічний коучинг передбачає:

- системний супровід студента, спрямований на ефективне досягнення важливих для нього цілей в конкретні терміни, в

⁴⁸ Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. / В.М. Федорчук – К.: Центр учб. л-ри, 2014. – 250 с.

результаті чого у суб'єкта формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко і ефективно реагувати в критичних ситуаціях;

- партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає добиватися значних результатів у різних сферах життєдіяльності;
- безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості для досягнення максимального результату;
- систему взаємодії з коучем, із самим собою, з навколишнім світом;
- технологію, що дозволяє переміститися із зони проблеми в зону ефективного рішення;
- засіб сприяння, допомоги особистості в пошуку її власних рішень в будь-якій складній для неї ситуації;
- модель взаємодії суб'єктів, завдяки якій коуч-викладач підвищує рівень мотивації і відповідальності, як у себе, так і у студентів – «вчиться сам і вчить інших»;
- особливе підтримуюче ставлення до студента, згідно з яким він сам досягає своєї мети, сам вирішує проблеми, реалізуючи власні здібності і можливості;
- вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне і особистісне зростання, підвищення персональної ефективності.

Коуч (тренер) несе відповідальність за процес досягнення результату, а студент (слухач) – за результат і дії, пов'язані з його досягненнями. Коуч повинен допомогти студенту (слухачу) розкрити найкращі його якості, необхідні для вирішення поставлених завдань, для найбільш повної самореалізації свого потенціалу; допомогти студенту виявити і зрозуміти те, що він дійсно хоче досягти; сформулювати важливі цілі; заохочувати саморозвиток студента; фасилітувати створені студентом рішення, допомагати знаходити оптимальні шляхи, що приносять задоволення вже в ході їх пошуку; наділяти студента відповідальністю.

Чотири базові етапи коучингу: постановка мети, перевірка реальності, вибудовування шляхів досягнення й власне, досягнення (він ще називається етапом волі). Коучинг передбачає комунікативне співробітництво, так звані суб'єкт-суб'єктні стосунки, спрямований на формування партнерських стосунків між коучем і студентами. Тому найбільш доцільними є методи активного й інтерактивного навчання, наприклад, метод

конкретних ситуацій, метод емоційного стимулювання, метод створення ситуації пізнавальної дискусії, «Мозаїка», метод портфоліо.

Таким чином, педагогічний коучинг є феноменом освітнього процесу, що побудований на мотивуючій взаємодії, в якому викладач створює спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення ним значних для нього цілей в оптимальні терміни, в конкретній предметній галузі знань⁴⁹.

Однією із найдоречніших у коучингу є технологія «**Портфоліо**», оскільки вона допомагає студенту провести об'єктивну самооцінку навчальної діяльності залежно від типу портфоліо. Педагогічну технологію «Портфоліо» розглядають як певний кейс «імідж-файлів» для презентації власних досягнень, зокрема як можливість зворотного зв'язку під час вивчення певної теми та під час виконання поставлених навчальних завдань, а також як інструмент оцінювання, що має на меті, на відміну від тестування чи співбесіди, розкрити особистісний потенціал кожного слухача. Технологія «Портфоліо» концептуально пов'язана з новими завданнями модернізації освіти, новим розумінням суті навчання впродовж усього життя.

Принципами побудови технології є: відкритість (інформація доступна усім учасникам освітнього процесу); багатоаспектність (оцінювання не лише знань слухачів, але й умінь застосовувати їх на практиці, соціальний досвід, відстеження динаміки особистого розвитку); змістовність оцінювання (оцінюють не лише кількісні показники, але й процес навчання); гуманістична спрямованість (урахування індивідуальних здібностей кожного слухача); варіативність (урахування індивідуальних цілей, потреб та інтересів); дух змагання.

Основний зміст портфоліо полягає в тому, щоб показати все, на що здатна людина на практиці. Портфоліо – це спланована заздалегідь індивідуальна добірка особистих досягнень, досьє людини, самопрезентація. Для публічних службовців уміння презентувати себе та результати власної професійної діяльності стоїть чи не на першому місці. Цим умінням володіє не кожен посадовець⁵⁰.

⁴⁹ Романова С.М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті / Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2010. – № 3. – С. 83-88.

⁵⁰ Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод. пр. / За

Педагогічна майстерня – це така форма навчання дорослих, яка створює умови для сходження кожного учасника до нового знання та нового досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття в будь-якій сфері знань, включаючи самопізнання. Із діючих педагогічних методів роботи майстерня наближається до дослідницьких і проблемних методів навчання.

У майстерні побудова знань може бути представлена так: творчий процес → творчий продукт → усвідомлення його закономірностей → співвіднесення отриманого з досягненнями культури → корекція своєї діяльності → новий продукт і т.д. Педагогічна майстерня є формою творчої співпраці, в основі якої – творча взаємодія учасників майстерні.

Специфікою майстерні є реалізація ідеї діалогу в усіх його аспектах. Відбувається обмін думками, знаннями, творчими знахідками між учасниками майстерні, чому сприяє чергування індивідуальної, групової діяльності та роботи в парах. Обмін відбувається також між досвідом кожного учасника, з одного боку, й ученим, художником, явищем культури в цілому – з іншого. Нарешті, іде внутрішній діалог кожного – із самим собою.

У педагогічній майстерні постійно діють два типи рефлексії: авторефлексія, тобто усвідомлення власних думок, почуттів, учинків (я усвідомлюю, що я думаю про щось), і рефлексія як відображення того, про що думає інша людина (або група людей). Однак рефлексивна діяльність обох типів протікає для кожного учасника майстерні своєрідно (не синхронно, індивідуально). Треба говорити про безперервний рефлексивний процес, що супроводжує всі види діяльності («роблю – усвідомлюю, почуваю, вдумуюся, що з мною...»), і про спеціальні етапи, відповідно названі проміжною й заключною рефлексією в майстерні.

У ході майстерні відбувається постійне чергування несвідомої діяльності та її наступного усвідомлення. Це зближує навчальний процес із процесом дійсного наукового та художнього відкриття. Таким чином, відбувається не передача готових знань, а отримання ціннісного досвіду різнобічної духовної діяльності, у тому числі із самопізнання. Це, очевидно, і створює умови для формування справжньої культури.

ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3-14.; Кендюхова А.А. Формування професійних компетенцій педагога за допомогою технології портфоліо [Електронний ресурс] / А. А. Кендюхова // Нова педагогічна думка. – 2015. – № 3 (83). – Режим доступу: file:///C:/Users/USER/Downloads/Npd_2015_3_30.pdf – Назва з екрану.

Результатом роботи в майстерні стає не тільки реальне знання чи вміння, важливий сам процес збагнення істини та створення творчого продукту. При цьому найважливішою якістю процесу стають співробітництво та співтворчість⁵¹.

Воркшоп (дослівно – цех, майстерня) – різновид педагогічної майстерні, форма динамічне навчання, яке відбувається завдяки власній активній роботі учасників; акцент робиться на отриманні динамічного знання, при цьому учасники самостійно визначають цілі навчання, розділяють з ведучим відповідальність за свій навчальний процес. Специфіка цієї форми виявляється у зменшенні домінуючої ролі викладача, використанні взаємодії учасників процесу навчання, цілісності і практичній орієнтації.

Воркшоп – це інтенсивний навчальний захід, під час якого учасники навчаються завдяки власній активності, а теоретичні відомості – мінімалістичні і відіграють незначну роль. У центрі уваги відбувається самостійне навчання учасників і активна взаємодія. Акцентується увага на отриманні динамічного знання. Воркшоп асоціюється з такими поняттями, як: активність, експеримент, ризик, зміни, демократичне прийняття рішень, цілісність навчання, самовираження, внутрішні зміни, позитивна взаємодія. Тривалість воркшопів може бути різноманітною. Найвдалішою формою для курсів підвищення кваліфікації є міні-воркшопи, які тривають годину. Їх важлива характеристика – різноманітність. Якісно організований воркшоп передбачає сукупність різноманітних методів, які активізують слухачів до взаємодії. На воркшопі навчання відбувається за рахунок отримання актуального досвіду і особистісного переживання, яке легше сприймається в груповій взаємодії⁵².

Майстер-клас (від англ. *master class*) – метод навчання та конкретне заняття із вдосконалення практичної майстерності, що проводиться фахівцем в певній галузі творчої діяльності (музики, образотворчого мистецтва, літератури, режисури, акторської майстерності, дизайну тощо) для фахівців, що досягли достатнього рівня у певній сфері діяльності. Майстер-клас є також однією з ефективних форм поширення власного педагогічного досвіду.

Основні завдання майстер-класу: поширення і передача інноваційного педагогічного досвіду (авторських методик, персонал-технологій, ефективних форм професійно-педагогічної

⁵¹ Мухіна І. Що таке педагогічна майстерня? Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/1908/>

⁵² Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник / М. І. Скрипник; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2013. – 232 с.

діяльності) у практичну діяльність учасників із метою вдосконалення навчально-виховного процесу, підвищення його результативності і якості шляхом прямого й коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм педагогічної діяльності; рефлексія (осмислення та усвідомлення) власного рівня педагогічної майстерності; підвищення професійно-педагогічної компетентності і набуття компетенцій, творчості всіх учасників шляхом формування мотивації до неперервної освіти протягом життя; вироблення нової якості професійно-педагогічної дії; формування індивідуального творчого стилю професійно-педагогічної діяльності тощо⁵³.

Формами проведення майстер-класу можуть бути: лекції викладача-майстра; семінарські заняття; практичний показ в дії сучасних форм і методів навчання і виховання; відкрите заняття (урок); тренінги; практикуми; моделювання; консультації; самостійна робота слухачів щодо опрацювання рекомендованої літератури, застосування в навчально-виховному процесі окремих методів, прийомів, засобів навчання, елементів інноваційних технологій.

При підготовці майстер-класу слід звертати увагу на те, що в технології його проведення головне – не повідомити і освоїти інформацію, а передати способи діяльності, будь то прийом, метод або технологія. Передати продуктивні способи роботи – одне з найважливіших завдань для педагога, який проводить майстер-клас. Позитивним результатом майстер-класу можна вважати результат, що виражається у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку. *Майстер-клас* – успішна технологія + компетентний фахівець + доступність для колег + інтерактивність. Структура майстер-класу різної спрямованості будується за принципом, що відбиває логіку процесу пізнання: введення нових знань, засвоєння знань, рефлексія⁵⁴.

Таким чином, сучасні освітні технології спрямовані на активну участь в освітньому процесі тих, хто навчається. Застосування цих технологій суттєво впливатиме на якість навчання, професійне й особистісне зростання тих, хто навчається. Основною рисою сучасних освітніх технологій є орієнтація на чітко окреслену мету,

⁵³ Технології професійного розвитку педагогів: метод. порадник ./ Упоряд.: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – С. 162.

⁵⁴ Майстер-клас в системі методичної роботи з педагогічними кадрами / А.І. Постельняк. – Кіровоград: Вид-цтво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2009. – 68 с.

визначення принципів і розробку прийомів оптимізації освітнього процесу, а також оцінювання методів, що застосовуються. Освітні технології створюють гнучкий адаптивний простір для реалізації цілей і змісту освіти.

1.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ «СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ»

Анотація

Сучасна освітня парадигма спрямована на особистісно-орієнтоване навчання, що потребує пошуку педагогічних технологій, які передбачають використання багаторівневої моделі комунікації в освітньому процесі. Вища школа повинна сприяти формуванню гуманної особистості та випускати фахівців, здатних до адаптації в умовах постійних змін, що несе глобалізація, фахівців, що володіють комунікативними навичками – співпереживання, спілкування і взаємодії у колективі. Успішна реалізація цього завдання залежить від якості змісту освіти.

Традиційне навчання пов'язане з нормами освіти, що вимагають від педагогів сформувати в учнів певну базу знань, умінь і навичок. Проте традиційне навчання як система є консервативним і замкненим і не враховує особистих потреб тих, хто навчається. Саме тому сучасна освіта потребує створення інноваційного середовища. Перехід від традиційної до інноваційної освіти вимагає від педагогів інноваційної компетентності в якості критерію успішності їхньої професійної діяльності й конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Сьогодні важливо здійснити узагальнення інновацій, розробити технологічне та організаційно-методичне забезпечення процесу поширення інновацій у системі післядипломної освіти педагогів навчальних закладів різних видів акредитації, зокрема у закладах вищої педагогічної освіти.

Педагогічна інновація (з лат. – in – в, novus – новий, оновлення, зміна) – це нововведення у меті, змісті, методах, формах навчання і виховання, в організації діяльності педагога. Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямовано не на навчальний предмет і викладання тому, хто навчається повної суми знань, а перш за все – на розвиток його особистості. Мета такого навчання у тому, щоб дати тому, хто навчається, те, у чому він відчуває нагальну потребу, надати можливість особистості визначитись у своєму виборі, відчути задоволення він процесу самостійного пізнання і прийняття важливих навчальних та життєвих рішень. Такий процес навчання вимагає створення особливого середовища, у якому пануватиме співробітництво

педагога з тими, хто навчається, що ґрунтується на спілкуванні, повазі до думки іншого, самовизначенні кожного з учасників процесу пізнання і виховання.

Інновацію розглядають як *процес* зміни педагогічної діяльності або системи і як *продукт* – результат діяльності. Інноваційні педагогічні технології як процес – це послідовне, цілеспрямоване впровадження у практику педагога новаторських, оригінальних прийомів, методів і форм педагогічної діяльності. Цей процес охоплює всі етапи навчально-виховної роботи – від планування до очікуваних результатів.

Інноваційна педагогічна технологія є особливою організацією діяльності та мислення, яка пов'язана із внесенням змін у цілі, зміст, методи, форми навчально-виховного процесу, стилів педагогічної дії та взаємодії учасників освітнього процесу. Інноваційні технології здійснюють переорієнтацію навчального процесу: від декларативної трансляції знань педагогом й пасивного їх сприйняття учнями (студентами), до формування здатності суб'єктів навчання самостійно осмислювати і діяти, застосовуючи методи відкритого (генеративного) навчання у системі вільного розвитку і особистісного саморозвитку власних знань, умінь, здатностей, потреб, світогляду тощо.

Сучасні інноваційні технології будуються на діалогічній стратегії спілкування педагога з учнями (студентами), що орієнтує тих, хто навчається, на пошук ціннісних смислів у процесі спільної творчої діяльності, коли педагог виступає в ролі помічника – консультанта, який забезпечує рівень інформаційних можливостей самостійного пошуку учнів (студентів), здійснює корекцію і контроль набутих знань, умінь, навичок.

Застосування педагогами сучасних інноваційних технологій відкриває широкі перспективи і нові можливості в освітньому процесі, дозволяє використовувати величезний об'єм інформації для досягнення мети у практичній педагогічній діяльності, доповнюючи знання власним ціннісним смислом.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		Денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів –1 ECTS		Нормативна	
Модулів – 2		Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2			II-й
		Семестр – 3,4	

Індивідуальне науково-дослідне завдання: розкриття педагогічного потенціалу сучасних інноваційних освітніх технологій; формування у слухачів навичок ефективного їх використання у навчально-виховній діяльності			
		Лекції	
		2 год.	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 1, 2 самостійної роботи - 3	Освітній рівень: <u>Доктор філософії</u>	Практичні, семінарські	
		8 год.	
		Лабораторні	
		год. -	год. -
		Самостійна робота	
		20 год	___ год
		Індивідуальні завдання: Вид контролю: <u>залік</u>	

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Сутність і особливості сучасних освітніх технологій.
2. Структура та зміст інноваційних освітніх технологій.

Метою викладання дисципліни «Сучасні технології в освіті» є розкриття педагогічного потенціалу інноваційних освітніх технологій, а також формування у слухачів навичок ефективного їх використання у навчально-виховній діяльності.

Передбачається самостійна (індивідуальна та групова) дослідницька діяльність, проведення практичних занять, практикуму, тренінгів, майстер-класів.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Сучасні технології в освіті» є формування наступних компетентностей:

- **інтегральна компетентність:** здатність розв'язувати проблеми дослідницько-інноваційної діяльності щодо удосконалення наукової та навчально-виховної роботи освітніх установ шляхом використання потенційних можливостей сучасних педагогічних технологій;

- **загальна компетентність:** здатність до цілеспрямованих дій щодо організації та управління діяльністю, спрямованої на досягнення запланованого педагогічного результату, сформованість навичок використання сучасних освітніх технологій на основі міжособистісної взаємодії;

- **професійна компетентність:** здатність до педагогічної рефлексії – самооцінки, розуміння і оцінювання власної професійної діяльності на основі аналізу мети здійснюваного педагогічного управління освітнім процесом; вміння здійснювати аналіз наявних технологічних ресурсів; уміння проектувати педагогічні дії, планувати навчально-виховну діяльність, визначати її цілі, здійснювати організацію та аналіз цієї діяльності; вміння оволодівати власним досвідом через рефлексію, здатність до самовираження; вміння перебудовувати застарілі технології.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семинарів	Практ. робіт	Самост. робота
Змістовий модуль I. Сутність і особливості сучасних освітніх технологій.					
Вступ		2			
1. Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу.	2			2	4
2. Класифікація й основні якості сучасних педагогічних технологій.	2				
Змістовий модуль II. Структура та зміст інноваційних освітніх технологій.					
3. Інноваційні технології у загальній та вищій освіті.	2			2	4
4. Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих.				2	8
Разом	30	2		8	20

Програма дисципліни

Вступ

Виявлення сутності технологічного підходу в освіті. Історія виникнення педагогічних технологій. Різні підходи до визначення педагогічних технологій. Визначення поняття «педагогічна технологія» як наукової або практично обґрунтованої системи освітньої діяльності, заснованої на певному алгоритмі, програмі, системі взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Сучасні педагогічні технології – ефективний шлях досягнення нової якості освітнього процесу.

Змістовий модуль I.

Сутність і особливості сучасних освітніх технологій

1. Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу

Педагогічна система і педагогічна технологія. Компоненти педагогічного процесу. Методика предметного викладання і технологія. Технологія і зміст освіти. Генезис методів й педагогічних технологій; моделі педагогічних технологій. Діалектична взаємодія традиційних й інноваційних технологій, спрямованих на розширення можливостей пізнавальної і навчальної діяльності учнів та студентів. Технологія як педагогічна майстерність.

2. Класифікація й основні якості сучасних педагогічних технологій

Виявлення сутності, закономірностей перспективних освітніх технологій. Головні ознаки педагогічної технології: концептуальність, діагностичне визначення цілей і результативності, економічність, алгоритмізованість, проєктованість, цілісність, керованість, коригованість, візуалізація, координованість і поетапність дій, спрямованих на досягнення запланованого результату, однозначність виконання передбачених процедур і операцій. Джерела і складові частини інноваційних технологій. Класифікація педагогічних технологій.

Змістовий модуль II.

Структура та зміст інноваційних освітніх технологій

1. Інноваційні технології у загальній та вищій освіті

Типологія інновацій у системі освіти. Сучасні інноваційні технології, до яких належать форми і методи проблемного, активного, інтерактивного навчання: *проблемні методи* (проблемні уроки, лекції, семінари, практичні і лабораторні заняття; проблемно-пошуковий, дослідницький, евристичний методи, метод емпатії, проблемна ситуація на основі проблемного запитання, метод проєктів; *активні методи* – *неімітаційні* (курсіві, дипломні роботи, олімпіади, науково-практичні студентські конференції, семінари; науково-дослідна робота студентів, методи творчих завдань та моделювання конкретних ситуацій, «Мозковий штурм», дискусія, метод дилем, полеміка, «Дерево цілей», що будуються на діалогічних стратегіях педагогічної комунікації тощо); *імітаційні* (ситуаційні вправи або кейс-метод, театральні технології, ігрове навчання тощо); *інтерактивні методи* – інтерактивні технології *кооперативного навчання*: робота в парах, ротаційні трійки, робота в малих групах; технології *колективно-групового навчання*: «акваріум», «коло ідей», «мікрофон», «снігова куля», «синтез думок», «незакінчені

речення», «ажурна пилка»; інтерактивні технології ситуативного моделювання (кейс-технології).

2. Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих

Андрагогічний та акмеологічний підходи, принципи і методи проектування, функціонування, оцінювання результатів педагогічних технологій в освіті дорослих. Цільовий, системний характер забезпечення акмеологічного супроводу підготовки педагогічних кадрів як універсального комплексу комунікативних технологій, інноваційних педагогічних проектів, організаційно-методичних компонентів: акмесередовище, високий рівень професіональності викладачів, використання сучасних наукових технологій, міждисциплінарне і системне бачення проектування, моделювання і реалізації освітнього процесу.

Педагогічні технології в системі освіти дорослих: педагогічний практикум, спецпрактикум, майстер-клас, педагогічна майстерня, тренінгові технології, коуч-технології.

Критерії результатів навчання

Результати навчання дисципліни «Сучасні технології в освіті» можна вважати задовільними за умов оволодіння слухачами *здатністю:*

- передбачати результати та керувати педагогічними процесами;
- аналізувати і систематизувати на наукових засадах інноваційний педагогічний досвід та можливості його використання;
- комплексно розв'язувати освітні та соціально-виховні проблеми;
- забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості;
- знижувати ефект впливу несприятливих обставин на суб'єктів навчання;
- оптимально використовувати наявні освітні ресурси;
- обирати найбільш ефективні та розробляти нові технології для розв'язання педагогічних проблем;

знаннями і вміннями:

- володіння знаннями широкого спектру сучасних освітніх технологій, методів; прийомів творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності;
- знаннями різних джерел інформації, уміння аналізувати, осмислювати отримані знання;
- прагненнями до підвищення індивідуального потенціалу та креативних можливостей педагога;
- вміннями обирати адекватні методи, засоби, технології навчання та виховання, що забезпечують оптимальні результати;

▪ вміннями застосовувати інноваційні технології навчання і виховання, прийоми планування та управління педагогічною діяльністю, спеціальні знання, вміння, навички, які забезпечують творчу реалізацію цієї діяльності та рефлексивне позиціонування щодо досягнутих результатів.

Методичні вказівки для підготовки до семінарських і практичних занять

Змістовий модуль I.

Сутність і особливості сучасних освітніх технологій.

Семінарське заняття 1.1.

Тема: Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу

Питання для обговорення:

1. Технологічний підхід в освіті.
2. Сучасне трактування поняття педагогічної технології.
3. Джерела і складові частини інноваційних технологій.
4. Класифікація педагогічних технологій.

Методичні вказівки

У процесі підготовки до семінарського заняття майбутні доктори філософії повинні підготувати повідомлення, у яких необхідно акцентувати увагу на основних аспектах щодо питань для обговорення.

При підготовці до першого питання потрібно окреслити зміни у системі освіти, що призвели до змін у відношеннях до пріоритетних завдань освіти: знань, умінь, навичок, мислення, творчості, компетентностей особистості; цілей освіти; освітніх цінностей; характеру педагогічних відносин. Це питання потребує аналізу понять «педагогічні технології» і «технологічний підхід» як науково обґрунтованої педагогічної діяльності на основі організації системного мислення.

Друге питання передбачає аналіз теоретичних основ сучасних освітніх технологій. Необхідно виділити декілька позицій сучасних дослідників, що розглядають технологічний підхід в освіті як використання технічних засобів на уроці; як спосіб виконання навчальних завдань; як науковий напрям; як багатовимірний процес організації навчання й виховання тощо.

Третє питання необхідно розпочати із обґрунтування структури педагогічної технології. Питання потребує розкриття компонентів технології, ієрархії технологічної вертикалі, якостей, критеріїв ефективності тощо.

Четверте питання передбачає аналіз класифікаційних параметрів педагогічних технологій, зокрема рівня використання, філософської

основи, методичних підходів, провідного фактору розвитку, наукової концепції, характеру змісту, видів педагогічної діяльності.

Питання і завдання для самоконтролю

1 У чому, на Вашу думку, виявляються особливості та загальні риси методології педагогічних технологій?

2. Розкрийте сутність технологічного підходу в освіті.

3. Назвіть чотири позиції, навколо яких об'єднуються теоретики і практики педагогічної освіти щодо трактування поняття «педагогічна технологія».

4. Чим відрізняється методика предметного викладання від педагогічної технології?

5. Які ознаки технології дозволяють визначити її в якості критерію рівня майстерності педагога?

6. У чому виявляється діалектика взаємодії традиційних і інноваційних технологій у навчально-виховному процесі?

7. Дайте пояснення, у чому виявляються головні ознаки педагогічної технології.

8. Визначте джерела і складові частини інноваційних технологій.

9. Назвіть етапи і критерії оцінювання педагогічної технології.

10. Визначте ознаки, за якими класифікуються педагогічної технології.

Практичне заняття 1.2.

Тема: Розробка уроків (занять) на основі сучасних педагогічних технологій

Питання для обговорення:

1. Технології сучасного та традиційного навчання (класична класно-урочна технологія навчання та її модифікації).

2. Особистісно орієнтовані педагогічні технології.

3. Технології формування творчої особистості.

4. Педагогічні технології освіти дорослих.

Методичні вказівки

Перше питання потребує визначення вимог до організації класичного і сучасного уроків, розкриття їхнього змісту, мети і завдань, концептуальних підходів, типології, форм, методів, прийомів навчання, особливості структури.

Друге питання передбачає висвітлення специфіки особистісно орієнтованих технологій навчання, зокрема особливостей їхнього конструювання і відбору дидактичного матеріалу, форм і методів стимулювання навчання, форм контролю за особистісним розвитком учнів в ході навчальної діяльності.

При розкритті третього питання потрібно виявити сутність творчої діяльності, мету і завдання технології творчого розвитку особистості, форм і методів розвитку креативного мислення, формування творчого середовища.

Висвітлення четвертого питання передбачає виявлення специфіки андрагогічного та акмеологічного підходів, розкриття вимог до змісту технологій формальної і неформальної освіти дорослих, визначення комплексу методів і технологій навчання різних категорій дорослих у формальній і неформальній освіті.

У ході практичного заняття слухачі обговорюють попередньо підготовлені розробки уроків (занять) на основі сучасних педагогічних технологій: сучасного та традиційного навчання, особистісно орієнтованого навчання, формування творчої особистості, формальної і неформальної освіти дорослих.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте технології класичного та сучасного уроків.
2. Проаналізуйте особливості особистісно орієнтовані педагогічні технології.
3. Визначте специфіку технологій формування творчої особистості.
4. Розкрийте сутність технологій формальної і неформальної освіти дорослих.
5. Які педагогічні технології освіти дорослих Вам відомі?
6. У чому виявляється специфіка андрагогічного та акмеологічного підходів до педагогічних технологій в освіті дорослих?

Змістовий модуль II.

Структура та зміст інноваційних освітніх технологій

Семінарське заняття 2.1.

Тема: Використання інноваційних технологій у загальній та вищій освіті

Питання для обговорення:

1. Поняття інтерактивності в освіті.
2. Педагогічні умови використання андрагогічної моделі інтерактивного навчання.
3. Психолого-педагогічні особливості інтерактивного навчання дорослих.
4. Форми і методи інтерактивних технологій.

Методичні вказівки

У ході підготовки першого питання для обговорення необхідно дати визначення поняттю «інтерактивне навчання» як одного із сучасних напрямів активного соціально-психологічного навчання, яке

найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання дорослої людини, оскільки в активному процесі навчання дорослий є суб'єктом навчальної діяльності, вступає в діалог з викладачем, бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючи при цьому творчі, пошукові, проблемні завдання в парі, групі.

При підготовці відповіді на друге питання слід акцентувати увагу на тому, що андрагогічна модель інтерактивного навчання – це організація спільної діяльності учня і викладача, при якій: викладач організовує процес навчання разом з учнями, враховуючи його рівень освіти, професійний досвід, особисті потреби в удосконаленні їхніх знань, умінь і навичок, визначаючи разом з учнями всі навчальні параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми, методи та засоби навчання. Викладач виступає як консультант, експерт з інтерактивної технології навчання, надаючи дорослому учню допомогу в організації процесу навчання.

У ході підготовки третього питання слід розглянути специфіку навчання дорослих. Необхідно підкреслити, що в освіті дорослих функціонують свої специфічні, принципи дидактики: практичності (застосування результатів навчання) та індивідуалізації; наочності (опосередкованої та неопосередкованої); опори на минулий досвід учня.

При підготовці четвертого питання потрібно визначити особливості інтерактивних педагогічних технологій в освіті дорослих.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Поясніть, на чому ґрунтується типологія інновацій у системі освіти.
2. Дайте визначення поняттям «інтерактивне навчання», «інтерактивна технологія навчання».
3. У чому полягає реалізація акмеологічної парадигми освітніх технологій?
4. Визначте педагогічні умови використання андрагогічної моделі інтерактивного навчання.
5. Виявіть психолого-педагогічні особливості інтерактивного навчання дорослих.
6. Назвіть форми і методи інтерактивних технологій навчання дорослих.

Практичне заняття 2.2.

Тема: Підготовка проекту інноваційної педагогічної технології

Питання для обговорення:

1. Мета та завдання проектної технології навчання дорослих.
2. Зміст технології проектного навчання.

3. Підготовка проекту інноваційної педагогічної технології.

Методичні вказівки

Перше питання потребує висвітлення історії виникнення, мети, завдань та концептуальних положень проектної технології як практики орієнтованого навчання у процесі конкретної самостійної праці учнів, на основі вільного вибору, з урахуванням їхніх інтересів. Варто підкреслити, що технологія проектного навчання передбачає використання різноманітних, творчих за своєю суттю форм, методів, засобів, що дозволяють інтегрувати знання, уміння у різних галузях науки, техніки, художньої творчості тощо.

Друге питання передбачає виявлення специфіки змісту проектної технології, вимог до її організації. Необхідно ознайомити слухачів з різними типами проектів: дослідницькими, творчими, ігровими, інформаційними, практико-орієнтованими тощо. В ході обговорення питань слухачі обирають для своїх розробок тип проекту і визначають схему оформлення проекту, презентація якого відбудеться у процесі показу виконання індивідуального завдання.

Питання і завдання для самоконтролю

1. У чому виявляється специфіка проектної технології?
2. Окресліть сучасні вимоги до проектної технології.
3. Які види проектів Вам відомі?
4. Дайте приклади педагогічних проектів в освіті дорослих.
5. Як здійснюється зовнішня оцінка проекту?

Методичні вказівки

до виконання завдань самостійної роботи

Тема 1. Педагогічна технологія як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу

Завдання для самостійної роботи:

Завдання 1. Розробіть план-сценарій обговорення вирішення педагогічної проблеми, обравши найбільш ефективні сучасні технології.

Завдання 2. Здійсніть індивідуальний та груповий аналіз педагогічної ситуації через усвідомлення сутності проблемної ситуації, постановки навчальної проблеми, формулювання проблемного завдання.

Методичні вказівки

1. Визначивши мету педагогічної ситуації, необхідно спроектувати найбільш ефективні сучасні технології з метою педагогічного впливу на учнів та корекції всіх елементів навчально-виховної діяльності на уроці.

2. Визначте самостійно проблемні питання, творчі завдання, приклади з власного досвіду, можливі засоби розв'язання.

3. Виявіть відповідну суперечність між учасниками педагогічної взаємодії, зафіксуйте її, шукайте причину, умови її виникнення і розгортання, підберіть форми, методи, засоби, необхідні і достатні для розв'язання ситуації, оцініть власну готовність до реалізації цих засобів.

Тема 2. Класифікація й основні якості сучасних педагогічних технологій

Завдання для самостійної роботи:

Завдання 1. Проведіть у групі обговорення результатів індивідуальної роботи за попередніми завданнями. Визначте різні та спільні погляди на вирішення конкретної педагогічної ситуації. Виявіть, які з сучасних технологій були найбільш ефективними у вирішенні проблеми.

Завдання 2. Дайте опис за основними параметрами однієї із сучасних педагогічних технологій, яку Ви використовуєте у своїй педагогічній діяльності.

Методичні вказівки

1. Здійсніть аналіз того, що відбулося, оцініть одержаний результат, зіставте його з метою і визначте результативність застосованих методів і технологій.

2. Програйте проблемну ситуацію із шкільного (студентського) життя. Обираючи ситуацію у якій задіяні ролі учнів (студентів) та учителя (викладача), проведіть аналіз своїх дій щодо використання певної технології у запропонованих обставинах.

Тема 3. Інноваційні технології у загальній та вищій освіті

Завдання для самостійної роботи

Завдання 1. Розробіть алгоритм використання педагогом на уроках (заняттях) проблемно-пошукового, дослідницького, евристичного методів, проблемної ситуації на основі проблемного запитання, кейс-технології, аналізу ситуацій, методу «креативного поля» тощо.

Завдання 2. Здійсніть узагальнення правильності вирішення педагогічної проблеми, використовуючи інтерактивні методи.

Завдання 3. Підготуйте презентацію власного або групового проекту розробки інноваційної педагогічної технології.

Методичні вказівки

1. У процесі розробки алгоритму роботи педагога при проведенні інтерактивних уроків (занять) здійсніть ретельний відбір та

аналіз навчального матеріалу, зокрема й додаткового (тести, приклади, ситуації, завдання для груп тощо).

2. Сплануйте етапи проведення уроку (заняття), хронометраж, орієнтовний поділ на групи, ролі учасників, запитання та можливі відповіді.

3. Розробіть критерії оцінювання ефективності педагогічної діяльності.

4. Здійсніть рефлексію (підбиття підсумків) у різних формах індивідуальної або групової роботи у формі дискусії, полеміки, диспуту тощо.

Тема 4. Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих

Завдання для самостійної роботи:

Завдання 1. Виявіть специфіку андрагогічного та акмеологічного підходів до використання педагогічних технологій в освіті дорослих на прикладі професійної діяльності.

Завдання 2. Оберіть деякі з відомих інноваційних педагогічних технологій та спробуйте спроектувати її у системі освіти дорослих.

Завдання 3. Опишіть приклад використання у власній педагогічній діяльності форм і методів сучасних інноваційних технологій освіти дорослих.

Методичні вказівки

1. Сплануйте етапи, оберіть методологічні підходи, визначте мету, принципи та умови, розробіть форми, методи, прийоми педагогічної технології.

2. Розробіть критерії оцінювання ефективності педагогічної технології.

3. Здійсніть рефлексію (підбиття підсумків) у різних формах індивідуальної або групової роботи у формі дискусії, полеміки, диспуту тощо.

Завдання для самостійної роботи

1. Запропонуйте для обговорення педагогічну проблему, обравши найбільш ефективні сучасні технології. Розробіть план-сценарій такого обговорення (проблемні питання, творчі завдання, приклади з власного досвіду, оживлі засоби розв'язання).

2. Здійсніть індивідуальний та груповий аналіз педагогічної ситуації, усвідомлення сутності проблемної ситуації, постановки навчальної проблеми, формулювання проблемного завдання.

3. Знайдіть спосіб вирішення завдання шляхом використання проблемно-пошукового, дослідницького, евристичного методів,

проблемної ситуації на основі проблемного запитання, кейс-технології, аналізу ситуацій, методу «креативного поля» тощо.

4. Проведіть у групі обговорення результатів індивідуальної роботи за попередніми завданнями. Визначте різні та спільні погляди на вирішення конкретної педагогічної ситуації. Виявіть, які з сучасних технологій були найбільш ефективними у вирішенні проблеми.

5. Здійсніть узагальнення правильності вирішення педагогічної проблеми, використовуючи інтерактивні методи.

6. Підготуйте додатковий матеріал до лекції, семінарського заняття.

7. Розробіть план-конспект уроку чи заняття з використанням сучасних педагогічних технологій.

8. Підготуйте презентацію власного або групового проекту розробки інноваційної педагогічної технології.

Питання для контролю та творчі завдання

1. Розкрийте сутність технологічного підходу в освіті.

2. Назвіть чотири позиції, навколо яких об'єднуються теоретики і практики педагогічної освіти щодо трактування поняття «педагогічна технологія».

Творче завдання: Поясніть на прикладі власного досвіду, яке з трактувань більш об'єктивне, на Вашу думку.

3. Поясніть спільні та специфічні ознаки педагогічної системи і педагогічної технології.

Творче завдання: Поясніть на прикладі організації роботи закладу освіти, у якому Ви працюєте.

Чим відрізняється методика предметного викладання від педагогічної технології?

Творче завдання: Поясніть на прикладі дисципліни, яку Ви викладаєте.

4. Які ознаки технології дозволяють визначити її в якості критерію рівня майстерності педагога?

5. У чому виявляється діалектика взаємодії традиційних і інноваційних технологій у навчально-виховному процесі?

Творче завдання: Поясніть на прикладі власного педагогічного досвіду.

6. Дайте пояснення, у чому виявляються головні ознаки педагогічної технології.

7. Визначте джерела і складові частини інноваційних технологій.

8. Назвіть етапи і критерії оцінювання педагогічної технології.

9. Визначте ознаки, за якими класифікуються педагогічної технології.

Творче завдання: Поясніть на прикладі обраної Вами (картки з назвами технологій додаються).

10. Які сучасні технології Ви використовуєте у своїй педагогічній діяльності?

Творче завдання: Дайте опис однієї з них за основними параметрами.

11. З яких компонентів складається структура педагогічної технології?

12. Поясніть, на чому ґрунтується типологія інновацій у системі освіти.

Творче завдання: Опишіть приклад використання у власній педагогічній діяльності форм і методів сучасних інноваційних технологій.

13. У чому виявляється специфіка андрагогічного та акмеологічного підходів до педагогічних технологій в освіті дорослих?

14. Які педагогічні технології освіти дорослих Вам відомі?

Творче завдання: Оберіть деякі з відомих інноваційних педагогічних технологій та спробуйте спроектувати їх у системі освіти дорослих.

15. У чому полягає реалізація акмеологічної парадигми освітніх технологій?

Критерії оцінювання

вивчення дисципліни «Сучасні технології в освіті»

Оцінювання знань, умінь та навичок з дисципліни здійснюється за чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»)

«2» – «незадовільно» – дисертант знає та частково розуміє базовий, навчальний матеріал. Відсутня орієнтація в понятійному апараті, інноваційних технологіях професійного навчання та навички розробки навчально-методичного забезпечення дисципліни, організації навчальних занять та контролю успішності знань, вмінь та навичок, набутих у процесі навчально-виховної діяльності.

«3» – «задовільно» – дисертант знає та розуміє базовий, лекційний, законодавчий та навчальний матеріал. Орієнтується в понятійному апараті, інноваційних технологіях професійного навчання, має навички розробки навчально-методичного забезпечення дисципліни, організації навчальних занять та контролю успішності знань, вмінь та навичок, набутих у процесі навчально-виховної діяльності.

«4» – «добре» – дисертант знає, розуміє, використовує базовий, лекційний, законодавчий та навчальний матеріал а й може аналізувати психолого-педагогічні, методичні ситуації освітнього процесу. Володіє понятійним апаратом, орієнтується у доборі інноваційних технологій

професійного навчання, має навички розробки навчально-методичного забезпечення дисципліни, організації навчальних занять та контролю успішності знань, вмінь та навичок, набутих у процесі навчально-виховної діяльності.

«5» – «відмінно» – дисертант знає, розуміє, використовує не лише базовий, лекційний, законодавчий та навчальний матеріал, може аналізувати та давати оцінку нормативній базі освітньої діяльності в Україні, нормативно-правовій базі організацій навчально-виховного процесу в навчальних закладах освіти України, етапи організації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти, професійно-технічних закладах та закладах освіти.

Чітко володіє понятійним апаратом, орієнтується у доборі інноваційних технологій щодо планування навчально-виховної діяльності педагога професійного навчання та навчального закладу в цілому. Має навички розроблення та удосконалення навчально-методичного забезпечення дисципліни, організації навчальних занять та контролю успішності знань, вмінь та навичок, набутих у процесі навчально-виховної діяльності.

Згідно з Законом України «Про освіту» та «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (Розділ 3.12) контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання контрольної роботи. Форма проведення поточного контролю під час навчальних занять з дисципліни «Сучасні технології в освіті» – усне опитування студентів, виконання тестових завдань, захист звітів з практичних робіт.

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому рівні або на окремих його завершальних етапах.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік відповідно до переліку питань розроблених викладачем.

Засоби діагностики успішності навчання: виконання індивідуального творчого завдання; створення проекту педагогічної технології.

1.3. ПРАКТИКУМ

До змістового модуля I

Сутність і особливості сучасних освітніх технологій

1. Визначте взаємозв'язок між поняттями «освітня технологія», «педагогічна технологія», «дидактична технологія», а також виявіть специфічні ознаки цих дефініцій.

2. Які вимоги висуває сучасне суспільство до інноваційних технологій в освіті?

Творче завдання:

1. Охарактеризуйте вимоги до якості суб'єкту сучасної технології.

Ознайомтеся з наведеними нижче висловлюваннями. Порівняйте їх. Визначте, які якісні ознаки інноваційних педагогічних технологій описують наведені приклади:

«...Особливість педагогічної діяльності учнів полягає також у тому, що вона є діяльністю сумісною, що відбувається за законами спілкування. Учитель і учень постають як суб'єкти спілкування, тому пасивність хоча б одного з них призводить до порушення контакту й зрештою до зниження ефективності педагогічної діяльності. З цього погляду навчання і виховання виступає як творче спілкування учителя та учня, результатом якого є формування не тільки знань і вмінь, а й системи ставлення учня до себе, до інших, до світу. Звичайно, під час спілкування зміни відбуваються як в особистості школяра, так і в особистості вчителя. Зростає педагогічна майстерність учителя та його соціальна зрілість» (І. Зязюн)⁵⁵.

«Навчання може бути результативним, якщо педагог відбудовує такі взаємовідношення з учнями, які полегшують процес учіння, знімаючи при цьому усі можливі бар'єри взаємовідношень, актуалізуючи власне бажання учитися... Учитель-фасилітатор, спілкуючись з учнями, повинен вміти постояти у «чужому взутті», подивитися очима дітей навкруги, у тому числі і на себе » (К. Роджерс)⁵⁶.

«Педагогічна дія у фасилітаційній взаємодії детермінується педагогічною емпатією учителя, його професійно-педагогічною усталеністю та комунікативною компетентністю, конгруентністю, психологічною безпекою та психологічною свободою, створенням умов для фасилітаційного впливу, сформованістю такої якості як фасилітативність, яку можна розглядати як відкритість вчителя своїм особистим думкам та переживанням, здатність відкрито висловлювати та транслювати їх у міжособистісному спілкуванні з учнями; внутрішню

⁵⁵ Педагогічна майстерність: підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. іпереробл. – К.: СПБ Богданова А.М., 2008. – С. 17.

⁵⁶ Роджерс К.С. Свобода учитися / К. С. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.:Смысл, 2002. – С. 106

впевненість вчителя у можливостях та здібностях кожного учня; бачення вчителем внутрішнього світу та поведінки кожного учня, ніби його очима – те, що називається терміном «емпатійне розуміння» або співпереживання» (О. Огієнко)⁵⁷.

«Емоційне ставлення учня до вчителя, як правило, зумовлює його мотиваційну готовність до міжособистісної взаємодії з педагогом та до процесу навчання взагалі....У процесі проведення уроку або лекції педагог має створювати позитивний емоційний фон, активізуючи переважно позитивні стеничні емоції, що забезпечуватиме ефективну міжособистісну взаємодію та оволодіння учнями (студентами) певними знаннями та навичками. При цьому різні негативні стани по-різному впливають на процес навчання. Отже, для вчителя завданням надзвичайної важливості є створення у процесі організації учбової діяльності позитивної емоційно насиченої психологічної атмосфери. Це завдання вимагає знань щодо природи емоцій, закономірностей їх перебігу, а головне – оволодіння здатністю здійснювати психологічну рефлексію та керувати власними емоційними станами» (Е. Помиткін)⁵⁸.

«Дати поштовх, повідомити напрям, наслідуючи який учень сам відкриє для себе нову істину, а не показати шаблон, згідно з яким він має розкласти готову і вже відкриту істину, – ось що означає «дати засіб, яким ці знання добуваються». У цьому глибокий і вічний смисл Сократівської «маєвтики»: роль учителя подібна до ролі повивальної бабки. Учитель має не народжувати за учня, а тільки допомагати духовним родам – прийняти народжене учнем знання» (С. Гессен)⁵⁹.

«Не давайте дітям готових формул, формули пусті, збагатіть їх образами і картинами, щоб побачити живі зв'язки. Не обтяжуйте дітей мертвим тягарем фактів – навчіть їх прийомам і способам, які допоможуть їм розуміти» (Антуан де Сент-Екзюпері).

До змістового модуля II.

Інноваційні технології у загальній та вищій освіті

1. Форми, методи, технології проблемного навчання.

1. Обґрунтуйте концептуальні положення Дж. Дью щодо використання методів проблемного навчання в освіті.

2. Визначте принципи використання проблемного навчання.

⁵⁷ Огієнко О.І. Фасилітація у вимірах педагогічної дії // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. пр.: у 2-х ч. – Ч. I / за наук. ред. В.В. Рибалки, Е.О. Помиткіна. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 265.

⁵⁸ Помиткін Е.О. Створення сприятливої емоційної атмосфери на уроці як чинник успішної професійної взаємодії учителя з учнем // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. – Ч. I / за наук. ред. В.В. Рибалки, Е.О. Помиткіна. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 318–319

⁵⁹ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. –С. 246.

Творчі завдання:

1. Ознайомтеся з наведеним прикладом. Розробіть дискусію в контексті Вашого дослідження з використанням евристичного методу, який ще називають методом Сократа.

«Метод Сократа – це спосіб розгляду проблеми (знання) з нуля: від незнання до знання. Сократівський діалог є етичною дискусією. Мета бесіди – з'ясування того, що є Добро, Істина, Любов, Ідея, Держава тощо. Майстерно поставленими питаннями Сократ заганяє співрозмовника у смисловий кут, що змушує опонента визнати свою неосвіченість або обмеженість пізнавальних можливостей. Тільки так можна змусити людину відмовитися добровільно від стереотипного мислення, від усталених концептів і догм. Тут спрацьовувала славнозвісна «сократівська іронія» – це розкриття протиріччя у початковій думці опонента вустами самого опонента. Продовженням і доповненням «іронії» слугувала «майєвтика» – найбільш загадкове явище у сократівській дискусії. Майєвтика Сократа – мистецтво виявляти приховане знання за допомогою правильно поставлених питань. Саме це явище він називав «повивальним мистецтвом» для чоловіків. Філософ ніби приймав пологи душі, допомагаючи народитися заново, стати розумною, нестандартно мислячою людиною. Адже мисляча людина осягає сутність речей, яка прихована від безпосереднього, чуттєвого сприйняття. Осягнути, зрозуміти безліч речей можливо за допомогою визначення понять.

Оскільки Геракліт висунув гіпотезу про те, що буття, яке «тече і змінюється», не може бути предметом пізнання, Сократ звернувся до проблеми предмета пізнання або сутності, що виражається у понятті. Без скріплення буття системою понять все «тече і змінюється». Основна проблема діалогу була у знаходженні «загального», як основи моралі і етики. У діалозі необхідно встановити загальну моральну основу окремих, часткових добродійностей. Це завдання вирішувалось за допомогою «індукції» і «загальних визначень». Ці два методи взаємно доповнювали один одного. Схема була такою: «індукція» – знаходження загального у часткових добродійностях шляхом їх аналізу і порівняння → визначення або виявлення родів і видів → встановлення понять, їх співвідношення. Таким чином, Сократ спочатку допомагав співрозмовнику (учню) згадати все, що він знав про обговорювану проблему, а потім підводив його до «самостійного» визначення поняття, що було рівноцінним духовному відродженню особистості, яка відкрила істину до неї ще ніким не відкрити. Саме тому сократівський діалог нагадував «пологи душі». За допомогою загальних визначень плоди пізнання з'єднувалися «логічними скрепами буття» (О. Лосев). Так розкривалась істинна сутність проблеми або предмета дискусії, а не їх зовнішня оболонка. У сократівському діалозі нараховують сім кроків до істини: 1) згода опонента щодо загального визначення; 2) пошуки

протириччя, коли включалася «сократівська іронія»; 3) розмивання початкового припущення; 4) ситуація безвиході (лабіринт); 5) демонстрація неосвіченості («мудрим є лише Бог»); 6) викриття упередження або забобону; 7) повчальна бесіда-порада.

Сутність методу Сократа полягає у протиставленні зовнішнього софістичного знання і внутрішнього філософського, якому не можна навчити, але яке можливо відкрити в собі самому» (С. Соломаха) ⁶⁰.

2. Визначте характерні ознаки дослідницького методу. На основі дослідницького методу розробіть завдання власного наукового дослідження.

3. Розробіть сценарії проблемної лекції (дискусії, провокації, візуалізації, діалогу), семінару (прес-конференції, «мозкового штурму», дослідження), практичного заняття (лабораторного, педагогічного або мистецького практикуму) у контексті завдань Вашого дослідження.

2. Активні методи навчання.

1. Використовуючи поняття «активність», обґрунтуйте функції активних методів в освітньому процесі.

2. Здійсніть відбір творчих активних методів, адекватних завданням становлення професійної компетентності педагогів Вашого фаху.

3. На основі аналізу описаних Вами активних методів розробіть проект власної навчально-виховної діяльності.

Творчі завдання:

1. Розробіть алгоритм використання активних методів: «Мозковий штурм», «Дерево цілей» і обґрунтуйте доцільність їх використання в організації власної педагогічної діяльності.

2. Розробіть низку творчих завдань у контексті Вашого дослідження.

3. Ознайомтесь з наведеними прикладом. На основі викладеного матеріалу змодельуйте фрагменти занять на основі методів театральної педагогіки.

«Ідеї театральної педагогіки мають використовуватися конструктивно, з урахуванням спільного і відмінного у театральному та педагогічному мистецтві. Педагогічна діяльність в її моменті впливу на особистість аналогічна діяльності актора: і актор, і педагог звертаються до одного і того ж самого інструменту впливу – міміки, жестів, пластики, голосу, мови, загальної пантоміміки. Принципова різниця між діяльністю педагога і роботою актора на сцені полягає в тому, що актор

⁶⁰ Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посібник / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 17-18.

перевтілюється в образ іншого «Я», а педагог втілюється у власне «Я». Основний принцип театральної педагогіки (за К. Станіславським) – позиція самотійного пошуку істини і перевірка її самотійною ж практикою, постійно збагачує освітній процес новими можливостями» (І. Зязюн)⁶¹.

«Чим більше загострює режисер «боротьбу» ідей, почуттів і думок діючих осіб, тим ефективнішою стає сценічна дія і тим цікавішою для глядачів. У школі навпаки – «боротьба» ідей, думок й інтересів протікає зовсім по іншому: чим тихіше й обережніше – тим ефективніше і корисніше для учасників навчального процесу» (О. Єршова)⁶².

«Театр – мистецтво колективне... У педагогіці теж більшість прагне колективізму. Але частіше за все – марно, тому, що уся дидактика в основному орієнтована на індивідуалізм. Тоді як з точки зору театрального мистецтва загадки-завдання, які пропонує вчитель на уроці легше і корисніше розгадувати разом із товаришами, а не на одинці, як на екзамені.

Звідси питання: скільки під час уроку було завдань на спільну роботу учнів? Дуже добре, коли на уроках частину роботи (або навіть увесь її обсяг) учні виконували б спільно, тобто у маленьких групах по 3, 4, 5, 6, 7 людей. Якщо усі разом (наприклад, фронтально), то для учнів виконання таких завдань рівнозначно роботі на одинці – кожний сам за себе. А удвох – гірше, тому, що парне обговорення може перейти у суперечку або монологічний диктат одного з напарників.

Розбір матеріалу на уроці в малій групі дає можливість проявитися дитячій доброзичливості і терпимості, й робить виховні зусилля учителя більш очевидними. Коли діти в класі спокійно і весело працюють у компанії – це означає, що вони захищені від зневаги, приниження, завищеної самооцінки тощо. А це, з театральної точки зору, є прямим показником якості роботи вчителя з класом» (О. Єршова)⁶³.

Центральним положенням сфери педагогічної майстерності є ОЛЮДНЕНІСТЬ... Усі сфери драмогерменевтики просочені олюдненістю..., тому вона є обов'язковою умовою організації усіх аспектів навчальних занять на основі драми: спілкування, різноманіття «мізансцен», зацікавленого розуміння тощо» (О. Єршова)⁶⁴.

⁶¹ Зязюн І.А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчит., аспір., студ. серед. і вищ. навч. закл. / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К. : Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1977. – С. 103.

⁶² Ершова А.П. Режисюра уроку, общениа и поведениа учителя: пособ. для учителя / А.П. Ершова, В.М. Букатов, – 4-е изд., перераб. и доп. –М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. –С. 16.

⁶³ Там само. –С. 21.

⁶⁴ Там само. – С. 214- 215.

3. Визначення сучасних інтерактивних технологій.

1. Як пов'язані діалогічна спрямованість освітнього процесу і комунікативна компетентність педагогів з основними вимогами до інтерактивних методів навчання у сучасній вищій школі?

2. Сформулюйте дидактичні вимоги до інтерактивних технологій.

3. Наведіть приклади використання інтерактивних технологій (інтерактивні технології кооперативного навчання; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного педагогічного моделювання тощо) у власному педагогічному досвіді.

Творчі завдання:

1. Ознайомтеся з наведеним прикладом. На основі викладеного матеріалу змодельуйте педагогічні ситуації для певних етапів Вашого дослідження.

«До базових понять педагогіки належить і поняття ситуації... Для розвитку особистості потрібно створення педагогічних ситуацій, які вимагають від неї відповідних видів активних дій і у такий спосіб забезпечують процес виявлення та формування бажаних якостей... Звернемо увагу на те, що термін «ситуація» може використовуватись у двох значеннях. По-перше – як зріз конкретної педагогічної реальності, а по-друге – як опис цього зрізу, його модель, визначення окремих компонентів, найважливіших для того чи іншого етапу педагогічного процесу... На відміну від звичайної життєвої ситуації, яку трактують як синонім випадкового збігу обставин, **педагогічна ситуація** є спеціально створеною і спрямованою на досягнення бажаного педагогічного результату, тому її можна визначити як сукупність конкретних умов, необхідних для реалізації певної мети педагогічної діяльності... За ознаками завдань, які вирішуються у навчально-виховному процесі, педагогічні ситуації поділяються на: *діагностичні, навчальні, виховні, контрольні, експериментально-пошукові*. ...Моделювання педагогічної ситуації передбачає з'ясування таких питань: **що треба** – усвідомлення потрібного педагогічного результату (мети); **що маємо** – аналіз і перелік наявних умов його здійснення; **які чинники впливу** – виявлення факторів дії на особистість; **як впливати** – розробка методики досягнення потрібного результату. Ситуація стає педагогічною, тобто дає можливість досягнути очікуваного результату, ефективності впливу, коли вона побудована відповідна до перелічених позицій»⁶⁵.

2. Окресліть проблемні питання власної науково-дослідної роботи, які можна вирішити за допомогою кейс-технологій.

⁶⁵ Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2005. – С. 85-90

3. Розробіть сценарій виховного заходу або навчального заняття (лекції, семінару, практичного заняття) із використанням однієї з наведених інтерактивних технологій у вигляді презентації.

4. Специфіка застосування педагогічних технологій в освіті дорослих

1. Дайте визначення основним поняттям освіти дорослих: дорослість, андрагог, акмеологія, соціальне партнерство, ринок праці тощо, на яких наголошено у Концепції освіти дорослих⁶⁶.

2. У чому полягає мета освіти дорослих?

3. Перелічіть дидактичні принципи освіти дорослих.

4. Схарактеризуйте педагогічні технології в системі освіти дорослих: педагогічний практикум, спецпрактикум, майстер-клас, педагогічна майстерня, тренінгові технології, коуч-технології.

Творчі завдання:

1. Проаналізуйте запропоновані навчальні підручники. Оцініть їхній зміст і структуру з позицій урахування дидактичних вимог підготовки фахівців за Вашою спеціальністю.

• Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.

• Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

• Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 182 с.

• Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник / Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – 231 с.

3. Розробіть алгоритм технології з використанням сучасних проблемних, активних та інтерактивних методів у контексті власного дослідно-експериментального дослідження. Розкрийте компоненти технології, критерії її ефективності, методологічні основи (підходи, принципи), мету, завдання, форми, методи педагогічної діяльності.

⁶⁶ Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.

1.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко О.В. Сучасні педагогічні технології: Курс лекцій: навч. посіб. – Ніжин, 2005. – 198 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України / Ю.В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство. – 2015. – №1 (4). – С. 27–33.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 258 с.
6. Даниленко Л.І. Системи освітніх технологій: навч.-метод. комплекс / Л.І. Даниленко; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. Ф-т менеджменту та психології. – К.: Міленіум, 2003. – 24 с.
7. Ершова А.П. Режисура уроку, общения и поведения учителя: пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов, – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. – 268 с.
8. Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод. пр. / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3–14.
9. Дьюї, Джон // Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (голова редкол.) та ін.; Л.В. Озадовська, Н.П. Поліщук (наукові редактори); І.О. Покаржевська (художнє оформлення). – Київ: Абрис, 2002. – 742 с.
10. Закон України «Про освіту» Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39, ст. 380. URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
11. Змеєв С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых [Текст] / Сергей Иванович Змеёв. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
12. Зміст і структура поняття «педагогічна технологія»: історико-методологічний аналіз / С.П. Бондар // Наук. зап. Педагогічні та історичні науки / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – Вип. 38. – С. 22–31.
13. Зязюн І.А. Сучасні технології професійної підготовки особистості в умовах неперервної освіти // Персонал. – 2000. – №5. – С. 7-14.
14. Зязюн І.А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії / Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія. – К.: 2003. – С. 11-59.
15. Зязюн і.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008.

16. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчит., аспір., студ. серед. і вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1977. – 302 с.
17. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти / Укл. Н.В. Артикуца, О.М. Клоченок, Т.О. Ліщук; НаУКМА. – К.: Стилос. 2006. – 630 с.
18. Інтерактивні технології: теорія та методика: посіб. для викладачів ПТУ, коледжів та всіх тих, хто цікавиться застосуванням інтерактивних технологій у навчальному процесі задля його вдосконалення / [Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А.]. – Київ – Умань, 2008. – Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf
19. Кендюхова А.А. Формування професійних компетенцій педагога за допомогою технології портфоліо [Електронний ресурс] / А.А. Кендюхова // Нова педагогічна думка. – 2015. – № 3 (83). – Режим доступу: file:///C:/Users/USER/Downloads/Npd_2015_3_30.pdf – Назва з екрану
20. Кларин М.В. Педагогические технологии в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Знание, 2010. – 175 с.
21. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : монографія / Наталія Іванівна Клокар. – К.: НВЦ Київського облППО, 2010. – 528 с.
22. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогів-музикантів як складова цілісної системи післядипломної освіти регіону: навч.-метод. посіб. – Біла Церква, КОІПОПК, 2007. – С. 7–15.
23. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
24. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития педагогических способностей учащихся // Н. В. Кузьмина // Вопросы психологи. – 1984.- № 1. – С. 23–26.
25. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.
26. Майстер-клас в системі методичної роботи з педагогічними кадрами / А.І. Постельняк. – Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2009. – 68 с.
27. Монахов В.М. Аксиоматический поход к проектированию педагогической технологии / В.М. Монахов // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 26–31.
28. Мухіна І. Що таке педагогічна майстерня? – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/1908/>

29. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
30. Педагогічна майстерність: підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПБ Богданова А.М., 2008. – 376 с.
31. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К. ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
32. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
33. Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Сараєва А.М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Старєва А.М. – К., 2006. – 96 с.
34. Підласий І.П. «Практична педагогіка або три технології». Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 616 с.
35. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.- метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; За ред. О.І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
36. Помиткін Е.О. Створення сприятливої емоційної атмосфери на уроці як чинник успішної професійної взаємодії учителя з учнем // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. – Ч. I / за наук. ред. В.В. Рибалки, Е.О. Помиткіна. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 318-319.
37. Огієнко О.І. Фасилітація у вимірах педагогічної дії // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії: зб. наук. праць: у 2-х ч. – Ч. I / за наук. ред. В.В. Рибалки, Е. О. Помиткіна. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 265.
38. Отич О.М. Технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва / О.М. Отич // Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навч.- метод. посіб. [за ред. Н.Г. Ничкало].– Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – 280 с.
39. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л.Б., Сігаєва Л.Є., Аніщенко О.В. та ін. – К.: Пед. думка, 2012.– 420 с.
40. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – С. 32.
41. Педагогічна технологія: посіб. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Х.: Основа, 1995. – 548 с.

42. Протасова Н.Г, Пуцов В.І. Післядипломна педагогічна освіта: сутність і сучасне розуміння. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журнал / Н.Г. Протасова, В.І. Пуцов. – 2002. – № 2. – С. 40.
43. Романова С.М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті / Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2010. – № 3. – С. 83-88.
44. Роджерс К.С. Свобода учитися / К.С. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
45. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1959. – 354 с.
46. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2005. – 360 с.
47. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов; Ин-т повыш. квалиф. / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
48. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч. метод. посіб./ Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
49. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – 100 с.
50. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. Сурмина Ю.П. – К: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
51. Синица Е.М. Технологии для непрерывного профессионального образования / Е. М. Синица. – Режим доступа: [http:// www.traintech.ru](http://www.traintech.ru)
52. Скрипник М.І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник / М.І. Скрипник; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2013. – 232 с.
53. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посіб. / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.
54. Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 182 с.
55. Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадище ./ Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – 231 с.
56. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навч.-метод. посіб. / Зязюн І.А., Філіпчук Г.Г., Отич О.М., Соломаха С.О., Вовк М.П., Сотська Г.І. та ін. – Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – 280 с.

57. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищ. навч. закладів непедагогічного профілю. – Херсон, 2011. – 608 с.
58. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
59. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: монографія / [І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О.М. Отич]. – Бердянськ, 2013. – 340 с.
60. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. / В.М. Федорчук – К.: Центр учб. л-ри, 2014. – 250 с.
61. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов / Чернилевский Д.В. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.
62. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учеб. пособ. / под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – Ярославль; Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311 с.
63. Чонашов М.А. Что такое педагогическая технология? / М.А. Чонашов // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 17–18.
64. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
65. Энциклопедия педагогических технологий: Материалы для специалистов образовательных учреждений / [А.К. Колеченко. – Спб: Каро, 2001. – 367 с.

2.1. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В УМОВАХ ПОЄДНАННЯ ФОРМАЛЬНОГО І НЕФОРМАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки, наук про освіту в інтердисциплінарному вимірі висуваються якісно нові вимоги до викладача-дослідника. Відповідно національна система підготовки здобувачів ступеня доктора філософії потребує реформування з метою формування спектру професійних компетентностей в умовах формального і неформального навчання. З-поміж них відповідно до викликів часу, пов'язаних з необхідністю активізації професійної наукової комунікації, презентації результатів власного наукового пошуку на якісно високому рівні, актуалізується проблема формування мовнокомунікативної компетентності викладачів-дослідників.

Підвищення ціннісно-мотиваційного статусу української наукової мови, посилення ролі національних мов як чинника розвитку науки зумовлене необхідністю підготовки наукової еліти, здатної репрезентувати досягнення освітніх наук у регіональному, національному та міжнародному вимірах. До проблеми формування мовної, мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців, розвитку комунікативних умінь особистості у галузі педагогічної освіти і освіти дорослих зверталися Л. Мацько, О. Семенов, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Т. Симоненко та ін. Водночас маємо констатувати, що у сучасній педагогічній думці цілісно не представлено процес розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців, докторів філософії з позиції технологічного підходу.

З метою розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх викладачів-дослідників навчальним планом підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» передбачено опанування нормативного курсу «Наукова фахова українська мова». На переконання О. Семенов, «успішній професійній діяльності сприяють набуті фахівцем мовнокомунікативні знання, уміння, навички, здібності, вільне володіння вербальними і невербальними засобами фахової комунікації відповідно до морально-етичних норм, що забезпечують ефективну діалогову взаємодію у певному

колі професійних ситуацій»⁶⁷. У цьому контексті варто зауважити, що результативність розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх викладачів-дослідників, здатних до використання потенціалу наукової фахової мови у професійній сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння у фаховому середовищі, залежить від ефективного застосування технології розвитку мовнокомунікативної компетентності.

Доцільність використання поняття «технологія» у процесі опанування наукової фахової рідної мови майбутніми викладачами-дослідниками підтверджується положеннями науковців, які обґрунтовують теоретичні засади технологій навчання дорослих (О. Аніщенко, Б. Бадмаєв⁶⁸, С. Сисоєва⁶⁹, С. Пономаревський та ін.

У контексті обґрунтування теоретичних основ проблеми реалізації технологій дорослих, О. Аніщенко акцентує увагу на тому, що «при розробці кожної технології навчання необхідно максимально враховувати закономірності природного розвитку дорослого учня, формувати культуру цілісної життєдіяльності особистості, реалізовувати потреби особистості в самоідентифікації, створювати умови для самостійної роботи, для набуття дорослими, які навчаються, сенсу самоосвіти та ін⁷⁰. Опанування потенціалу наукової фахової рідної мови пов'язано з необхідністю оволодіти методологією наукової творчості, вміннями здобувати, аналізувати і систематизувати наукові факти, а також вільно послуговуватися нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях наукового стилю у письмовій та усній, монологічній і діалогічній формах, володіти високим рівнем усної і писемної мовнокомунікативної культури у сфері науково-професійної комунікації.

Технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника має ґрунтуватися на основних **вимогах до технологій навчання дорослих**, адже йдеться про категорію дорослих, професійна діяльність яких має визначати пріоритети розвитку освітніх, педагогічних наук на міжнародному,

⁶⁷ Лінгвістична підготовка майбутніх фахівців: ефективні технології навчання і моніторинг якості: монографія / Олена Семенов, Наталія Громова, Марина Ячменик, Олена Кулікова. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – С. 8.

⁶⁸ Бадмаєв Б.Ц. Психологія обучения речевому мастерству / Б.Ц. Бадмаєв, А.А. Мальшев. – М.: Владос – Пресс, 2002. – 224 с.

⁶⁹ Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

⁷⁰ Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 47.

державному, регіональному рівнях. З-поміж них на особливу увагу заслуговують такі:

✓ концептуальність (кожна технологія навчання має ґрунтуватися на відповідній науковій концепції, що передбачає філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей)⁷¹;

✓ системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність)⁷²;

✓ рівноправне партнерство (встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин в умовах ціннісно-змістової рівності викладача і учнів)⁷³;

✓ керованість, яка дає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів⁷⁴;

✓ гнучкість – можливість варіацій в змістовому й процесуальному компонентах технології для забезпечення комфортності і свободи взаємодії тих, хто навчається і навчає, із урахуванням конкретних умов педагогічної дійсності⁷⁵;

✓ міжособистісна взаємодія (спільна узгоджена колективна діяльність як співвіднесеність з особистієм планом)⁷⁶;

✓ динамічність – можливість розвитку або перетворення технології в умовах мінливої парадигми освіти⁷⁷;

✓ індивідуалізація навчання (співвіднесеність прийомів навчання з особистісними, суб'єктивними, індивідуальними властивостями кожного учня)⁷⁸;

⁷¹ Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

⁷² Там само.

⁷³ Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 53.

⁷⁴ Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

⁷⁵ Там само.

⁷⁶ Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 53.

⁷⁷ Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. — 335 с.

⁷⁸ Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 53.

✓ здоров'язбережність (передбачає використання максимальної кількості активних методів навчання, прийомів зовнішньої і внутрішньої мотивації, забезпечення диференційованого підходу до тих, хто навчається, із урахуванням індивідуальних особливостей)⁷⁹;

✓ самонавчання та самоорганізація (можливість взаємодії учнів з навчальними ресурсами при мінімальній участі і втручанні педагога та інших учнів⁸⁰;

✓ ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання)⁸¹;

✓ відтворюваність, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами навчально-виховної взаємодії⁸²;

✓ візуалізація (для окремих технологій, які передбачають її вживання) – використання аудіовізуальної та комп'ютерно-проекторної техніки, технічне конструювання різноманітних дидактичних матеріалів, презентацій і електронних наочних посібників та довідників⁸³;

✓ поетапність і передбачуваність дій у технології, недопустимість у них значних відхилень, які здатні спотворити або суттєво змінити очікуваний педагогічний результат⁸⁴;

✓ організація процесу формування розумових дій і формування думки учнів щодо об'єктивності контролю й оцінювання; розвиваюче навчання і мимовільне запам'ятовування навчального матеріалу⁸⁵.

Означені вимоги до технологій навчання дорослих екстраполюються на процес реалізації технології розвитку

⁷⁹ Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. — 335 с

⁸⁰ Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 53.

⁸¹ Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

⁸² Там само.

⁸³ Пономаревський С.Б. Навчально-виховні технології в сучасних українських школах: навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ipood.ua

⁸⁴ Там само.

⁸⁵ Гордієнко-Митрофанова І.В. До питання про критерії ефективності педагогічних технологій / І.В. Гордієнко-Митрофанова // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. – Харків: Стиль, 2005. – С. 50-65.

мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії на основі вивчення потенціалу наукової фахової рідної мови. Опанування сукупністю мовних засобів і особливостей, знання жанрів наукового викладення дослідницьких результатів, використання можливостей наукової фахової мови для впровадження наукових теорій, концепцій, технологій в освітню практику є основою розвитку мовнокомунікативної компетентності викладача-дослідника, що частково розв'язується у процесі вивчення курсу «Наукова фахова українська мова».

На основі аналізу праць з проблем структури технології, етапів їх реалізації (О. Аніщенко⁸⁶, С. Сисоєва⁸⁷ та ін.) можна констатувати, що будь-яка технологія має певну структуру, яка передбачає такі **складові**:

1. **Концептуальна** – відображає особливості проектування і впровадження педагогічної технології.

2. **Змістова** – відображає мету (загальну і конкретні цілі), зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку тих, хто навчається.

3. **Процесуальна** – відображає методи і форми педагогічної діяльності; діяльність педагога з управління навчально-виховним процесом; діагностику (за С. Змеєвим, психолого-андрагогічну діагностику⁸⁸ педагогічного процесу).

4. **Професійна** – відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності того, хто навчає.

Конкретизуємо сутність кожної складової технології навчання, спроектувавши їх на процес реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» у межах опанування нормативного курсу «Наукова фахова українська мова» (формальне навчання) та професійної взаємодії в науково-освітньому середовищі (неформальне навчання).

⁸⁶ Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 182 с.

⁸⁷ Сисоєва С. Педагогічні технології визначення, структура, проблеми впровадження [Електронний ресурс] / С.О. Сисоєва. – Режим доступу: archive.nbuv.gov.ua/portal/soc.../Sysoyeva.pdf. – Загол. з екрану. – Мова укр.

⁸⁸ Змеєв С.И. Технология образования взрослых: учеб. пособ. / С.И. Змеєв. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 160 с. – (Высшее образование).

Концептуальна складова технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника передбачає теоретичне обґрунтування сутності поняття «мовнокомунікативна компетентність» врахування положень методологічних підходів у процесі структурування змісту навчання, добору методів і форм та реалізацію ключових принципів.

У контексті теоретичного обґрунтування сутності мовнокомунікативної компетентності доктора філософії доцільними є визначення структурних сегментів. Л. Струганець визначає такі сегменти, як: лінгвальна, соціолінгвальна, прагматична компетентності. Науковець розглядає мовну (лінгвальну) компетентність як знання норм сучасної української літературної мови, організацію ресурсів національної словникової бази, усвідомлення комунікативних ознак літературної мови; уміння здійснювати самоконтроль та самоаналіз власної мовної діяльності; користуватися словниками різних типів і довідниками для вдосконалення мовної культури; володіння системою норм сучасної української літературної мови; комплексом комунікативних ознак літературної мови, технікою мовлення⁸⁹.

Другим сегментом мовнокомунікативної компетентності є соціолінгвальна компетентність. Л. Струганець доводить, що мовці повинні знати особливості мовного етикету у професійній сфері; параметри експлікації мовної картини світу особистості; уміти продукувати мовні факти з урахуванням умові завдань комунікації у різних типах освітнього дискурсу; якісно реалізовувати у мовній практиці соціально та історично сформовані категорії світорозуміння, системуморально-етичних понять особистості; володіти технологією продукування професійних текстів⁹⁰.

Третій сегмент мовнокомунікативної компетентності (прагматична компетентність) передбачає знання мовнокомунікативних стратегій і тактик; уміння дотримуватися засадничих принципів спілкування; володіння оптимальними стратегіями і тактиками для реалізації комунікативних інтенцій у процесі дидактичної взаємодії; навичками переконливого комунікативного впливу⁹¹.

Вважаючи визначені сегменти мовнокомунікативної компетентності фахівця найбільш концептуальними, може

⁸⁹ Струганець Л. Мовнокомунікативна компетентність лідера в освітній галузі (теоретичний ракурс) / Л. Струганець // Університети і лідерство / Universities and leadership. – 2015. – №1. – С. 52-55.

⁹⁰ Там само.

⁹¹ Там само.

визначити **сутність мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії** як професійної інтегративної якості, що виявляється у *мотиваційно-ціннісному* (спрямованість на спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю з використанням мовних засобів наукового стилю рідною мовою), *когнітивному* (знання базових категорій, мовних засобів наукового тексту, володіння основами майстерності усного наукового виступу) *праксеологічному* (уміннями вибору відповідних засобів наукового стилю для усної і писемної презентації результатів дослідницьких пошуків рідною мовою) вимірах наукової і педагогічної дії.

Концептуальна основа реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії визначають також положення методологічних підходів: культурологічного, аксіологічного, герменевтичного.

Відповідно до *культурологічного підходу* доктор філософії має виступати ретранслятором наукових досягнень, культурологічного потенціалу науки, відповідно має володіти стійкими світоглядними установками, співвіднесеними з культурним і науковим досвідом людства і нації. Світоглядні установки викладача-дослідника мають реалізовуватись в особистісному ціннісному судженні в усній і писемній формі презентації власної дослідницької позиції, що має бути співвіднесена зі здобутками вітчизняної і зарубіжної культури, науки, освітньої практики. Процес передачі наукового досвіду шляхом застосування потенціалу фахової мови передбачає сходження викладача-дослідника до вершин наукової творчості і високого рівня педагогічної майстерності. Через посередництво створення оригінального наукового тексту, вияву педагогічної майстерності майбутніх фахівців використовує потенційні ресурси рідної мови, які передусім акумульовані у науковій текстотворчості. Таким чином, відбувається входження особистості викладача-дослідника у професійно-наукове середовище.

Реалізація положень *аксіологічного підходу* у контексті реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності доктора філософії передбачає вияв ціннісних орієнтацій у процесі писемного і усного наукового текстотворення. Через посередництво наукових текстів відбувається залучення особистості у професійно-наукове середовище, що детермінує самопізнання особистості, усвідомленість самооцінки. Адже майбутній фахівець орієнтується на загальнолюдські, професійні

цінності, що пов'язано з необхідністю дотримання норм професійної етики, академічної свободи, антиплагіатної наукової роботи.

Цінності професійної діяльності викладача-дослідника формуються у процесі аксіологічно зорієнтованого наукового текстотворення у писемній і усній формах. З-поміж цінностей доктора філософії в опануванні наукової фахової мови варто виокремити такі, як: гуманістична педагогічна позиція, особистісна відповідальність за результати власної наукової діяльності, розуміння сенсу педагогічного фаху, наукової роботи, повага до наукових досягнень інших дослідників тощо. Ці якості дозволяють доктору філософії розвиватись як успішна особистість, задовольняти потреби у професійній самореалізації, самовдосконалюватися у фаховому середовищі шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови. Адже у нього має формуватись особиста професійна установка на реалізацію саме академічних цінностей, добродесних імперативів наукової текстотворчості у процесі професійної діяльності.

Відповідно важливим є застосування *герменевтичного підходу* у процесі реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії, що пов'язано з необхідністю інтерпретації наукових текстів. Відповідно текстоцентричні засади опанування наукової фахової мови сприяють екстеріоризація особистісних цінностей майбутнього викладача-дослідника, що є вагомим чинником професійного зростання фахівця. Герменевтичний аналіз наукових текстів слугує інструментом його смислового наповнення, що дозволяє виявити найбільш оптимальні засоби оформлення самостійної дослідницької позиції, результатів наукової творчості. Саме тому у процесі інтерпретації наукового тексту майбутніх фахівець має оволодіти потенціалом наукової рідної мови, опанувати уміннями адекватного застосування наукових мовних засобів, його має характеризувати високий рівень лексикографічної і бібліографічної культури.

На основі аналізу праць з проблем технологій навчання дорослих (О. Аніщенко⁹², С. Пономаревський⁹³, С. Сисоєва⁹⁴ та ін.) з-

⁹² Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 182 с.

⁹³ Пономаревський С.Б. Навчально-виховні технології в сучасних українських школах: навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: iprood.ua

поміж основних **принципів**, які визначають ефективність технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії і забезпечують її концептуальність, варто виокремити такі:

- принцип природовідповідності (урахування закономірностей природного розвитку докторів філософії як особливої категорії дорослих, які навчаються);

- принцип культуровідповідності (формування культури усного і писемного текстотворення з урахування історично сформованого науково досвіду у рідномовному й іншомовному професійно-науковому середовищі);

- принцип особистісного підходу (шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови відбувається реалізація потреби особистості у саморозвитку, самореалізації);

- принцип ціннісно-сислової спрямованості навчання (створення умов для набуття майбутнім доктором філософії сенсу самоосвіти, саморозвитку).

Аналізуючи **змістову складову** технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії, яка реалізується в межах дисципліни «Наукова фахова українська мова», зазначимо, що її *метою* є сформувати у здобувачів мовно-комунікативні уміння, навички усної і писемної фахової комунікації, розвивати здатності усного і письмового спілкування рідною мовою з використанням форм, видів, мовних засобів наукового стилю у професійному середовищі, можливостей наукової фахової української мови для презентації дослідницької позиції у фаховому науково-професійному дискурсі.

Мету реалізації технології можна конкретизувати у таких завданнях:

- формування здатності до критичного осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у професійно-науковій сфері на основі використання сукупності мовних засобів фахової української мови;

- розвиток здатності до діалогового спілкування про ідеї, проблеми, шляхи їх вирішення на національному й міжнародному рівні;

⁹⁴ Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмейстер та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

- спрямованість на саморозвиток і самовдосконалення упродовж життя у напрямі розвитку мовно-комунікативної культури, комунікативних умінь;
- виявлення толерантного ставлення до мовних ресурсів інших національностей на засадах полікультурності;
- оволодіння знаннями й методами опису, ідентифікації й класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації;
- розвиток уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі на міждисциплінарній основі (науки про освіту, філологія тощо);
- удосконалення уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатності застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі;
- розвиток здатності організовувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному і міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови.

Зміст технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії, яка реалізується у процесі опанування нормативної дисципліни «Наукова фахова українська мова», структуровано з урахуванням інтегративного поєднання теоретичного і практичного матеріалу. Змістові модулі технології складають такі:

Змістовий модуль I. Культура наукового текстотворення.

1. Особливості писемного наукового мовлення.

Ключові поняття дисципліни: «наукова мова», «мова науки», «фахова мова», «культура наукового мовлення», науковий стиль», «наукове мовлення», «мова наукової літератури». Наукова фахова мова як сукупність мовних засобів для використання у сфері професійної комунікації з метою забезпечення науково-освітньої взаємодії у національному та міжнародному вимірах.

Інформативна, епістемологічна, комунікативна, перформативна гносеологічна, когнітивна, діалогічна функції наукового стилю. Функції впливу та аргументованого доказу у сфері реалізації наукового текстотворення. Функціональна класифікація підстилів наукового стилю. Мовні одиниці наукової фахової мови: міжстильові та функціонально-наукові. Власне науковий

(академічний) підстиль: академічність викладу, наукова і фахова термінологія, точність, аргументованість, логічна послідовність, лаконічність форми. Жанри власне наукового стилю (монографія, дисертація, наукова стаття, анотація, рецензія, відгук тощо). Науково-популярний підстиль, його стилістичні ознаки. Культура читання наукового тексту.

2. Композиція писемного наукового тексту.

Основні структурні елементи наукового тексту. Формулювання заголовку наукового тексту. План наукового тексту (простий, складний, питальний, тезовий, цитатний, робочий). Рубрикація наукового тексту як логічний поділ на певні частини. Складання плану-проспекту. Джерелознавча основа наукового тексту (каталог, картотека). Типи каталогів: систематичний, предметний, електронний. Мовне оформлення композиції наукового дослідження: обґрунтування актуальності, огляд літератури, формулювання мети, завдання дослідження, теоретичні і емпіричні методи, методологічна і теоретична основа, практичне значення, апробація. Особливості оформлення бібліографії. Основні функції покликань і цитування.

Етапи підготовки наукової статті: формулювання заголовку, розроблення орієнтованого плану, проблематика вступу, аналіз останніх досліджень, виокремлення проблеми, визначення методів, виклад основної частини, висновків і перспектив дослідження.

Змістовий модуль II. Особливості наукового усного мовлення.

3. Структура усної наукової доповіді.

Наукова доповідь як жанр наукового стилю, що передбачає розгорнуте повідомлення на спеціальну тему, фіксується в усній чи письмовій формі і виголошується на засідання наукового товариства. Різновиди наукової доповіді: тематична, інформаційна, звітна. Фактори успіху наукової доповіді: логіко-композиційна побудова, доказовість, аргументованість, уміння взаємодіяти з аудиторією, використання прийомів активізації уваги, мовної культури мовних засобів виразності (тропи, фразеологізми тощо) і позамовних (постава, жести, міміка та ін.), техніки мовлення. Етапи підготовки наукової доповіді: інтенції (винайдення), диспозиції (розташування), елокуції (словесне оформлення думки), меморії (запам'ятовування), акції (публічне виголошення), релаксації.

4. Презентація наукового виступу.

Науковий виступ – публічне виголошення промови з певного питання. Недоліки усного наукового мовлення: вживання слова у невластивому йому значенні, нерозуміння семантичних нюансів слова, змішування паронімів, тавтологія, плеоназм, використання слів для заповнення пауз, вживання мовних кліше, канцеляризмів. Прийоми утримання уваги: прийом навіювання, співучасті, психологічної паузи, постановки проблемного питання, використання фактичного матеріалу та ін.

Електронна презентація як спосіб подання наукової інформації за допомогою мультимедіа-можливостей (зображення, звуку, відео) які відповідають за зорове, слухове, кін естетичне сприйняття інформації. Головне завдання презентації – поглибити сприйняття інформації учасників наукового заходу. Етапи підготовки презентації: концептуальне проектування, безпосереднє проектування, реалізація й аналіз результатів. Основні правила підготовки презентації наукового виступу.

Процесуальна складова технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії передбачає застосування спектру методів і форм навчання: комунікативні тренінги, дискусії, організація текстотворчої та редакційної роботи, практикуми, презентації дослідницькі завдання, написання текстів різних жанрів (анотація, рецензія, наукова стаття, доповідь), мовностилістичний аналіз наукових текстів, наукове і літературне редагування, кейс-метод, споглядання й аналіз відеовиступів педагогів, укладання глосарію з проблеми дисертаційного дослідження тощо.

Доцільним є використання *комунікативного тренінгу* під час опанування специфіки виголошення усної доповіді у процесі вивчення нормативного курсу «Наукова фахова українська мова». Комунікативні тренінги спрямовані на опанування основних вимог до структурування наукової доповіді, набуття здатності класифікувати наукові виступи на тематичні, інформаційні, звітні тощо. Така форма навчання включає різноманітні методи і прийоми: презентація теоретичного матеріалу, демонстрація відеовиступів, майстер-клас, підготовка і виголошення доповіді з проблеми власного дисертаційного дослідження, аналіз виступів колег. У процесі презентації викладач майбутнім докторам філософії виголошує мету, основні завдання опанування теми; обґрунтовує принципи побудови доповіді і виступу (принцип стислості, компактності, принцип послідовності, принцип

цілеспрямованості, принцип нарощування зусилля, принцип результативності), інформує про основні етапи підготовки наукової доповіді (інтенція (винайдення); диспозиція (розташування); елокуція (словесне оформлення думки); меморія (запам'ятовування); акція (публічне виголошення виступу); релаксація (ослаблення напруження)).

У процесі демонстрації ефективним є *споглядання відеовиступів* майстрів сучасного ораторського мистецтва, які мають сформовані наукові школи у межах Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, у якій реалізується технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії, академіків І. Зязюна, Н. Ничкало, Г. Філіпчука та ін. Особливий педагогічний ефект має групова робота щодо аналізу засобів сугестивного впливу цих ораторів на слухачів. Відповідно викладач пропонує спектр проблемних питань для групового обговорення: чи доцільно використовувати суто наукову термінологію під час виголошення доповіді; настільки ефективними є приклади з власного життя і діяльності; які невербальні засоби використовують науковці під час виголошення доповіді; чи має позитивний ефект використання емоційно-образної лексики у науковій доповіді тощо.

Викладач також має провести *майстер-клас* з урахуванням доцільних вимог до підготовки презентаційних матеріалів і усного наукового текстотворення. Бажано, щоб проблематика майстер-класу стосувалася проблеми потенціалу наукової фахової мови, зокрема: лексика і фразеологія наукових текстів, морфологія різних наукових жанрів; прийоми й утримання уваги слухачів; розвиток мовної майстерності викладача-дослідника в умовах неформальної освіти; мовнотермінологічна компетентність науковця тощо.

У процесі проведення комунікативного тренінгу доцільно запропонувати майбутнім викладачам-дослідникам підготувати *наукові доповіді з проблеми дисертаційного дослідження та презентаційні матеріали*. Кожен дисертант виголошує доповідь, а його колеги аналізують особливості вияву ораторської майстерності, ідіостилю автора, позитивні і негативні аспекти підготовленої презентації, аргументованість висловлювань, ефект від структурування змісту доповіді, добору фактологічного матеріалу, використання сугестивних прийомів.

Важливою формою розвитку мовнокомунікативної компетентності виступають *дискусії* з проблем наукової мовної культури. Для цього викладачу необхідно визначити орієнтовні

межі теми дискусії, її структурні компоненти (початок, виклад інформації, організація власне дискусії з використанням аргументів і контраргументів, прийняття спільного рішення, формулювання висновків). Важливо здійснити проектування ходу проведення дискусії: спрогнозування ймовірних заперечень, оцінок, реакції на інших учасників дискусії, добір прийомів для коректного ведення дискусії, здійснити аналіз мовних огріхів учасників дискусії тощо. У межах курсу «Наукова фахова українська мова» доцільно провести дискусії з проблем: «Якій науковій термінології варто надавати перевагу: власне українській чи іншомовній, запозиченій?», «Чи має право дослідник-початківець створювати власні наукові новотвори, терміни, поняття?», «Наукове наставництво: яким має бути науковий керівник – вимогливим чи дружнім?» тощо.

Виконання дослідницьких завдань у процесі розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії передбачає ґрунтовну самостійну пошукову роботу, зокрема опрацювання додаткових джерел з проблем мовної комунікації, теорії і практики розвитку мовного чуття, лексикографічної, бібліографічної, стилістичної компетентностей фахівців, жанрології наукової фахової мови. Відповідно викладачеві варто запропонувати такі дослідницькі завдання, як: написання анотації до фахової статті, монографії, посібника; особливості редагування наукового тексту; специфіка рецензування наукового тексту; сутність понять «наукова мова», «фахова мова», «мова науки»; принципи розроблення наукової презентації; вимоги до культури наукового мовлення викладача-дослідника; особливості написання наукової статті; науковий стиль української мови: мета, ознаки, різновиди, мовні засоби; академічний і науково-навчальний різновиди наукового стилю; особливості оформлення цитат та покликань (посилань) у наукових текстах; рецензія – жанр академічного наукового підстилю; специфіка підготовки тез наукової доповіді чи статті; лексичні засоби наукового тексту тощо. У процесі підготовки дослідницьких завдань необхідно акцентувати увагу дисертантів на доборі ілюстративного матеріалу, текстів з фахових збірників, часописів тощо.

Одним із доцільних форм розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника є *укладання глосарію з проблеми дисертаційного дослідження*. Зауважимо, що завданням дослідника у межах виконання дисертаційної роботи є уточнення сутності базових понять, а також обґрунтування дефініції нових термінів, терміносполук, які вперше введено у

науковий обіг. Саме тому цілий комплекс завдань у межах реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності викладачів-дослідників спрямовано на укладання тезаурусу з проблем дослідницького пошуку. Для цього запропоновано опрацювання насамперед лексикографічних видань психолого-педагогічного спрямування елементарних ресурсів онлайн-платформ академічних інституцій.

Більшість завдань спрямовано на формування аналітичних умінь, що має виявлятися в адекватному формулюванні дефініцій наукових понять у межах дослідження або загальних педагогічних чи психологічних терміносполук. З-поміж завдань найбільш доцільними є такі: виписати з тексту терміни та на основі інтернет-джерел, зокрема електронних словників, довідників, розташованих на веб-сторінках академічних інституцій, уточнити їх дефініції; вибудувати послідовність використання термінів у межах власної дисертаційної роботи; обґрунтувати теоретичну основу дослідження з урахуванням його міждисциплінарності; укласти глосарій дисертації, оформивши відповідно до чинних вимог покликання, бажано із зазначенням сторінок; відредагувати мовленнєві дефініції наукових термінів, виправивши стилістичні огріхи тощо.

Одним із інтерактивних методів розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника у межах реалізації відповідної технології є *кейс-метод* – метод аналізу ситуацій переважно професійного спрямування, зокрема щодо діалогової взаємодії у системі «науковий керівник – аспірант», «дисертант – опонент» тощо. Майбутнім докторам філософії запропоновано спектр професійних ситуацій, які спрямовані на подолання професійних мовнокомунікативних бар'єрів, забезпечення діалогової взаємодії між науковцями, вирішення дискусійних питань, моделювання стратегії організації дискусійної платформи тощо. Запропоновано також аналіз текстів, які конкретизують певні ситуації наукової комунікації, що має на меті спільне обговорення і вироблення рішень з метою ефективної взаємодії у науково-освітньому середовищі.

Найвагоміший комплекс завдань складає *практикум* з усної і писемної текстоворчості. Переважно метою цих завдань є підготовка текстів різних жанрів (анотація, рецензія, наукова стаття, доповідь тощо), що має на меті розкрити потенціал дисертанта щодо мовної презентації результатів власної наукової діяльності, а також сформувати у них здатності до вироблення

авторського дослідницького стилю на основі розмаїття наявних мовних засобів науково-академічного підстилю. Під час підготовки текстів різних жанрів наукового стилю акцентується увага на їх структурно-сміслових компонентах, послідовності, логічності композиції.

Провідним методом практикуму виступає *мовностилістичний аналіз наукових текстів* різних підстилів: науково-академічного, науково-популярного, науково-навчального. Під час виконання завдань практикуму формується культура фахового наукового редагування та саморедагування. На основі використання інструментарію функціональної стилістики у майбутнього викладача-дослідника розвиваються редакторські уміння, мовне чуття щодо доцільності використання різних частин мови у наукових текстах, синтаксичних конструкцій з урахуванням ясності і чіткості викладу наукових положень, лексична культура щодо вживання українських та іншомовних терміносполук тощо.

Значний спектр завдань практикуму спрямовано на розвиток бібліографічної культури викладача-дослідника. Особлива увага звертається на формування умінь оформлення прямого цитування, непрямих покликань, доцільність чи недоречність добору цитатного матеріалу, а також визначаються способи подолання компіляції, плагіату, самоплагіату тощо.

У межах процесуальної складової реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності акцентується увага на виконанні *індивідуальних завдань з презентації результатів дослідження*, що включає підготовку наукової доповіді чи виступу і презентації для її візуалізації у формі електронної презентації. Під час підготовки писемного варіанту наукової доповіді майбутні викладачі-дослідники здійснюють добір матеріалу, структурують відповідно до вимог логіко-композиційної структури доповіді на основі таких вимог, як доказовість, аргументованість, об'єктивність, незаангажованість, зрозумілість тощо. У ході мовленнєвого оформлення тексту доповіді враховують різні способи активізації уваги, техніки мовлення, адекватне інтонаційне оформлення тощо.

Електронна презентація виступу, яку готує кожен аспірант, має відповідати вимогам щодо об'єктивності та аргументованості висвітлення послідовності тексту наукової доповіді, забезпечувати ефективність зорового, слухового, кінестетичного сприйняття інформації. Акцентується увага на доцільності добору не лише текстової інформації для презентації, а й відповідних звукових

файлів, відеоряду тощо. Підвищує ефективність підготовки і представлення електронної презентації робота в малих групах, що передбачає визначення групи власне виконавців та «експертів», що ініціюють внесення вмотивованих змін до презентації з метою підвищення інформативності наукової доповіді.

Оцінювання виконання комплексу завдань у межах реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії відбувається на всіх етапах у ході проведення групових та індивідуальних форм навчання, виконання індивідуальних дослідницьких завдань, оцінювання колег-«експертів», самооцінювання та у результаті проведення диференційованого заліку й іспиту.

Професійна складова технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої технології від рівня педагогічної майстерності викладачів, які забезпечують реалізацію відповідної освітньої програми. Складові педагогічної майстерності (мовлення, техніка, такт, хист, культура тощо) в своїй основі залежать від індивідуальних особливостей педагогічного персоналу і водночас від вимог, які висуваються до навчання дорослих загалом і майбутніх викладачів-дослідників зокрема.

Таким чином, ефективна реалізація технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії відбуватиметься на основі врахування концептуальних методологічних підходів, відповідного структурування змісту опанування потенціалу наукової фахової української мови, добору практико орієнтованих форм і методів навчання, а також залучення до неформального спілкування у науково-освітньому середовищі у режимі діалогової конструктивної взаємодії.

2.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ «НАУКОВА ФАХОВА УКРАЇНСЬКА МОВА»

Анотація

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки, наук про освіту в інтердисциплінарному вимірі висуваються якісно нові вимоги до викладача-дослідника. Відповідно національна система підготовки здобувачів ступеня доктора філософії потребує реформування з метою формування спектру професійних компетентностей. Серед них

відповідно до викликів часу, пов'язаних з необхідністю активізації професійної наукової комунікації, презентації результатів власного наукового пошуку на якісно високому рівні, актуалізується проблема формування мовно-комунікативної компетентності.

Підвищення ціннісно-мотиваційного статусу української наукової мови, посилення ролі національних мов як чинника розвитку науки зумовлене необхідністю підготовки наукової еліти, здатної репрезентувати досягнення освітніх наук у регіональному, національному та міжнародному вимірах. З метою удосконалення неперервної мовної наукової освіти навчальним планом підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» передбачено опанування нормативного курсу «Наукова фахова українська мова».

Здобувач ступеня доктора філософії має володіти методологією наукової творчості, вміннями здобувати, аналізувати і систематизувати наукові факти, а також вільно послуговуватися нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях наукового стилю у письмовій та усній, монологічній і діалогічній формах, володіти високим рівнем мовнокомунікативної культури у сфері науково-професійної комунікації.

Опанування сукупністю мовних засобів і особливостей їх використання у професійній сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння у фаховому середовищі, знання жанрів наукового викладення дослідницьких результатів, використання можливостей наукової фахової мови для впровадження наукових теорій, концепцій, технологій в освітню практику є актуальним викликом сучасного високоінформаційного соціуму, що розв'язується у процесі вивчення курсу «Наукова фахова українська мова».

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 2 ECTS		Нормативна	
Модулів – 2		Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		I-й	
		Семестр – 1,2	

Індивідуальне науково-дослідне завдання: підготовка доповіді і презентації виступу щодо представлення результатів дослідницького пошуку за темою дисертації			
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2,4 самостійної роботи - 4	Освітній рівень: <u>Доктор філософії</u>	4 год.	
		Практичні, семінарські	
		16 год.	
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
		40 год.	___ год.
Індивідуальні завдання			
Вид контролю: <u>іспит</u>			

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Культура наукового текстотворення.
2. Особливості наукового усного мовлення.

Метою викладання дисципліни «Наукова фахова українська мова» є сформувати у здобувачів мовнокомунікативні уміння, навички усної і писемної фахової комунікації, розвиток здатності усного і письмового спілкування рідною мовою з використанням форм, видів, мовних засобів наукового стилю у професійному середовищі, використання можливостей наукової фахової української мови для презентації дослідницької позиції.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення практичних, семінарських занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Наукова фахова українська мова» є формування наступних компетентностей:

– **інтегральна компетентність:** знання базових категорій, мовних засобів наукового тексту, володіння основами майстерності усного наукового виступу, уміннями вибору відповідних засобів наукового стилю для усної і писемної презентації результатів дослідницьких пошуків у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих рідною мовою, спрямованість на спілкування в діалоговому режимі з широкою

науковою спільнотою та громадськістю з використанням мовних засобів наукового стилю;

– **загальна компетентність:** здатність до критичного осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих на основі використання сукупності мовних засобів фахової української мови; діалогового спілкування про ідеї, проблеми, шляхи їх вирішення у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих на національному й міжнародному рівні; саморозвитку і самовдосконалення упродовж життя у напрямі розвитку мовно-комунікативної культури, комунікативних умінь; виявлення толерантного ставлення до мовних ресурсів інших національностей на засадах полікультурності.

– **професійна компетентність:** знання та володіння методами опису, ідентифікації й класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації; уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі у різних наукових сферах (науки про освіту, філологія тощо); уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатність застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі; здатність організувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному і міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семінарів	Практ. робіт	Самост. робота
Змістовний модуль I. Культура наукового текстотворення.					
1. Особливості писемного наукового мовлення.		2		4	10
2. Композиція писемного наукового тексту.				4	10
Змістовний модуль II. 3. Особливості наукового усного мовлення.					
3. Структура усної наукової доповіді.		2	2	2	10
4. Презентація наукового виступу.			2	2	10
Разом	60	4	4	12	40

Програма дисципліни

Вступ

Ключові поняття дисципліни: «наукова мова», «мова науки», «фахова мова», «культура наукового мовлення», науковий стиль», «наукове мовлення», «мова наукової літератури». Наукова фахова мова як сукупність мовних засобів для використання у сфері професійної комунікації з метою забезпечення науково-освітньої взаємодії у національному та міжнародному вимірах.

Змістовий модуль I.

Культура наукового текстотворення.

1. Особливості писемного наукового мовлення.

Інформативна, епістемологічна, комунікативна, перформативна гносеологічна, когнітивна, діалогічна функції наукового стилю. Функції впливу та аргументованого доказу у сфері реалізації наукового текстотворення. Функціональна класифікація підстилів наукового стилю. Мовні одиниці наукової фахової мови: міжстильові та функціонально-наукові. Власне науковий (академічний) підстиль: академічність викладу, наукова і фахова термінологія, точність, аргументованість, логічна послідовність, лаконічність форми. Жанри власне наукового стилю (монографія, дисертація, наукова стаття, анотація, рецензія, відгук тощо). Науково-популярний підстиль, його стилістичні ознаки. Культура читання наукового тексту.

2. Композиція писемного наукового тексту.

Основні структурні елементи наукового тексту. Формулювання заголовку наукового тексту. План наукового тексту (простий, складний, питальний, тезовий, цитатний, робочий). Рубрикація наукового тексту як логічний поділ на певні частини. Складання плану-проспекту. Джерелознавча основа наукового тексту (каталог, картотека). Типи каталогів: систематичний, предметний, електронний. Мовне оформлення композиції наукового дослідження: обґрунтування актуальності, огляд літератури, формулювання мети, завдання дослідження, теоретичні і емпіричні методи, методологічна і теоретична основа, практичне значення, апробація. Особливості оформлення бібліографії. Основні функції покликань і цитування.

Етапи підготовки наукової статті: формулювання заголовку, розроблення орієнтованого плану, проблематика вступу, аналіз остання досліджень, виокремлення проблеми, визначення методів, виклад основної частини, висновків і перспектив дослідження

Змістовий модуль II.

Особливості наукового усного мовлення.

3. Структура усної наукової доповіді.

Наукова доповідь як жанр наукового стилю, що передбачає розгорнуте повідомлення на спеціальну тему, фіксується в усній чи письмовій формі і виголошується на засідання наукового товариства. Різновиди наукової доповіді: тематична, інформаційна, звітна. Фактори успіху наукової доповіді: логіко-композиційна побудова, доказовість, аргументованість, уміння взаємодіяти з аудиторією, використання прийомів активізації уваги, мовної культури мовних засобів виразності (тропи, фразеологізми тощо) і позамовних (постава, жести, міміка та ін.), техніки мовлення. Етапи підготовки наукової доповіді: інтенції (винайдення), диспозиції (розташування), елокуції (словесне оформлення думки), меморії (запам'ятовування), акції (публічне виголошення), релаксації.

4. Презентація наукового виступу.

Науковий виступ – публічне виголошення промови з певного питання. Недоліки усного наукового мовлення: вживання слова у невластивому йому значенні, нерозуміння семантичних нюансів слова, змішування паронімів, тавтологія, плеоназм, використання слів для заповнення пауз, вживання мовних кліше, канцеляризмів, Прийоми утримання уваги: прийом навіювання, співучасті, психологічної паузи, постановки проблемного питання, використання фактичного матеріалу та ін.

Електронна презентація як спосіб подання наукової інформації за допомогою мультимедіа-можливостей (зображення, звуку, відео) які відповідають за зорове, слухове, кін естетичне сприйняття інформації. Головне завдання презентації – поглибити сприйняття інформації учасників наукового заходу. Етапи підготовки презентації: концептуальне проектування, безпосереднє проектування, реалізація й аналіз результатів. Основні правила підготовки презентації наукового виступу.

Критерії результатів навчання

Результати навчання дисципліни «Наукова фахова українська мова» можна вважати задовільними за умови підготовки доповіді і презентації виступу щодо представлення результатів дослідницького пошуку, що дасть можливість здобувачам оволодіти *здатністю*:

- знайти, зібрати, оцінити, виділити, інтерпретувати необхідну інформацію та можливість оприлюднення і обговорення результатів дослідницького пошуку у формі наукової статті, наукового виступу, доповіді серед наукової спільноти;

- використовувати технології роботи з науковим текстом, розвивати уміння мовностилістичного аналізу наукового тексту;
- організувати колективну діяльність щодо підготовки наукових текстів, наукової доповіді, презентації наукового виступу;
- створювати нормативні наукові тексти зі спеціальності, правильно оформляти цитати, писати відгуки, рецензії;
- підготувати електронну презентацію наукової доповіді.

вміннями:

- використовувати можливості мовних засобів наукової фахової мови у процесі підготовки наукової статті, наукового виступу, доповіді;
- структурувати наукові тексти відповідно до мовних норм, структури писемного чи усного наукового жанру;
- аргументовано оцінювати наукове мовлення в різних комунікативних ситуаціях;
- послуговуватися вербальними і невербальними засобами під час виголошення наукової доповіді, виступу, підготовки електронної презентації.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: іспит.

Засоби діагностики успішності навчання: виконання індивідуального завдання (підготовка усного виступу і презентації у рамках написання наукової статті, навчально-методичного ресурсу, підготовки наукової доповіді).

Питання для самостійної роботи

1. Конспект наукової статті з фахової проблематики.
2. Укладання словника термінів з теми наукового дослідження.
3. Підготовка і проведення дискусії «Якою, на вашу думку, повинна бути сучасна українська наукова термінологія: прагматичною, інтернаціональною чи національною?».
4. Мовностилістичний аналіз наукового тексту.
5. Мовностилістичний аналіз науково-навчального тексту.
6. Мовностилістичний аналіз науково-популярного тексту.
7. Анотація фахової статті, книги, підручника, курсової, дипломної, магістерської роботи.
8. Презентація наукового інформаційного продукту.
9. Обґрунтування назви наукового тексту.
10. Створення плану презентації авторської наукової роботи.
11. Редагування наукового тексту.
12. Рецензування наукового тексту.
13. Підготовка звіту про опрацьовані джерела наукової інформації.
14. Складання конспекту статті, книги, підручника тощо.

Перелік контрольних питань

1. Сутність понять «наукова мова», «фахова мова», «мова науки».
2. Анотація як жанр наукового стилю.
3. Принципи розробки наукової презентації.
4. Вимоги до культури наукового мовлення викладача-дослідника.
5. Особливості написання наукової статті.
6. Етапи підготовки до наукового виступу.
7. Науковий стиль української мови: мета, ознаки, різновиди, мовні засоби.
8. Академічний і науково-навчальний різновиди наукового стилю.
9. Вимоги до підготовки наукової доповіді.
10. Ознаки наукового стилю української мови.
11. Особливості оформлення цитат та покликань (посилань) у наукових текстах.
12. Структура наукового виступу.
13. Функціональні різновиди наукових текстів.
14. Рецензія – жанр академічного наукового підстилю.
15. Специфіка підготовки тез наукової доповіді чи статті.
16. Композиція наукового тексту.
17. Лексичні засоби наукового тексту.
18. Жанри наукового текстотворення.
19. Вимоги до написання наукової статті.
20. Підстилі наукового стилю.
21. Особливості написання навчально-наукових видань.
22. Функції наукового стилю.
23. Загальна характеристика академічного наукового підстилю.
24. Наукова рецензія як жанр академічного підстилю.
25. Структура усної наукової доповіді.
26. Електронна презентація наукового виступу.
27. Вимоги до мовного оформлення методологічної і теоретичної основи дисертаційної роботи.
28. Наукова мова як комунікативний феномен.
29. Особливості усного наукового мовлення.
30. Вимоги до оформлення цитат.
31. Лексика наукового мовлення.
32. Особливості написання анотації до наукової статті.
33. Вимоги до оформлення посилань (покликань).
34. Жанри наукових текстів.

35. Особливості вживання іменників у наукових текстах.
36. Етапи підготовки наукової доповіді.
37. Культура читання наукових текстів.
38. Особливості вживання прикметників у наукових текстах.
39. Вимоги до оформлення списку використаних джерел.
40. Основні функції наукового стилю.
41. Особливості вживання дієслів у наукових текстах.
42. Специфіка використання наукової термінології у дисертаційному дослідженні.
43. Мовні одиниці наукових текстів.
44. Синтаксис наукового мовлення.
45. Індивідуальний стиль науковця.

2.3. ПРАКТИКУМ

Завдання 1. Прочитайте текст. З'ясуйте, до якого стилю і підстилю він належить. Випишіть мовні засоби, які підтверджують належність до визначеного підстилю.

Художня творчість особистості до цього часу залишається багато в чому явищем незвіданим, психологічно втаємниченим. Тому спроби застосувати до нього наукову логіку виявляються непродуктивними, а то й некоректними. Та все ж виникає питання: «Чи можна ввести особистість незалежно від її віку у «внутрішню лабораторію» митця, щоб хоча б у першому наближенні досягнути його внутрішній світ і діяльність, яка ним породжується?» На нашу думку, таке питання закономірне як з точки зору керування процесом художньої творчості, так і з позиції техніки сприймання (переживання) підростаючою особистістю його продуктів (І.Д. Бех).

Завдання 2. З фрагменту статті випишіть основні терміни, які підтверджують, що текст належить до наукового стилю.

Професійна педагогічна діяльність передбачає достатнє знання вчителем не лише фундаментального теоретичного курсу педагогіки, але й сучасної психології, уміння використовувати їх досягнення в повсякденній праці. Професія педагога, ймовірно, найбільш відчутна до психології, оскільки діяльність педагога, і особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог (на відміну від схоластичних учених – психологів-педагогів чи педагогів-психологів) у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психологією суб'єкта». Саме живе психологічне знання, що відтворює психічні стани, будують учителі та психологи-практики в процесі розвитку суб'єкта, у процесі його виховання (І.А. Зязюн).

Завдання 3. За уривком статті С.У. Гончаренка означте етичні норми діяльності науковця. Доведіть, що цей текст належить до наукового стилю.

Сьогодні всі професії пов'язані з етичними проблемами людини, суспільства, навколишнього середовища. В науці склалася своя система моральних норм, цінностей, імперативів, заборон, які регулюють наукову діяльність – етичний кодекс чи імперативи вченого. Адже основа науки – пізнання істини, а істина є однією з найвищих моральних цінностей, якими володіє людина. Наука вимагає від ученого граничної об'єктивності, в ній не можна довго зберігати неправильну позицію, тому що сила справжнього пізнання рано чи пізно розвінчає її. Низька етична культура людини не може не впливати на всю її роботу, ще більш помітною вона буде там, де потрібна робота фантазії, уявлення. Адже науковий прогрес, – пише відомий фізик-теоретик ХХ ст. Луї де Бройль, – «багато чим зобов'язаний почуттям». Уявлення дає змогу нам збагнути частину фізичної дійсності у вигляді видимої картини, висвітлюючи деякі її деталі: інтуїція, яка несподівано спалахує в нас у якомусь внутрішньому прозрінні, що не має нічого спільного з обтяжуючими силогізмами, глибинами реальності, є можливістю органічно притаманною людському розуму; вона відігравала і повсякденно відіграє суттєву роль у науці (С.У. Гончаренко).

Завдання 4. Визначте основну мету написання дисертаційної роботи за фрагментом статті С.У. Гончаренка.

Основна біда – коли саме писання наукової праці, тобто поповнення саме списку наукових праць, особливо ж написання дисертації, стає самоціллю.

Між тим мотивом і спонуканням до написання наукової праці повинні бути або прагнення принести безпосередню користь, тобто розв'язати практично важливу задачу, або ж безкорисливий інтерес до пізнання та жагуча «наукова допитливість», яка не дає людині спокою доти, поки вона не задовольниться, тобто поки не з'ясується суть питання, яка цей інтерес викликала. Існування людей залежить від допитливості і співчуття. Допитливість без співчуття нелюдяна; співчуття без допитливості безплідне (С.У. Гончаренко).

Завдання 5. Доведіть, що поданий текст статті належить до науково-популярного стилю.

Діяльнісний вимір життєвої місії матері, вічна праця мами за ствердження життя в її дітях – унікальне явище в людській популяції і суспільстві. Мати – це невтомний трудівник, закоханий у свою працю, в його предмет – дитину, який прагне до успіху й лише до успіху, вважаючи, що її дитина – найкраща і найпрекрасніша, і тому вона готова навіть до наймитської праці заради її щастя. Мама готова майже

наодинці, як богиня, створити з дитини-ангела дорослу людину, громадянина, героя, бога. Божественна сутність матері знайшла своє віддзеркалення в мистецтві, науці й релігії. Так, майже в усіх релігіях світу є свята, присвячені Богоматері, наприклад, у православ'ї з 12 найважливіших релігійних свят 4 присвячені Божій Матері, а всього в його церковному календарі налічується 262 свята, пов'язані з її ім'ям. Матері присвячені найвеличніші пам'ятники архітектури, наприклад, собор Паризької Богоматері, мадонни Рафаеля, Леонарда да Вінчі, Мікеланджело та ін., духовні гімни, увічнення образу матері в народній творчості, у прозі й поезії. Завдяки релігії та мистецтву затвердився культ Матері, що став найзаслуженішим і найсвітлішим з усіх породжених людською культурою культів особистості! (В.В. Рибалка).

Завдання 6. Проаналізуйте вступ до статті. Визначте змістові недоліки та позитивні аспекти поданого тексту, які підтверджують недоречність або доцільність використання мовних засобів.

Трагічні виклики сучасного світу сприяли тому, що вітчизняна школа залишилась світоглядно невизначеною й необачно відкритою для всіх ідеологічних і релігійно-містичних упливів. Така «свобода» владно реалізується низкою нашвидкуруч змодельованих виховних систем і освітніх технологій. Утім у кінцевому результаті нагадує свободу «блукаючого в пустелі: іди куди хочеш, а куди – не знаєш» [Сент-Екзюпери А. Маленький принц / А. де Сент-Екзюпери. – М. : ЕКСМО-Пресс, 2009. – 464 с., с. 28]. Ця ситуація, як засвідчили події останнього десятиріччя, була стратегічно спроектована світовим урядом і силами глобалізму (зокрема організацією об'єднаних релігій), які через посередництво ЗМІ й під гаслами «духовного розвитку» орієнтують шкільну молодь на так звані загальнолюдські цінності (Зі статті збірника наукових праць «Естетика і етика педагогічної дії»).

Завдання 7. Ознайомтеся зі змістом анотації до статті Л. Помиткіної та Д. Помиткіна «Психологічна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення». У навмисне неправильно зміненому тексті виправте стилістичні огріхи, щоб він став більш близьким до авторського. Доберіть за анотацією ключові слова до статті.

Розглядаються основні підходи до визначення психологічної готовності особистості до прийняття рішень, обґрунтовані компоненти психологічної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення, визначені шляхи розвитку психологічної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення.

Завдання 8. Ознайомтеся з фрагментом статті. Користуючись інформаційно-пошуковими системами Інтернет, довідковими виданнями визначте сутність наукових термінів.

Результат людської діяльності часто не збігається не лише з поставленою метою, а й з мотивом. Цю суперечність учені розв'язують по-різному. Представники теорії моральної доброти, або педагогіки добра (І. Зязюн, Г. Сагач), визначальним в оцінюванні діяльності педагога вважають її мотив, а представники консеквенціалізму (лат. consequens – послідовний) – результат. Утилітаризм, гедонізм і евідемонізм, репрезентовані консеквенціалістським підходом (І. Бентам, Н. Крупська, Б. Скіннер), дотримуються матеріалістичних концепцій, у яких домінують задоволення потреб людини, реалізація нею певних соціальних функцій (Г. Васянович).

Завдання 9. До якого стилю і підстилю належить поданий текст. Підтвердіть свій висновок.

Не формальне засвоєння знань, не здобуття певних професійних навичок, а формування моральних якостей людини й громадянина – так ставили завдання перед учителями вже в XV столітті. Тому вони повинні вчитися впливати на розум, волю та емоції учнів, бути небайдужими, стати сіячами «відмінної вченості та моральності». У творах ренесансних мислителів учитель постав як добре освічена, благородна особистість, яка досконало знає науки, відзначається доброчесністю, має м'який характер і любить дітей. Саме гуманісти наполегливо радили батькам шукати таких учителів (Б. Год).

Завдання 10. Прочитайте уривок з тексту вступної статті редакційної колегії до збірника наукових праць «Естетика та етика педагогічної дії» (Вип. 4. – 2012) «Слово про Вчителя-добротворця». Випишіть наукові терміни, слова і словосполучення, які не входять до наукової термінології. Розкрийте їх значення.

Постать академіка Івана Андрійовича Зязюна є в українській педагогіці однією з найбільш значних, адже ним вписано власну сторінку в історію розвитку вітчизняної педагогічної науки. Вченому присвячені статті в енциклопедичних, наукових і навчальних виданнях як фундатору нового педагогічного напрямку – теорії та історії педагогічної майстерності, де предметом наукового дослідження стає особистість і неповторна педагогічна дія вчителя. Немає педагогіки без педагога, стверджує академік І. Зязюн, оскільки педагогічні цілі й завдання реалізуються у педагогічній діяльності, лише переломлюючись крізь призму особистості вчителя. І цими словами вчений протистоїть не лише «бездітній», але й «безпедагогічній» педагогіці як затеоретизованій, «мертвій», а тому недієвій на практиці сукупності схоластичних знань і положень.

Завдання 11. Поміркуйте, чи можна поданий текст віднести однозначно до наукового стилю. Відповідь обґрунтуйте.

Часто пріоритети для виховання громадянських цінностей були за межами гуманістичних принципів. Приклади найбільш цивілізаційно розвинутих держав стародавньої Греції та Риму є тому підтвердженням. Якщо вільний громадянин еллінського суспільства на важливі проблеми внутрішнього і зовнішнього життя не мав власної позиції, був ні «за», ні «проти», а нейтральним, правильніше, збайдужілим, то він позбавлявся руки. Такий метод громадянського «виховання» в певний історичний період оберігав державу від формування етики «суспільної однорукості». Був час, коли в Римі перед наростаючою зовнішньою загрозою головним принципом виховання громадянського патріотизму ставали виступи в Сенаті, які розпочиналися і завершувалися закликком – «Карфаген повинен бути знищеним». Але виховна парадигма розвивалася і на іншому ціннісному ґрунті, яка передбачала добро, терпимість, пошук шляху до духовного збагачення, людиноцентризму. Торуючи від темряви до світла, виховання проходило крізь епоху європейського відродження, людського ренесансу, просвітительства, християнських і педагогічних реформацій. Європа й Україна народили великих просвітителів і педагогів: Монтень, Дістервег, Песталоцці, Коменський, Сковорода, Шевченко, Могила, Прокопович... (Г. Філіпчук).

Завдання 12. Знайдіть у тексті мовні огріхи. Запишіть виправлений текст.

Обґрунтовується ідея про необхідність вважати рівень розвитку потенціалу соціальних здібностей особистості (соціальна некомпетентність, соціальна компетентність, соціальна обдарованість) тим основним результатом її соціалізації, який найбільш повніше забезпечує ефективніше функціонування людини в сучасних реаліях. Розкриваються основні детермінанти та найбільш сприятливі умови соціалізації для розвитку окремих потенціалів на різних етапах первинного онтогенезу людини.

Завдання 13. Ознайомтеся з текстом. Яку обов'язкову частину наукової статті він демонструє? Виправте недоліки, щоб узгодити поданий текст з вимогами до написання наукової статті.

ТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналіз праць зарубіжних філософів і психологів (А. Бергсон, Г. Воллес, К. Ізард, А. Маслоу, А. Пуанкаре, Б. Спіноза) засвідчив значну увагу дослідників до проблеми розвитку творчості особистості. У

дослідженнях педагогів Г. Ващенко [2], І. Зязюна [4], В. Сухомлинського [11], О. Тутолміна [12], працях психологів Г. Балла [1], О. Волобуєвої [3], З. Карпенко [5], С. Максименка [7], В. Моляко [8], В. Моргуна [9], В. Семиченко [10], Н. Чепелевої [13] розкрито особливості творчої самореалізації особистості у професійній діяльності. Важливе місце в розкритті компетентнісного підходу до навчально-виховного процесу в системі вищої та загальної середньої освіти належить працям, що розглядають особливості розвитку творчої компетентності викладача вищого навчального закладу. Однак ця проблема потребує наукового аналізу.

Завдання 14. Спроектуйте, якою може бути мета написання наукової статті, якщо вона має таку назву:

- «Принципи формування естетичної культури молоді»;
- «Естетико-педагогічний контекст формування виконавської культури скрипаля»;
- «Світоглядне становлення особистості в культурі: історичний аспект»;
- «Проектний підхід до організації навчального процесу в гімназії естетичного профілю».

Завдання 15. Підготуйте анотацію до монографії на основі аналізу її змісту.

Естетичні та етичні чинники розвитку професійного досвіду викладачів вищих педагогічних навчальних закладів: монографія / Г.І. Сотська, С.О.Соломаха, Н.С. Гомеля, М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, Н.О. Філіпчук, Т.В. Котирло; за ред. С.В. Коновець, М.М. Солдатенко. – Київ: ІООД, 2016. – 267 с.

ЗМІСТ

Вступне слово

Розділ I. Генеза професійного досвіду викладачів вищих педагогічних навчальних закладів.

1.1. Ретроспективний аналіз розвитку професійного досвіду викладачів-фольклористів.

1.2. Становлення компетентнісної парадигми національної музично-педагогічної освіти: досвід педагогів-музикантів.

1.3. Досвід становлення професійної музичної освіти в Україні.

1.4. Історичний вимір проблеми розвитку естетичної культури викладача музичних дисциплін на основі досвіду національного хорового мистецтва.

Розділ II. Етико-естетичні засади розвитку професійного досвіду викладачів вищих педагогічних навчальних закладів.

2.1. Художньо-когнітивний досвід людства у формуванні світоглядних універсальїй культури суспільства.

2.2. Естетичний досвід викладачів образотворчого мистецтва як джерело створення культурно-естетичного освітнього простору вищих педагогічних навчальних закладів.

2.3. Педагогічні умови розвитку комунікативного досвіду викладачів вищих навчальних закладів.

Завдання 16. Ознайомтеся з текстом рецензії на рукопис дисертації. Додайте необхідні структурно-змістові фрагменти рецензії відповідно до вимог її написання.

Рецензія

на рукопис дисертації **К.В. Овчаренко** «Педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у фаховій підготовці майбутніх учителів-філологів», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У сучасних соціокультурних умовах підготовка учителя-філолога має здійснюватись на основі сучасних методологічних підходів, що дозволяє на високому професійному рівні здійснювати педагогічну діяльність, яка має бути спрямована на реалізацію педагогічної дії з використанням інформаційного ресурсу різних навчальних дисциплін, на застосування інноваційних методів, форм і прийомів викладання фахових дисциплін. У контексті цієї проблеми дисертаційне дослідження дозволяє К.В. Овчаренко окреслити напрями реформування професійної підготовки майбутніх учителів на основі міждисциплінарного підходу.

У вступній частині дисертації розкрито стан розробленості проблеми в українській і зарубіжній педагогічній теорії, на науково-узагальнюючому рівні окреслено новизну дослідження. Результати дисертаційного дослідження представлено у достатній кількості публікацій.

У першому розділі на основі загальнодержавних документів охарактеризовано пріоритети підготовки вчителя з інноваційним типом мислення і культури. На основі праць українських і зарубіжних учених визначено концептуальні положення підготовки вчителя. Уточнено сутність понять «компетенція», «компетентність» з проекцією на професійну підготовку вчителя початкових класів (1.1). Цілісно визначено основні положення щодо поняття «професійна компетентність вчителя» на основі психолого-педагогічних праць, її компоненти (1.2). Здійснено узагальнення довідникових видань, педагогічних розвідок з проблеми міждисциплінарних зв'язків, узагальнено філософські засади проблеми. Визначено функції

міжпредметних зв'язків у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів, класифіковано фактори міжпредметних зв'язків. Обґрунтовано вимоги до організації навчально-виховного процесу у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів (методичні, психологічні, виховні тощо). Мету застосування міжпредметних зв'язків конкретизовано у різних аспектах (комунікативному, світоглядному, психологічному тощо) (1.3).

У другому розділі виявлено недоліки підготовки майбутніх учителів та шляхи формування готовності викладачів вищої школи до використання міжпредметних зв'язків як важливу педагогічну умову (2.1). Окреслено можливості застосування моделювання і проектування занять на основі міжпредметних зв'язків у підготовці вчителів (2.2). Охарактеризовано різні інтегровані види занять, їх педагогічний потенціал (ділова гра, круглий стіл тощо).

У третьому розділі представлено хід і результати експериментальної роботи. Науково обґрунтовано є характеристика рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків за критеріями і показниками (с. 188-191).

Додатки слугують наочним підтвердженням авторського дослідження, представленням теоретичного аналізу та експериментальної роботи.

Однак варто зауважити, що рукопис дисертації К.В. Овчаренко потребує доопрацювання у напрямі виправлення таких недоліків:

- 1) потребує доопрацювання об'єкт дослідження;
- 2) наукова новизна має відповідати основним результатам роботи за змістом дисертації і завданнями;
- 3) підрозділ 1.1. характеризується мозаїчним викладом наукових положень (від компетентності до міжпредметних зв'язків, від навчальної діяльності до професійних і особистісних якостей учителя, від інноваційного характеру сучасної освіти до окреслення вимог до сучасного вчителя, від розвитку людського індивіда до аналізу навчальних програм і планів);
- 4) варто проаналізувати навчальні плани і програми тих університетів, у яких проводилась експериментальна робота, але вже на етапі констатувального експерименту чи у підрозділі «Сучасний стан...»;
- 5) відсутній підрозділ чи розділ, який би стосувався загальної характеристики педагогічних умов реалізації міжпредметних зв'язків у професійній підготовці майбутніх учителів-філологів;
- 6) потребує доопрацювання авторська дефініція поняття «професійна підготовка майбутніх учителів-філологів» і специфіка міжпредметних зв'язків у її системі;
- 7) у підрозділі 1.2. чітко визначити компоненти професійної компетентності (в одному випадку – це когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний

(с. 33), в іншому – проектувальний, інформаційний, організаторський, комунікативний, аналітичний (с. 37);

8) підрозділ 2.2. містить переважно чужі думки без належного цитування і посилань на праці;

9) у підрозділі 2.3. не обґрунтовано принципи підготовки вчителя початкових класів на міжпредметній основі. Не зрозуміло, на які положення, наукові праці опиралась дослідниця у визначенні таких принципів, як: свобода вибору, відвертості, ідеальності тощо;

10) здійснено недостатній аналіз навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів-філологів щодо реалізації міжпредметних зв'язків;

11) в експериментальній частині варто описати зміст, форми і методи вивчення авторського спецкурсу, який поданий у додатках;

12) висновки мають розкривати результати виконання завдань.

Рецензент –

доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу

С.О. Лазаренко

Завдання 17. Ознайомтеся з фрагментом статті, у якому розкривається сутність поняття «компетентність». Знайдіть і виправте недоліки у тексті (порушення вимог до цитування, оформлення посилань, технічні огріхи, наявність російськомовної цитати тощо). Сформулюйте авторську дефініцію компетентності.

Поняття «компетентність» розглядається як здійснення повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. У Великому тлумачному словнику української мови «компетентний» трактується так: «1. який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий, який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2. який має певні повноваження, повноправний, повновладний» [42, с. 445].

У «Словнику іншомовних слів» за ред. О. Мельничука читаємо: **компетентність** – поінформованість, обізнаність, авторитетність; **компетентний** – **досвідчений** у певній галузі, в якомусь питанні; **компетенція** – коло питань, в яких дана особа має **певні** повноваження, **знання, досвід** [243]. Сучасний тлумачний словник української мови пояснює, що **компетентний** має **ґрунтовні знання** в певній галузі; тямущий; **компетенція** – **добра обізнаність** із чимось. «Словник термінів міжкультурної комунікації» подає 13 визначень різних компетенцій (інтерактивної, комунікативної, міжкультурної, мовної і ін.), і в усіх визначеннях сказано, що це **сукупність умінь; сукупність знань і умінь; знання** базових елементів; **уміння**

здійснювати щось, яке передбачає **знання** чогось [14, с. 76-80]. Подібним чином тлумачаться ці терміни і в словниках інших мов. Так, «Современный словарь иностранных слов» пояснює: **«компетентность** – обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо; **компетентный –знающий, сведущий** в определенной области; **компетенция** – круг вопросов, в которых кто-либо **хорошо осведомлен**» [246, с. 295].

Завдання 18. Охарактеризуйте стилістичні і технічні огріхи поданого фрагменту статті. Зверніть увагу на неправильне оформлення цитат посилань. Виправлений текст запишіть.

Визначення поняття «педагогічна система» – перша необхідна умова розвитку системного підходу в педагогіці. Це визначення має загальнотеоретичне і вузькопедагогічне значення і спирається на поняття «система». Без визначення поняття «система», на думку В. Богдановича, Л. Сумарокова, А. Уємова, залишаються нез'ясованими місце і специфіка системного методу серед інших методів, питання про системні параметри, системні закономірності, питання про способи оптимізації систем і т.д. Педагогічна система, на думку Ф. Корольова, відноситься до великих і складних систем, в зв'язку з цим автор визначає властиві їм ознаки, до яких можна віднести цілісність, яка виявляється в тому, що її частини, компоненти служать спільної системної мети, і її взаємозв'язку із зовнішнім середовищем [4]. С. Архангельський визначає систему як «безліч взаємопов'язаних компонентів, що становлять певне ціле у своїй будові і функціонуванні». На думку В. Беспалько, система – це будь-який процес, що відбувається в певних умовах, в сукупності з цими умовами. Системи, в яких протікають педагогічні процеси, визначаються як педагогічні системи, що володіють певними елементами або об'єктами і їх взаємозв'язками або структурами та функціями (Зі збірника наукових праць «Естетика і етика педагогічної дії»).

Завдання 19. Виправте стилістичні огріхи у поданому тексті з рукопису дисертації. Зверніть увагу на неправомірне використання термінології.

Школа ХХІ століття має реалізовувати ідеї особистісно орієнтованої педагогіки; забезпечувати єдність інтелектуального, фізичного, духовного і морального розвитку особистості, її конкурентноздатність на ринку праці; вчити плануванню стратегії власного життя, вдосконаленню особистісних рис, орієнтуванню в системі цінностей, визначенню життєвого кредо та стилю життя. Для здійснення таких ідей потрібні будуть фахівці, які могли б ефективно їх реалізовувати. У зв'язку з цим постає проблема забезпечення школи вчителями, котрі володіють відповідними знаннями, вміннями і

навичками, здатними до впровадження у навчально-виховний процес новітніх технологій навчання, спрямованих на формування особистості школяра. Тобто, школі потрібні спеціалісти, які характеризуються не тільки високою професійною майстерністю, а й які здатні працювати творчо у своїй професійній діяльності, які поєднують компетентність і турботливість про становлення своїх учнів як особистостей. Відповідно до професійної компетентності вчителя, його практичної підготовки сучасні вимоги набувають більш вираженого характеру. Саме тому вкрай необхідним є пошук таких підходів, які дозволяють зробити новий крок у професійній підготовці майбутнього вчителя. Навчання у вищому педагогічному закладі має орієнтуватися на посилення фундаментальної дидактичної і методичної освіти, наближення навчального процесу до творчої професійної діяльності, спрямовуватися на формування особистості педагога з такими якостями, які відповідали б наявним вимогам і забезпечували успішність у їхній практичній діяльності (З рукопису дисертації).

Завдання 20. Підготуйте анотацію до поданої статті. Сформулюйте мету її написання.

Наталія Філіпчук, м. Київ

Досвід становлення музичної освіти Галичини (перша половина ХХ ст.)

У сучасних умовах утвердження гуманістичної, етнокультурної парадигми освіти виникла необхідність переосмислення історико-педагогічного досвіду становлення мистецької, зокрема, музичної освіти. Інноваційні процеси в освітньому просторі неможливі без урахування історичної ретроспективи, фундаментальних традицій підготовки фахівців у навчальних закладах різного типу. Саме тому актуалізуються проблеми оновлення змісту мистецької, музичної освіти у вищих навчальних закладах, розвитку фундаментальних традицій підготовки музикантів-педагогів, прогресивних надбань українських педагогів-музикантів, в тому числі у Галичині. Ґрунтовний аналіз досягнень галицьких педагогів-музикантів сприятиме утвердженню етнокультурних світоглядних пріоритетів у сучасній мистецькій освіті.

Досвід становлення музичної освіти в Західній Україні досліджували українські педагоги, мистецтвознавці (Ю. Волощук, Т. Росул, Г. Блажевич, З. Валіхновська, Л. Кияновська, Л. Мазепа, А. Микулич). Діяльність західноукраїнських композиторів, музикантів-педагогів кінця ХІХ – перших десятиліть ХХ ст. розглядалась науковцями у контексті історико-культурного аналізу (В. Іванов, О. Максимов, М. Черепанин та ін.). Водночас, на нашу думку, потребує узагальнення досвід становлення музичної освіти на Галичині у першій половині ХХ ст., що пов'язано з інтенсивним розвитком мережі музичних закладів, розробкою авторських методик вивчення музичних дисциплін, появою

когорті відомих особистостей – композиторів, педагогів-музикантів.

Основними осередками музичного виховання в досліджуваний період у Галичині стають *спеціалізовані навчальні заклади*. Музично-освітні осередки у Львові виникли ще у 20-х рр. XIX ст., проте саме кінець цього століття та перші десятиліття наступного XX ст. стали періодом їх активного розвитку. Сприяло цьому і відкриття нової будівлі оперного театру (1900), і поживлення концертного життя завдяки роботі новоствореної філармонії (1902), й інтенсифікація діяльності музичних аматорських товариств, зокрема «Бояна», та інших мистецьких об'єднань.

Якщо в кінці XIX ст. до музичних навчальних закладів приймали усіх бажаючих, то в XX ст. у більшості шкіл стали брати до уваги віковий ценз та проводити вступні іспити, а також підсумкові й різноманітні контрольні іспити протягом року. У деяких школах знання із загальної теорії музики надавав учитель з конкретної спеціалізації, але в більшості багатопрофільних шкіл було запроваджено вивчення різних музичних дисциплін, для прикладу – гармонії, контрапункту, музичних форм, історії музики, які викладалися спеціально підготовленим педагогом-теоретиком [4].

Музична грамота і основи теорії музики було введено практично в усіх навчальних закладах, але в багатьох цей перелік доповнювався історією музики (вивчали 2–3 роки), гармонією (1–3 роки) та ін. Окрім того, зміст навчання в окремих школах був розширений за рахунок введення до навчальних програм музично-теоретичних та загальноестетичних курсів [6, с. 131].

Освітня реформа 1932 р. у Польщі передбачала створення широкої мережі ліцеїв різного профілю та гімназій, які були основою підготовки вступників до ліцею. Загальноосвітні ліцеї мали ту перевагу, що носили розвивальний характер, забезпечували поглиблений загальний розвиток особистості й готували випускників для подальшого навчання у вищих навчальних закладах. Вони були різних типів: класичні, гуманітарні, природничі, математично-фізичні й тісно взаємопов'язувались з тодішніми гімназіями. Створювалися вони як державні, приватні, та ті, що утримувалися товариствами, громадськістю, релігійними громадами.

Такі українські навчальні заклади функціонували в Тернополі, Львові, Коломиї, Перемишлі, Стрию, Станіславі, Чорткові, Дрогобичі, Бережанах, Городенці, хоча за освітнім змістом програми, навчальні плани, підручники, ідеологія виховання у них все ж таки підпорядковувалися польській ідеї. І все ж діяльність цих навчальних закладів, попри полонізацію та уніфікацію змісту освіти, мала величезне значення для збереження української ідентичності, національної свідомості, розвитку української інтелігенції. Зміст навчання в українських закладах обов'язково містив мистецький компонент. Адже

до обов'язкових предметів належали спів та музичні студії. Це давало можливість здійснювати професійну підготовку майбутніх українських музикантів на засадах національної музичної та пісенної культури.

Українські педагоги часто перекладали видання, написані іноземною мовою. Важливого значення надавалося в посібниках питанням виховання естетичних почуттів учня, студента й самого педагога. Наприклад, у найбільш уживаному підручнику з педагогіки початку ХХ ст. М. Барановського «Педагогіка для семінарій учительських і вчителів шкіл народних» було глибоко обґрунтовано виховні засади, побудовані на естетиці, мистецтві, почуттях.

Кардинальні зміни у розвитку музичної освіти в Галичині пов'язані з одним із найбільш відомих в Україні і Європі навчальних закладів – Консерваторією Галицького Музичного Товариства. Історія її заснування сягає 1852 р. Але науковий інтерес викликають не стільки етапи її становлення, скільки ті принципи, підходи до професійної підготовки й творчого розвитку майбутнього музиканта, цінності, на основі яких в різних історичних умовах будувалася філософія академічного мистецтва. Зокрема, уся історія розвитку академії засвідчувала, що її основним принципом, який визначав зміст навчального процесу, був *європеїзм*. І справді, понад стоп'ятдесятрічний творчий поступ мистецької освіти відбувався на перехресті цивілізаційних доріг різних народів і культур. У цьому суголоссі вибудовувалася оригінальна мистецька *«львівська школа»*. До її становлення були причетні такі видатні постаті Європи, як: Ю. Ельснер – перший ректор Варшавської консерваторії, учитель Ф. Шопена; Ф. Ксавер – син В.-А. Моцарта, який створив у Львові перше музичне товариство та співочий інститут; славетний польський скрипаль Кароль Ліпінський; видатний піаніст і композитор Кароль Мікулі – учень Ф. Шопена; знані українські діячі – А. Вахнянин, С. Людкевич, В. Барвінський [2].

Заслуговують на увагу й такі форми удосконалення навчального процесу, як організація учнівського симфонічного оркестру та «пописи», що, як зазнач ає М. Попович, становили собою форму публічних концертів учнів і відігравали роль елементу, який забезпечував підвищення професійної майстерності студентів, зв'язок навчального закладу з музичною професійною спільнотою, батьками і родинами, громадою, завдяки чому виступав вагомим чинником забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва та становлення музичної культури у суспільстві взагалі [7].

Упродовж багатьох років підтверджувала свою високу репутацію Консерваторія Галицького Музичного Товариства, зі стін якої вийшли видатні співаки, музиканти, композитори – А. Дідур, С. Крушельницька, О. Мишуга, Д. Січинський та багато інших митців, котрі прославили вітчизняну культуру.

Визначальною характеристикою цього навчального закладу була

його українська національно-культурна зорієнтованість, він виконував роль об'єднавчого фактора української громади, а також західних і східних українських земель. Духом соборності був пронизаний зміст навчального і творчого процесу в інституті. Не дивно, що зразу по створенні закладу в 1903 р. його педагогічний колектив під керівництвом першого директора інституту А. Вахнянина організував святкування 35-літнього ювілею творчості М. Лисенка, а через кілька років «Союз співацьких і музичних товариств» перейменували на «Музичне товариство ім. М.В. Лисенка». Твори Т. Шевченка були основою для написання музики багатьма західноукраїнськими композиторами [4, с. 108].

Іншою сутнісною рисою закладу був безперервний процес професіоналізації. Професорсько-викладацький склад Інституту вирізнявся дуже високою європейською освіченістю. В. Барвінський, А. Вахнянин, С. Людкевич, О. Ясеницька-Волошин здобули освіту та свої вчені ступені у навчальних закладах Відня, Праги, інших європейських міст. Освіченість, висока моральність, інтелігентність, компетентність і кращі людські якості характеризували їх як керівників згаданого Інституту. Навчання у професійних студіях, у школах під керівництвом відомих музикантів, на філософському, історико-географічному факультетах Віденського університету, творчі взаємини з М. Вербицьким, І. Лаврівським, М. Лисенком, І. Франком та багатьма іншими представниками інтелігенції позитивно вплинули на становлення В. Барвінського, А. Вахнянина, С. Людкевича як професійних і громадських діячів. Ними було багато зроблено і в теоретичному плані. Зокрема А. Вахнянином у 1906 р. підготовлено для навчальних потреб Інституту підручник «Наука гармонії», а С. Людкевичем удосконалено зміст і процес викладання теоретичних курсів гармонії та сольфеджіо [1, с. 30].

За формою організації навчального процесу Вищий Музичний Інститут ім. М. Лисенка наближався до західноєвропейських консерваторій, де учні загальноосвітніх шкіл і студенти ВНЗ навчалися паралельно, засвоюючи лише музичну програму [3, с. 42]. Зміст навчання в інституті охоплював усі музичні предмети, необхідні для теоретичних і практичних занять, здобуття професійних музичних знань і навичок. Учні могли не лише розширити свій музичний світогляд, а й стати професійними музикантами. Адже основною метою інституту було надання учням ґрунтовної, різнобічної музичної освіти, про що йшлося у Статуті, прийнятому 1903 р. і видозміненому відповідно до вимог часу в 1910 – 1911 рр. Значну увагу педагоги інституту приділяли розвитку самостійності мислення й творчому пошуку вихованців, виробленню в них уміння власної інтерпретації твору, удосконаленню сценічної майстерності, розвитку музично-виконавських навичок, виконавської техніки, досягненню свободи

володіння інструментом.

Отже, історико-педагогічний аналіз діяльності музично-педагогічних закладів Галичини засвідчив, що їхній рівень професійної освіти був достатньо високим та відповідав багатьом стандартам європейської професійної музичної освіти. Вищий Музичний Інститут ім. М. Лисенка, Консерваторія Галицького Музичного Товариства забезпечували вихідні напрями і основні тенденції структурування змісту музичної освіти, інтегруючи кілька форм її функціонування: розвиток наукової музичної теорії і творчості; підготовку кадрів для професійної діяльності; виховання музичної і зокрема, пісенної культури широких верств населення; формування взаємозв'язків з культурними музичними центрами Європи; активізацію через культурні контакти стосунків з українцями східних і центральних земель; реалізацію особистісно орієнтованого періоду в роботі з обдарованою молоддю; стимулювання національно-культурних суспільних процесів і зростання етносвідомості українства.

Досвід поваги до фундаментальних прав людей і народів, до системи національних цінностей, культурних традицій, вірувань. Як громадяни і естети, українські митці усвідомлювали, що культурна самобутність є саме тим достоїнством, яке посилює можливості людини для самореалізації, самовдосконалення.

Список використаної літератури:

1. Гриневецький І.Є. А.К. Вахнянин: нарис про життя і творчість / І.Є. Гриневецький. – К., Держ. вид. образотворч. мист. і муз. л-ри УРСР, 1961. – 32 с.

2. Водяний Б. Короткий словник діячів української культури / Б. Водяний, Г. Олексин, М. Ціж; Всеукр. тов-во «Просвіта» ім. Т. Шевченка; Тернопільськ. обл. відділення; М. – Т.: МП «Чумацький шлях», 1992. – 48 с.

3. Волощук Ю. Фахова підготовка скрипалів у вищому музичному інституту імені М.Лисенка: національні традиції і європейський мистецький досвід (1903 – 1939 рр.) / Юрій Волощук // Вісник Прикарпатського ун-ту. Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ, 2006. – Вип. 8. – С. 37-45.

4. Грінченко М.О. Історія української музики / М.О. Грінченко; Ухвалено музичним товариством ім. Леонтовича. – К.: Спілка, 1922. – 278, X с.: портр.

5. Кияновська Л.О. Стильова еволюція галицько їмузичної культури ХІХ – ХХст. / ЛюбовОлександрівнаКияновська.– Т.: Астон. 2000. – 340 с.; Кобилянська Л. Микола Лисенко: бібліограф. нарис. – Л.: Накл. М. Таранька, 1930. – 93, [2] с.: іл. – (Популярна б-ка; Книжечка 2.).

6. Мазепа Л. Сторінки музичного минулого Львова (з неопублікованого) / Лешек Мазепа. – Львів: Сполом, 2001. – 280 с.: табл.

7. Попович М.В. Нарис історії культури України / М.В. Попович. – К.: Арттек, 1999. – 237 с.

8. Черепанин М. Перша українська музична школа в Галичині: (наукові розвідки на тлі ювілейного року) / Мирон Черепанин // Вісник Прикарпатського ун-ту. Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип. V. – С. 11-16.

Завдання 21. Ознайомтесь з електронним довідниковим виданням (Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах : методичні рекомендації / автори-укладачі: О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець ; редколегія: В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузева, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй ; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» ; Українська бібліотечна асоціація. – Київ : УБА, 2016. – Електрон. вид. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – 117 с. – Режим доступу: http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/International%20style%20citations_2017.pdf?id=d1b22a28-96eb-4ca4-9ac7-8e29a393b9fb). Оформіть список літератури, скориставшись стилем APA.

Список використаної літератури

1. Матвієнко О.В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія. – К.: ВД «Стилос», 2006. – 543 с.

2. Матвієнко О.В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії: монографія / О.В. Матвієнко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 384 с.

3. Мацько Л.І. Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови у 10-12 класах середньої школи (профіль - українська філологія) (у співавторстві з О.М. Семеног) / Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. — С. 45.

4. Онищук Л. Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами I-II ступенів: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Онищук; НПУ ім. М.П. Драгоманова. - Київ, 2006. - 37 с.

5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий/ Г.К.Селевко. – М.: Народное образование, 2006. – Т. 2. – 816 с.

6. Семеног О. Медіаосвіта майбутнього вчителя у вищій філологічній школі: досвід зарубіжжя й України // Українська мова і література в школі. – №1. – 2012. – С. 5-8.

7. Семеног О. Українська мова у старшій школі: діалог особистостей // Українська мова і література в школі. – №1. – 2012. – С. 5-8.

Завдання 22. *Складіть список основних джерел (20-30 найменувань) відповідно до теми Вашого дослідження. Оформіть його стилем APA, користуючись методичними рекомендаціями (http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/International%20style%20citations_2017.pdf?id=d1b22a28-96eb-4ca4-9ac7-8e29a393b9fb).*

Завдання 23. *Ознайомтесь з дефініціями різних видів компетентності майбутнього вчителя-філолога-фольклориста. Сформулюйте власне визначення одного з видів компетентності фахівця, які є суб'єктами дослідження у межах виконання індивідуальної науково-дослідницької роботи.*

Педагогічна компетентність майбутнього учителя-філолога, фольклориста – засвоєння різних методик викладання мови, літератури та фольклору у середній і вищій школі; розвиток професійного досвіду вивчення етномузикознавчих дисциплін з керівництва гуртами українського народного співу, художньої специфіки сценічної мови, методики роботи з фольклорним ансамблем, методики комп'ютерної обробки фольклорних текстів, режисури народних свят та обрядів; володіння інтерпретаційними вміннями етнопедагогічних засад культури певного народу та ретрансляція цих знань у власній життєдіяльності, у професійній діяльності; розвиток педагогічної майстерності у контексті трансляції фольклорного арсеналу культури як чинника педагогічної дії в освітній практиці.

Психологічна компетентність майбутнього учителя-філолога, фольклориста – готовність майбутніх філологів, фольклористів до навчання школярів крізь призму інтерпретації фольклорного фонду культури (у процесі викладання української літератури, мовознавчих, українознавчих дисциплін, виховної роботи, факультативних занять тощо); стійка мотивація щодо реалізації фольклористичної діяльності, психологічні установки щодо осмислення фольклорних та «відфольклорних» явищ культури; оволодіння інформаційним спектром знань з основ психології творчості, теоретичних положень щодо мовного віддзеркалення національної психології; передавання власного емоційного досвіду з розуміння фольклорних явищ учням у процесі викладання дисциплін літературознавчого, мовознавчого, українознавчого, культурологічного спрямування.

Фольклористична компетентність майбутнього учителя-філолога, фольклориста – інтегративна властивість особистості, яка визначається стійкою аксіологічною орієнтацією на аналіз, дослідження фольклору, історико-педагогічного досвіду вивчення фольклористики, цілеспрямованою психологічною мотивацією, сформованістю науково-дослідницької культури інтерпретації фольклорних текстів, пошуково-творчої роботи у галузі фольклористики, володінням інформаційними знаннями (теоретико-фольклористичного, історико-

фольклористичного, фольклорно-жанрологічного, культурологічного, етнолінгвістичного, комунікативного, психолого-педагогічного спрямування), здатністю до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації у подальшій фольклористичній (науковій чи педагогічній) діяльності протягом життя (Вовк М. Фольклористика у класичних університетах України (XIX – початок XXI ст.): словник термінів / Мирослава Вовк. – К.: ІПООД НАПН України, 2014. – 63 с.).

Завдання 24. Ознайомтесь з текстом відгуку на автореферат. Виправте стилістичні, змістові, технічні огріхи в ньому, сформулюйте висновок документу згідно з вимогами до цього наукового жанру.

ВІДГУК

на автореферат дисертації Гуріч Зої Владиславівни

«Розвиток художньої освіти в початкових та середніх навчальних закладах Херсонської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.)»

Потенціал мистецької освіти, її провідних напрямів розкривається насамперед у контексті історичного становлення початкових, середніх, спеціалізованих навчальних закладів у різних регіонах України. Адже цей досвід дозволяє зберігати культуровідповідні засади мистецької освіти, трансформується у сучасній освітній практиці. Саме тому дисертація Гуріч Зої Владиславівни має наукову і практичну цінність у висвітленні регіонального досвіду розвитку художньої освіти Херсонської губернії у початкових і середніх навчальних закладах.

Аналіз змісту автореферату дає підстави стверджувати про досить високий рівень наукової новизни й теоретичної значущості дисертаційної роботи. Є широка джерельна база дослідження.

Науковий апарат дисертації є теоретичним. Дисертантка визначила мету, об'єкт і предмет дослідження, завдання та методи наукового пошуку. Достовірність результатів і висновків дослідження забезпечується великою чисельністю джерельної бази.

У роботі здійснено аналіз провідних тенденцій розвитку художньої освіти у початкових і середніх навчальних закладах Херсонської губернії. З-поміж актуальних тенденцій авторкою виокремлено: відродження культурологічних засад художньої освіти; утвердження національних пріоритетів у художній освіті; тенденція гуманізації; спрямованість на діалог культур; впровадження компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах Херсонщини; спрямованість шкільної художньої освіти на аксіокультурний розвиток учня; тенденція поліхудожнього виховання учнів на основі інтеграції різних видів мистецтва.

Попри загальну позитивну оцінку автореферату вважаємо, що варто було б більш детально звернути увагу на поняття «художня освіта». Однак висловлене побажання суттєво не впливає на загальний ефект від автореферату.

Дисертація має практичне значення. Загальні висновки, з нашої точки зору, є правильними та науково обґрунтованими.

Висновок...

Доктор педагогічних наук,
професор

О.А. Данченко

Завдання 25. Ознайомтесь з текстом доповіді дисертанта, яка була представлена на захисті у спеціалізованій вченій раді. Визначте, чи відповідає її зміст основним вимогам до цього наукового жанру. Відповідь обґрунтуйте.

Вельмишановний голову!

Шановні члени спеціалізованої вченої ради!

Вашій увазі запропоновано результати дисертаційної роботи на тему: «Розвиток художньої освіти в початкових та середніх навчальних закладах Херсонської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.)»

Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю збереження теоретичних і практичних надбань регіональної художньої освіти у контексті входження у європейський освітній простір. Регіоном Південної України, який вирізняється унікальним досвідом розвитку художньо-мистецьких шкіл, освітніми традиціями, здобутками художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, є Херсонщина.

Упродовж другої половини XIX – на початку XX ст. у Херсонській губернії формувались професійні засади вивчення образотворчого мистецтва у початкових і середніх навчальних закладах на основі культуровідповідності, полікультурних цінностей, педагогічного наставництва.

Студіювання історичних і сучасних джерел та аналіз освітньої практики дали можливість виявити низку суперечностей, ЯКІ ПРЕДСТАВЛЕНО НА СЛАЙДІ.

Об'єктом дослідження стала художня освіта в Україні в історичній ретроспективі.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи і тенденції розвитку художньої освіти в початкових і середніх навчальних закладах Херсонської губернії другої половини XIX – початку XX ст.

Мета дослідницької роботи – на основі ретроспективного аналізу змісту, форм і методів художньої освіти в початкових і середніх навчальних закладах Херсонської губернії другої половини XIX – початку XX ст. виявити тенденції її розвитку; обґрунтувати можливості творчого

використання прогресивних надбань художньої освіти регіону в контексті реформування української школи.

Нижня хронологічна межа пов'язана з реформаційними змінами, зі створенням Херсонського губернського земства. Вибір **верхньої межі** зумовлений припиненням існування Херсонського губернського земства, початком реформування системи освіти в Радянській Україні.

Територіальні межі дослідження охоплюють територію 6 повітів. Це території сучасних Одеської, Миколаївської, Кіровоградської, Херсонської та частини Дніпропетровської областей, а також Придністровської Молдавської Республіки.

Опертя на основні положення культурологічного, аксіологічного, полікультурного підходів дозволило з'ясувати значення надбань художньої освіти Херсонщини, охарактеризувати досягнення художників, педагогів з позиції їхнього внеску у становлення концептуальних, методологічних, методичних засад художньої освіти.

Дозвольте перейти до викладу результатів дослідження.

Розв'язання першого завдання передбачало здійснення історико-педагогічного аналізу генези розвитку художньої освіти Херсонщини у синхронічному і діахронічному аспектах.

Визначено, що вагомими ресурсами дослідження витоків розвитку художньої освіти регіону у **діахронічному вимірі** є: краєзнавчі дослідження; наративні джерела; розвідки, у яких визначено вектори розвитку українського шкільництва; праці з проблем становлення художньої освіти в початкових і середніх навчальних закладах Півдня України.

З-поміж **сучасних праць** умовно визначено такі групи: краєзнавчі дослідження з історії культури, побуту Півдня України; історико-педагогічні розвідки з проблем розвитку освіти України; огляди історії мистецької і художньої освіти; праці з історії становлення регіональної художньої освіти; праці з біографістики.

Під час роботи над дисертацією було опрацьовано 58 архівних документів, 136 стародруків. Введено у науковий обіг 36 невідомих документів.

Відповідно до другого завдання було охарактеризовано передумови становлення художньої освіти у Херсонській губернії, з-поміж яких найбільш вагомими є: інтенсивний розвиток торгівельно-економічних відносин у великих містах; потреба у підготовці кваліфікованих працівників; реформаційні зміни у шкільництві Російської імперії, Півдня України; діяльність Одеського Рішельєвського ліцею; укладання першої офіційної програми з креслення і малювання для початкових і середніх навчальних закладів (1849).

Третє завдання дослідження передбачало обґрунтування періодизації розвитку художньої освіти в початкових і середніх

навчальних закладах Херсонської губернії в обраних хронологічних межах.

На основі аналізу архівних документів, стародруків, періодики нами було виокремлено три періоди.

I-й період (1865 – 1870 рр.) позначений початком діяльності Херсонського губернського земства, заснуванням Одеської малювальної школи.

Провідними **тенденціями** цього періоду визначено: становлення мережі початкових і середніх навчальних закладів, нетривалість їх функціонування та залежність від громади, заснування художніх шкіл, приватних навчальних закладів, реалізація прогресивних ідей педагогів щодо запровадження малювання як обов'язкової дисципліни у початковій і середній школі та ін.

Зміст дисциплін художньо-естетичного спрямування (малювання і креслення) у школах визначався авторськими навчальними програмами на основі академічної програми, укладеної викладачами Петербурзької академії мистецтв.

З-поміж форм і методів переважали такі: копіювання, малювання з натури, натурні замальовки; протиставлення геометрального і натурального методів викладання малювання на основі праць вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Серед досягнень художньої освіти Херсонщини II-го періоду (1871 – 1899 рр.) визначено: відкриття Херсонської учительської семінарії, реорганізація Одеської малювальної школи в художнє училище, яке готувало педагогів-художників для регіональних шкіл (1899); надання учителям образотворчого мистецтва статусу штатних педагогів; активізація діяльності педагогічних з'їздів тощо.

Провідними **тенденціями** розвитку художньої освіти на Херсонщині були: масове відкриття початкових і середніх навчальних закладів; збільшення кількості годин на опанування малювання і креслення; відкриття вечірніх малювальних класів, заснування класів живопису, технічного креслення, скульптури.

Зміст художньо-естетичних дисциплін визначала офіційна програма, підготовлена викладачами Петербурзької академії мистецтв для середніх навчальних закладів (1872). Альтернативною були авторські навчальні програми.

Провідними **формами і методами** вивчення дисциплін художньо-естетичного спрямування у школах Херсонщини було визначено: застосування методів малювання з натури, по пам'яті з використанням вугликів, пастелі, сангіни, пер; проведення пленерів; організація позашкільних занять з малювання; залучення учнів до виставкової і конкурсної діяльності.

III-й період (1900 – 1920 рр.) пов'язаний із реформуванням середньої школи; ліквідацією земства як основного органу самоврядування в державі.

Тенденціями означеного періоду визначено: відкриття учительських інститутів; розвиток неформальної мистецької освіти; розширення мережі початкових і середніх шкіл; створення крайових музеїв, архівів при земствах, залучення професійних художників до освітньої діяльності, становлення авторських художніх шкіл; зародження післядипломної педагогічної освіти.

Зміст художньої освіти було врегульовано шляхом впровадження офіційного курсу образотворчого мистецтва у початкових і середніх навчальних закладах (1915), розроблення навчальних програм з урахуванням потреб регіону, розподілом дисциплін на «освітні» і «виховні», посиленням уваги до організації «розумних розваг» та ін.

Серед форм і методів художньої освіти у початкових і середніх школах домінували такі: малювання і ліплення за уявленнями, по пам'яті, з натури, ілюстративне малювання, аплікація, моделювання; залучення дітей до діяльності музеїв, до виставкової роботи.

Відповідно до четвертого завдання було окреслено сучасні тенденції розвитку художньої освіти Херсонщини: відродження культурологічних засад художньої освіти; гуманізація; утвердження особистісно орієнтованого підходу; спрямованість на діалог культур; впровадження компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх вчителів образотворчого мистецтва; спрямованість на аксіокультурний розвиток учня; поліхудожнє виховання школярів на основі інтеграції різних видів мистецтв.

Відповідно до п'ятого завдання було визначено перспективи творчого використання прогресивних надбань історико-педагогічного досвіду розвитку художньої освіти Херсонщини **на державному** рівні: законодавче забезпечення розвитку художньої освіти, підтримка діяльності регіональних мистецьких осередків, авторських шкіл; активізація видавничої і музейної діяльності, створення персонологічних архівів, реалізація спільних міжнародних проектів, залучення університетів до проекту ЮНЕСКО щодо створення обсерваторії мистецької освіти.

Окреслено перспективи **на організаційно-педагогічному:** оновлення навчально-методичного ресурсу, створення регіональних центрів художньої освіти, студентських науково-творчих товариств, застосування тренінгів, семінарів, пленерів; проведення конференцій з проблем регіональної персонології; створення віртуальних бібліотек, електронних баз даних.

З метою впровадження прогресивних надбань художньої освіти Херсонської губернії в освітню практику було розроблено методичні рекомендації «Персонологія художньої освіти Херсонщини кінця XIX –

початку ХХ ст.», що спрямовано на оновлення змісту, методів і форм вивчення фахових дисциплін «Методика викладання образотворчого мистецтва», «Історія мистецтва», «Історія педагогіки» та ін., ефективну організацію науково-дослідницької, самостійної роботи, проведення педагогічної практики майбутніх художників-педагогів.

Таким чином, усі поставлені завдання дослідження виконано, мета наукового пошуку досягнута.

Подальшого вивчення потребують: компаративістські дослідження з проблем становлення мистецьких шкіл; використання прогресивних ідей художньої освіти Херсонської губернії у музезнавстві, проектній діяльності, культурології, мистецтвознавстві.

Отже, на захист виносяться положення:

1) періодизація розвитку художньої освіти у початкових і середніх навчальних закладах Херсонської губернії другої половини ХІХ – початку ХХ ст. включає три самостійні періоди;

2) провідні ідеї педагогів, художників Херсонщини означеного періоду зумовили прогресивний розвиток художньої освіти у початкових і середніх навчальних закладах регіону, заклали підґрунтя сучасних тенденцій її розвитку на культуровідповідних і полікультурних засадах.

Дякуємо за увагу!

Завдання 26. Підготуйтеся до дискусії з певної проблеми на вибір:

«Науковий стиль дослідника: уніфікованість чи індивідуальність»;
«Текстоцентричний підхід до вивчення наукової фахової рідної мови»;

«Основний принцип наукової доповіді: академічність чи епатажність».

Завдання 27. Ознайомтеся зі зразками таких компонентів автореферату дисертації, як методологічна і теоретична основа дослідження. Сформулюйте основні положення, які стосуються методологічної і теоретичної основи дослідження відповідно до Вашої теми дисертаційної роботи.

Тема дисертації – «Розвиток художньої освіти у початкових і середніх навчальних закладах Херсонської губернії (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.).

Методологічну основу дослідження становлять: теорія наукового пізнання, що є основою для визначення сутності базових понять дослідження, об'єкта, предмета, мети, завдань, методів наукового пошуку, забезпечує взаємозалежність історико-педагогічних надбань художньої освіти у школах Херсонщини з сучасними тенденціями її розвитку; історико-хронологічний підхід, що покладений в основу

дослідження генези, передумов розвитку художньої освіти в Херсонській губернії, дозволив обґрунтувати періодизацію розвитку художньої освіти в початкових і середніх навчальних закладах Херсонщини другої половини XIX – початку XX ст.; культурологічний підхід, що уможливорює пошук теоретичних і практичних надбань художньої освіти у школах Херсонщини упродовж означеного періоду, їх значення для розвитку сучасної мистецької, художньої освіти на засадах культуровідповідності, ціннісних пріоритетів; полікультурний підхід, який сприяє окресленню діалогічної сутності художньої освіти, що реалізується в організації освітнього процесу у початкових і середніх навчальних закладах регіону з урахуванням ідей зарубіжних освітян, художників; аксіологічний підхід, який дозволяє представити ціннісні світоглядні орієнтири педагогів, освітян Херсонщини, що формували концептуальні основи національної мистецької, художньої освіти.

Теоретичною основою дослідження є: положення сучасної філософії і психології освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Рибалка та ін.); українознавчих засад національної освіти (В. Бутенко, С. Волков, С. Мельничук, Т. Усатенко, Г. Філіпчук та ін.); дослідження проблем становлення вищої і середньої освіти (О. Аніщенко, Л. Вовк, М. Вовк, І. Кравченко, О. Лавріненко, С. Сірополко, Я. Чепіга та ін.); провідні наукові ідеї сучасної методології історико-педагогічних досліджень (С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, Н. Сейко, О. Сухомлинська та ін.); положення про якісно нові вимоги до підготовки майбутнього вчителя (О. Кучерявий, Л. Лук'янова, Г. Падалка, О. Огієнко, М. Солдатенко, О. Хижна, Л. Хомич та ін.); обґрунтування концептуальної основи розвитку мистецької освіти (С. Коновець, Г. Сотська, О. Щолокова, Р. Шмагалю та ін.); теоретичні положення щодо розвитку мистецької освіти у зарубіжній теорії і практиці (М. Лещенко, Л. Левицька, Н. Миропольська та ін.); підходи до організації художньої освіти у шкільництві (О. Комаровська, Г. Кузьменко, Л. Масол, С. Ничкало, О. Оніщенко та ін.); ідеї педагогічної, мистецької біографістики (В. Капранова, Г. Корнюш, В. Мироненко, О. Тринус та ін.); положення щодо специфіки розвитку художньої освіти на Півдні України, Херсонщині (М. Левченко, О. Пунгіна, А. Форостян та ін.).

Завдання 28. *Користуючись словником Лук'янової Л.Б., Аніщенко О.В. (Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с. (<http://lib.iitta.gov.ua>), визначте сутність таких понять, як: андрагогіка, відкрита освіта, індивідуальність, інформаційні технології, педагогічна майстерність, освіта впродовж життя.*

Завдання 29. Ознайомтесь з визначеннями понять зі словника «Освіта дорослих: короткий термінологічний словник» (авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 108 с.—Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua>). Подайте інші визначення цих понять, користуючись іншими лексикографічними виданнями.

Людський капітал – це 1) сформований або розвинений у результаті інвестицій і накопичений людьми (людиною) певний запас здоров'я, знань, навичок, здібностей, мотивацій, який цілеспрямовано використовується в тій чи іншій сфері суспільного виробництва, сприяє зростанню продуктивності праці й завдяки цьому впливає на зростання доходів (заробітків) його власника; 2) виробничі знання, уміння й професійна підготовка, якими володіє окрема людина. Формування Л. к., як і формування фінансового капіталу, потребує додаткових інвестицій для отримання додаткових прибутків у майбутньому. Найважливіші види інвестицій у Л. к.: освіта, медичне обслуговування й охорона здоров'я, підготовка й підвищення кваліфікації на виробництві (накопичення виробничого досвіду), пошук інформації про ціни і доходи, міграція, народження дітей і догляд за ними. Види Л. к.: загальний, специфічний.

Медіаосвіта дорослих – форма неперервної освіти, що ґрунтується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і новітніх медіа; забезпечує вирівнювання досвіду поколінь (зокрема старшого покоління, соціалізація якого відбувалася в умовах іншої системи мас-медіа), постійний особистісний розвиток і підвищення кваліфікації.

Навчання впродовж життя – стратегічний напрям розвитку світової системи освіти. У 80-х роках ХХ ст. ряд авторитетних міжнародних організацій (Організація економічної співпраці та розвитку (ОЕСР), ЮНЕСКО, Рада Європи) оприлюднили концепцію навчання впродовж життя, а в 1996 р. міністрами держав ОЕСР метою освітньої політики виокремлено «навчання впродовж життя для всіх верств населення». У 2003 р. на Берлінській конференції міністрів освіти держав-учасниць Болонського процесу сприяння розвитку безперервної освіти включено до числа основних цілей створення загальноєвропейського освітнього простору. У середньому 40 % населення країн Європи активного віку (24-65 років) бере участь в освітніх програмах, що стимулюється наданням субсидій, грантів, частковою (до 50 %) компенсацією платні за навчання.

Завдання 30. На основі поданого фрагменту автореферату дисертації обґрунтуйте практичне значення дисертаційного дослідження з Вашої проблеми дослідницького пошуку.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні і впровадженні навчально-методичного комплексу, що містить програму спецкурсу «Фольклористика у класичних університетах України: історико-педагогічний аспект»; навчальний посібник та електронний словник «Фольклористика у класичних університетах України (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.)»; методичні рекомендації «Вивчення фольклористичної спадщини викладачів класичних університетів України (ХІХ – ХХ ст.)» для студентів, магістрантів філологічних факультетів університетів (електронні версії книг розміщено на сайті <http://pedmaster.ucoz.ua/index/>). Основні положення і одержані результати дослідження можуть бути використані у процесі модернізації професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах, у системі підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників, у процесі укладання програм, підручників з фольклористичних, культурологічних, психологічних, педагогічних дисциплін, методичних рекомендацій до проведення фольклористичної (фольклорної) практики, для організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Інформаційний ресурс наукового дослідження (матеріали, рекомендації, навчально-методичний комплекс) може використовуватися в діяльності фольклористичних товариств, студентських гуртків, проблемних груп. Ґрунтовне вивчення науково-педагогічної спадщини викладачів класичних фольклористів сприяє розвитку ідей толерантного співіснування у багатонаціональному середовищі, використанню аксіологічного потенціалу фольклору у процесі патріотичного, естетичного виховання молоді, формуванню їх громадянської позиції. Зібраний фактологічний матеріал, висновки і узагальнення дозволяють об'єктивно простежити історію становлення фольклористичної наукової думки, дослідити історичні аспекти становлення вищої освіти в Україні (Вовк М.П. Теорія і практика вивчення фольклористики у класичних університетах України (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. на здобуття наук ступеня доктора пед. наук: 13.00. 01 – загальна педагогіка та історія педагогіки; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: ІПООД, 2014. – 40 с.)

Завдання 31. Доберіть епітети-означення до таких наукових понять: *результат, засади, потреба, необхідність, освіта, навчання, педагог, фахівець, розвиток, середовище, праця, досвід, майстерність, висновки, положення, узагальнення, аналіз.*

Завдання 32. Підготуйте презентацію на тему «Мовні засоби наукового стилю».

Завдання 33. Проаналізуйте зміст анотації до статті. Виправте мовні недоліки, звернувши особливу увагу на вживання форм дієслів.

У статті аналізується творчий доробок професора Оксани Рудницької в аспекті сутності і змісту мистецької освіти. Особлива увага приділяється методологічним засадам окресленої проблеми, специфіці мистецької освіти у вимірах особистісно-зорієнтованого підходу, світоглядній функції мистецтва, діалоговій природі художнього спілкування. Акцентується на діалектиці художнього сприйняття й особистісного розуміння художнього твору реципієнтом. Подається змістова характеристика поняття «культурна особистість». Висвітлюються причини існування такого явища, як антикультура, та доводиться необхідність його протидії. Наголошується на зміні пріоритетів сучасної мистецької освіти і необхідності розробки нових ціннісних критеріальних підходів до формування особистості.

Ключові слова: мистецька освіта, культуровідповідність, навчання, виховання, особистість, сприйняття, розуміння, спілкування.

Завдання 34. Ознайомтеся з фрагментом тексту, який демонструє оформлення основних положень дисертації з позиції їх новизни. Проаналізуйте змістові й стилістичні недоліки поданого тексту.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

уперше у вітчизняній науці на основі міждисциплінарного підходу здійснено системний аналіз проблеми формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери, що уможливило обґрунтування сутності професійної мобільності фахівця туристичної сфери як інтегративної якості особистості та визначення її структури відповідно до специфіки її професійної діяльності, теоретичних і методологічних засад формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери; розроблено й обґрунтовано модель формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери, що відображає зовнішні і внутрішні чинники, які визначають необхідність змін у професійній підготовці фахівців; методологічні підходи та принципи формування професійної мобільності майбутніх фахівців; мотиваційно-спонукальні та особистісно розвивальні завдання; визначено педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери (гуманітаризація професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери; розроблення методичної системи формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; використання потенціалу гуманітарних дисциплін у формуванні професійної мобільності студентів; підготовка викладачів до формування професійної мобільності студентів); обґрунтовано дефініцію готовності майбутніх фахівців

туристичної сфери до професійної мобільності як результат її формування; визначено сутність готовності майбутніх фахівців до професійної мобільності, здатності до зміни способу життя як пріоритетної її ознаки;

уточнено компоненти професійної мобільності, на основі їх аналізу – завдання та зміст формування професійної мобільності у процесі психолого-педагогічної підготовки;

визначено критерії, показники та рівні сформованості готовності до професійної мобільності майбутніх фахівців; завдання підготовки викладачів до формування професійної мобільності студентів; розроблено науково-методичне забезпечення формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери;

подальшого розвитку набули теоретичні положення професійної педагогіки, обґрунтування методологічного інструментарію щодо формування професійної мобільності майбутніх фахівців туристичної сфери (З автореферату дисертації).

Завдання 35. Ознайомтеся з текстом висновків до фахової статті. Виправте змістові недоліки, орфографічні і пунктуаційні помилки. Зверніть увагу на необхідність зміни структури речень.

Висновки. Розвиток творчої індивідуальності педагога ми визначаємо, як процес поглиблення унікальності його особистості на основі позитивних кількісних і якісних змін у рівнях сформованості компонентів його творчої індивідуальності; перетворення його на самобутню, неповторну, самоефективну особистість, здатну самореалізуватися в педагогічній діяльності. Підвищення уваги до культуротворчого й креативного потенціалу освіти спричинює зміну соціокультурного статусу мистецтва, як процесу та результату творчості, найбільш позначеної впливом індивідуальності й здатної найсильніше впливати на розвиток останньої. Мистецтво, як чинник і засіб забезпечення творчої й індивідуально-особистісної спрямованості освіти, перетворюється на його важливий змістовий компонент.

В умовах сучасного світу, що швидко змінюється, набуває все більшої актуальності проблема розвитку творчої індивідуальності професіонала зокрема педагога професійної школи який впливаючи на вихованців своєю неповторною особистістю формує покоління сучасних професіоналів: творчих, адаптивних, кваліфікованих із інноваційним стилем мислення та власним професійним почерком (Зі збірника наукових праць «Естетика і етика педагогічної дії»).

Завдання 36. Доберіть наукові джерела, навчально-методичні праці (10-15 джерел) до певної теми наукової статті. Обґрунтуйте вибір Вами літератури. Якими вимогами до її добору Ви керувалися?

«Концепція Нової української школи: пріоритети змін»;
«Професійна компетентність учителя»;
«Гуманістичні засади розвитку сучасної освіти».

Завдання 37. Ознайомтесь з фрагментом Концепції Нової української школи. Підготуйте виступ з проблеми впровадження Концепції в сучасних умовах реформування освіти.

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006), але не обмежуватимуться ними.

«Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність».

Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

10 КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

2. Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

3. Математична компетентність. Культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.

4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях. Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

5. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно- комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

6. Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

7. Ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.

8. Соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.

9. Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

10. Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

(Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>).

Завдання 38. З поданого фрагменту статті О.М. Семеног випишіть терміни, які розкривають сутність концепту «людина праці» з позиції педагогічних поглядів академіка Н.Г. Ничкало.

Концепт «людина праці» Н.Г. Ничкало збагачує аналізом концепцій педагогіки праці і професійної педагогіки. Зокрема, педагогіку праці науковець характеризує як педагогічну дисципліну, предметом інтересів і досліджень якої є проблеми виховання особистості через працю, професійне навчання й виховання, безперервна освіта працюючих і безробітних [14, с. 71]. Основоположником педагогіки праці академік називає відомого польського вченого Т. Новацького. Його дослідження («Професієзнавство», «Лексикон педагогіки праці», «Педагогіка загальна і субдисципліни» та ін.) завдяки зусиллям Н. Ничкало та її учнів активно використовуються в навчальних закладах України. «Праця рук вивела людину на її сучасну позицію в природі... Цей духовний світ побудований на досвіді і матеріальних здобутках рук, що працюють», – писав Т. Новацький. Лише через працю, – переконував патріарх польської педагогіки, – людина пізнає світ, самовідтворює і розвиває себе у продуктивній взаємодії з соціальним світом...» [19, с. 3]. Як універсальну цінність й енергетичний рушій усього світу розглядає людську працю польський науковець З. Вятровський і пише щодо обов'язковості праці людини, професійного розвитку особистості впродовж життя, розвитку професійних кваліфікацій і компетенцій [23-24]. Глибоке теоретичне дослідження, що стосувалося природи виникнення, становлення і розвитку педагогіки праці представив на VI Міжнародному українсько-польському форумі «Освіта для сучасності / Edukacja dla współczesności» директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської, доктор наук хабілітований, професор звичайний Ф. Шльосек.

Результатом натхненної творчої праці українських і польських учених, що наповнена Духовністю, Добром, Красиою й Істиною, є фундаментальна книга «Semper in altum. Zawsze w górę (Завжди вгору)», присвячена 90-річчю від дня народження Яна Павла II, що вийшла у видавництві «Stalowa Wola» за заг. ред. Я. Зимного та Н. Ничкало [22]. І фундаментальні ідеї концепту «людина праці» Н. Ничкало ґрунтуються на філософії педагогіки серця святого отця Яна Павла II. Папа Римський Словом, переконанням, вірою, «сродною» працею прагнув «пробуджувати Людину в людині», «олюднювати людину» («uczłowieczenie człowieka»), утверджувати глибоку повагу до життя й гідності Людини (Семеног О. Ключові концепти Я-концепції академіка

Неллі Ничкало // Естетика і етика педагогічної дії. – 2016. – Вип. 14. – С. 9-21).

Завдання 39. Ознайомтесь з уривком зі статті Ю. Стиркіної «Педагогічний потенціал ілюстрацій у процесі вивчення англійської мови майбутніми вчителями». Обґрунтуйте, з якою метою авторка використовує засоби художнього стилю. Сформулюйте визначення поняття «доросла особистість».

Загальновідомо, що навіть доросла людина у своїх кращих якостях сприйняття світу залишається дитиною. Слова Ф. Бекона, що ми повинні стати як маленькі діти, щоб увійти в царство науки, нагадують водночас відкритий розум і гнучкий інтерес дитинства, і ту легкість, з якою губляться ці якості. Звертатись до дитини, що є в кожній дорослій людині, має бути одним із незаперечних правил андрагогіки. Саме це пропагував відомий педагог, психолог і викладач Г. Лозанов. Одним із основних принципів навчання дорослих, за Г. Лозановим, є інфантилізація – встановлення природної ситуації довіри, коли той, якого навчають, довіряє себе викладачеві, наближення до свідомості дитини, яка абсолютно відкрита до нового, відкриває світ через гру [7, с. 11]. «Бути грайливим і серйозним водночас можливо, і це визначає ідеальний розумовий стан. Відсутність догматизму й забобонів, присутність розумової допитливості й гнучкості виявляються у вільній грі розуму на яку-небудь тему. Гра розуму є воля розуму, віра в силу думки захистити свою недоторканність без зовнішніх підтримок і обмежень. Отже, вільна гра розуму передбачає серйозність, серйозний розвиток предмета. Вона не сумісна з недбалістю або швидкістю, тому що вимагає точної фіксації кожного досягнутого результату, щоб кожним із них можна було згодом скористатися» [4, с. 99] (Стиркіна Ю. Педагогічний потенціал ілюстрацій у процесі вивчення англійської мови майбутніми вчителями // Естетика і етика педагогічної дії. – 2016. – Вип. 14. – С. 31-40).

Завдання 40. Визначте основну мету наукової статті за поданим фрагментом. Обґрунтуйте, у чому полягає специфіка неформальної освіти фахівців.

Неформальна освіта розуміється як нова якість і спосіб організації професійного розвитку фахівців. У цьому зв'язку організація і функціонування системи освіти повинні забезпечити неперервність професійної підготовки шляхом багаторівневої (довузівський, вузівський і післявузівський етапи) побудови на підґрунті принципу наступності. Роль неформальної освіти в розвитку людини виявляється в тих функціях, які вона виконує. Серед функцій цієї освіти слід виділити: розвивальну (задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого зростання); компенсальну (заповнення прогалів і

недоліків у базовій формальній освіті); адаптивну (оперативна підготовка й перепідготовка фахівців в умовах мінливої виробничої і соціальної ситуацій); інтегруючу (використання традиційних і інноваційних форм, методів і технік навчання дорослих); функцію ресоціалізації (повторної соціалізації для окремих категорій дорослого працездатного населення) (Волярська О. Напрями вдосконалення професійного розвитку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти // Естетика і етика педагогічної дії. – 2016. – Вип. 14. – С. 143-152).

Завдання 41. Доберіть терміносполуки, які, на Вашу думку, розривають зміст таких проблем:

«Розвиток педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін»;

«Лексикографічна культура дослідника»;

«Естетичний потенціал різних видів мистецтва»;

«Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні і зарубіжжі»;

«Розвиток національної освіти: ретроспективний і сучасний дискурс».

Завдання 42. Охарактеризуйте сутність поняття «книжкова комунікація» за фрагментом статті В. Маркової «Дослідження книжкової комунікації: семіотичний підхід».

Слід розглядати елементи книжкової комунікації в контексті семіотичного підходу і, насамперед, книгу як елемент, що визначає її сутність. Застосування семіотичного підходу до розгляду книги як феномену соціальної комунікації здається, на перший погляд, дещо парадоксальним, тобто передбачається сам процес соціальної комунікації, який здійснюється за допомогою книги, розглянути як факт комунікації. Але це все-таки необхідно зробити з огляду на те, що соціально-комунікативна природа книги є її сутністю. Слід зазначити: семіотичний погляд на книгу сформувався в книгознавстві ще в 70-ті рр. ХХ ст. і набув наукового визнання (це відображено й у визначенні поняття «книга» в енциклопедії «Книга» (Москва, 1999)), але в подальшому книгознавчі дослідження із застосуванням семіотичного інструментарію здійснювалися нечасто. Ніхто не заперечуватиме семіотичної природи твору, що має очевидно мовний характер. Дослідження візуальних комунікацій логічно можна поширити і на матеріальну складову книги, у такому разі її елементи (шрифт, ілюстрації та ін.) також мають виразну знакову природу. Але для дослідження соціально-комунікативної природи книги слід звернути увагу саме на її функціональність, оскільки зрозуміло, що книжкова структура еволюціонувала в напрямі поліпшення функціональності, тобто своїх соціально-комунікативних властивостей

(Маркова В. Дослідження книжкової комунікації: семіотичний підхід [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/)

Завдання 43. Перекласти українською мовою фрагмент книги Г. Почепцова «Теория коммуникации» (2001).

Поскольку коммуникация осуществляется в физическом пространстве, на нее можно смотреть и как на процесс обмена сигналами низкого уровня энергии (организации), в результате же образуется обмен сигналами высокого уровня энергии (организации). Используя для обмена минимум, получаем максимум. Это оказывается возможным, поскольку каждый такой минимальный сигнал в системе связан с сигналом максимумом. Система их связи получила название кода. Каждая точка плана содержания имеет соответствие на плане выражения. Все это позволяет осуществлять обмен в физическом пространстве по сути не физическими величинами.

Если о коммуникации мы говорим как о перекодировке вербального в невербальное, то письменность возникает из обратного действия: перекодировки невербальных характеристик в вербальные. Например, письменность в древнем Китае возникает именно для процессов социального управления хозяйственными ситуациями. Мир требовал счета и управления, и письменная фиксация облегчила этот процесс.

Завдання 44. Ознайомтесь з фрагментом статті, присвяченій проблемі наративу у лінгвістиці. За лексикографічними джерелами з'ясуйте сутність невідомих Вам понять.

Однією з впливових течій вивчення літературного дискурсу в сучасному мовознавстві є наратологія. Ця дисципліна має російське коріння, бо вона вийшла з фундаментального та новаторського дослідження М. Проппа «Морфологія чарівної казки» та стала відгалуженням структуралізму. Як особлива філологічна дисципліна зі своїми специфічними задачами та засобами їхнього вирішення оформилася наприкінці 60-х років ХХ століття в результаті перегляду структуралістичної доктрини з позиції комунікативних уявлень про природу мистецтва, про сам модус буття. За своїми установками та напрямками наратологія займає проміжне місце між структуралізмом, з одного боку, та рецептивною естетикою, з іншого. Структуралісти намагаються зрозуміти, як періодичні елементи, теми та форми визначають його структуру. Головною ціллю такого аналізу є рух від простої таксономії елементів до повного розуміння того, як ці елементи розташовані в наративах художніх та фактичних [Новікова Є.С. Теоретичні підвалини дослідження наративу в сучасній лінгвістичній парадигмі // Вісник Харківського національного університету. – 2010. –

2.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід: навч. посіб. / О. Семенов, І. Томашевська, О.Фаст, А. Семенов. – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – 190 с.
2. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення / Н.Л. Бабич. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
3. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. / Любов Мацько. – К.: Вид. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
4. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: навч. посіб. – К.: Вища школа, 2003. – 311 с.
5. Медіакультура вчителя-словесника: навч. посіб. / за ред. О. Семенов, М. Ячменик. – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – 152 с.
6. Проскуркина Я.И., Цареградская Т.Л. Научный стиль речи: учеб.пособ. – К.: Кафедра, 2013. – 296 с.
7. Савенкова Л.О. Педагогічна риторика: зб. міні-кейсів / Л.О. Савенкова. – К.: КНЕУ, 2011. – 152 с.
8. Семенов О., Вовк М. Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету: [монографія] / Олена Семенов, Мирослава Вовк. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – 284 с.
9. Семенов О., Дейниченко Н. Методика викладання української мови у вищих навчальних закладах: навч. посіб. – Суми: Вид. СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2012. – 216 с.
10. Семенов О.М. Урок української мови у вимірах педагогічної дії: навч.-метод. посіб. / Олена Семенов. – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – 322 с.
11. Семенов О.М. Етнолінгвістична культура вчителя: навч. посіб. / Олена Семенов. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. Макаренка, 2014. – 186 с.
12. Семенов О.М. Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника: навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 153 с.
13. Семенов О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. / О.М. Семенов. – 2-ге вид., стереотип. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 216 с.
14. Семенов О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): монографія / за ред. Л.І. Мацько. – К.: Пед. думка, 2007. – 272 с.
15. Семенов О.М., Земка О.І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. – Суми: Ніко, 2014. – 254 с.

16. Семенов О.М., Рудь О.М. Культура фахової мови: навч. посіб. – Суми: СОІППО, 2013. – 260 с.
17. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: монографія / В.В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2012. – 492 с.
18. Словник –довідник з культури української мови / Д. Гринчишин, А. Капелюшний, О. Сербенська, З. Терлак. – Львів: Вид-во «Фенікс», 1996. – 368 с.
19. Сьогодення українського мовного середовища: зб. наук. пр. / за ред. докторів філ. наук, проф. С.Я. Єрмоленко, д. пед. наук, проф. Г.В. Онкович. – К.: ІВО АПН України, 2008. – 224 с.

3.1. ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ У ФОРМАЛЬНІЙ І НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ВИКЛАДАЧІВ-ДОСЛІДНИКІВ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Провідною тенденцією розвитку української і світової педагогічної науки є фундаменталізація, що становить підґрунтя «випереджаючої» освіти у контексті забезпечення сталого розвитку суспільства. Фундаментальні засади педагогіки в її інтердисциплінарному вимірі утверджувалися через діяльність університетських та академічних осередків, у яких в історичній ретроспективі формувались наукові школи. Відповідно кристалізація методологічних, теоретичних, практико орієнтованих досягнень наукових шкіл у педагогічно-освітньому середовищі відбувається шляхом збереження наступності поколінь науковців, актуалізації надбань досвідчених учених і їх поєднання з інноваціями молодих науковців.

Вивчення досвіду наукових шкіл з перших десятиліть ХХ ст. стала предметом багатоаспектного наукового вивчення. У сучасній історичній та наукознавчій літературі діяльність наукових шкіл висвітлена достатньо диференційовано. У публікаціях П. Анохіна, В. Гасілова, В. Горського, Г. Добрава, Д. Зербіно, Б. Кедрова, Г. Лайтко, К. Ланге, С. Микулінського, М. Ярошевського досліджено загальні принципи функціонування наукових шкіл як різновиду дослідницьких колективів, колективних форм наукової творчості. У працях вітчизняних педагогів (О. Адаменко, А. Алексюка, В. Вихруща, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, С. Золотухіної, В. Курила, О. Любара, О. Микитюка, Н. Ничкало, Л. Попової, І. Прокопенка, О. Сухомлинської та ін.) поняття «наукова школа» обґрунтовано у контексті дослідження проблеми організації науково-дослідницької роботи у закладах вищої освіти в історико-педагогічній ретроспективі.

Дослідження сучасних учених (Д. Зербіно, О. Усатенко, Ю. Храмова та ін.) розкривають характерні риси, функції наукової школи, її життєвий цикл, вплив наукового лідера на процес та особистісний розвиток науковців. Багато праць розкривають особливості діяльності окремих видатних діячів у різних галузях науки та теоретико-методологічні основи наукового пошуку їхніх учнів (С. Білецька, О. Гнізділова, С. Єфремов, О. Жигло, Л. Зеленська та ін.).

Досвід вітчизняних науковців актуалізують праці персоніологічного характеру, які містять відомості про окремі факти життя та професійної діяльності знаних вітчизняних учених, їх біографічні дані та персональну бібліографію, демонструють основні наукові досягнення чи результати наукового пошуку учнів і послідовників (наукові школи А. Богуш, А. Бойко, О. Дубасенюк, В. Лозової, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Олексюк, О. Савченко, М. Чепіль та ін.). Для нашого дослідження важливою є актуалізація ідей і розвиток наукових шкіл таких видатних вчених, як С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Рудницька, а також дослідження специфіки розвитку науково-педагогічних шкіл під їх керівництвом у структурі НАПН України.

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників спрямовані на підвищення якості підготовки науково-педагогічного персоналу і оновлення системи професійної підготовки наукових кадрів. Це пов'язано зі зростанням інтересу до історії розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл, недостатнім використанням досягнень науково-педагогічних шкіл у сучасній освітній практиці та фрагментарним впровадженням ідей науково-педагогічних шкіл в університетських і академічних осередках.

Розкриємо можливості використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників.

Формальна освіта – це державна система різних рівнів освіти та підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені програми та терміни навчання. Вона відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (зкладах) та контролюється державою. Навчальні заклади цієї системи надають «освітні кваліфікації» – посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, титули, що засвідчують здобуття певного рівня знань, умінь, навичок, підтверджене оцінкою, що присуджується за загальноприйнятими критеріями⁹⁵.

З метою підвищення якості підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» навчальним планом передбачено

⁹⁵ Кристопчук Т.Є. Законодавче регулювання та особливості видів освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах / Молодий вчений – № 5.1, травень, 2017. – С. 62-65.

опанування нормативного курсу «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» (освітня програма «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі»), в межах якого запропоновано змістовий модуль «Розвиток вітчизняних науково-педагогічних шкіл в Україні».

До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом тренерів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай, не присуджують кваліфікацій і не проводять формального оцінювання навчальних досягнень учасників⁹⁶.

В умовах неформальної освіти змістовий модуль «Розвиток вітчизняних науково-педагогічних шкіл в Україні» можна запропонувати у межах неформального навчання: під час проведення практикумів, майстер-класів, тренінгів з розвитку професійної майстерності, наукової культури тощо. У цьому контексті важливим є формування готовності викладачів-дослідників до використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності.

Дослідження теорії і практики діяльності вітчизняних науково-педагогічних шкіл в історичній ретроспективі розкриває зміст, теоретико-методологічні основи та прогностичні аспекти визначення пріоритетних напрямів творчого використання набутого досвіду на сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні.

Таким чином, технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої педагогічної освіти ми розглядаємо як особливу організацію формальної і неформальної освіти викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, визначальними ознаками якої є особистісний і професійний розвиток, а результатом – готовність викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників до використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності.

⁹⁶ Гусейнова Е. І., Лук'янова Ю. М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти / Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm. – Заголовок з екрана.

У представленій технології можна виділити на основі використання досліджень Г. Селевко такі кваліфікаційні параметри:

– за рівнем застосування запропонована технологія може успішно застосовуватися у ході вивчення різноманітних дисциплін, вона є джерелом інноваційних ідей у професійній діяльності, тобто загальнопедагогічною;

– за концепцією засвоєння – асоціативно-рефлекторною, розвиваючою, яка стимулює викладачів до формування інноваційного підходу до педагогічної діяльності, розвиває творчість, сприяє подоланню розбіжностей між змістом теоретичної підготовки в процесі навчання і реальними діями під час практичної роботи;

– за орієнтацією на особистісні структури – інформаційно-операційною, такою, що спрямована на формування знань, умінь, навичок, розвиток способів розумових дій у цілісній системі, що дозволяє аналізувати, осмислювати, коригувати педагогічні дії;

– за організаційними формами – традиційною, академічною, індивідуальною, творчою, тому що використовуються як традиційні форми і методи навчання, так і творчі, індивідуальні;

– за переважаючим методом – розвиваючою, оскільки підтримує та стимулює цілі у когнітивній, афективній і психомоторній сфері на всіх рівнях⁹⁷.

У технології використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, як і в будь-якій педагогічній технології, можна виокремити такі основні компоненти:

■ концептуальний, який відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології;

■ змістово-процесуальний, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання; методи і форми педагогічної діяльності;

■ професійний компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя.

Педагогічна технологія повинна задовольняти основні методологічні вимоги (критерії технологічності), а саме:

⁹⁷ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 27-28.

■ концептуальність (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

■ системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність);

■ керованість, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;

■ ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання);

■ відтворюваність, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами⁹⁸.

У контексті обґрунтування теоретичних основ технології використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, слід окреслити її основні компоненти: концептуальний (відображає впровадження педагогічної технології); змістово-процесуальний (конкретизує мету, зміст, методи і форми навчання та педагогічної діяльності викладача, управління викладачем навчально-виховним процесом); професійний (пояснює залежність успішності функціонування і відтворення педагогічної технології від педагогічної майстерності викладача).

Концептуальною основою реалізації технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників є ряд методологічних підходів: *аксіологічний підхід*, який зумовлює визначення цінностей і ціннісних орієнтирів розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні; *культурологічний підхід* дозволяє проаналізувати проблеми формальної і неформальної освіти, становлення і розвитку наукових шкіл в загальнокультурному й соціально-історичному

⁹⁸ Ортинський В.Л Структура педагогічної технології / Педагогіка вищої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://westudents.com.ua/glavy/50361-struktura-pedagogchno-tehnolog.html>

контексті як інтеграцію особистості з національною і загальнолюдською культурою у систему соціально-ціннісних відносин; *історіографічний підхід* сприяє аналізу стану розробки проблеми в історико-педагогічній науці; *акмеологічний підхід*, спрямований на вивчення особистості як цілісного феномена в єдності її вимірів (індивід, особистість, індивідуальність), зорієнтованість людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, формування мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів, організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу.

Реалізація технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників включає такі взаємопов'язані концепти:

методологічний концепт, який представляє взаємодію основних наукових підходів для обґрунтування етапів, організаційно-теоретичних засад й особливостей діяльності науково-педагогічних шкіл;

теоретичний концепт визначає систему дефініцій, що покладено в основу розгляду проблеми з погляду історичної ретроспективи і характеризується ідентифікацією історико-педагогічних та наукових джерел;

технологічний концепт передбачає творче використання ідей науково-педагогічних шкіл у контексті реформування вітчизняної науки, модернізації освіти у вимірах євроінтеграції.

Г. Золотарьова зазначає, що «стратегію сучасної вищої освіти складають розвиток і саморозвиток особистості фахівця, здатного не тільки обслуговувати наявні соціальні технології, але і виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості в широкому розумінні. Ця стратегія втілюється у принциповій спрямованості змісту і форм освітнього процесу вищої школи на пріоритет особистісно-розвиваючих і професійно-орієнтованих технологій навчання. Міра їх ефективності суттєво залежить від того, наскільки повно представлена в них людина в її різноманітною суб'єктивності, як враховані її характерологічні та

психологічні особливості, які перспективи їх розвитку або згасання»⁹⁹.

Технологічні засади використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників представляють собою цілісну дидактичну систему, що дозволяє найбільш ефективно, з гарантованою якістю вирішувати педагогічні завдання. До структурних складових технології як дидактичної системи доцільно віднести дидактичні цілі і завдання, зміст, засоби педагогічної взаємодії (методи навчання), організацію навчального процесу (форми навчання), засоби навчання викладача, а також результати діяльності¹⁰⁰.

Основними складовими технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників є: *продукування інноваційної ідеї*, яка могла б забезпечити новий рівень якості освітніх послуг, нову якість кінцевого освітнього продукту, тобто рівня професійного розвитку викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, їхньої компетентності, готовності до навчання впродовж життя; *створення, опанування, апробація нових педагогічних технологій*, які будуть ефективними в умовах інноваційної діяльності; *визначення та обґрунтування критеріїв якості освіти*, які за своїм обсягом та змістом будуть достатніми для діагностики, оцінювання та моніторингу результатів реалізації інноваційних освітніх програм і проектів. Завершальна складова – *аналіз і узагальнення показників ефективності* використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, отримання нового освітнього продукту та нової якості освітніх послуг.

Процесуальною складовою технологічних засад використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів є застосування спектру методів і форм навчання: тренінги, дискусії, самостійна робота, презентації, індивідуальні дослідницькі завдання.

Тренінг «Розвиток педагогічної майстерності і методичної культури – ознака наукових шкіл». Тренінг розглядаємо як «форму

⁹⁹ Золотарьова Г. Педагогічні технології у системі вищої професійної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/524>

¹⁰⁰ Там само.

організації навчання та спосіб розвитку здатності особистості навчатися, процес оволодіння нею певними видами діяльності, зокрема і професійною. Це процес, що здійснюється в активному спілкуванні на основі постійної взаємодії всіх його учасників, тобто передбачає формування компетенцій або розвиток наявних. Водночас це навчання, що уможлиблює залучення досвіду того, хто навчається, у побудову системи нових знань, уявлень, цінностей, орієнтацій, бачень, видів і способів діяльності, а також постійної рефлексії, оцінювання та переоцінки підходів, принципів тощо; це спосіб виявлення ставлення особистості до певного питання, ситуації і зміни бачень, поглядів учасника тощо»¹⁰¹.

Саме тренінг як форма організації активної навчальної діяльності відповідає принципам організації навчальної практики педагогів як основи підвищення кваліфікації, оскільки таке навчання спрямоване на розв'язання реальних завдань в актуальному професійному контексті та безпосередньо пов'язується із ситуаціями їх майбутнього використання (засвоєння, усвідомлення, аналіз, оцінювання, пов'язування із власним професійним досвідом, виявлення дефіцитів професійної діяльності, її переосмислення та корекцію або формування нового бачення, творче трансформування змісту), а також забезпечує опанування нового, формування чи вдосконалення компетентності (здатностей, якостей, цінностей тощо) як засобу вирішення професійних завдань, тим самим уможливаючи особистісний і професійний творчий розвиток педагогічного працівника¹⁰².

За твердженням С. Мірошник, навчальний тренінг ефективно сприяє реалізації умов успішності навчання дорослих, а саме:

- кожна особа, яка навчається, є особистістю;
- кожна особа, яка навчається, має здатність до навчання і розвитку;
- ефективне навчання передбачає емоційне сприйняття нового досвіду та його подальше обмірковування;
- навчальна атмосфера має забезпечувати можливість для конструктивної дискусії на основі використання власного досвіду учасників навчання;
- у навчанні має реалізуватися проблемний підхід, створюватися умови для обміну ідеями у ході обговорення і

¹⁰¹ Мірошник С.І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>

¹⁰² Там само.

розв'язання проблем¹⁰³ – та забезпечує фактори високого рівня ефективності навчання дорослих, для дотримання яких викладачеві потрібно:

- концентруватися на реальних проблемах;
- ілюструвати можливості застосування навчального матеріалу на практиці;
- наголошувати на зв'язку змісту з потребами та цілями учасників;
- установлювати зв'язок матеріалу, що засвоюється, та здатностей, які формуються або розвиваються, з попереднім досвідом учасників;
- ініціювати дискусії, обмін думками, досвідом¹⁰⁴.

В організації *дискусій* ми спиралися на дослідження В. Ягупова, який визначав дискусії як «дієвий метод обговорення питання, що вивчається. Вона передбачає колективне обговорення якоїсь спірної проблеми, під час якого пізнається істина». Ефективну дискусію характеризує розмаїття думок, бажання відшукати найбільш прийнятний варіант розв'язання дидактичної проблеми й активна участь у ній співрозмовників. Порівняно з лекцією та бесідою вона створює сприятливіші умови для активізації учасників і впливу на їхню психіку, зокрема на творчу уяву. Дискусія вимагає від сучасників не простої відповіді на запитання, а навпаки – обґрунтованого, емоційно забарвленого та змістовного варіанта розв'язання дидактичної проблеми, ясного і чіткого висловлювання своїх думок. Вона викликає сильні емоційні почуття в учасників, сприяє виникненню різних групових соціально-психологічних явищ, формує навички колективної роботи й уміння вислухати позиції інших учнів¹⁰⁵.

Існують різні види дискусій. Зокрема В. Оконь визначає три види дискусій:

- «побіжна» (виникає стихійно під час розгляду та обговорення складних питань, які цікавлять більшість учнів);
- дискусія, спрямована на формування переконань;
- справжня навчальна дискусія (спеціально організовується для розгляду важливої дидактичної проблеми)¹⁰⁶.

¹⁰³ Мірошник С.І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. – Режим доступу: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>

¹⁰⁴Калашнікова С.А. Навчання дорослих на основі компетентнісно-орієнтованого підходу: навчальне видання / С.А. Калашнікова. – К.: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. – 57 с.

¹⁰⁵ Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

¹⁰⁶Оконь В. Введение в общую дидактику. Пер. с польс. – М., 1990. – 360 с.

В. Ягупов зазначає, що «головну роль у забезпеченні ефективності дискусії відіграють правила її ведення. Творча ініціатива педагога та активна участь учнів мають вирішальне значення. Дидактично-виховної мети дискусії буде досягнуто тільки за умови дотримання всіма її учасниками таких правил:

- 1) точне визначення навчальної проблеми, що підлягає обговоренню;
- 2) докладне уявлення про методи, прийоми і способи її розв'язання;
- 3) чітке визначення змісту понять, термінів і категорій, які використовуватимуть учасники дискусії;
- 4) обов'язкове обґрунтування власної позиції; можливість відкритого висловлювання своїх думок і шанобливе ставлення до опонентів та їхніх поглядів»¹⁰⁷.

Для обговорення нами запропоновано декілька тем: «Роль вітчизняних науково-педагогічних шкіл у розвитку науки і освіти», «Які науково-педагогічні школи Вам відомі? Основні ідей представників цих шкіл».

Самостійна робота викладачів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення досвіду вітчизняних науково-педагогічних шкіл передбачає виконання індивідуальних дослідницьких завдань з таких тем:

Історичні передумови становлення науково-педагогічних шкіл в Україні та за кордоном.

Роль науково-педагогічних шкіл у професійній підготовці педагога-дослідника.

Провідні напрями діяльності наукових осередків (науково-дослідницькі центри та лабораторії).

Роль наукового лідера у становленні наукової школи.

Перспективи розвитку науково-педагогічних шкіл.

Підготовка презентації науково-педагогічної школи (за вибором).

Отже, визначальними основами використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у формальній і неформальній освіті викладачів закладів вищої освіти і викладачів-дослідників є:

- самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;

¹⁰⁷ Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

- співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів;
- синергетичність – нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводу.

3.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ «СУЧАСНІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ШКОЛИ В УКРАЇНІ»

Анотація

Стан розбудови науки наразі характеризується розвитком наукових шкіл, наявністю зв'язків між національними та зарубіжними науково-освітніми закладами, підвищенням якості наукових досліджень на основі творчого використання ідей учених-педагогів, науковців-наставників. Науково-педагогічні школи в Україні є генераторами перспективних педагогічних досліджень та інноваційних зрушень в освітньому просторі, що сприяє становленню іміджу України як держави з високим науковим потенціалом. Саме наукові школи акумулюють потужну творчу енергію вчених, координується їх діяльність у процесі наукового пошуку, створюються сприятливе середовище для розкриття креативних здібностей молодих науковців, ініціюються нові напрями досліджень.

В сучасних умовах реформування системи освіти та пошуків вирішення актуальних проблем модернізації вітчизняної науки актуалізується потреба вивчення генези провідних науково-педагогічних шкіл, які виступають центрами неформальної, формальної та інформальної освіти викладачів-дослідників, нової генерації науковців.

Отже, запропонований курс «Сучасні науково-педагогічні школи в Україні» спрямований на вивчення досвіду провідних науково-педагогічних шкіл, які виступають фундаментальними та інноваційними осередками у системі педагогічної освіти і освіти дорослих, сприятиме забезпеченню якісної підготовки фахівців для відповідних галузей, наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, їх особистісному і професійному зростанню.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 2 ECTS		Варіативна	
Модулів – 2		Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		I-й	
Індивідуальне науково-дослідне завдання: аналіз історико-педагогічного матеріалу з різних джерел та підготовка доповіді і презентації виступу за заданою темою		Семестр – 1,2	
		Лекції	
		6 год.	
		Практичні, семінарські	
		14 год.	
	Лабораторні		
	год.	год.	
	Самостійна робота		
	36 год.	__ год.	
	Індивідуальні завдання		
	Вид контролю: <u>залік</u>		
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2,4 самостійної роботи - 4	Освітній рівень: <u>Доктор філософії</u>		

Програма навчальної дисципліни складається з двох змістових модулів:

1. Теоретичні засади розвитку науково-педагогічних шкіл.
2. Роль видатних вчених у розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл.

Метою викладання дисципліни «Сучасні науково-педагогічні школи в Україні» є на основі цілісного наукового аналізу теорії та методології становлення і розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні формування у слухачів знань про особливості розвитку наукових шкіл в педагогіці, сутність, тенденції, проблеми і перспективи їх розвитку освіти; обґрунтування можливостей використання наукових досягнень учених-педагогів у процесі реформування національної освіти і науки.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення практичних, семінарських занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Вітчизняні науково-педагогічні школи» є формування таких компетентностей:

- **інтегральна компетентність:** здатність до переосмислення і використання передових ідей і досягнень науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності; готовність визначати та вирішувати проблеми наукової етики у процесі науково-дослідницької діяльності;

- **загальна компетентність:** здатність до: критичного осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у галузі історії педагогіки; навички використання досвіду провідних вітчизняних науково-педагогічних шкіл; здатність до організації і проведення фундаментальних, прикладних науково-педагогічних досліджень на відповідному рівні; навички міжкультурної комунікації; здатність до неперервного саморозвитку;

- **професійна компетентність:** знання та володіння методами аналізу основних ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл; уміння виявляти можливості використання досвіду науково-педагогічних шкіл у сучасній освітній теорії і практиці.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семінарів	Самост. робота
Змістовий модуль I. Теоретичні засади розвитку науково-педагогічних шкіл				
1. Феномен науково-педагогічної школи у дискурсі сучасної педагогічної думки	10	2	2	6
2. Становлення науково-педагогічних шкіл в Україні	4	1	1	2
Змістовий модуль II. Роль видатних вчених у розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл				
3. Науково-педагогічна школа С. Гончаренка	6	1	1	4
4. Філософсько-аксіологічні основи розвитку наукової школи І. Зязюна	10	2	2	6
5. Розвиток мистецько-педагогічної школи О. Рудницької	6	1	1	4
6. Теоретико-методологічні засади розвитку науково-педагогічних шкіл у структурі НАПН України (1991 – 2018 рр.)	10	2	2	6
Презентація наукового виступу	4	–	2	2
Разом	50	9	11	30

Програма дисципліни

Вступ

Аналіз теоретичних засад та методологічних підходів до проблеми становлення науково-педагогічних шкіл в Україні; висвітлення передумов розвитку науково-педагогічних шкіл у вітчизняних педагогічних університетах та академічних інституціях; періодизація розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні; вивчення тенденцій розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні на початку ХХ – початку ХХІ ст. Персонологічний контекст розвитку науково-педагогічних шкіл, історичні та культурні чинники появи наукових лідерів, наступність у загальному процесі розвитку науки. Аналіз сучасних тенденцій розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні і зарубіжжі. Перспективи творчого використання прогресивних надбань науково-педагогічних шкіл у сучасній педагогічній науці та освітній практиці.

Змістовий модуль I. Теоретичні засади розвитку науково-педагогічних шкіл

Тема 1. Феномен науково-педагогічної школи у дискурсі сучасної педагогічної думки

Суперечності в обґрунтуванні сутності поняття «наукова школа», розмаїття підходів і трактувань учених. Роль лідера, засновника наукової школи, як генератора гіпотез та ідей, здатного критично аналізувати й синтезувати результати досліджень, людина з власним особливим способом мислення.

Основні напрями діяльності науково-педагогічних шкіл, зміст і специфіка їх роботи: здійснення наукових досліджень із пріоритетних напрямів розвитку педагогічної науки, інноваційної діяльності; розробка наукових, освітніх програм і проектів, освітніх стандартів; публічний обмін науковими досягненнями; розвиток міжнародного співробітництва в галузі наукової діяльності.

Тема 2. Становлення науково-педагогічних шкіл в Україні

Історіографія проблеми розвитку національної педагогічної думки, зміни концептуальної парадигми наукового мислення, трансформація методології, підходів і технологій наукових досліджень. Передумови становлення і розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл. Наукові пошуки й новації в історичних та педагогічних дослідженнях, становлення національної державності й національної школи в Україні. Педагогічні погляди і позиції видатних вчених.

Ознайомлення з теоретичними, методологічними та методичними здобутки науково-педагогічних шкіл С. Гончаренка, І. Зяюна, О. Рудницької.

Змістовий модуль II. Роль видатних вчених у розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл

Тема 3. Науково-педагогічна школа С. Гончаренка

Фундаментальність та перспективність у сучасному педагогічному дискурсі наукової школи академіка Семена Устимовича Гончаренка. Визначення сутності поняття «наукова школа» за С.У. Гончаренком, важливість наступності поколінь у процесі наукового розвитку.

Внесок С.У. Гончаренка та його послідовників у розвиток інтердисциплінарності педагогіки, у становлення теорії і практики її субдисциплін.

Тема 4. Філософсько-аксіологічні основи розвитку наукової школи І. Зязюна

Домінантами наукової школи доктора філософських наук, професора, академіка І. Зязюна: утвердження філософсько-аксіологічних пріоритетів педагогічної освіти, обґрунтування теоретичних засад розвитку педагогічної майстерності вчителя. Основні напрями дисертаційних досліджень під керівництвом видатного вченого. Концептуальні ідеї наукової школи І. Зязюна (етико-естетичні орієнтири педагогічної дії педагога-майстра, філософські засади «педагогіки добра», культуроцетризм у змісті сучасної освіти).

Тема 5. Розвиток мистецько-педагогічної школи О. Рудницької

Вітчизняна наукова школа теорії мистецької освіти під керівництвом доктора педагогічних наук, професора О. Рудницької.

Якості лідера наукової школи Оксани Петрівни (глибоке філософське мислення, науковий талант, високопрофесійний музикант, майстерність педагога-наставника, міжособистісна професійна комунікація).

Напрями наукових досліджень у галузі мистецької освіти під керівництвом професора О. Рудницької. Основні наукові досягнення О. Рудницької. Ідеї О. Рудницької щодо концептуальних засад розвитку мистецької освіти, пріоритетів нового педагогічного мислення (гуманізм, культуровідповідність, духовність, символічність, полікультурність тощо), національних історичних традицій, ствердження принципів інноваційної діяльності набули нового наукового осмислення у контексті реформування сучасних мистецьких науково-освітніх напрямів.

Тема 6. Теоретико-методологічні засади розвитку науково-педагогічних шкіл у структурі НАПН України (1991 – 2018 рр.)

Інноваційність наукових досліджень, які впроваджуються у навчально-виховний процес закладів освіти і сприяють вирішенню актуальних освітніх проблем. Формування плеяди видатних вчених в

Національній академії педагогічних наук України, під керівництвом яких розвивались наукові школи, які охоплювали різні напрями психолого-педагогічних досліджень

У результаті вивчення дисципліни «Вітчизняні науково-педагогічні школи» фахівець повинен *знати*:

- історичні витоки розвитку науково-педагогічних шкіл;
- сутність, види, функції, науково-педагогічних шкіл;
- основні напрями діяльності науково-педагогічних шкіл, зміст і специфіку їх роботи;
- основні здобутки провідних вітчизняних науково-педагогічних шкіл.

У результаті вивчення дисципліни підготовлений фахівець повинен *вміти*:

- використовувати ідеї вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійно-педагогічній і науково-дослідній діяльності;
- осмислювати сучасні проблеми і здійснювати пошук шляхів їх подолання на основі досягнень науково-педагогічних шкіл;
- проектувати можливості конструктивного використання досягнень науково-педагогічних шкіл в сучасній освітній практиці.

Критерії результатів навчання

Результати навчання дисципліни «Сучасні науково-педагогічні школи в Україні» можна вважати задовільними за умови підготовки статті, виступу, презентації наукової доповіді, з метою оприлюднення результатів наукового пошуку.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

Засоби діагностики успішності навчання: виконання індивідуального дослідницького завдання.

Завдання для самостійної роботи

1. Підготувати презентацію на тему «Роль видатних українських вчених у розвитку вітчизняних науково-педагогічних шкіл».
2. Здійснити порівняльний аналіз розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні та за її межами.
3. Проаналізувати розвиток наукових шкіл у закладах вищої педагогічної освіти України.

Перелік контрольних питань

1. Дайте визначення поняття «наукова школа».
2. Окресліть основні функції наукових шкіл.
3. Охарактеризуйте основні ознаки наукової школи.
4. Які науково-педагогічні школи Вам відомі?

5. В чому їх особливості?
6. Які особистісні і професійні риси мають бути притаманні лідеру наукової школи?
7. Що таке педагогічна комунікація?
8. Що таке наукова комунікація?
9. Виділіть основні елементи наукової комунікації.
10. Охарактеризуйте тенденції ретроспективи розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні.
11. В чому полягали основні ідеї науково-педагогічної школи С. Гончаренка?
12. Інноваційність розвитку наукової школи педагогічної майстерності І. Зязюна.
13. Охарактеризуйте здобутки мистецько-педагогічної школи О. Рудницької.
14. Окресліть теоретико-методологічні засади розвитку науково-педагогічних шкіл у структурі НАПН України.
15. Окресліть перспективи творчого використання прогресивних надбань науково-педагогічних шкіл у сучасній педагогічній науці та освітній практиці.

3.3. ПРАКТИКУМ

Завдання 1. Проаналізуйте тлумачення поняття «наукова школа» і спробуйте сформулювати власне визначення.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» визначення поняття «наукова школа» подається як напрям у науці, пов'язаний єдністю спільних поглядів, наступністю принципів і методів. *(Великий тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс] / [укладач і головний редактор В.Т. Бусел]. – К.: ВТФ «Перун», 2002. – Режим доступу: <http://padaread.com/?book=50054&pg=1>).*

К. Ланге зазначав, що «наукова школа – це неформальний науковий колектив, сформований навколо відомого вченого на базі наукової установи, який поєднує з метою колективної розробки певної наукової ідеї, проблеми, напряму низки окремих наукових колективів». М. Семенов визначає наукову школу як своєрідний спосіб мислення і дії в науці, у підході до вирішення будь-яких наукових проблем.

С. Кемеров розглядає наукову школу як один із типів наукового співтовариства, особливу форму кооперації наукової діяльності. Наукова школа створює ту динамічну одиницю науки, яка забезпечує наступність наукового знання і створює оптимальні умови для його розвитку *(Кемеров В. Философская энциклопедия [Электронный ресурс] / В. Кемеров. – «Панпринт», 1998. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/526465/>)*

П. Анохін під науковою школою має на увазі традицію мислення, особливу наукову атмосферу, що прискорює становлення вченого (Анохин П.К. *Верю таланту / А.П. Анохин // Наука сегодня. – М. 1969. – С. 258*).

За С. Гончаренко, «наукова школа – це традиція мислення, особлива наукова атмосфера, поява значної наукової ідеї, що є головним для створення наукової школи. Однак далеко не кожна ідея, далеко не будь-який напрям у науці, який згуртував навколо себе достатню кількість науковців, зайняв офіційне місце в наукових організаціях і навчальних закладах та очолений активним діячем, який претендує на роль учителя, може бути названий науковою школою. Для цього необхідні ще дві обов'язкових умови: по-перше, він повинен бути прогресивним, сприяти подальшому успішному розвитку науки і не гальмувати розвиток інших, справді наукових, хоча й відмінних від нього напрямів. По-друге, він повинен перебувати на магістральній лінії розвитку даної галузі наукового знання, бути орієнтованим до розв'язання таких задач, за якими майбутнє» (Гончаренко С.У. *Наукові школи в педагогіці. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_3*

На думку Н. Ничкало, «наукова школа – це специфічна форма організації досліджень, яка передбачає об'єднання групи вчених навколо визнаного лідера з метою засвоєння та подальшої розробки його ідей» (Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – С. 212.).

Д. Зербіно характеризує наукову школу як «професійну співдружність людей, що сформувалася під егідою особистості вченого-лідера. Вона займається активною дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі й об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, що розширюються на основі постійного співробітництва, нових фактів пошуку й осмислення. У науковій школі висувуються гіпотези, концепції, теорії. У ній не бояться дискусій, а навпаки – прагнуть до них. Тут є все для свободи творчості (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – С. 10).

Розглядаючи наукові школи як педагогічні системи, Т. Койчева вважає, що вони є основними осередками науки, у яких формуються її нові сили при постійній взаємодії між досвідченими і початкуючими кадрами вчених, учителями та учнями, засновниками наукових шкіл і їх послідовниками. Для наукової школи характерно не тільки навчання мистецтву дослідника, але і придбання навичок по кооперації своїх зусиль для вирішення загальної проблеми.

О. Грезнев розглядає наукові школи як педагогічні системи, які значно відрізняються від інших педагогічних систем тим, що: системоутворюючим елементом у ній є особистість учителя, засновника школи; метою педагогічної діяльності є не передача знань, умінь,

навичок як така, а навчання науковій творчості і розробка (трансляція) певних наукових ідей; зміст діяльності та підготовки відрізняється нестандартністю і новизною підходів, тобто інновацією, оскільки будь-які наукові школи працюють на передових рубежах наукового знання; зміст підготовки не сформульовано, тому не може бути повністю вербалізовано і регламентовано такими атрибутами навчального процесу, як навчальний план, розклад занять, підручники тощо; систематичність і послідовність освоєння змісту підготовки визначається логікою науково-дослідницької діяльності; педагогічний процес у науковій школі не може бути обмежений тимчасовими рамками; методи, засоби і форми навчання та науково-дослідної діяльності найчастіше збігаються (наприклад, семінари); процес навчання не відірваний від майбутньої професійної наукової діяльності, а «занурений» у процес цієї науково-дослідної діяльності; учням надається свобода вибору теми дослідження в рамках науково-дослідної програми школи, причому складність її, як правило, оптимально відповідає можливостям учня; індивідуалізація навчання поєднується з колективним характером науково-дослідницької діяльності; результатом є становлення учня як ученого і отримання об'єктивно нового наукового знання (*Грезнева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект) / Грезнева О.Ю. – М.: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2003. – 69 с.*).

Завдання 2. За уривком статті І.Зязюна проаналізуйте логічність і послідовність етапів дослідження на основі цілісного підходу, які вчений пропонує розглядати у такій послідовності:

1. Вивчення ідей цілісного, культурологічного, діяльнісного, синергетичного, компетентнісного підходів. Аналіз основних робіт за профілем досліджуваної проблеми. Результат – вироблення на цій основі «концептуальної призми» подальших кроків дослідження – «передгіпотези», в якій з позицій раніше перерахованих підходів формулюються уявлення про сутність, функції, склад, структур у феномена, що вивчається.

2. Здійснення крізь «призму» даних уявлень ретроспективного аналізу проблеми з обов'язковою коректною оцінкою успішності і недоліків реалізації вищезгаданих підходів, оцінка її стану в сучасній теорії і практиці. Результат – уточнення загальної гіпотези дослідження, в якій сформульовані і з врахуванням ідей цілісного підходу уявлення про сутність якості, особливості і логіку її становлення та розвитку.

3. Розробка наукових уявлень про сутність, функції, склад і структуру, рівні розвитку якості як цілісного феномену в структурі цілісності більш високого порядку – особистості в цілому (передусім через виявлення і аналіз її цілісних якостей – якостей, що зумовлюють спрямованість всієї життєдіяльності особистості і мають відбиток (в чому він полягає?) на всі інші якості.

4. Розробка системи діагностики наукового феномену, що дозволяє поряд з виявом особливостей і сформованості компонентів досліджуваного об'єкта оцінювати ступінь реалізації її функцій в регуляції життєдіяльності в цілому, розвиненість її цілісних властивостей. Саме через останнє аналізується становлення особистості в цілому. Для цього необхідні спеціальні методики, що не зводяться до компонентів.

5. Аналіз наукової літератури, педагогічної практики вирішення досліджуваної проблеми, організація експериментальної роботи на предмет виявлення засобів і умов, що дозволяють досягати поставлених цілей. Спеціальну увагу тут необхідно приділяти: засобам і умовам, що уможливають розвиток усіх основних складових досліджуваної якості (не загубити суттєвого); факторам, що стимулюють розвиток цілісних властивостей досліджуваної якості, і тим самим, розвиток особистості в цілому (вписати в реальний цілісний процес); межах і умовам реалізації можливостей тих чи інших засобів (на що впливають, до яких меж здатні розвинути, в чому обмеженість їх і под.). Результат – точні уявлення про можливості різних педагогічних засобів, які, поряд з уявленнями про логіку становлення і розвитку якості (в основному відображуваними в характеристиці рівнів розвитку якості), необхідні для конструювання ефективності цілісного процесу.

6. Обґрунтування і реалізація моделі цілісного процесу формування досліджуваної якості, яка повинна відповідати наступним вимогам: – мати цілісний характер «статичної структури процесу» (В. Ільїн), що передбачає проектування і реалізацію всієї послідовності: вивчення висхідного стану – постановка цілей і задач (включаючи задачі не лише формування, але й власне дослідницькі) – відбір і конструювання системи засобів (що відповідають за складом і ієрархією особливостям конкретного етапу процесу і можливостям їх у формуванні даної якості) – використання (реалізація) цієї системи, 47 включаючи корекцію процесу за його відбуванням, – аналіз результатів (досягнень, невирішених задач); – виявляти цілісний характер в аспекті «динамічно ї структури процесу» (В. Ільїн), що відображує більш всього послідовну зміну етапів і стадій процесу, спрямованих на розвиток успадкованих невирішених завдань, системи засобів їх вирішення, умов ефективного досягнення, результатів; – на всіх етапах і в усіх ситуаціях цілісного процесу реалізувати прагнення організуючого його суб'єкта (педагог, колектив педагогів і под.) органічно включати «свій» процес в реально здійснюваний цілісний педагогічний процес (організовуваний не в рамках одного-двох предметів, а всією їх сукупністю, здійснюваний не лише в процесі учіння, але в контексті всієї життєдіяльності дитини). Це можливо лише завдяки пильній увазі до цілісних властивостей формованої якості, властивостей, які і «сполучають» все організоване для її розвитку зі всім контекстом життя вихованця, основними його

устремліннями. Така логіка цілісного підходу експериментально перевірена в чималій кількості досліджень, в цілому підтверджує свою доцільність і здатність дати результати, як і достатньо успішно «вписуються» в канву інтегрованих уявлень про особистість і шляхи її становлення та розвитку (Зязюн І.А. *Філософія педагогічної дії: монографія*. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – С. 41-55. – Режим доступу: http://www.pedagogic-master.com.ua/public/filosofiya_pedagogichnoy_dii.pdf).

Завдання 3. На основі аналізу уривку статті І. Зязюна «Наукове осмислення освітнього простору культури в педагогічній теорії» розкрийте роль культури у професійному й особистісному розвитку педагога.

Універсальність культури як феномена, що інтегрує досягнення суспільства на певному рівні його розвитку і що діє за принципом функціональної додатковості та має особливості гармонійного саморозвитку, вимагає формування такої соціокультурної організації суспільства, яка сприяла б не хаотичному, а усвідомленому розвитку кожної особистості, стимулювала б підвищення рівня групової консолідації і ефективності взаємодії суб'єктів з метою нагромадження досвіду міжкультурної взаємодії. У цьому зв'язку досить актуальним стає формування в майбутнього спеціаліста інформологічної культури, що консолідує в собі всебічну інформацію про соціальні процеси, технічні засоби підтримки цих явищ, а також про усвідомлену необхідність і доцільність цих процесів. Її основні функції можна визначити такими напрямками:

1. Перетворювальна функція: перебуваючи у культурному просторі, особистість не лише пізнає себе, але й розвиває власне світорозуміння і підвищує рівень своєї соціалізації, оскільки пізнання і перетворення довкілля є фундаментальною потребою людини.

2. Інформаційна функція: забезпечуючи спадковість різних рівнів історичного прогресу, культура виявляється у закріпленні результаті в соціокультурної діяльності, нагромадженні, зберіганні і систематизації інформації.

3. Когнітивна функція: зумовлює потреби людини в теоретичних і практичних формах пізнання, пов'язаних з його об'єктивними інтенціями; переломлюючись крізь призму свідомості, створює власну картину світу, в результаті чого формується нове знання.

4. Комунікативна функція: конкретні правила і способи ефективного спілкування визначаються варіативністю процесу обміну інформацією між людьми з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій.

5. Нормативна функція: необхідність підтримки рівня соціальної взаємодії актуалізує проблему збалансованого, упорядкованого стану

системи, приведеної у відповідність із суспільними потребами та інтересами різних соціальних груп та індивідів.

6. Знакова функція: вербальні і невербальні системи образів, що утвердилися в середовищі спілкування.

7. Аксиологічна функція: вибудова ієрархії цінностей, системна трансформація якої визначає зміщення духовно-моральних і морально-етичних характеристик соціальної групи щодо загальнолюдської аксиологічної шкали.

Зазначені функції з певним рівнем допуску можна розглядати як базові, однак необхідно акцентувати увагу на тому, що їх кількість з часом буде збільшуватись. Уже сьогодні чітко визначається релаксаційна функція, межі якої, завдяки Інтернету, визначаються засобами компенсації (зокрема й ігровими) фізичних і психологічних перевантажень (Зязюн І.А. *Наукове осмислення освітнього простору культури у педагогічній теорії* / І.А. Зязюн // *Імідж сучасного педагога: науково-практичний освітньо-популярний часопис*. – Полтава, 2006. – № 5–6. – С. 12–16).

Завдання 4. За уривком статті О. Семенова «Роль особистості вчителя у формуванні культури наукового дослідження», окресліть складові культури наукового дослідження.

Культура наукової праці дослідника-початківця, успіх його інтелектуального продукту значною мірою залежить від ефективної діяльності наукового колективу, в якому відбувається фахове зростання, й особистості її керівника. У наукових й освітянських колах ученого величають носієм гуманітарної культури, психологом, майстром наукового дослідження, Учителем. Власною науково-педагогічною діяльністю (науковими публікаціями, академічними лекціями, науковими доповідями й виступами) наші сучасники виховують шляхетність, природню самоповагу, пробуджують у студентів, магістрантів, здобувачів наукових ступенів мислителів, які прагнуть зрозуміти світ науки. Роль особистості вченого особливо зростає в умовах ускладнення дослідницьких завдань професійної підготовки у вищій школі й водночас уже доволі системної невдоволеності учасників навчального процесу лекційним викладанням, консервативної переваги педагогічного впливу над педагогічною взаємодією.

Складові успіху лекції – і в режисурі інтонації викладу науково-навчального матеріалу. Важливу роль на лекції відіграє чітка, звучна, відточена вимова, різноманітність тональних рисунків, чистота і ясність тембру, гнучкість, рухомість, адаптивність, емоційна насиченість і виразність фрази і сугестивність. Потрібно вирішити, де і який наголос (логічний, емфатичний), яку інтонацію застосувати для загострення уваги чи інтелектуального відпочинку слухачів. Тут вартує уваги досвід роботи Академії педагогічної майстерності (керівник – І.А. Зязюн). Для

вчителів і викладачів вищої школи важливими є запропоновані фахівцями тренувальні вправи на розвиток правильного дихання, розминку і тренування активних м'язів мовленнєвого апарату, правильне відпрацювання артикуляції кожного голосного і приголосного звука.

Важливо виховувати культуру паузи і наголосу. До речі, культурою психологічної паузи (5-7 секунд між блоками наукової інформації) добре володіють І. Зязюн і Л. Мацько. Поєднання певних інтонаційних елементів у мовленні лектора (збільшення інтенсивності голосу, різнотемпова структура фраз, емотивні інтонеми, інтонеми важливості тощо) засвідчує індивідуальний інтонаційний стиль.

Лекції Л. Мацько – це лабораторія мовної майстерності, навчаючи якій у курсах стилістики і риторики, дослідниця виробляє у студентів й аспірантів усвідомлене ставлення до мови. Для досягнення ефекту індивідуального спілкування радить уникати мовленнєвих штамтів, працювати над мовними зворотами, які увиразнюють інформацію. З метою отримання від співбесідника інформації стосовно певного питання застосовує такі конструкції: *Як ви вважаєте; Чи згодні ви з тим, що; для уточнення або доповнення потрібної інформації послуговується такими мовними кліше: Що ви мали на увазі; Уточніть, прошу... Наведіть приклад...*

С. Гончаренко серед прийомів активізації наукової діяльності студентів на методологічних семінарах з аспірантами пропонує такі: прийом співучасті – використання дієслів першої особи множини (*зазначимо, зупинимось на таких аспектах*); прийом апелювання до спільності професійних, соціальних інтересів; прийом текстового очікування (подається спочатку факт, а відтак його пояснення); прийом парадоксальної ситуації (коли одна подія розглядається з різних боків); прийом постановки проблемного питання.

Науковий діалог з академіком Н. Ничкало спонукає до розвитку мовленнєвих умінь представити власну думку в гармонії форми і змісту. Свої лекції вчена готує з дотриманням основних принципів англійського філософа-лінгвіста Пола Грайса: кількість інформації, її якість, спосіб подання («Уникай неоднозначності, будь лаконічним і організованим»); «комунікативна співпраця», що виявляється в коректності висловленої критики й етичному оформленні негативної оцінки.

На лекціях в академіка І. Зязюна ми обов'язково стаємо свідками, як народжується і пульсує думка. Посилення аргументації, – зауважує вчений, – обґрунтування положень, переконання повинні йти паралельно за двома напрямками: раціональним й емоційним.

Емоційна взаємодія, що ґрунтується на співтворчості, і набуті знання втіляться у нових дослідженнях, науковому пошуку учнів, допоможе молодим ученим сформувати власну манеру викладання. Тому важливою вважають відомі вчені і режисуру форми: початок лекції,

навіть вхід в аудиторію. Отже, дійсно педагог має відчувати життя аудиторії і «виконувати лекцію» разом зі слухачами. (Семенов О.М. Роль особистості Вчителя у формуванні культури наукового дослідження. – Режим доступу: <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/2907>)

Завдання 5. Проаналізуйте статтю О. Рудницької і висловіть своє бачення даної проблеми.

Дотримання етичних норм – умова продуктивності та якості наукової праці, встановлення творчих взаємин у колективі, ефективного розв'язання педагогічних проблем. Етичність повинна характеризувати всі види наукової діяльності, серед яких молодому науковцю слід звернути особливу увагу на етику використання наукової літератури, етику звітування про хід дослідження, етику рецензування наукових робіт, етику участі у дискусіях (Рудницька О.П. Етика науковця. Педагогіка загальна і мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – С. 289-292).

Завдання 6. На основі аналізу розділів навчального посібника О. Рудницької «Педагогіка загальна і мистецька» означте роль культури і мистецтва у розвитку особистості (Рудницька О.П. Педагогіка загальна і мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – С. 46-62).

Завдання 7. Окресліть якості лідера наукової школи на основі аналізу статей С. Гончаренка «Наукові школи в педагогіці» (Гончаренко С. Наукові школи в педагогіці / С. Гончаренко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2013. - Вип. 6. - С. 7-28. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_3); С. Золотухіна «Виховна функція науково-педагогічної школи» (Золотухіна С.Ф. Виховна функція науково-педагогічної школи / Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – С. 76-83)

Завдання 8. На основі аналізу запропонованих статей, присвячених науковій школі І. Зязюна, визначте основні ідеї наукової спадщини вченого.

1. Вовк М.П., Грищенко Ю.В. Наукова школа академіка І.А. Зязюна: аксіологічні актуалітети розвитку / Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць. – Вип.18. – Київ-Полтава, 2018. – С. 44-55. – Режим доступу: http://ipood.com.ua/data/Naukovi_VYDANNIA/Estetyka/18-2018_.pdf

2. Лук'янова Л.Б. Наукова школа академіка І.А. Зязюна у формальному і неформальному вимірах / Проблеми освіти: зб. наук.

Праць. – ДНУ «Інститут модернізації змісту світу». – К., 2018. – Вип. 90. – С. 158-165.

3. Семенова А.В. Педагогічна майстерність І.А. Зязюна – маяк для педагогів за покликанням. – Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/15283/1/Elita_2015_42_Semenova_Pedagogical.pdf

4. Семенов О.М. Націєтворча концепція Івана Андрійовича Зязюна в умовах реформування педагогічної освіти/ Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць. – Вип.18. – Київ-Полтава, 2018. – С. 30-43. – Режим доступу: http://ipood.com.ua/data/Naukovi_VYDANNIA/Estetyka/18-2018_.pdf

5. Хомич Л.О. Концептуальні підходи Івана Зязюна до розвитку педагогічної освіти в Україні / Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць. – Вип.18. – Київ-Полтава, 2018. – С. 11-21. – Режим доступу: http://ipood.com.ua/data/Naukovi_VYDANNIA/Estetyka/18-2018_.pdf

Завдання 9. Окресліть основні ідеї С.Гончаренка щодо розвитку наукових шкіл в педагогіці проаналізувавши його статтю (Гончаренко С. Наукові школи в педагогіці / С.Гончаренко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2013. – Вип. 6. – С. 7-28. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_3).

Завдання 10. Обґрунтуйте принципи власного наукового дослідження, користуючись принципами С. Гончаренка.

Розглядаючи методологічні і теоретичні засади педагогічного дослідження, С. Гончаренко зазначав, що при плануванні і проведенні педагогічних досліджень необхідно орієнтуватися на методологічні принципи і конкретно-наукові форми їх прояву згідно з теоретичною позицією дослідника.

Які ж основні методологічні принципи педагогічного дослідження?

Основним принципом будь-якого наукового дослідження є *методологічний принцип об'єктивності*. Він виражається у всебічному врахуванні факторів, які зумовлюють те чи інше явище, умов, в яких вони розвиваються, адекватності дослідницьких підходів і засобів, які дають можливість одержати справжні знання про об'єкт, передбачають виключення суб'єктивізму, однобічності і упередженості в підборі і оцінці фактів. Методологічною основою конкретної реалізації принципу об'єктивності при дослідженні особистості служать практичні дії людей, які являють собою соціальні факти.

Принцип об'єктивності диктує вимогу доказовості, обґрунтованості вихідних «посилок», логіки дослідження і його висновків. У зв'язку з цим особливе значення має встановлення і врахування всіх фактів, які відносяться до явищ, що вивчаються, і їх

правильне тлумачення. Вірогідність фактів є необхідна, хоча й ще недостатня умова вірогідності висновків.

Успіх педагогічного дослідження багато в чому залежить від реалізації *методологічного принципу всебічності* вивчення педагогічних процесів і явищ, який передбачає комплексний підхід їх дослідження. Однією з найважливіших вимог комплексного підходу є встановлення всіх взаємозв'язків досліджуваного явища, врахування всіх зовнішніх впливів, усунення всіх випадкових факторів, які спотворюють картину проблеми, яка вивчається. Важливим є використання в ході дослідження ту чи іншу проблему за допомогою якогось одного універсального методу.

Важливим методологічним принципом, за В. Загв'язінським, є *принцип сутнісного аналізу*. Дотримання цього принципу пов'язане із співвіднесенням в досліджуваних явищах загального, особливого і одиничного, проникненням в їхню внутрішню структуру, розкриттям законів їх існування і функціонування, умов і факторів їх розвитку, можливостей цілеспрямованої їхньої зміни. Цей принцип передбачає рух дослідницької думки від опису до пояснення, а від нього – до прогнозування розвитку педагогічних явищ і процесів.

Враховуючи те, що педагогічний процес безперервно змінюється і є динамічним за своєю природою, виникає необхідність врахування неперервних змін, розвитку досліджуваних елементів і педагогічної системи в цілому. Функції багатьох елементів у процесі розвитку істотно змінюються, а окремі в них переходять у свою протилежність.

Важливим методологічним принципом є *принцип єдності історичного і логічного*, який вимагає в кожному дослідженні поєднувати вивчення історії об'єкта (генетичний аспект) і теорії (структури, функції, зв'язків об'єкта в його сучасному стані), а також перспектив його розвитку.

Історичний аналіз можливий лише з позицій певної наукової концепції, на основі уявлень про структуру і функції тих чи інших елементів і відношень, а теоретичний аналіз неспроможний без вивчення генези (походження, становлення) об'єкта. Тому різниця між історико-педагогічним і теоретично-педагогічним дослідженням – лише в акценті на той чи інший аспект єдиного дослідницького підходу. З методологічного принципу єдності логічного й історичного випливає вимога наступності, врахування нагромадженого досвіду, традицій, наукових досягнень минулого.

Багатогранність сторін, елементів, відношень, внутрішніх і зовнішніх факторів функціонування і розвитку соціально-педагогічного процесу визначає необхідність його системного вивчення. У зв'язку з цим *системність відносять до методологічних принципів дослідження*, що передбачає розгляд суб'єкту вивчення як системи: виявлення певної множини її елементів, встановлення класифікації і впорядкування

зв'язків між цими елементами, виділення з множини зв'язків системо твірних, тобто тих, що забезпечують поєднання різних елементів у систему. Методологічна специфіка системного підходу орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта, на механізми, які забезпечують його розвиток, на виявлення множини зв'язків складного об'єкта і об'єднання їх в єдину теоретичну картину.

На думку вченого, у процесі системного аналізу слід дотримуватися методологічного *принципу цілісності* в дослідженні. Вимога цілісного підходу обумовлена тим, що структуру навчання і виховання можна характеризувати як динамічну, розвиток якої визначається постійною зміною станів нерівноваги і відносної рівноваги її протилежних внутрішніх сил і тенденцій, які не можна зрозуміти і тим більше вплинути на їхній розвиток ізольовано. Педагогічний процес є нелінійною системою (при зміні одного з елементів нелінійної структури інші змінюються не пропорційно, а за складнішим законом), дослідження її структури не може бути здійснене вивченням її окремих елементів, оскільки сума дій компонентних принцип, які діють окремо, нарізно, не дорівнює тому наслідку, який одержується при спільній дії.

С. Гончаренко зазначає, що на базі загальних методологічних принципів виробились принципи і вимоги, пов'язані із специфікою педагогічних досліджень: принцип детермінізму; єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов розвитку і активної діяльності; принцип розвитку тощо.

Принцип детермінізму вимагає враховувати вплив різних факторів і причин на розвиток педагогічних явищ. При дослідженні особистості необхідно враховувати три підсистеми детермінації її поведінки: минуле, сучасне і майбутнє, що об'єктивно відображається нею. Всі три підсистеми (минуле, сучасне і майбутнє) взаємопов'язані між собою і обумовлюють одна одну.

Принцип розвитку в педагогіці розглядається в двох аспектах: історичний розвиток особистості від її зародження до сучасного стану – філогенез, і розвиток особистості конкретної людини – онтогенез. Разом з тим необхідно розглядати розвиток різних компонентів особистості – спрямованості, характеру, інших особистісних якостей. Ефективність педагогічних впливів вирішальною мірою залежить від того, наскільки повно і точно враховується розвиток майбутнього спеціаліста, на якого впливають, наскільки точно враховується розвиток педагогічної системи.

Згідно з *принципом єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов* пізнання внутрішнього змісту особистості відбувається в результаті оцінки зовнішньої поведінки, справ і вчинків. Зв'язок внутрішніх умов із зовнішніми опосередкований історією розвитку особистості. В міру соціального розвитку людини все складнішою стає її внутрішня природа і зростає питома вага внутрішніх умов розвитку по відношенню до

зовнішніх. Співвідношення внутрішнього і зовнішнього в розвитку особистості змінюється як історично, так і на різних етапах життєвого шляху людини: чим більше вона розвинута, тим у більшій мірі прогрес її особистості пов'язаний з актуалізацією внутрішніх факторів.

Принцип активної діяльності особистості орієнтує дослідника на те, що не лише навколишнє середовище формує особистість, але й особистість активно пізнає і перетворює навколишній світ. Цей принцип передбачає розгляд всіх змін в особистості через призму її діяльності. Педагогічні впливи на особистість повинні враховувати характер її діяльності, і нерідко найбільш ефективний вплив полягає в зміні корекції тієї чи іншої діяльності людини. (Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – С. 90-99.).

3.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: [підруч. для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів] / А.М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Баев А.А. О научных школах // Школы в науке / А.А. Баев. – М.: Наука, 1977. – С. 503 – 504.
3. Бібліографічний покажчик Нелля Григорівна Ничкало – академік НАПН України: бібліограф. покажч. / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського; упоряд.: Штома Л.Н; бібліограф. ред. Пономаренко Л.О.; наук. ред. Рогова П.І. – 2-ге вид., доповн. – К., 2011. – 211 с. (Академіки НАПН України; вип. 15).
4. Ваганов А. Неформальное объединение ученых. Ведущие научные школы как инкубаторы новых кадров для науки [Электронный ресурс] / А. Ваганов // Независимая газета – наука. – 2008. – 14 мая. – Режим доступа: <http://www.ng.ru/printed/210407>
5. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / [В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.]; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.
6. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область / Ред. рада вид.: В.Г. Кремень (гол.) [та ін.]; ред. кол. тому: І.Ф. Прокопенко (гол.) [та ін.]. – К.: Знання України, 2008. – 431 с.
7. Вовк М.П., Грищенко Ю.В. Наукова школа академіка І.А. Зязюна: аксіологічні актуалітети розвитку / Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – 2018. – Вип. 18. – С. 44-55.
8. Вовк М.П., Грищенко Ю.В. Наукові школи в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України:персонологічний

аспект/ Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – 2017. – Вип. 15. – С. 141-151.

9. Гнізділова О.А. Наукові школи вищих педагогічних навчальних закладів Східної України ХХ століття: теорія, досвід, перспективи: монографія / О. А. Гнізділова // Полтавський нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава : Вид-во ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2011. – 388 с.

10. Гончаренко С. Наукові школи в педагогіці / С. Гончаренко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2013. - Вип. 6. - С. 7-28. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_3

11. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: «Методологічні поради молодим науковцям» – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.

12. Зербіно Д.Д. Наукова школа: лідер і учні / Зербіно Д.Д. – Львів: Євросвіт, 2001. – 208 с.

13. Іван Андрійович Зязюн: педагог, вчений, філософ: біобібліогр. показчик / [упоряд. Л.Н. Штома; наук. ред. Н.Г. Ничкало]; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – 4 вид., перероб., допов. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. – 229 с.

14. Лариса Борисівна Лук'янова – педагог, науковець, особистість: біобібліогр. показч. / упоряд.: Штома Л.Н ; наук. ред. Ничкало Н.Г.; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2016. – 52 с.

15. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. — К.: Вища шк., 1997. – 349 с

16. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. – К.: Інтерпроф, 2002. – 270 с.

17. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 692 с.

18. Філософія педагогічної дії: монографія. – Київ; Черкаси: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

19. Шестак Н.В. Роль научных школ в подготовке молодых ученых [Электронный ресурс] / Н.В. Шестак, С.Ю. Астанина. – Режим доступу: http://www.muh.ru/Docs/niipo/30_2006.htm?user=caae910f81efcb713432f41a19096fa

20. Школы в науке / [науч. ред. Микулинский С., Ярошевский М., Кребер Г., Штейнер Г.]. – М.: Наука, 1977. – 523 с.

4.1. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ-ХУДОЖНИКІВ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стратегія гуманізації мистецької освіти, посилення її культурного статусу зумовлює потребу в педагогічних кадрах, здатних реалізувати культурну спрямованість освіти. Ключовою фігурою модернізації освітньої системи має стати викладач особливого типу: високоосвічений педагог, носій загальнолюдської культури в її інтелектуально-естетичному вимірі, який усвідомлює культурну місію освіти і своєї професії. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку естетичної культури педагогів-художників, які у власній художньо-педагогічній діяльності реалізують пріоритети мистецької освіти щодо формування особистості на основі культурних, мистецьких, естетичних, духовних цінностей.

Терміносполука «естетична культура» характеризується діалогічною єдністю двох понять «естетика» (від грец. *aisthetikos* – почуттєвий, чуттєво сприйманий) вчення про прекрасне, про формування його в художній творчості, у природі, суспільстві; це також система поглядів на мистецтво та «культура» (від лат. *cultura* – виховання, розвиток, оброблення) історично визнаний рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей особистості, яка полягає у типах і формах життєдіяльності людей, а також у створенні ними матеріальних і духовних цінностей. Культура неможлива поза естетичною константою буття – гармонією, красою, досконалістю, довершеністю, все буття людини – в культурі, її діяльність – в культурі, а іноді навіть і в більш широкому контексті буття виявляється просякнутими естетичними інтуїціями.

Естетична культура є підґрунтям розвитку й утвердження людського в людині, особливий модус духовності, який забезпечує прогресивне, духовне сповнено буття особистості; є культурою діалогу, а не монологу, яка орієнтована на теперішнє і майбутнє, на самоцінність людини як унікальної особистості та виражається у:

- розвиненості чуттєво-оцінної свідомості та її форм, які відображають якості прекрасного і досконалого, комічного і трагічного, потворного (через механізми сприйняття, переживання, оцінки, смак, ідеал, погляди);

- індивідуальній розвиненій системі естетичних відносин, які дозволяють орієнтуватися у розмаїтті естетичних та художніх

цінностей і виявляються у готовності об'єктивно і суб'єктивно мотивувати власну естетичну позицію і оцінку;

– розвиненості образного мислення як творчого процесу на основі комбінаторного зв'язку і взаємоперенесення естетичних і художніх образів, які виступають як творчі аналоги реальності в усіх видах діяльності людини;

– естетичній активності, яка проявляється у відображенні, виборі, оцінці і творчому перетворенні естетичних вражень, в духовно-змістовому естетичному спілкуванні з людьми, а головне – у різноманітних формах соціальної творчості.

Естетична культура для педагога-художника є однією з важливих передумов його професійного удосконалення, розвитку особистісних якостей, активізації її інтелектуального, духовного та культурного потенціалу, розширення світоглядних орієнтирів, встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин з учасниками педагогічного процесу та характеризує його як творця і транслятора загальнолюдської та національної культури в її художньо-естетичному вияві.

Рушійною силою розвитку естетичної культури для педагога-художника є суперечності між усвідомленням недосконалості наявного рівня естетичної культури фахівця і прагненням досягти визначеного естетичного ідеалу.

Ефективність розвитку естетичної культури педагога-художника уможливорюється як в умовах формальної, так і неформальної освіти.

Формальна освіта (formal education) забезпечує педагогам-художникам зміну освітнього рівня та підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, навчальних закладах та установах освіти згідно з визначеними освітньо-професійними програмами і терміном навчання, заходами державної атестації, що підтверджується отриманням відповідних документів про освіту. Це сприяє стабільному успіху в професійній кар'єрі.

У сучасних умовах формальна освіта спрямована насамперед на утвердження неперервності, гуманістичності, демократизації, всебічності й варіативності мистецько-педагогічної освіти; забезпечення високого рівня якості професійної підготовки перепідготовки педагогічних кадрів у системі мистецько-педагогічної освіти; професійний розвиток мистецько-педагогічної

персоналу, спроможного до роботи в умовах інституціональної відкритості закладів педагогічної і мистецької освіти¹⁰⁸.

Неформальна мистецько-педагогічна освіта безпосередньо відображає й задовольняє особистісні потреби й запити педагога-художника, мобілізуючи його природну здатність до самоактуалізації, самовдосконалення, до духовного внутрішнього зростання, прояву мистецької творчості, яка, за слушним твердженням О. Лосєва, є цілісно інтелігентною діяльністю, розуміючи за цим висловом єдність трьох ступенів: інтелігентності – свідомості (пізнання), почуття і прагнення (волі)¹⁰⁹.

Важливим аспектом неформальної освіти є активізація прояву педагогів художників власної творчої індивідуальності, яка складається з неповторності, своєрідності, незвичайності, унікальності, що проявляється у їхній художньо-творчій діяльності та її результатах, їхньому прагненні до творчого самовираження й самореалізації.

Результативність розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти, де навчання як спосіб освіти, за ЮНЕСКО, є «процесом передачі й активного засвоєння знань, умінь і навичок, а також способів пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення неперервної освіти людини»¹¹⁰ залежить від застосування технології розвитку естетичної культури.

За етимологією поняття «технологія» (з грец. *techne* – мистецтво, вміння, майстерність; *logos* – вчення, наука, слово, поняття, а також закономірність, взаємозв'язок, порядок) – усвідомлена техніка людської діяльності (індивідуальної чи колективної) у виробничій і невиробничій сферах, що містять три основні відносно самостійні елементи й етапи здійснення: сукупність знань про ефективні, оптимальні та раціональні способи і засоби досягнення мети, здійснення виробничого процесу; діяльність із застосуванням різних видів знань для розв'язання певних практичних завдань.

У межах філософського знання технологія розглядається як один із засобів перевірки істинності теорії, як суттєва сила суспільства, об'єктивно-предметний спосіб діяльності та форма

¹⁰⁸ Сотська Г.І. Неперервна мистецько-педагогічна освіта в контексті сучасних вимог / Г.І. Сотська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол.: Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2015. – Вип. 2 (11). – С. 218-225.

¹⁰⁹ Лосєв А.Ф. История эстетических категорий / А.Ф. Лосєв, В.П. Шестаков. – М.: Искусство, 1965. – 374 с.

¹¹⁰ Apprende a etre – Paris, Unesco, 1972. – P. 163.

історичного саморозвитку людини, як складова частина цивілізації та культури, як певний спосіб буття людини у світі.

У загальному вигляді технологія – це продумана система мета, що втілюється у конкретному виді продукції або її складової частини, яку науковці визначають: технічний метод досягнення практичних цілей¹¹¹ сукупність способів, використовуваних для одержання предметів, необхідних для існування людини¹¹²; набір процедур і методів організації людської діяльності¹¹³; засоби, що використовуються для моделювання поведінки людини.

За допомогою технології інтелектуальна інформація переводиться на мову практичних рішень. Технологія – це і способи діяльності, і те, як особистість бере участь у діяльності. «Будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво засноване на інтуїції, технологія – на науці. З мистецтва все починається, технологією закінчується, щоб потім весь процес почався знову», – стверджує В. Беспалько¹¹⁴.

Поняття «технологія» в освіті визначається як «освітня технологія» – сукупність науково і практично обґрунтованих методів, засобів, форм і способів організації освітньої взаємодії, що забезпечує ефективність управління освітнього процесу для досягнення бажаного результату в будь-якій галузі освіти.

Освітні технології на основі інновацій (італ. *innovation* – новизна, нововведення) трактуються як інноваційні, передбачають поєднання технологічного підходу та впровадження нових ідей, де під тиском технологічного досвіду інших сфер технології здобувають нові можливості впливу на традиційний процес навчання, підвищуючи його ефективність.

Технологія розвитку естетичної культури педагогів-художників є технологією навчання дорослих, яка враховує особливості зазначеної вище категорій осіб і спрямовується на їхнє професійне й особистісне зростання. Означена технологія має великий освітній і розвивальний потенціал, оскільки забезпечує максимальну активність фахівців в освітньому процесі. З цієї позиції технологія розвитку естетичної культури педагогів-

¹¹¹ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

¹¹² Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. / Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

¹¹³ Зерна педагогічної інновації: хрестоматія / [уклад.: Л.В. Буркова, Н.Ф. Федорова]. – К.: Київська правда, 2002. – 120 с.

¹¹⁴ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – С. 59

художників є сукупністю і послідовністю реалізації інтерактивних форм, методів, прийомів навчання, організації естетико-педагогічної діяльності, заданих метою їхнього особистісного і професійного розвитку та результативністю цього процесу.

Визначальною рисою означеної технології є визнання мистецтва як універсального феномену, що сприяє глибокому усвідомленню своєрідності людства як вищої форми естетичного ставлення людини до світу; його невичерпного потенціалу (людинотворчого, культурологічного, художньо-творчого, життєтворчого, творчо-розвивального); шлях від розуміння утилітарного значення мистецтва на формування естетичних смаків і потреби у прекрасному. Це передбачає організацію освітнього процесу в єдності естетичної, художньої і наукової діяльності, взаємозв'язку між естетизацією та індивідуалізації навчання та розвитку особистості, що дає можливість удосконалювати пізнавальну, світоглядну, емоційно-почуттєву та творчо-дієву сфери особистості педагога-художника.

Методологічну основу технології розвитку естетичної культури педагогів-художників становлять засади андрагогічного, культурологічного, діяльнісного та інтегративного підходів.

Застосування андрагогічного підходу до розвитку естетичної культури педагогів-художників змінює акценти з побудови освітнього процесу, де педагог-художник переводиться з позиції «мене навчають» на позицію «я навчаюсь», що забезпечує ефективної реалізації їхніх вікових можливостей в становленні індивідуальності і особистості фахівця, просування з однієї стадії розвитку на іншу.

Культурологічний підхід забезпечує культуровідповідність освітнього процесу, надає можливість сходження педагога-художника від його індивідуального естетичного до духовно-практичного досвіду людства, тобто забезпечує підготовку суб'єкта культури, здатного до естетичного самовизначення і самореалізації.

Діяльнісний підхід передбачає включення педагогів-художників до різноманітних форм естетично-педагогічної та художньо-естетичної діяльності з метою розвитку в них здатності естетично сприймати та перетворювати оточуючу дійсність та художньо-професійну діяльність за законами краси.

Інтеграційний підхід змінює акценти з побудови освітнього процесу від предметноцентризму до його поліцентричності, долає

роздрібненість, хаотичність, фрагментарність професійних знань диференційованих за різними галузями знань.

Основними принципами ефективності функціонування технології розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти є: андрагогічні і спеціальні.

Андрагогічні принципи навчання визначають науково-обґрунтовані норми навчально-виховної діяльності, яка спрямовується на вдосконалення індивідуальних освітніх потреб педагога-художника щодо його професійного, загальнокультурного рівня. З поміжних основних принципів (за С. Змеєвим) варто виокремити:

- пріоритет самостійності навчання (самостійність здійснення педагогом-художником організації процесу свого навчання);

- принцип опори на власний досвід (активне використання наявного особистісного і професійного досвіду у навчанні);

- принцип системності навчання (дотримання відповідності між цілями, змістом, формами, методами, засобами навчання та оцінювання його результатів);

- принцип усвідомлення навчання (осмислення педагогами-художниками всього процесу навчання, своїх дій щодо його організації)¹¹⁵.

Виділення спеціальних принципів зумовлено специфікою мистецької освіти, до яких відносимо: принцип естетизації; принцип естетичної цілісності освітнього простору; принцип інтеріоризації; принцип єдності свідомості і діяльності; принцип естетичної активності.

Принцип естетизації виявляється у спрямованості «на піднесення повсякденного у високий естетичний ранг» (Х. Ортега-і-Гассет), завдяки чому повсякденність професійного життя стає естетичною категорією, прекрасне стає невід'ємним від наукової істини, від моральності. Застосування цього принципу у розвитку естетичної культури педагогів-художників надає можливість використання формувальних естетичних впливів, фактом свого вияву здатних об'єднати в єдине ціле інтелектуальні та емоційні вияви особистості. Крім того, забезпечує «емоціогенність» організації, змісту, форм та методів освітнього процесу, адже «у

¹¹⁵ Змеєв С.И. Технология образования взрослых: учеб. пособ. / С.И. Змеєв. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – С. 25-26.

будь-якій науці більш або менш є естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі наставник»¹¹⁶.

Ефективність реалізації принципу естетизації уможлиблюється на основі впровадження принципу естетичної цілісності освітнього простору, який передбачає здійснення подолання провідного протиріччя, систематичного удосконалення цілісності у зв'язку з природним відставанням змісту й методів функціональних систем від вимог життя, старінням змістової цілісності в усій її сукупності¹¹⁷. Покладання в основу розвитку естетичної культури педагогів-художників означеного принципу зумовлює організацію навчально-виховного процесу з чітким усвідомленням змістового наповнення категорій естетичного й прекрасного, естетичного й художнього та їх взаємозалежність. Адже прекрасне – не тотожне естетичному (за О. Лосевим)¹¹⁸; прекрасне – не тотожне художньому, оскільки художнє опосередковується мистецтвом як матеріалізованою творчістю; художнє – здійснене естетичне: ним можна виражати предметний світ науки, етики, релігії, освіти тощо (за І. Зязюном)¹¹⁹;

– принцип інтеріоризації (від лат. interior внутрішній) представляє собою перехід, «який веде сенсомоторного плану до думки»¹²⁰ в результаті якого зовнішні процеси перетворюються у процеси, що протікають в розумовому плані, у вимірах свідомості; при цьому вони піддаються специфічній трансформації – узагальнюються, вербалізуються, скорочуються і, головне, стають здатними до подальшого розвитку, яке переходить межі можливостей зовнішньої діяльності. Успішність цього руху забезпечується шляхом поетапного переходу зовнішньої діяльності фахівців у внутрішній аспект, де засвоєні цінності культури і мистецтва трансформуються у педагогів-художників в внутрішній світ художньо-естетичних цінностей і проявляються в їхній естетичній, художньо-творчій діяльності та спілкуванні;

¹¹⁶ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / за ред. О.І. Піскунова. – К. : Рад. шк., Т. 1. – С.192-463. – С. 175.

¹¹⁷ Колесников И.А. О феномене педагогического мастерства / И.А. Колесников // Интегрированные основы педагогического мастерства. – СПб, 1996. – С. 7-9.

¹¹⁸ Лосев А.Ф. История эстетических категорий / А.Ф. Лосев, В.П. Шестаков. – М. : Искусство, 1965. – 374 с.

¹¹⁹ Зязюн І.А. Естетична регуляція ціннісної свідомості / І. Зязюн // Професійно-художня освіта України: зб. наук. пр. / [редкол. : І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Р.Т. Шмагалю (заст. голови) та ін.]. – Київ ; Черкаси : Черкаський ЦНТЕІ, 2005. – Вип. III. – С. 3-15.

¹²⁰ Пиаже Ж. Избранные психологические труды : психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже ; пер. с франц. – М. : Просвещение, 1969. – С. 28.

– принцип єдності свідомості і діяльності (за С. Рубінштейном) передбачає, що свідомість і діяльність не суперечать один з одним, але і не тотожні, а складають єдність. Свідомість утворює внутрішній вимір діяльності педагога-художника, вона проявляється і формується у процесі здійснення ними різних видів художньо-естетичної діяльності як прагнення досягнути високих естетичних результатів, у яких водночас втілюються її уявлення про досконале, прекрасне, естетичне¹²¹;

– принцип естетичної активності передбачає, що педагог-художник є активним суб'єктом художньо-естетичного перетворення світу. При цьому педагоги-художники займають роль не виконавця, а виступають ініціаторами й активними учасниками. Алгоритмом естетичної активності є «внутрішнє (суб'єкт) впливає через зовнішнє і цим саме себе змінює»¹²², що зумовлює естетичний саморух та самовдосконалення у художньо-педагогічній діяльності.

Метою технології є задоволення потреби у педагогів-художників щодо розвитку власної естетичної культури; активізація досвіду, набуття нових знань на основі наявних; стимулювання здатності до художньо-творчого самовираження, готовності до участі у соціокультурному житті; розвиток прагнення до творчої самореалізації й самовиявлення у різних видах художньо-естетичної діяльності.

Мета конкретизується у завданнях і полягає у: спрямованості на розвиток естетико-ціннісних орієнтацій; активізацію естетико-художнього, педагогічного потенціалу та розвитку педагогічних, естетичних, художніх, творчих здібностей у педагогів-художників; набуття ними естетичного досвіду; формування в них художньо-образного мислення, естетичного й художнього сприйняття, естетичного та художнього смаку, емоційно-естетичного ставлення до навколишнього середовища і художньо-професійної діяльності; формування інтересу до самопізнання та рефлексії.

Зміст технології розвитку естетичної культури педагогів-художників реалізується у «Творчій естетико-педагогічній майстерні» з урахуванням інтегративного поєднання теоретичного і практичного матеріалу та містить два змістові модулі: «Теоретичні аспекти розвитку естетичної культури педагога-

¹²¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению спец. психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2005. – 705 с.

¹²² Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – С. 200.

художника», «Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку естетичної культури педагога-художника».

Зміст модулів включає питання, які висвітлюють:

- історіографічний, філософсько-естетичний та мистецтвознавчий аспекти феномену естетичної культури (теми «Історико-філософський аспект розвитку естетичної культури», «Філософсько-естетичний аналіз феномена естетична культура»;
- соціально-педагогічний та естетико-розвивальний потенціал образотворчого мистецтва (теми «Соціальні й педагогічні функції образотворчого мистецтва», «Образотворче мистецтво як засіб формування естетичної культури педагога-художників»).

Ефективність реалізації змісту технології розвитку естетичної культури педагога-художника забезпечується застосуванням комплексу форм і методів освітньої діяльності.

Основними формами навчальної діяльності є:

- колективні, групові та індивідуальні;
- лекційні заняття (лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-дискусія, відеолекція, лекція-прес-конференція.);
- практичні заняття: колективні й індивідуальні; практикум, який охоплює естетико-педагогічні та художньо-творчі завдання, творчі вправи-клаузури, тренінги, майстер-клас.

Лекційні заняття виконують естетико-інформативну, мотиваційно-стимулюючу функції та спрямовуються на активізацію естетичної пізнавальної діяльності педагогів-художників на основі принципу проблемності.

Практичні заняття передбачають неперервну зміну творчих видів естетичної діяльності відповідно до мети, поставлених завдань. При організації практичних занять вихідною позицією є надання педагогам-художникам свободи вибору, що виявляється у власному вираженні фахівців при виконанні естетико-педагогічних та художньо-творчих завдань, у прояві їхніх творчих сутнісних сил. Надання свободи педагогам-художникам сприяє розвитку у них активності, здатності самостійності будувати і коригувати професійно-художню діяльність, здійснювати саморефлексію для подальшого професійного, творчого зростання та формування пізнавальних інтересів, естетичних здібностей, навичок естетико-педагогічного самовираження.

Виконання естетико-педагогічних та художньо-творчих завдань спрямовуються на:

– удосконалення особистісних якостей педагога-художника (естетики поведінки; культури мовлення, його емоційності, точності, образності, виразності; художнього і естетичного смаку; єдності естетичних знань, переконань і поведінки; високорозвиненого естетичного ідеалу);

– здатність виявляти естетичну активність та спрямованість в обраному виді художньо-педагогічної діяльності та у різноманітних формах творчості;

– вміння повноцінно сприймати і правильно розуміти прекрасне і потворне у мистецтві й дійсності;

– вносити елементи прекрасного в усі сфери життєдіяльності;

– активізацію потреби в естетичній самоосвіті та саморозвитку.

Творчі вправи-клаузури від клаузура (лат. clausegere – замикати) – швидке рішення якоїсь проблеми, думки на папері у вигляді плям і ліній, чисто суб'єктивне сприйняття світу в даний момент слугують для розвитку уяви, образного мислення, фантазії і композиційних здібностей та є засобом виявлення творчої індивідуальності педагога-художника, його здатності самостійно вирішувати певну поставлену задачу за короткий термін, вміння мобілізувати свої творчі можливості і правильно розподілити час.

Мета застосування тренінгів (англ. training – тренувати) як форми інтенсивне навчання з практичним спрямуванням, орієнтоване на формування системи знань, на розвиток навичок, освоєння учасниками нового досвіду¹²³ у формуванні естетичної культури педагога-художника полягає у включенні його у процес пізнання себе та інших; у стимулюванні естетичної активності та пізнавальної естетико-педагогічної діяльності; у формуванні рефлексії і вміння керувати своїми емоціями і почуттями; активізації вміння бачити красиве, естетичне, досконале в собі і в оточуючому середовищі; у набутті навичок співтворчості та партнерського спілкування, об'єктивації власної поведінки та прагненні до естетико-творчого самовираження і самореалізації у художньо-педагогічній діяльності.

Майстер-клас створює умови для зростання педагогічної майстерності та розвитку естетичної культури на основі рефлексії власного педагогічного і естетичного досвіду. Майстер-клас –

¹²³ Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – вид. 2-е. допов. й випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – С. 463.

інтерактивна форма роботи з педагогами-художниками, форма їх професійної взаємодії, ефективність проведення якого забезпечується взаємодією з аудиторією, що сприяє досягненню бажаних результатів.

На майстер-класах педагоги-художники мають можливість поділитися своїми професійними секретами, що дає змогу досвідченішим учасникам удосконалити свою професійну діяльність, а молодим - відкрити нові привабливі грані обраної професії. Метою майстер-класу є ретрансляція іншим унікального педагогічного і естетичного досвіду, передача педагогом-майстром інноваційних продуктів, отриманих у результаті творчої, експериментальної педагогічної діяльності.

Завданнями майстер-класу є:

створення умов для професійного спілкування, самореалізації і стимулювання творчого зростання педагогів-художників, розвитку їхньої естетичної культури;

передача педагогом-майстром свого естетичного досвіду роботи шляхом прямого і коментованого показу послідовності дій, методів, прийомів і форм художньо-педагогічної діяльності;

упровадження нових педагогічних і мистецьких технологій у практику;

надання допомоги педагогам-художникам у визначенні завдань художньо-естетичного саморозвитку і формуванні власної індивідуальної програми художньо-естетичної самоосвіти та самовдосконалення, що є підґрунтям розвитку їхньої естетичної культури.

Ефективність цих форм полягає у тому, що вони сприяють активізації естетичного досвіду педагогів-художників, розвитку їхньої емоційно-почуттєвої сфери, збагаченню художньо-естетичного тезаурусу, формуванню естетичного і художнього сприйняття, естетичного смаку, виробленню вмінь орієнтуватися у насиченому художньо-естетичному просторі культури та забезпечували умови для творчого самовираження, самореалізації у естетичній художньо-педагогічній діяльності, особистісного і професійного розвитку.

Застосування різних форм естетико-педагогічної діяльності педагогів-художників забезпечувалася методами: творчих вправ-клаузур, естетичних асоціацій; імпровізації; моделювання художньо-творчого процесу; художньо-педагогічної драматургії; перфомансу; інсталяції.

Метод творчих вправ-клаузур (від англ. close – закривати на ключ, тобто перебувати за зачиненими дверима) сприяє активізації навичок самостійної художньо-естетичної творчої роботи педагогів-художників, в процесі якої вони отримують задоволення від того, що для себе «відкривають». У стадії творчого пошуку проявляються не стільки художньо-естетичні, знання, досвід і професійні художньо-естетичні навички, скільки творча інтуїція, уява, фантазія, естетичне бачення, естетичне сприйняття, що супроводжується взаємодією мислення та емоцій.

Метод естетичних асоціацій ґрунтується на основі сильного емоційно-естетичного враження, яскравого переживання педагогами-художниками явищ дійсності та мистецтва, забезпечує створення нових образів, предметів, подій та явищ. Його сутність є залучення фахівців до професійно-мистецької діяльності на матеріалі мистецтва з урахуванням їхніх інтересів та схильностей, що сприяє вироблення в них уміння орієнтуватися у насиченому інформаційному просторі культури, розвиває в них критичне мислення і прагнення до досягнення реально значущих, суспільно й особистісно цінних результатів¹²⁴.

Метод імпровізації (від лат. *impro visus*-несподіваний) спрямовується на активізації у педагогів-художників творчих здібностей, уяви, фантазії, асоціативного і художньо-образного мислення в момент миттєвому створенні художнього твору, фрагменту педагогічної ситуації. Це безперестанні взаємопереходи задуму та здійснення, переживання і вираження, раціонального та інтуїтивного, що дозволяє педагогам-художникам проявити свою «першотворчість» безпосередня спроба витягти порядок з безладдя, як чисто інтуїтивне самовизначення в хаосі вражень, емоцій, переживань, як вільний політ необмеженої фантазії.

Метод моделювання художньо-творчого процесу дозволяє розкрити шлях «народження» художньо-естетичного твору, відтворення його «зсередини» і проживання самого моменту відтворення, спрямовується на активізацію естетичного досвіду педагогів-художників, емоційно-почуттєвої реакції, естетичного сприйняття та засвоєння творів образотворчого мистецтва, оскільки не можна сприймати тільки розумом творчі здобутки, потрібно хоч на мить не відчувати себе творцем або співучасником – носієм творчих задумів інших.

¹²⁴ Шевнюк О.Л. Культурологія: навч. посіб. / Олена Леонідівна Шевнюк. – К. : Знання-Прес, 2005. – 353 с.

Метод емоційного заряду забезпечує створення емоційного настрою, внутрішнього, позитивного емоційного стану у педагогів-художників, що забезпечує упевненість у своїх можливостях на шляху пізнання світу прекрасного та реалізації здібностей у професійній діяльності.

Метод художньо-педагогічної драматургії, за Л. Предтеченською, дозволяє спроектувати заняття як єдине художньо-педагогічне ціле за законами розвитку дії в мистецтві (драматургії). Суть даного методу полягає у тому, що навчальний процес перетворюється у театралізоване дійство, яке вибудовується за алгоритмом: «драма» – дію, «теург» – творець, творець, як механізм який здатен активізувати в особистості певні емоції, уявлення, думки та передбачає спільну діяльність викладач і дорослого учня. Спільність «проглядається у взаємодії компонентів педагогічного «дійства» (наскрізний розвиток), для досягнення цілей (надзадачі), у характеристиці почуттів учасників, у поєднанні акторської та режисерської майстерності, в управлінні емоційними станами (психічна регуляція і саморегуляція), у володінні професійною технікою (мова, міміка, поведінка тощо), у мистецтві перевтілення»¹²⁵. Це забезпечує активізацію емоційно-естетичного відношення педагогів-художників до навколишнього світу, втіленого в образній структурі художніх творів мистецтва, збагаченню художньою культурою, «насиченню мистецтвом», самостійному творчому зростанню в різних видах і формах мистецтва, формуванню навичок естетичних, художніх та культурних практик.

Метод перфоманс (від англ. *performance* – виступ, вистава, дійство) – це дія, яка виражає певну ідею, що дозволяє педагогам-художникам створити інтермедійну подію у межах взаємовпливу, взаємопроникнення різних дисциплін живопису, скульптури, рисунку, візуального тексту. Перформанс актуалізує самоцінність творчого процесу і процесу спілкування фахівців «художників» з глядачем з метою пошуку прихованого сенсу як «простого руху, мета якого не відома, впливає вже сам по собі, як щось значне, таємниче, урочисте. І це залишається таким, доки ми не знаємо зовнішньої практичної мети руху. Воно діє тоді як чисте звучання» (за В. Кандинським). Перевагами застосування методу перфомансу є те, що він надає можливість педагогам-художникам оперувати

¹²⁵ Сборник программ и методических материалов. 6-11 классы / авт.-сост. Ю.А. Солодовников, Л.М. Предтеченская. – М.: Владос, 2001. – 272 с.

значним художнім інструментарієм, забезпечує цілковиту свободу у виборі художньо-естетичних засобів, сприяє набуттю нового естетичного досвіду у творчій художньо-естетичній діяльності та реалізації власного творчого потенціалу.

У процесі створення просторової художньо-естетичної композиції у педагогів-художників відбувається оновлення та зміна художньо-естетичного сприйняття та мислення, розвивається естетичний смак, естетичне відчуття і сприйняття оточуючого світу, створюється художньо-естетичне дійство з вільною зоною художньо-естетичного натхнення, інтенсифікуються естетичні почуття та переживання.

Застосування естетико-художнього методу «інсталяція» (англ. toinstall – встановлювати, розміщувати, монтувати) допомагає педагогам-художникам за допомогою нових засобів художньої виразності продемонструвати способи художньо-естетичного самовираження, що виявляються у яскравому естетичному акцентуванні візуально-видовищного аспекту художніх форм. В інсталяції основним сенсом є її тимчасовість, крихкість, недовговічність, тому її пафос не в шедевральності, що проходить крізь віки та перемагає час, а в майже ритуальній сугестивності переживання мистецтва як дива.

Представлена технологія розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти є адаптивною, дозволяє швидко реагувати на зміни і добирати оптимальні умови для навчання, що сприяє посиленню мотиваційній спрямованості навчання, підвищенню його позитивного емоційного мікроклімату, психологічної комфортності, здатності корегувати освітнім процесом.

4.2. ПРОГРАМА «ТВОРЧА ЕСТЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНЯ»

Анотація

Творча естетико-педагогічна майстерня – форма навчання, яка створює умови для сходження педагога-художника до нового знання і нового естетичного досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття. Алгоритм засвоєння знань, умінь та навичок може бути змодельований таким чином: творчий процес – творчий продукт – усвідомлення його закономірностей – співвіднесення отриманого з

досягненнями культури – корекція своєї діяльності – набутий естетичний досвід – новий продукт.

Цінність творчої естетико-педагогічної майстерні у розвитку естетичної культури педагогів-художників у тому, що у процесі цієї форми роботи акцентується увага на творчій естетико-педагогічній діяльності викладача, усвідомлення ними закономірностей цієї діяльності, результатом якої є розвиток означеної культури У майстерні досягається максимальне наближення до реального досвіду істинно наукового або художньо-естетичного збагнення світу, тому що кожний її учасник рухається від усвідомлення особистого естетичного досвіду до досвіду національної й загальнолюдської культури у вільній діяльності.

Ефективність функціонування творчої естетико-педагогічної майстерні забезпечується фасилітативною міжособистісною взаємодією учасників. Фасилітативна міжособистісна взаємодія сприяє створенню атмосфери взаємної поваги та підтримки, максимальної розкнутості та самовираження і спонукає педагогів-художників до інтенсивної, свідомої самозміни відповідно до особистісно пріоритетних сенсів життєдіяльності, сприяє естетико-педагогічній самореалізації і самовдосконаленню.

Опис програми «Творча естетико-педагогічна майстерня»

Програма складається з двох змістових модулів:

I. Теоретичні аспекти формування естетичної культури педагога-художника.

II. Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у формуванні естетичної культури педагога-художника.

Метою «Творчої естетико-педагогічної майстерні» є активізація естетико-художнього, педагогічного потенціалу та розвитку педагогічних, естетичних, художніх, творчих здібностей у педагогів-художників; набуття нового естетичного досвіду та вдосконалення на його основі естетичних потреб, почуттів, смаків, суджень, поглядів, переконань; розвиток здатності до цілісного синтетичного й емоційного-почуттєвого сприйняття та розуміння предметної дійсності як об'єкта і сфери естетичного пізнання.

Основними завданнями творчої естетико-педагогічної майстерні є:

- усвідомлення значення розвитку власної естетичної культури для педагогів-художників;
- розумінні педагогами-художниками зв'язків естетики з мистецтвом, природним, соціальним і культурним середовищем життєдіяльності людини як підґрунтя формування естетичної культури;
- розвиток здатності у педагогів-художників розпізнавати естетичну цінність об'єктів і явищ навколишнього середовища, що супроводжується асоціативно-цілісним переживанням дійсності з подальшим відтворенням її в естетичній діяльності;

- практичного оволодіння естетико-педагогічними можливостями образотворчого мистецтва у процесі формування естетичної культури суб'єктів педагогічного процесу;
- стимулюванні потреби педагогів-художників у естетичній самоосвіті та саморозвитку.

Тематичний план

Назва теми	Кількість годин	
	Лекції	Пр. заняття
Модуль I. Теоретичні аспекти розвитку естетичної культури особистості		
1. Історико-філософський аспект естетичної культури	2	-
2. Філософсько-естетичний аналіз феномену «естетична культура»	2	-
3. Теоретичні засади розвитку естетичної культури педагога-художника	2	4
3. Практикум		22
Всього	6	26
Модуль II. Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку естетичної культури педагога-художника		
1. Соціальні і педагогічні функції образотворчого мистецтва	2	-
2. Образотворче мистецтво як засіб формування естетичної культури особистості	2	4
3. Практикум		22
Всього	4	26
Разом: 60	8	52

Змістовий модуль I.

Тема 1. Історико-філософський аспект розвитку естетичної культури

Культура як соціальний феномен. Взаємозв'язок культури й естетики. Категорії естетики у структурі естетичної культури. Етапи розвитку естетичної культури (епоха первіснообщинного і античного суспільства, епоха домopolістичного капіталізму і естетична культура сучасності). Естетична діяльність та її форми. Гармонія і міра, прекрасне і потворне, піднесене і низьке, трагічне і комічне тощо – духовні моделі естетичної практики суспільства. Естетика як метатеорія мистецтва.

Тема 2. Філософсько-естетичний аналіз феномену естетична культура

Сучасні філософсько-естетичні теорії поняття «естетична культура». Естетична культура в структурі загальної культури. Естетична культура суспільства і людини. Естетична і художня культура: логіка взаємозв'язку. Естетична культура і предметне середовище. Естетична культура і природа: можливості взаємодії. Структура естетичної культури особистості. Природа як об'єкт художнього втілення та естетичного сприйняття особистості. Різноманіття образних форм художнього опанування дійсності. Художньо-концептуальне осмислення природи в образотворчому мистецтві.

Тема 3. Теоретичні засади розвитку естетичної культури педагога-художника

Історіографічний аспект проблеми естетичної культури педагога. Естетична культура як педагогічне явище. Сучасні наукові педагогічні інтерпретації поняття «естетична культура вчителя». Сутнісна характеристика естетичної культури педагога-художника. Структура естетичної культури педагога-художника. Рушійні сили та механізми розвитку естетичної культури педагога-художника.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Модуль I. Теоретичні аспекти розвитку естетичної культури особистості

Тема: Філософсько-естетичний аналіз феномену «естетична культура»

Завдання 1. На основі осмислення естетичної культури античними мислителями (Сократом, Аристотелем, Платоном) та розгляду феномена «естетична культура» у працях Ф. Шіллера скласти порівняльну таблицю з урахуванням спільного і відмінного у поглядах філософів щодо розуміння сутності зазначеної культури.

Завдання 2. Написати твір-есе щодо власного ставлення до естетичних поглядів Леона Альберті, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буонарроті.

Тема: Теоретичні засади розвитку естетичної культури педагога-художника.

Завдання 1. Здійснити порівняльний аналіз понять «естетична культура», «естетична культура особистості», «естетична культура педагога».

Завдання 2. Підготувати міні-доповіді з проблеми формування естетичної культури педагога від імені Я. Мамонтова, А. Макаренка,

В. Сухомлинського, С. Шацького або інших педагогів минулого й сучасності.

Тренінг «Пізнання власного естетико-культурного «Я».

Мета: усвідомлення себе з позиції неповторної своєрідності й індивідуальності, упевненості в своїх можливостях, виявлення шляхів подальшого особистісного естетико-культурного розвитку.

Завдання тренінгу:

1. Сприяти розумінню учасниками позитивної «Я-концепції» педагога-художника.
2. Розвиток уміння керувати розвитком своєї естетичної культури.
3. Формування здатності усвідомлювати й реалізовувати свій особистісний естетико-культурний потенціал.

Вступна частина.

✦ **Вправа** «Ім'я на вушко»¹²⁶

Мета: формування навичок неформального знайомства.

Рекомендації до виконання. Спочатку учасники пересуваються аудиторією й вітають один одного незвичайним способом: шепочуть кожному зустрічному своє ім'я (вигадане, якщо учасники вже знають один одного) на вухо. Вони мають робити це, немов передаючи дорогоцінну таємницю, про яку більше ніхто знати не повинен. Гравців попереджають, що, коли вони почують дзвінок, мають зупинитися й чекати нових вказівок.

Коли кожний гравець поспілкується приблизно з половиною учасників, лунає дзвоник. Учасників повідомляють про те, що вони знову мають ходити по приміщенню, але цього разу прошепотіти на вухо партнеру його ім'я.

Забуте або невідоме ім'я гравця не повинно стати перешкодою для зустрічі. Той, хто не знає імені, шепоче іншому на вухо: «Я хотів би дізнатися, як тебе звати». Гра закінчується, коли знову пролунає дзвоник.

Обговорення. Які труднощі Вас спідкали під час неформального знайомства? Які враження у Вас від процесу знайомства?

Основна частина.

¹²⁶ Сотська Г., Тітаренко І. Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю / Г. Сотська, І. Тітаренко. – Київ: ТОВ «ДСК-Центр», 2018. – 48 с.

⇨ **Вправа:** «Професія, яка дарує красу»

Мета: усвідомлення гуманістичної, соціокультурної спрямованості професії педагога-художника.

Рекомендації до виконання: Учасникам пропонується виділити 4-6 найбільш характерних для професії педагога-музиканта позитивних моментів, які б характеризували, що є найважливішим в житті й роботі представників цієї професії.

Група утворює коло, де, по черзі, учасники виходять на середину, відтворюючи позитивні аспекти професії педагога-художника за допомогою пантоміми, а інші учасники відгадують.

Обговорення: Які емоції викликало виконання вправи? Чи сприяло виконання вправи усвідомленню позитивних аспектів професії педагога-художника?

⇨ **Вправа** «Моя естетична культура»

Мета: осмислення відмінностей в розвитку естетичної культури цілях на початку кар'єри і у процесі професійної діяльності.

Рекомендації до виконання. Учасники поділяються на дві міні-групи. Першій пропонується відповісти та записати відповіді на запитання: «Який рівень моєї естетичної культури?» з позиції минулого (початок професійної діяльності), теперішнього (в даний час), майбутнього (через чотири роки). Другій – намалювати відповіді на запитання.

Ведучий залучає групи до обговорення своїх записів або малюнків, висловлювання почуттів та вражень шляхом дискусії з обговорення наступних питань: «Які зміни в розвитку моєї естетичної культури відбувалися від минулого до майбутнього?»; «Що цінного, відповідно до кожної позиції, я отримав (ла)?»; «Що дало Вам усвідомити, простежуючи рух розвитку своєї естетичної культури від минулого до майбутнього?». Важливо, щоб учасники змогли побачити можливі відмінності як в змісті, так і в композиційному рішенні та кольоровій гамі зображеного.

Обговорення: Який особистісний сенс розвитку естетичної культури? З якої позиції (минулого, теперішнього майбутнього) Вам було легше дати відповідь на поставлене запитання?

⇨ **Вправа:** «Пізнання себе»

Мета: усвідомлення себе з позиції неповторної творчої своєрідності, стимулювання внутрішніх ресурсів, розвиток інтересу до самопізнання, упевненості в своїх можливостях.

Рекомендації до виконання: Учасникам пропонується поділити аркуш паперу вертикальною лінією на дві частини. Вони отримують завдання: ліву частину позначте знаком «+», праву – знаком «-». У частині з позначкою «+» перелічіть усе, що сприяє вияву та розвитку

вашої творчості, під позначкою «–» те, що заважає її вияву та гальмує розвиток. Далі потрібно поміркувати й написати, що саме необхідно зробити для подолання всіх перелічених «перешкод» та побудувати їх у вигляді сходинок за складністю подолання.

Після колективного обговорення групі пропонується сформулювати поради для тих, хто хоче, але вагається позиціонувати себе як творчу особистість.

Обговорення: Які висновки Ви зробили? Наскільки легко Вам вдалося виконати цю вправу?

↪ **Вправа** «Проектування розвитку власної естетичної культури»

Мета: розвиток здатності проектувати розвиток власний розвиток естетичної культури та корегувати його.

Рекомендації до виконання. Учасникам пропонується на аркуші паперу намалювати коло, яке поділено на 4 частини. У кожній частині потрібно записати головні сфери свого професійного і особистісного життя, які можна покращити з метою розвитку власної естетичної культури. Учасники розподіляються по малих групах і обговорюють питання: «У якому напрямі хочеться рухатись?»; «Що конкретно можна покращити?»; «Що для цього слід зробити?»; «Від чого залежить успіх розвитку власної естетичної культури?».

Наступним кроком є визначення перших дій, які потрібно зробити насамперед для досягнення цілі, аналізуючи, наскільки дії реалістичні, чи можливо це зробити, який буде результат діяльності?

Покрокове виділення основного в колі дозволяє проаналізувати реальність та обрати пріоритетний шлях розвитку естетичної культури.

Обговорення: Чи усвідомили Ви свої можливості щодо подальшого розвитку власної естетичної культури? Чи готові Ви взяти на себе зобов'язання щодо досягнення поставлених цілей?

↪ **Вправа** «Мої побажання»

Мета: підведення підсумків тренінгу.

Рекомендації до виконання. Кожному учаснику пропонується з чистого аркушу паперу зробити літачок, на крилах якого зазначається: «Я бажаю розвивати свої естетичну культуру, тому що: ...», «Я зможу розвинути свій естетико-художній потенціал, для цього я ...».

Модуль II. Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку естетичної культури педагога-художника

Тема: Образотворче мистецтво як засіб формування естетичної культури педагога-художника.

Підтема 1: Графіка як засіб формування естетичної культури педагога-художника.

Мета: удосконалення естетико-художніх умінь та навичок естетичної організації площини; розвиток творчої уяви, образного мислення, формування композиційного та естетичного почуття.

Завдання: виконання творчої композиції «Художньо-естетична організація площини».

Послідовність виконання завдання:

↻ Створення пошукового ескізу. Підібрати геометричну або довільно вибрану фігуру.

↻ Пропорційно трансформувати (зменшити або збільшити розміри фігури), визначити масштаб фігури відповідно до розміру робочої площини.

↻ Розробити художньо-естетичну комбінацію розподілу площини.

↻ Виконати лінійну побудову базової сітки розподілу відповідно до художньо-естетичного задуму.

↻ Графічно заповнити базову сітку фігурам (без залишку).

↻ Презентувати роботу.

Методичні вказівки: Умовою виконання завданням є використання різноманітних довільних комбінацій, які дозволяють виявити логіку конструктивного художньо-естетичного розподілу площини. Слід звернути увагу на характер творчого пошуку засобів, вибір найбільш ефективних художньо-естетичних прийомів здійснення графічного зображення, врахування почуття естетичної рівноваги, цілісності, естетичності зображення.

Підтема 2: Живопис у розвитку естетичної культури педагога-художника.

Мета: розвиток емоційно-почуттєвої сфери, творчої уяви, образного мислення, умінь інтерпретувати й відображувати свої почуття художніми засобами.

Завдання: виконання творчої вправи-імпровізації «Чи можна бачити музику?»

Послідовність виконання завдання:

↻ Прослуховування музичного твору.

↻ Створення пошукового ескізу композиції.

↻ Пошук кольористичного вирішення композиції.

↻ Надання назви створеного твору.

Методичні вказівки: Для прослуховування доцільно добирати класичні музичні твори, наприклад: Й. Баха, Ф. Моцарта, П. Чайковського, Ф. Шопена, Й. Штрауса, які слугують основою виконання асоціативної композиції. Вимогами до виконання асоціативної-емоційної композиції є емоційно-почуттєва основа зображення, адекватність відображення художнього образу, гармонійність, доцільність підбору художніх засобів виразності та художньої техніки виконання.

Підтема 3: Скульптура як засіб формування естетичної культури педагога-художника.

Мета: саморозкриття й усвідомлення своєї художньо-естетичної індивідуальності, розвиток естетичного світосприйняття, розкриття творчих здібностей;

Завдання: виконання творчої вправи «Я схожий на...»

Послідовність виконання завдання:

↪ ідентифікували себе з природним аналогом (образом певної квітки, тварини, рослини, комахи).

↪ подавали відповідно до вибраного образу текстову інформацію (опис власної фізичної або психологічної характеристики).

↪ обраний образ відтворити образотворчими засобами виразності у вигляді замальовок та ескізів.

Методичні вказівки: Виконання завдання передбачає використання різнопланових прийомів стилізації форми на основі імпровізованого пошуку природних аналогів за художніми й естетичними характеристикам, які відповідають особистісній характеристиці та вміння передавати красу і неповторність художнього образу.

4.3. ПРАКТИКУМ

Тема: *Естетичні основи пластичного формотворення.*

Завдання: виконати творчі вправи-клазури «Первинні графічні елементи – крапка, лінія, пляма».

Мета: розвиток умінь з основ естетичного формотворення; оволодіння новим баченням навколишнього міра, виявлення художньо-естетичної індивідуальності педагогів-художників.

Матеріали: вільний вибір техніки та матеріалів.

Послідовність виконання завдання:

↪ Створення пошукового ескізного начерку.

↪ Створення ескизу-ідеї.

↪ Самостійний відіб техніки і матеріалів виконання.

↪ Виконати остаточний варіант клазури.

↪ Презентувати роботу.

Методичні вказівки: Виконання завдання проводиться з урахуванням виразності, пластичності, характеру ліній як основи передача об'єму і форми образу зображення, оскільки лінія (за Б. Віпперем) виконує три основні функції: по-перше, вона зображує, створює ілюзію пластичної форми, по-друге, лінія володіє своїм декоративним ритмом і своєю мелодією, по-третє, лінії властива своєрідна експресія, вона виражає те або інше переживання чи настрої¹²⁷.

Тема: Естетичне моделювання форми.

Завдання: Моделювання художньо-естетичної форми (на основі Стрічки Мебіуса).

Мета: дослідження закономірностей побудови органічної художньо-естетичної форми, розвиток абстрактного мислення, творчої уяви та фантазії, формування художньо-естетичного сприйняття форми.

Послідовність виконання завдання:

↪ Визначення масштабності та пропорційності прямокутної стрічки.

↪ Конструювання Стрічки Мебіуса.

↪ Творчий пошук композиційних варіантів моделювання форми.

↪ Демонстрація роботи. Словесний опис та порівняльна характеристика композиційних варіантів форми.

Методичні вказівки: Методом виконання даного завдання є застосування Стрічки Мебіуса (Möbius strip) – тривимірної поверхні, що має тільки одну сторону і одну межу та володіє математичною властивістю неорієнтованості. Вона утворюється при склеюванні двох кінців прямокутної стрічки, які перекручені навколо своєї вісі і є основою для виконання декількох композиційних варіантів моделювання художньо-естетичної форми. Умовою якісного виконання навчального завдання є моделювання художньо-естетичної цілісної форми, яка представляє собою найбільш логічний результат поведінки даного матеріалу в певних конструктивних умовах.

Тренінг «Естетична направленість фахового розвитку педагога-художника».

Мета: сприяння розвитку педагогічної та музичної майстерності; формування потреби у творчій самоосвіті впродовж життя.

¹²⁷ Віппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изобразительное искусство, 1985. – 288 с.

Завдання тренінгу:

1. Стимулювання естетичного професійно-особистісного зростання особистості.
2. Удосконалення фахових компетентностей з образотворчого мистецтва.
3. Актуалізація власного естетичного професійного та особистісного досвіду.

Вступна частина. Привітання учасників групи, створення атмосфери довіри, толерантного і доброзичливого психоемоційного мікроклімату. Їм пропонується відтворити свій настрій за допомогою живописної імпровізації, яка охарактеризує їх настрій.

Основна частина.

↪ **Вправа «Гармонія жити в колективі»**¹²⁸

Мета: формування здатності усвідомлювати себе членом колективу, працювати у творчій команді, гармонійності співіснування.

Рекомендації до виконання. Перед виконанням завдання учасникам пропонується аутогенне тренування: необхідно зручно сісти, закрити очі, зробити декілька глибоких подихів, розслабитися і уявити себе квіткою на галявині, намагатися утримувати цей образ у центрі свідомості. Далі відбувається візуальне сприйняття учасниками намальованої на великому аркуші паперу композиції «Букет квітів у вазі». При цьому квіти мають різну форму і не розмальовані.

Пропонується згадати образ квітки, який вони уявили на початку заняття. Далі по черзі учасники обирають місце і форму своєї квітки у загальній композиції і розмальовують її. Методом ланцюжка з'ясовується, яке місце займає їх квітка, а також гармонійність зображення з іншими квітами і вазою.

Обговорення: Які емоції Ви відчули? Чому? Чи відчуваєте Ви себе гармонійно в оточенні інших?

↪ **Вправа «Розвиток вміння бачити красиве»**

Мета: розвиток вміння бачити красиве в навколишньому світі.

Рекомендації до виконання. Учасникам демонструється слайд-показ різноманітних об'єктів, явищ. Методом ланцюжка вони називають найбільш яскраві зображення, які запам'ятали, обґрунтовуючи свій вибір (завдяки яким властивостям вважають ці явища красивими).

Обговорення: Чи вагалися Ви при виконанні вправи? Чи відчували Ви себе здатним бачити і розпізнавати красу в звичайному?

↪ **Вправа-асоціація «Натюрморт, що розмовляє»**

¹²⁸ Лісовий В., Сотська Г. Комплексна тренінгова програма з професійного розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва / В. Лісовий, Г. Сотська. – Київ: ТОВ «ДСК-Центр», 2019. – 32 с.

Мета: формування здатності до генерування нових, неординарних ідей, розвиток уяви, фантазії, гнучкості й оригінальності думки, нестандартності мислення.

Рекомендації до виконання. Учасники поділяються на групи (по 5–7 студентів). Їм пропонується заплющити очі й уявити себе певною рослиною, фруктом, овочем, річчю або предметом побуту. Через 2–3 хвилини ведучий пропонує кожному учаснику відчувати себе певним елементом натюрморту, яким він зараз себе уявив. Під час виконання вправи учасники пропонується надати кожному з них особливі риси характеру, вигадати тембр голосу, певні манери і «побудуйте» композицію натюрморту з цих уявних елементів.

Обговорення: Які висновки Ви зробили? Наскільки легко Вам вдалося виконати цю вправу?

➤ **Вправа «Здатність до художньо-естетичної діяльності»**
(на основі тесту-судження про мистецтво Ж. Мейера)¹²⁹

Мета: усвідомлення здатності до художньо-естетичної діяльності та вміння естетично оцінювати і сприймати художні твори.

Рекомендації до виконання (1 варіант). Учасникам пропонується із двох варіантів зображення картин відомих художників вибрати найбільш бажане зображення. При цьому «еталонне» зображення дається на тлі одного або декількох спотворень, де навмисне порушені прийняті в мистецтві критерії, принципи (колір, перспектива, співвідношення частин зображення тощо). При виконанні цього завдання учасники мають обґрунтувати вибір свого «еталонного зображення» з характеристикою його «еталонності».

2 варіант. Учасникам роздається 20 пар зображення (у чорно-білому виконанні). Один із творів є визнаним мистецьким зразком, тоді як інший – його погіршений (причому в якому-небудь істотному аспекті) варіант. Учасникам повідомляється, про змінений аспект (наприклад, форма, кути і т.п.), однак їм не показують оригінал. Досліджуваний повинен висловити свою перевагу у кожній парі.

Обговорення: Який досвід Ви отримали у ході виконання вправи? Чи достатньо Вам фахових знань для вирішення поставленого завдання?

➤ **Вправа-імпровізація «Моє ім'я»**

Мета: саморозкриття й усвідомлення своєї індивідуальності, розвиток творчої уяви, образного мислення, подолання бар'єрів, які заважають особистісному саморозвитку й самовдосконаленню.

Рекомендації до виконання: Учасникам пропонується виразно, з різними інтонаціями, вимовте вголос кілька разів своє ім'я,

¹²⁹ Психологическая диагностика: учебн. пособ.; под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во Урао, 1997. – 304 с.

прислухайтесь, як воно звучить. У подальшому восковою крейдою за допомогою різних засобів художньої виразності графіки та поєднання різноманітних кольорових сполучень передайте свої враження. Далі пропонується змочити водою папір і широким м'яким пензлем доповніть графічний образ свого імені певною колірною гамою, за бажанням домалювати образ за допомогою гелевих ручок.

Обговорення: Які враження у Вас викликало виконання вправи? Чи відчували Ви себе творчою особистістю?

✦ **Вправа « Мої враження »**

Мета: підведення підсумків тренінгу.

Рекомендації до виконання. Учасникам пропонується осмислити спільну роботу та прокоментувати свої здобутки за допомогою незакінчених речень: «Я з'ясував (ла) для себе, що»; «Я усвідомив (ла), що.....»; «В майбутньому я»; «Я осмислів (ла), що»

4.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Рудольф Арнхейм; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1984. – 386 с.
2. Библер В.С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков – М., 1997. – 440с.
3. Білецький П.О. Мова образотворчих мистецтв / Платон Олександрович Білецький. – К.: Рад. школа, 1973. – 128 с.
4. Борев Ю.Б. Эстетика / Юрий Борисович Борев. – 3-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 399 с.
5. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1997. – 379 с.
6. Герчук Ю.Я. Основы художественной грамоты. Язык и смысл изобразительного искусства : учеб. пособ. / Юрий Яковлевич Герчук. – М.: Учеб. литература, 1998. – 204 с.
7. Горелов А.А. Человек – культура – природа / А.А. Горелов. – М.: Наука, 1990. – 142 с.
8. Даниэль С.М. Искусство видит / С.М. Даниэль. – Л., 1990. – 110 с.
9. Естетика: підр. / Л.Т. Левчук, В.І. Панченко, О.І. Оніщенко, Д.Ю. Кучерюк ; за заг. ред. Л.Т. Левчук. – 2-е вид, допов. і переробл. – К. : Вища школа, 2006. – 431 с.
10. Зайцев А.В. Наука о цвете и живописи / А.В. Зайцев. – М. : Искусство, 1986. – 246 с.
11. Каган М.С. Философия культуры / Моисей Самойлович Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 414, [1] с.
12. Каган М.С. Эстетика как философская наука / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис. – 1997. – 544 с.

13. Культурологія: навч. посіб. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 288 с.
14. Лісовий В., Сотська Г. Комплексна тренінгова програма з професійного розвитку майбутніх магістрів музичного мистецтва / В. Лісовий, Г. Сотська. – Київ: ТОВ «ДСК-Центр», 2019. – 32 с.
15. Подольська Є.А. Культурологія : навч. посіб. / Є.А. Подольська, В.Д. Лихвар, К.А. Іванова – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.
16. Радугин А.А. Формирование эстетической и художественной культуры: Эстетика: учебн. пособ. для вузов / под ред. А.А. Радугина. – М.: Центр, 2000. – 240 с.
17. Сапего И.Г. Предмет и форма / И.Г. Сапего. – М.: Советский художник, 1984. – 304 с. Психологическая диагностика: учебн. пособ.; под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во Урао, 1997. – 304 с.
18. Сотська Г., Тітаренко І. Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю / Г. Сотська, І. Тітаренко. – Київ: ТОВ «ДСК-Центр», 2018. – 48 с.

5.1. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ

У вступі до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки зазначено, що освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України. Держава виходить з того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

Для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в системі освіти одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти передбачено розроблення стандартів вищої освіти, зорієнтованих на компетентнісний підхід в освіті, узгоджених з новою структурою освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукових) рівнів вищої освіти та з Національною рамкою кваліфікацій.

Таким чином, орієнтація на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його упровадження є однією з умов оновлення змісту вищої освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору.

У Глосарії термінів Болонського процесу, розробленому Національним офісом програми TEMPUS, компетентнісний підхід (Competence-based Approach) тлумачиться як метод моделювання результатів навчання і представлення їх як норм якості вищої освіти (Competence-based Approach, 2013).

Українські дослідники під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини, або, іншими словами, володіння людиною сукупністю ключових компетентностей. Ця інтегративна характеристика особистості формується в процесі навчання і передбачає володіння знаннями, вміннями, наявність досвіду діяльності і поведінкової моделі особистості¹³⁰.

¹³⁰ Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – 2004. – С. 64.

Впровадження компетентнісного підходу в практику роботи закладу вищої освіти дає можливість вирішити типову для національної систем освіти та систем освіти країн ближнього зарубіжжя проблему, яка полягає в тому, що опанування значного обсягу теоретичних знань не гарантує успішного їх застосування для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій. На думку сучасних науковців, компетентнісний підхід до формування змісту освіти стає новим концептуальним орієнтиром.

З огляду на зазначене вище, найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, яка не тільки володіє знаннями, а й оперує ними, готова до змін, може легко пристосовуватись до нових потреб ринку праці, володіє інформацією, активно діє, швидко приймає рішення, навчається упродовж життя.

Компетентнісний підхід передбачає оволодіння певною системою компетентностей. Саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Знання, вміння та навички, якими оволодіває педагогічний персонал, спрямовані перш за все на ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку. Однак у професійній підготовці необхідно враховувати і те, що сучасне українське суспільство є полікультурним. Це означає, що педагогічний персонал є представником українського полікультурного суспільства, з метою особистісного розвитку та ефективного здійснення професійної діяльності необхідно оволодіти полікультурною компетентністю.

Полікультурну компетентність педагогічного персоналу розглянуто у нашому дослідженні як результат полікультурної освіти. Саме на ефективний розвиток полікультурної компетентності спрямовані наші рекомендації щодо вибору форм і методів організації процесу полікультурної освіти.

Орієнтація на компетентнісний підхід відповідає сучасному етапу розвитку суспільства. Адже компетентність є складником будь-якої успішної професійної діяльності, зокрема і викладацької. Окрім того, компетентний фахівець певною мірою є показником якості освіти, що має важливе значення на шляху інтеграції України до європейського освітнього простору.

У педагогічних дослідженнях поняття «компетентність» часто співвідносять із поняттям «професіоналізм», а також із поняттями «знання, вміння та навички». Стосовно першого твердження – то це

не зовсім вірно, адже, як зазначає Олександр Новіков, професіоналізм насамперед передбачає володіння людиною технологіями, тоді як компетентність – містить, крім технологічної підготовки, цілу низку інших компонентів позапрофесійного або надпрофесійного характеру, необхідних сьогодні тією чи іншою мірою кожному фахівцю. Це насамперед такі якості особистості, як: самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої діяльності, вміння доводити розпочату справу до кінця, вміння постійно вчитися; гнучкість мислення, наявність абстрактного, системного та експериментального мислення; вміння вести діалог, співпрацювати, бути комунікабельним тощо. Таким чином, над власне професійною технологічною підготовкою виростає величезна позапрофесійна надбудова вимог до фахівця¹³¹.

Що ж стосується співвіднесення поняття «компетентність» із поняттями «знання, вміння та навички» зазначимо, що оволодіння компетентністю відбувається в освітньому процесі, який передбачає оволодіння певною системою знань, умінь та навичок. Науковці таку систему знань часто називають компетенціями. Таким чином, знання, вміння та навички є складниками компетентності. Проте компетентність не обмежується ними, оскільки основною характеристикою компетентності є здатність або готовність до виконання професійних завдань на основі здобутої системи знань, умінь та навичок (тобто компетенцій). Звідси і з'являється акцент на особистісних якостях майбутнього фахівця.

Загалом поняття «компетентність» трактують, як правило, як якості особистості, потенційну здатність індивіда справлятися з різними завданнями, як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення конкретної професійної діяльності¹³².

Більш детальне визначення, на яке ми орієнтуватимемося у нашому дослідженні, представлено у новій редакції Закону України «Про вищу освіту», затвердженій у 2014 р. Так, компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні

¹³¹ Новіков, А. (2000). Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. Москва: Эгвес.

¹³² Винникова, О. (2012). Анализ соотношения ведущих педагогических категорий «компетенции» и «знания и умения» в профессиональном образовании. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 11(126). – С. 88-93.

вищої освіти¹³³.

Аналіз поняття «компетентність» дозволяє сформулювати визначення полікультурної компетентності педагогічного персоналу як інтегративної якості особистості, що включає в себе певні особистісні та професійні характеристики, які визначають здатність здійснювати професійну діяльність в умовах полікультурного суспільства.

Зміст технології формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу, яка реалізується у процесі опанування нормативної дисципліни «Полікультурна компетентність педагогічного персоналу», структуровано з урахуванням інтегративного поєднання теоретичного і практичного матеріалу. Змістові модулі технології складають такі:

Змістовий модуль I. Методологічні засади полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

Лекція 1. Інтерпретація феномену культури (2 год.).

План

1. Багатозначність у визначенні поняття культури.
2. Інтерпретація феномену культури.

1. Багатозначність у визначенні поняття культури.

Слово «культура» походить від латинського «cultura», буквально означає обробку, догляд, поліпшення, обробіток. У класичній давнині його вперше було зафіксовано у роботі Марка Порція Катона «De agri cultura» (III ст. до н. е.), присвяченій землеробству. Багатозначності слово «культура» набуло у відомого римського оратора та публіциста Марка Туллія Цицерона. В одному зі своїх листів він говорить про «культуру духу», тобто про розвиток розумових здібностей, що є гідною метою для вільної людини і дається завдяки заняттям філософією. У середньовічній Європі слово «культура» вживалося тільки у словосполученнях й означало ступінь майстерності у певній галузі, оволодіння розумовими навичками (наприклад, cultura juris – вироблення правил поведінки, cultura scientiae – засвоєння науки, cultura literarum – вдосконалення письма). Починаючи з XVIII ст., згідно з висновками лінгвістів слово «культура» стає окремою, самостійною

¹³³ Закон України «Про Вищу освіту» № 1556-VII. (2014).

лексичною одиницею, означаючи обізнаність, освіченість, вихованість – все те, що зараз ототожнюють з культурністю. Завдяки зусиллям філософів та істориків, за останні три сторіччя латинське слово увійшло в усі європейські мови, набуло універсального значення, перетворилося на філософське поняття і стало об'єктом наукових досліджень.

Загалом вивчення культури традиційно передбачає аналіз безлічі визначень, розгляд десятків шкіл, концепцій, напрямків тощо у розумінні цього складного явища. Важко уявити термін, який був би більше семантично навантажений, аніж «культура» та мав таку кількість смислових відтінків. Це виявляється вже на рівні дефініцій, поданих у науковій літературі.

Найпоширенішим є визначення культури представлене, зокрема у великому тлумачному словнику сучасної української мови, де поняття «культура» визначається як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Сьогодні визначень поняття «культура» налічується близько 500.

Узгодженості в тому, що таке культура досі немає. Більш детальний аналіз призводить до виявлення ще більшої різноманітності. Показовою в цьому відношенні є праця Альфреда Луїса Кребера та Клайда Клакхона «Культура: критичний огляд концепцій та визначень».

Розглянувши понад 150 визначень культури, автори проаналізували найрізноманітніші способи концептуалізації цього терміна. Так, Альфред Луїс Кребер та Клайд Клакхон у своєму класичному огляді визначень культури виділяють п'ять основних груп визначень культури:

1. Дескриптивні визначення (описуються всі або деякі аспекти людського життя і діяльності).

2. Історичні визначення (акцентується асиміляція традицій минулих часів).

3. Нормативні визначення (акцентуються правила поведінки, якими керуються люди у своїй діяльності). На відміну від дескриптивних та історичних визначень, які мають на увазі явне вираження культурного життя, нормативні визначення зосереджені на спостереженні за діяльністю та спробі розуміння того, що за нею стоїть.

4. Психологічні визначення (підкреслюють множинність психологічних аспектів, що включають такі поняття, як пристосування, вирішення проблем, навчання, звички).

5. Структурні визначення (представляють модель або організацію культури). Схожість цих дефініцій із дескриптивними визначеннями полягає в тому, що в обох випадках акцент робиться на цілісності, тотальності картини.

Сучасні дослідники додають до цього переліку ще одну важливу групу визначень – генетичні визначення, зазначаючи, що структурні визначення вимагають виходу за межі видимих культурних феноменів, для того, щоб зрозуміти те як культура влаштована. Адже, культура є не тільки переліком звичаїв, а й інтегрованою моделлю взаємозалежних рис. Генетичні визначення підкреслюють джерело або генезис культури. При цьому культура складається з адаптації, соціальної взаємодії і творчого процесу, який є характерною рисою людського роду. Однак у сучасних теоріях культури таких груп визначень налічується значно більше, аніж ми можемо представити у нашому дослідженні.

Повертаючись до роботи Альфреда Луїса Кребера та Клайда Клакхона зазначимо, що автори, на основі ґрунтового аналізу існуючих визначень, здійснили спробу сформулювати власне визначення культури. На думку авторів, культура складається з експліцитних та імпліцитних моделей поведінки, що формуються і передаються за допомогою символів, які є характерним досягненням груп людей, включаючи їх втілення в артефактах; основа культури складається з традиційних ідей і, особливо, з приписуваних їм ціннісних значень; системи культур можуть розглядатися, з одного боку, як похідні від діяльності, а з іншого – як елементи, що зумовлюють подальшу діяльність.

Проте сьогодні, на думку Р. Борофські, лише деякі з сучасних антропологів посилаються на це визначення, оскільки воно здається занадто широким, а тому подекуди занадто незручним для використання в дослідницьких цілях.

Основна причина існування широкого кола визначень культури, на думку А. Кочергіна, полягає у їх у переважній феноменологічній, емпіричній орієнтації, адже з емпіричної точки зору, будь-який фрагмент реальності може отримати нескінченне число визначень, оскільки все визначається характером практичних і пізнавальних завдань. Аналогічна ситуація і з визначеннями культури, які відображають різні підходи і, відповідно, різні класи пізнавальних завдань і потреб, усвідомлюваних у сфері досліджень культури. При цьому необхідно також враховувати те, що, як правило, культурологічні дисципліни які тільки формуються знаходяться на емпіричному етапі свого

розвитку і будують розгорнуті теоретичні моделі культури. Тому, суттєвим для їх предметів виявляються ті аспекти, які безпосередньо дані «спостерігачу», можуть бути діагностовані, описані тощо.

При наявності безлічі інтерпретацій постає питання їх істинності, правильності, гіпотетичності. Поль Рікьор з цього приводу говорив, що питання про істину не є більш питанням про метод, а є питанням про прояв буття для розуміння. Відмічаючи цей момент, Поль Рікьор зазначав, що множинність і навіть конфлікт інтерпретацій є не недоліком, а позитивним аспектом розуміння, що виявляє суть інтерпретації, оскільки у будь-якій інтерпретації розуміння передбачає пояснення, яке розвиває розуміння.

Ми не ставили собі за мету проаналізувати всі наявні визначення, концепції, підходи тощо і, таким чином, визначити найбільш правильне розуміння культури. У нашому дослідженні ми керувалися тим, що інтерпретація культури повинна здійснюватись у філософському просторі, оскільки дане поняття відноситься до числа фундаментальних насамперед у філософії, а всі часткові культурологічні дисципліни спрямовані на суто емпіричну, фактологічну, поверхневу описовість культури. Окрім того, у філософії відсутня строкатість у підходах до інтерпретації культури. Адже аналіз культури здійснюється в зовсім іншому контексті, – у прагненні збудувати теоретичну модель культури або, принаймні, експлікувати підґрунтя і передумови такої моделі. Зокрема нами був обраний феноменологічний напрям, відповідно до якого культуру ми розглядаємо як феномен.

2. Інтерпретація феномену культури.

Буквальне значення виразу «феномен культури» говорить про те, що культура – це насамперед феномен, тобто явище для нашої свідомості.

Якщо розглядати культуру згідно зі схемою простору і часу Іммануїла Канта, то культура – це властивість нашого погляду на світ.

Відомий американський антрополог і культуролог Леслі Елвін Уайт також приділяв важливе значення простору і часу у розумінні культури. Зокрема Леслі Елвін Уайт виокремив в культурі три чітко розмежованих процеси і, відповідно, три способи її інтерпретації: історичний, формальний (функціональний) і еволюційний процеси.

Суть трьох процесів полягає у тому, що:

1) тимчасовий процес є хронологічною послідовністю одиничних подій; його вивчає історія;

2) формальний (функціональний) процес представляє явища у позачасовому, структурному і функціональному аспектах, що дає нам уявлення про структуру та функції культури;

3) формально-часовий (еволюційний) процес – представляє явища у вигляді тимчасової послідовності форм; його інтерпретацією займається еволюціонізм.

Таким чином, всі події, за Леслі Елвіном Уайтом, визначаються тимчасовими і просторовими координатами, тобто всі події відбуваються в просторово-часовому континуумі. Виділені ним три категорії: історична, еволюційна і формально-функціональна – не означають існування трьох різних груп явищ, одні з яких відносяться до історії, але не до еволюції, інші – до формально-функціональної галузі, але не до історії і т.д. Виокремлені ним категорії визначають не відмінності, що відбулися в реальних подіях, а відмінність концептуальних контекстів до подій. Тобто, будь-яка подія може бути інтерпретована з історичної, еволюційної або функціональної точки зору.

Застосовуючи вище описану схему Іммануїла Канта та способи інтерпретації Л. Уайта, зазначимо, що на відміну від простору і часу, які можуть претендувати на всезагальність в будь-якій історичній ситуації для будь-якої людини, «призма» культури, на думку сучасного дослідника Б. Соколова, сформована нашим часом (обмежена певними історичними і просторовими межами) і називати її однозначно всезагальною не варто. Вона всезагальна лише для нашого часу, для нашої сучасної свідомості. Проте певною мірою культура всеохоплююча, адже важко назвати феномен реальності людини і її оточення, який так чи інакше не був би пов'язаний із культурою. Усе, з чим пов'язане наше життя, виявляється причетним до культури. Культура становить собою певний життєвий простір, середовище, частиною якого є реальна людина і те, з чим ця людина стикається. Іншими словами, призма культури функціонує в сучасній ситуації за вищезгаданою кантівською схемою: будь-яке явище, що попадає в коло нашої уваги, судження, якщо воно пов'язане з традиюванням (від лат. tradere – передавати, повідомляти), збереженням тощо, фіксується нами як культурне явище, як таке, що належить культурі. Крім того, ми можемо оцінити як приналежну культурі взагалі будь-яку реальність, пов'язану з людиною і її життєдіяльністю, оскільки опосередковано вся реальність, що нас оточує, так чи інакше може нами оцінюватись подібним чином. Насамкінець – наш інтелектуальний погляд сприймає і історично і цивілізаційно

віддаленні від нас явища, теж використовуючи дану схему культури.

Отже, культуру можна розглядати як певний життєвий простір, середовище, частиною якого є реальна людина і те, з чим людина стикається. Проте, міркування про культуру та культурний простір, на думку Б. Соколова, є симптомом нашого часу, раніше невідомим. Це не означає, що культури раніше не було, просто це та ситуація, яка може бути пояснена англійським часом «present in the past», теперішнє минуле, тобто те минуле, яке дається в необхідному зв'язку з теперішнім часом. Культура – наше світобачення, що конфігурує минулу реальність сучасним способом. Подібне світосприйняття оточуючої нас реальності сформовано нашим часом і «увібрано» через систему виховання, оточення тощо.

Розглядаючи культуру як феномен ми керувалися бажанням спрямувати дослідження у площину, яка залучає певний контекст розгляду проблеми культури. Цей контекст – схематика Іммануїла Канта і приналежність культури свідомості сучасної людини. Таке розуміння культури вимагає використання більш доречного словосполучення аніж «феномен культури». Зокрема, доречніше вживати словосполучення «феноменальна культура», оскільки за допомогою вищеописаної схеми культура впорядковує «феномени», вона пов'язана з конституюванням феноменів свідомості.

Визнання феноменальності культури (тобто притаманності сфері, пов'язаній з конституюванням феноменів життєвого світу) – є наслідком прийнятих нами поглядів І. Канта стосовно того, що «реальність» сама по собі є явищем, яке стало об'єктом поклоніння. Інакше кажучи, фетишем, що використовується буденною свідомістю або «науковою формою» цієї свідомості.

Проте не варто забувати, що феномен – це не тільки феномен для суб'єкта, але і феномен об'єкта. Йдеться не про нездатність існуючої екзистенції (*спосіб буття людської особистості*), «прорватись» до реального світу, а про те, що реальний світ – це не реальний світ сам по собі, тобто чужа і диспаратна (*така, що не має спільних ознак з поняттями*) з нашою екзистенцією «сутність», а наш реальний світ, – світ, що зустрічається з нами і відгукується на наше бажання його влаштувати, зберегти, тобто наше бажання зробити його тим середовищем, яке узгоджується з нашим прагненням побудови культурного простору.

Ми обрали для дослідження проблеми культури метод інтерпретації, оскільки інтерпретація – одна із фундаментальних процедур мислення, основна мета якої надання сенсу будь-яким

проявам духовної діяльності, об'єктивованим в знаковій чи чуттєво-образній формі. Кінцевим результатом процесу інтерпретації є розуміння, стану свідомості людини, в якому навколишній світ постає «прозорим і ясним». Зокрема використовуємо три способи інтерпретації культури за Л. Уайтом (історичний, формальний (функціональний) і еволюційний) залежно від того, на чому саме ми акцентуватимемо увагу у нашому дослідженні.

Культуру перш за все розглядаємо як певний життєвий простір, середовище, частиною якого є реальна людина і те, з чим людина зіштовхується. Вважаємо, що культурі притаманний аспект ціннісного освоєння світу, проте незаперечним залишається те, що культуру необхідно інтерпретувати використовуючи і науковий підхід, який вимагає об'єктивного аналізу культури (тобто ми не стверджуємо однозначно, що культура як явище характеризується виключно позитивними властивостями).

Лекція 2. Взаємозв'язок освіти, культури та педагога (2 год.).

План

1. Взаємозалежність культури і освіти.
2. Історія виникнення поняття «людина культури».
3. Визначення поняття різними дослідниками.
4. Педагог як посередник між культурою і освітою.

1. Взаємозалежність культури і освіти.

Визначаючи взаємозалежність культури і освіти російська дослідниця І.Є. Відт, яка розглядає культуру як систему, зафіксовану в соціокоді, що відображає форму свідомості і діяльності суб'єкта в просторі і часі – говорить про те, що ця система передбачає наявність підсистеми (сфери освіти), в межах якої проходить процес соціального відтворення шляхом «розпредмечування» смислу соціокоду кожному наступному поколінню. Будучи підсистемою культури, освіта репрезентує в собі ознаки культури, в межах якої вона функціонує і в нормі є «відбитком» або проекцією культури, що її породила.

Таким чином, освіта – явище вторинне щодо культури, оскільки вона несе в собі всі ознаки тієї культури, в межах якої існує. Такої ж думки притримується і дослідник античності А.-І. Марру, який зазначає: «Освіта – явище вторинне і підпорядковане по відношенню до культури і в нормі становить собою щось на зразок короткого її викладу...».

Проте, з іншого боку, культура є продуктом свідомості суб'єкта культури. Це означає, що еволюція суб'єкта культури забезпечує процес культурогенезу. Тобто освіта виконує культурогенезну функцію, формуючи, в силу активізації потенційного компонента педагогічної культури, свідомість суб'єкта, здатного забезпечувати наступний еволюційний етап цивілізації. В біфуркаційні періоди саме цей компонент є доленосним з огляду виконання ним культурогенезних функцій, адже в цей період створюється модель освіти майбутнього і формується свідомість суб'єкта, здатного здійснювати культурні програми майбутнього.

Американський антрополог Маргарет Мід запропонувала класифікацію культур на основі характеру трансляції досвіду між поколіннями. Вона виокремила три основних типи культури: постфігуративна, кофігуративна і префігуративна. У постфігуративній культурі діти вчаться насамперед у своїх попередників; в кофігуративній і діти, і дорослі вчаться в однолітків; а в префігуративній – дорослі вчаться у своїх дітей.

Орієнтуючись на дану класифікацію, російські науковці переконані у тому, що традиційна система освіти все ще багато в чому дотримується установок постфігуративної культури. Е. Гусинський та Ю. Турчанінова пишуть: «...Вона ніяк не може звільнитися від логіки, притаманної цьому етапу розвитку. У ній ніби як і раніше неявно передбачається, що всі люди однакові і повинні освоїти одні й ті ж сукупності знань, умінь і навичок. Способів кофігуративного навчання (проектна робота, інші форми групового навчання) поки відносно мало. Вступ у нову, префігуративну, за Маргарет Мід, культурну епоху в галузі освіти виражається, можливо, у збільшенні кількості і різноманітності альтернативних освітніх систем, в яких основною цінністю є розвиток особистості».

На нашу думку, сучасна система освіти, у тому числі і вищої, спрямована на те, щоб втілювати в собі сутність сучасної культури, повинна орієнтуватися не на знання, а на думку; не на передачу інформації, а на особистість як викладача так і студента, на формування «людини культури», здатної працювати зі знаннями, з різними типами мислення, з ідеями різних культур. Формування «людини культури», означає формування у людини культурної здатності, а саме, здатності стверджувати-заперечувати, розрізняти, проводити межу тощо. Реальне використання цієї здатності буде сприяти формуванню себе як особистості.

2. Історія виникнення поняття «людина культури».

Звернення до поняття «людина культури», на наше переконання, найбільш адекватно відповідає на запити часу про зв'язок двох таких феноменів, як людина і культура. Поняття «людина культури» в науковий обіг активно стало вводиться, починаючи з 90-х років ХХ ст., підкреслюючи взаємозв'язок виховання і культури. Разом з тим, дане поняття не нове для гуманітарних наук.

Як зазначає А.Рогова (російська дослідниця ідеї виховання людини культури у філософсько-педагогічній думці Росії і російського зарубіжжя в період другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст.), формування поняття «людина культури» здійснювалося в російському філософсько-педагогічному знанні упродовж ХІХ ст. в напрямі осмислення ідеї культури, яка до того часу вже була глибоко проаналізована в європейській літературі.

А.Рогова виокремлює п'ять етапів становлення поняття «людина культури».

Перший етап (50-ті роки ХІХ ст.) характеризується виникненням інтересу до феномену культури в російській філософії. В цей період специфіка тлумачення ідеї культури зумовлювалась становленням російської філософської думки на релігійній основі.

Другий етап охоплює 1860–1880-ті роки. На межі 1860-х років відбулася зміна педагогічної парадигми. У цей період всебічно вивчаються фактори розвитку особистості, піднімаються питання про ідеал людини, взаємозв'язок людини і суспільства. У результаті глибокого педагогічного осмислення виявляється специфічна роль культури в даних процесах. Особливо часто термін «культура» вживається у зв'язку з проблемою національної самобутності народу.

Третій етап (90-ті роки ХІХ ст. – початок ХХ ст.) характеризується поглибленням уявлень про взаємозв'язок культури і виховання, реалізацією культурологічного підходу в процесі аналізу провідних педагогічних категорій. А саме, у другій половині ХІХ століття, увага педагогів звертається не тільки до проблеми культури як контексту, в якому здійснюється виховання людини, а й до проблеми представленості культури в предметі педагогіки. Даний пошук був перерваний подіями 1917 р. Розпочався новий період тлумачення проблеми культури і людини, їх сутності та взаємозв'язку. Провідного значення набув марксистський погляд на розуміння зв'язку культури і виховання

людини, який втілювався на рівні державної політики в теорії культурної революції.

Подальший розвиток даного питання відбувався у філософсько-педагогічній думці російського зарубіжжя – це четвертий етап становлення поняття, який охоплює 20-ті роки – першу половину 40-х років ХХ ст. Для цього періоду характерним є обґрунтування функцій культури як джерела і мети виховання, виявлення специфіки релігійних і світських цінностей виховання, визначення їх місця в ієрархії національних цінностей культури, обґрунтування закономірностей виховання людини культури.

Вивчаючи механізми впливу цінностей на творення внутрішнього світу людини, російські вчені прийшли до висновку, що тільки в результаті осмислення діяльності індивіда, перетворення цінностей і значень «для всіх» в смисли «для мене», в духовні потреби особистості, відбувається становлення «внутрішнього» людини – людини культури. У роботах вчених були розкриті умови виховання людини культури у взаємозв'язку процесів суб'єктивації і об'єктивації джерел культури, була зроблена фундаментальна спроба проаналізувати представленість феномена культури в педагогіці (традиційно мала місце інша логіка: розглядати педагогіку в проблемному полі культури).

П'ятий етап (друга половина 40-х – 50-ті роки ХХ ст.) характеризується формулюванням науковцями загальних смислових значень світських і релігійних цінностей, можливих меж їх інтеграції, прагненням знайти шляхи зближення європейського та вітчизняного розуміння змісту і процесу виховання людини культури, спробою вписати концепцію виховання людини культури у світову філософсько-педагогічну думку. Реалізація релігійно-ціннісного підходу до розгляду культури дозволила вченим з філософсько-педагогічних позицій сформулювати онтологічно значущі положення про людину як вищу духовну цінність, людину – носія і творця духовно-моральних цінностей, аксіологічну функцію виховання і на цій основі обґрунтувати статус культури не тільки як соціального, а й педагогічного явища, аргументувати постановку питання про розгляд феномена культури в предметі педагогіки.

Виявлення взаємозв'язку виховання і культури дозволило представникам філософсько-педагогічної думки другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. окреслити феномен людини культури в єдності складових: людина, що має в собі культ піднесеного ідеалу і культ предків; людина, яка удосконалює себе відповідно до вищих духовних цінностей; людина, яка «предметно» живе в системі цих

цінностей, – суб'єкта зовнішньої культури.

3. Визначення поняття різними дослідниками.

Одним із перших дефініцію «людина культури» використав у своїх статтях, пов'язаних з розробкою концепції культурологічної школи і базисного навчального плану, О.Малишевський. Він вказував на те, що у процесі осягнення смислів, індивід виступає як «людина культури», точніше як людина специфічної культури, що змінюється «у часі і просторі».

О.Субетто характеризує поняття «людина культури» як багат шарове і багаторівневе. Зміст поняття науковець пов'язує з процесом руху від освоєння культури предків і її духовних цінностей до світової культури й усвідомлення свого місця і ролі по відношенню до неї.

Є.Бондаревська є автором культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти, смисловим ядром якої є орієнтація на виховання громадянина, людини культури та моральності. Розкриваючи сутність людини культури, академік вказує на такий тип особистості, ядром якого є суб'єктивні властивості, що визначають міру її свобод, гуманності, духовності, життєтворчості.

Окрім того, проблема людини культури висвітлена у дослідженнях М.Половцевої, яка характеризує людину культури як духовно багату, морально автономну людину, здатну до саморефлексії, спрямовану на самотворення, соціально активну і здатну до творчої взаємодії зі світом, з іншими людьми в ім'я більш ніж особистих цілей.

Також проблемі виховання людини культури присвячено дисертаційне дослідження А.Рогової, яка «людину культури» характеризує через поняття «духовність», яке розглядається як інтегральна характеристика людини, що виражає її сутність і ставлення до світу ідеального, самої себе, інших людей, зовнішнього світу.

4. Педагог як посередник між культурою і освітою.

Провідна роль у процесі освіти, звичайно, належить особистості педагога. В.Ісаєв, аналізуючи професію учителя, яка за своєю суттю поєднує в одній людині уміння вести одночасно два паралельних процеси навчання і виховання – пропонує розділити поняття педагог і вихователь. Оскільки педагог – це технолог, а вихователь як вчитель – виховує людину в якості людини. Природно, що кожна конкретна людина, на думку науковця, відчуває на собі вплив освітнього характеру, і вплив виховного характеру. Проте ХХ століття було спрямоване перш за все на

освіту, як діло науки, а виховання, як діло совісті, перетворилося на супутній прояв педагогічних зусиль.

Ми погоджуємось із думкою В. Ісаєва про те, що педагог або педагогічний персонал який би одночасно поєднував у собі і педагога і вихователя, нажаль небагато, як і взагалі небагато людей, які обирають своїм покликанням життя в культурному просторі.

Взагалі система освіти, яка склалась в культурі Нового часу спрямована на навчання, а не на виховання. В. Конєв зазначає, що виховання, звичайно, може бути в школі, але сама архітектура педагогічного простору його не передбачає, в ньому просто немає місця для виховання і вихователя. Зміст уроку може мати виховний ефект, і цей ефект може посилити учитель-предметник, проте це не функція уроку як структурного елемента педагогічного простору.

Таким чином, у цивілізаційному просторі постійно здійснюються спроби адаптувати культуру до потреб цивілізації в цілому або до певного її елемента. Методами державного регулювання або, інакше кажучи, адміністративними методами неможливо впливати на культурний простір. Єдиним способом змінити конфігурацію простору залишається прагнення людини в даний історичний час добровільно, у вигляді сформованої потреби, реалізовувати ті чи інші культурні цінності. Таке завдання можна вирішити в основному за допомогою виховання, оскільки онтологічно виховання становить собою сходження конкретної людини до культури, входження в культурний простір і актуалізацію для себе його основних структурних елементів.

Отже, освіта як процес передбачає певний рух особистості в полі культури суспільства, який може здійснюватись у двох напрямках. Один передбачає активний рух людини шляхом пізнання, розроблення і удосконалення індивідуальної системи моделей світу. Другий – зростання особистості в культурному середовищі, що стає її невід'ємною частиною, прийняття норми, звичаїв і звичок, освоєння модельного фонду, який здавна належить співтовариству. Існуюча нині модель освіти спрямована на третій рівень розвитку психіки людини – рівень інтелекту, тоді як рівень свідомості (четвертий-найвищий) залишається осторонь і «освоюється» опосередковано, не завдяки, а нерідко всупереч організованої системи освіти.

Мета сучасної освіти – розвиток тих властивостей особистості, які потрібні їй і суспільству для включення в соціально цінну діяльність. У зв'язку з цим цілком чітко усвідомлюється гуманізація

(орієнтація освітньої системи на повагу прав кожної людини) і гуманітаризація (формування культури мислення на основі глибокого розуміння всієї культурної спадщини) освіти.

З процесами демократизації та гуманізації в сучасному суспільстві відбувається зміна педагогічної парадигми, яку ми розуміємо як синтез концептуальних теоретичних положень і способів їх реалізації, загальноновизнаних для даного товариства вчених. На зміну пануючої функціонально орієнтованої парадигми освіти приходить нова гуманістична парадигма, спрямована на переорієнтацію процесу навчання на процес самореалізації особистості. Метою виховання стає не формування особистості, а її розвиток.

Лекція 3. Сучасна парадигма як методологічна основа дослідження проблеми полікультурної освіти педагогічного персоналу (2 год.).

План

1. Визначення поняття «парадигма».
2. Визначення парадигми за Т. Куном.
3. Поняття «парадигма» у педагогіці.

1. Визначення поняття «парадигма».

Проблема полікультурної освіти майбутніх викладачів є багатоаспектною, міждисциплінарною. Тому з метою якомога більш всебічного її вивчення, необхідно визначитись у фундаментальних філософських, методологічних основах. Однією з них є звернення до парадигми у дослідженні, яка дасть можливість у подальшому здійснити власний внесок у вигляді певної системи переконань.

На даний час термін «парадигма» не є загальноновизнаним у галузі соціально-гуманітарного пізнання, насамперед це пов'язано з різним тлумаченням категорії «парадигма». Досліджуючи дане питання, нами було проаналізовано публікації провідних науковців.

Поняття «парадигма» для наукознавства не нове. Слово «paradeigma» є грецьким і дослівно означає те, що визначає характер прояву, маніфестації, залишаючись поза проявом («рага» – це «зверх», «над», «через», «біля», а «deigma» – «прояв», «маніфестація»). У самому широкому значенні парадигма – це структурована реальність, яка не проявляється сама по собі, не піддається прямій рефлексії і завжди залишається за кадром, встановлює основні, фундаментальні пропорції людського мислення і людського буття.

В античній і середньовічній філософії воно (поняття) характеризує сферу вічних ідей як першообраз, зразок відповідно до якого бог-деміург створює світ суцього.

У сучасній філософії науки – це певна система теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, ідей, поглядів і понять, прийнятих в якості зразка вирішення наукових завдань, що панують протягом певного історичного періоду і які поділяють усі члени наукового співтовариства.

2. Визначення парадигми за Т. Куном.

Поняття «парадигма» у філософію науки вперше ввів позитивіст Г. Бергман, для характеристики нормативності методології, проте справжній пріоритет у його використанні і поширенні належить праці Т. Куна «Структура наукових революцій».

Парадигму Т. Кун визначає як визнані усіма наукові досягнення, які упродовж певного часу дають науковому співтовариству модель постановки проблем і їх рішень.

Характерними ознаками парадигми за Т. Куном є:

1. Достатньою мірою безпрецедентність, яка дозволяє залучити на тривалий час групу прихильників із конкуруючих напрямків наукових досліджень.

2. Достатня відкритість, яка дає можливість новим поколінням науковців знайти для себе невирішені проблеми в межах існуючої парадигми.

В основу праці «Структура наукових революцій» Т. Куна покладено процес переходу наукового співтовариства від однієї парадигми до іншої, який автор визначає як «наукова революція».

Зокрема Т. Кун визначив, що в історії будь-якої науки можна виокремити допарадигмальний період, період нормальної науки, кризовий період і період наукових революцій.

Допарадигмальний період передуює сталій науковій парадигмі.

Період «нормальної науки» характеризується тим, що дослідження, які здійснюються в даний період, базуються на одному чи кількох минулих наукових досягненнях, які упродовж певного часу визнаються науковим співтовариством як основа для його подальшої практичної діяльності. Перед дослідником, що працює в межах нормальної науки, постійно виникають нові проблеми, але всі вони не виходять за межі, визначені парадигмою.

Далі настає період кризи «нормальної науки», що переходить в період «наукових революцій» – характеризується появою нової парадигми, яка дає можливість науковцям

отримувати нові засоби дослідження і вивчати нові галузі. Найважливішим у цьому процесі є те, що в період революцій науковці бачать нове і отримують нові результати навіть в тих випадках, коли використовують звичайні інструменти в галузях, які вони досліджували до цього. Зміна парадигм спричинює нове бачення науковцями досліджуваних проблем.

Разом з тим дослідники відзначають, що період кризи нормальної науки, який характеризується кризою наукової програми, колишньої системи діяльності, методологічних норм і основ, не означає зупинку нормальної наукової діяльності. В. Казютинський з цього приводу зазначає: «Ситуації такого роду різноманітні. В одних випадках між прихильниками конкуруючих дослідницьких програм ведеться гостра полеміка, в інших – саме існування нових ідей спочатку ігнорується, а потім вони як би раптово знаходять визнання з боку наукового співтовариства, в третьому – нова дослідницька програма виявляється неспроможною, сходить зі сцени і «революційна ситуація» розсмоктується. Але у всіх таких випадках революційні зміни – лише один з компонентів наукового процесу».

Аналізуючи погляди Т. Куна щодо визначення парадигми як теорії, визнаної науковим співтовариством, правил і стандартів наукової практики, стандартну систему методів, сучасники К. Поппер, І. Лакатос, М. Мастерман та ін. побачили в його концепції необґрунтовано широке трактування поняття, що викликало дискусію. Ця ситуація вимагала від Т. Куна перегляду змісту і конкретизації поняття, що було здійснено завдяки введенню терміна «дисциплінарна матриця». Дисциплінарну матрицю науковець розуміє як визначену єдність філософсько-методологічних передумов в даній науковій дисципліні, яка є певним стандартом і зразком для діяльності науковця.

У структуру дисциплінарної матриці входять:

- символічні узагальнення, які є формальним апаратом і мовою, характерною для конкретної наукової дисципліни;
- метафізичні компоненти, що визначають найбільш фундаментальні теоретичні і методологічні принципи світорозуміння;
- цінності, визначені пануючими ідеалами і нормами побудови наукового знання;
- зразки – конкретні рішення проблем, приклади з практики які визначають «найбільш тонку структуру наукового знання».

Значення парадигми або дисциплінарних матриць визначається в цілому не тільки тим, що їх зміна розкриває «механізм» революційних перетворень в науці, але й тим, що вони в період «нормальної науки» дозволяють успішно розв'язувати питання про вибір теорії.

Поняття парадигми в різних роботах Т. Куна пов'язано переважно з характеристикою інтегральних соціально-психологічних аспектів наукової спільноти. Разом з тим, в межах сучасної філософії науки поняття парадигма виявилось більш продуктивним в описі еталонних теоретико-методологічних основ наукового пошуку.

Таким чином, у Т. Куна зустрічаються різні висловлювання про суть парадигми, що доповнюють або уточнюють одне одного. Відома російська дослідниця Н. Коршунова вказує на те, що спочатку Т. Кун, формулюючи поняття парадигми, використовував гносеологічний підхід (теорію пізнання). Онтологія (вчення про буття як таке) при цьому залишалась невиявленою і не рефлексивною, відповідно, відокремленою від пізнавальної діяльності реальністю. У більш пізній версії гносеологічний і онтологічний підходи почали використовуватися разом. Науковці, які наполягають на вживанні даного поняття виключно в контексті науково-пізнавальної діяльності, поділяють погляди Т. Куна на парадигму як на модель постановки і вирішення наукових проблем. Ті, хто враховує як гносеологічні, так і онтологічні аспекти, притримуються відкоректованої концепції цього ж автора.

3. Поняття «парадигма» у педагогіці.

Сьогодні спостерігається зростаючий інтерес до цього поняття в сфері загальнонаукової та спеціально-наукової методології, особливо в галузі гуманітарного пізнання. Так, у педагогічній обіг поняття «парадигма» увійшло у 90-х роках ХХ ст. Незважаючи на те, що поняття «парадигма» почали використовувати відносно недавно, воно швидко і непомітно стало одним із значущих в педагогічній науці кінця ХХ ст. Така популярність поняття «парадигма» пояснюється на думку Є. Бондаревської, по-перше, потребою дослідників у методологічних опорах, які педагогіка втратила у зв'язку з ревізією непорушних у недавньому минулому пізнавальних постулатів марксистської ідеології. Другою обставиною, що викликає особливий інтерес до парадигми, є прагнення вчених осмислити інноваційну, диференційовану, різноспрямовану, суперечливу педагогічну реальність нашого часу в її цілісності. Третьою причиною є бажання як науковців, так і

практиків знайти універсальний, відповідний прогресивним тенденціям, науково обґрунтований метод перетворення педагогічної дійсності.

Зазначимо, що погляди щодо сутності парадигми досі зазнають певних змін. Так, останнім часом опубліковані роботи, в яких кардинально переглядається категорія парадигми. Поняття парадигма розширилось за своїм змістом і трансформувалося із сфери науки у сферу педагогічної практики.

Є. Бондаревська, аналізуючи характер застосування терміну «парадигма» в дослідницькій і педагогічній практиці, визначає три різних позиції в його розумінні і межах поширення.

Перша полягає у твердженні, що поняття «парадигма» належить сфері методології і належить безпосередньо лише до дослідницької діяльності, для якої виконує функцію методологічного регулятиву. Це тлумачення відповідає класичній науці, де чітко розрізняються об'єкт і суб'єкт дослідження: суб'єкт знаходиться поза об'єктом, вивчає його так би мовити зі сторони, не втручаючись у його життя, для чого розробляє і використовує методи, прийоми і засоби, що дозволяють отримувати об'єктивне знання. В цьому випадку парадигму розуміють як «модель наукової діяльності, як сукупність теоретичних стандартів, методологічних норм, ціннісних критеріїв, регулюючих дослідження».

Друга позиція відповідає постнекласичній науці, де суттєво змінилась роль суб'єкта (дослідника), який з позиції стороннього спостерігача переходить, наскільки це можливо, в середину досліджуваних процесів, явищ, стаючи їх безпосереднім учасником. Процеси дослідження і впровадження результатів зближуються у часі і взаємопроникають, наука стає інструментом покращення життя людей, засобом практичного перетворення процесів і явищ, що вивчаються. В освіті виникає інноваційна діяльність, яка вказує на проміжний стан педагога-новатора між наукою і практикою.

Остання позиція полягає у твердженні, що для різних сфер (науки і практики) існують різні парадигми: для науки – наукова, для педагогічної практики – освітня. Це уявлення виникло в некласичній науці постмодерну, характерними рисами якого є плюралізм думок, програм, світоглядних моделей і мов культури, відмова від звичних для нашої свідомості ієрархічності і пошуку єдиної правильної істини, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності.

Ця ідея найбільш поширена у сучасних наукових колах. Так, О. Бережнова, А. Валіцька, Н. Коршунова, В. Краєвський, І. Осмолівська та інші науковці є прихильниками тлумачення

парадигми у загальнонауковому розумінні, при якому її розуміють як наукову діяльність, сукупність норм, критеріїв, стандартів дослідження, тобто відповідно до класичного поняття за Т. Куном.

Є. Бондаревська, І. Ільїнський, Н. Лизь та ін. є прихильниками іншого тлумачення парадигми, яке полягає у тому, що вона розглядається як модель, що застосовується для вирішення практичних (освітніх) завдань. При цьому використовується термін «освітня парадигма». Таким чином, освітня парадигма розглядається як основа, ідея, підхід до проектування освітніх систем, як базова модель або стратегія освіти. Ще одну позицію, яка належить І. Колесніковій, можна назвати змішаною. І. Колеснікова, а також науковці Є. Слепенкова, Є. Шиянов, Н. Ромаєва виступають прихильниками поліпарадигмальності в педагогіці.

Таким чином, в педагогіці існують принципово різні теоретичні підходи до змісту парадигми, що визначають стратегію і спрямовують хід дослідження. Ці відмінності проявляються в існуванні різних шкіл і напрямів дослідження, що належать до тієї чи іншої концептуальної традиції. Основою для розвитку й існування в системі освіти різних наукових напрямів є прихильність науковців до різних парадигм.

Така багатоманітність має як позитивні, так і негативні сторони. З однієї сторони, педагогічна наука повинна змінювати освітню парадигму відповідно до потреб суспільства, держави, пропонувати таку модель освітньої системи, в якій знаходяться відповіді на питання про цінності і цілі освіти, про функції освіти і принципи її діяльності, про організацію, зміст і технології навчання і виховання, про способи взаємодії основних суб'єктів освіти. Н. Лизь вважає, чим більше теорій, тим більше граней реальності попадають у сферу наукового розгляду, що дає можливість адекватно представити всю освіту, розглядаючи її з різних сторін.

З іншої сторони, як зазначає В. Краєвський, черговий раз витісняється сама педагогічна наука, оскільки передбачається що з однієї і тієї ж позиції, відзначеної словом «парадигма», виокремлюються одні і ті ж самі складові і в науці, і в практиці. Тобто це не так. Просто ототожнюються структура науки зі структурою її об'єкта.

Повертаючись до нашого дослідження, зазначимо, що ми дотримуємося поглядів О. Бережної, Н. Коршунової, В. Краєвського, оскільки, по-перше, розглядаємо парадигму у її класичному значенні. Саме як певну систему теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, ідей, поглядів і понять,

прийнятих в якості зразка вирішення наукових завдань, що панують упродовж певного історичного періоду і які поділяють усі члени наукового співтовариства.

По-друге, вважаємо недоцільним використання виразу «парадигма освіти». Натомість правильним буде вживання виразу «парадигма педагогіки» або «парадигма педагогічної науки».

По-третє, погоджуючись з науковцями вважаємо, що зміни в освіті не обов'язково призводять до зміни парадигми науки, в якій вони відображаються і обґрунтовуються, оскільки парадигма відноситься не до об'єкта науки, а до самої наукової діяльності.

Зазначимо, що відносна стійкість парадигми науки не означає, що вона взагалі не підлягає змінам. В ній закладена можливість розвитку. У вирішенні окремих дослідницьких проблем можуть відбуватися зрушення наукової парадигми, проте не повна її заміна. Зрушення парадигми педагогічної науки, яке можна сьогодні спостерігати, відноситься насамперед, до етапів переходу від науки до практики у педагогічному дослідженні. Причому наявні способи переходу від науки до практики не відмінюються, а відбувається їх доповнення і розвиток.

Отже, проблема полікультурної освіти майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів вимагає визначення вихідних положень, які у сукупності дозволяють обґрунтувати методологію дослідження означеної проблеми. Визначення і аналіз сучасної парадигми науки є одним із таких методологічних регулятивів.

Термін «парадигма» широко вживається у наукових публікаціях з педагогіки. Переважно термін використовується у двох значеннях: класичному «Кунівському» визначенні, згідно з яким парадигма – це визнані усіма наукові досягнення, які упродовж певного часу дають науковому співтовариству модель постановки проблем і їх рішень, та у значенні моделі, яку використовують для вирішення не лише дослідницьких, але і практичних завдань освіти. Таку парадигму, зазвичай, називають освітньою. Ми притримуємося класичного визначення парадигми і відносимо її не до об'єкта науки, а до самої наукової діяльності, погоджуючись тим самим з тим, що наукові революції, які відбувались у природознавчих науках мали вплив на гуманітарні галузі знання, до яких відноситься і педагогіка.

Отже, дослідження проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів, будемо здійснювати орієнтуючись на сучасну парадигму, яка відповідає постнекласичній науці. Однією з

особливостей постнекласичної науки є формування загальнонаукової картини світу як цілісної системи наукових уявлень про природу, людину і суспільство. Така система уявлень, сформована на основі принципів глобального еволюціонізму, стає фундаментальною дослідницькою програмою науки на етапі інтенсивного міждисциплінарного синтезу знань.

Лекція 4. Сучасні підходи у дослідженні проблеми формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу (4 год.).

План

1. Культурологічний підхід.
2. Діатропічний підхід.
3. Особистісно орієнтований підхід.
4. Інтердисциплінарний підхід.

1. Культурологічний підхід.

Перед сучасною освітою постає низка завдань, спрямованих на розвиток здатності оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур, іншої соціально-економічної формації, вирішення яких можливе, зокрема за рахунок розвитку полікультурної освіти. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває визначення сучасних наукових підходів до вивчення проблеми полікультурної освіти.

Спрямованість кожного дослідження, в тому числі і дослідження полікультурної освіти, визначають наукові підходи, під яким розуміють сукупність способів і прийомів вивчення об'єкта, його структурних, функціональних особливостей, властивостей, а також взаємодій з навколишнім світом. Для сучасної науки характерною є поява нових підходів, зумовлена, передусім, метою дослідження. У науці немає обмежень щодо кількості підходів. Основною вимогою є відповідність існуючому науковому світогляду. Тому підходи з'являються, удосконалюються, застарівають і зникають разом з розвитком науки, наукового світогляду, зумовлюючи успіх чи невдачу вирішення конкретних проблем.

В інтерпретації Є. Бондаревської підхід – це усвідомлена орієнтація педагога-дослідника або педагога-практика на реалізацію у своїй діяльності певної сукупності взаємопов'язаних цінностей, цілей, принципів, методів дослідницької чи практичної педагогічної діяльності відповідно до вимог прийнятої освітньої парадигми.

Ми розглядаємо і використовуємо підхід як певний вихідний принцип, позицію, основне положення або переконання. Наукові підходи в нашому дослідженні становлять собою методологічну основу, яка дозволяє визначити напрямок дослідження. Так, аналізуючи проблему полікультурної освіти ми опираємося на взаємопов'язані і взаємодіючі між собою наступні підходи: культурологічний, діатропічний, особистісно-орієнтований, інтердисциплінарний. Розглянемо кожен підхід.

Вибір культурологічного підходу зумовлений спрямованістю сучасної освіти в контекст культури і передбачає об'єктивний зв'язок людини з культурою як системою цінностей. Людина містить в собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі освоєної нею культури, але і вносить у неї щось принципово нове, тобто людина стає творцем нових елементів культури. Тому освоєння культури як системи цінностей є розвитком самої людини, становленням її як творчої особистості і суб'єкта культури.

Культурологічний підхід є методологічною основою і методом проектування особистісно орієнтованої освіти, що дає можливість розглядати її (освіту) як процес оволодіння культурою, спрямований на розвиток, цілісне перетворення особистості людини.

У світлі культурологічного підходу професійна підготовка майбутнього викладача представляє собою культуротворчий освітній процес, в якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти культури.

Становлення майбутнього викладача як суб'єкта професійно-педагогічної культури є процесом поетапного оволодіння змістом педагогічної культури в ході його професійної підготовки. Найбільш значущими етапами даного процесу виступають: етап освоєння норм і вимог, установок і способів педагогічної діяльності; етап засвоєння провідних елементів педагогічної культури; етап присвоєння цінностей педагогічної культури, їх внутрішнє прийняття на особистісно-смысловому рівні; етап трансляції професійно-педагогічної культури на різних актах розгортання і опредмечування суб'єктності.

2. Діатропічний підхід. Термін «діатропіка» походить від давньогрецького *diatropos*, що перекладається як «різноманітний, різнохарактерний»: прийменник *dia* означає повну ступінь якості, а корінь *trapos* – «поворот, напрям, образ думок, характер, звичай, стиль», тобто дослівно – «абсолютно різноспрямований».

Засновником даного наукового підходу є Ю. Чайковський.

Дослідник стверджує, що існуюча точка зору хаотичності, безсистемності, різноманітності неправомірна, оскільки різноманітність є не хаос і не порядок, це самостійна категорія, яка має свої власні закони. Різноманітність не є інваріантом і не може бути таким за своєю суттю.

Термін «педагогічна діатропіка» в науковий обіг запропонувала ввести О. Морєва, визначаючи його як новий науковий підхід, що вивчає різноманітність (загальні властивості подібності та відмінності, які виявляються у великих сукупностях педагогічних об'єктів), спирається на концепцію коеволюції (*зміни особин певного виду, спричинені змінами ознак особин іншого виду*) культури, суспільства, освіти і особистості; має на меті на цій основі дослідити багатовимірну, поліакцентну, швидко і якісно змінювану педагогічну реальність.

У педагогіці діатропічний підхід не розроблений, але вважається перспективним, зокрема у проектуванні і прогнозуванні розвитку системи освіти всіх рівнів, здійсненні моніторингу тощо.

Вибудовуючи аналогію щодо полікультурної освіти відзначимо, що модель полікультурної освіти становить собою велику кількість різнорідних елементів знань, згрупованих за допомогою координат в смислові групи. Всі елементи утворюють семантично пов'язану систему, яка дає уявлення про міждисциплінарний характер розглянутої проблеми полікультурної освіти.

3. Особистісно орієнтований підхід. Сучасна освіта сьогодні неможлива без звернення до особистості. Особистість у процесі освіти може виступати або в ролі мети або в ролі засобу. Викладач як особистість є представником суспільства, вільно і відповідально визначаючи свою позицію. Особистість, у тому числі і майбутнього викладача, формується у взаємодії з навколишнім світом, системою суспільних і людських відносин, культурою. Людина не народжується особистістю, а стає нею в процесі соціалізації. Таким чином, поняття особистості – одне з центральних у психології, а в зв'язку з гуманізацією освітнього процесу стає активно використовуваною категорією і в педагогіці.

Особистісно орієнтований підхід передбачає визнання головною рушійною силою професійного розвитку самої особистості, її потребу в самоактуалізації свого особистісно-професійного потенціалу. Вирішальним фактором розвитку є взаємодія людини зі світом професій і людьми, залученими в реальну і віртуальну професійну діяльність.

Особистісно орієнтований підхід передбачає орієнтацію на саморозвиток і самореалізацію в конкретній професійній діяльності. В якості провідних мотивів цих процесів виступають перспективи професійного росту і смислове професійне майбутнє особистості. Особистісно орієнтований підхід у викладанні – концентрація уваги педагога на цілісній особистості людини, турбота про розвиток не тільки її інтелекту, громадянського почуття відповідальності, а й духовної складової з емоційними, естетичними, творчими задатками і можливостями розвитку.

4. Інтердисциплінарний підхід. Сучасна цивілізаційна криза характеризується зростанням обсягу інформації, що спричинює фрагментарність сприйняття світу, соціальну дезадаптацію, напруженість у відносинах людини і природи, культури природничо-наукової та культури гуманітарної. Для протистояння хаосу та вироблення правил поведінки в ньому необхідні нові превентивні стратегії освіти. У зв'язку з цим ведуться інтенсивні пошуки методології, на основі якої можливе здійснення інтеграції. Такого типу об'єднання виступають природною підставою для виникнення сфери інтердисциплінарності та з'ясування особливостей її функціонування, як однієї з форм постнекласичної науки.

Термін інтердисциплінарність (*interdisciplinarity*) використовується переважно у зарубіжній науковій літературі. Слово *interdisciplinarity* складається з лат. префікса *inter*, що означає перебування поміж знання та лат. дієслова *disciplina* – означає вчення, виховання, розпорядок.

Узагальнено інтердисциплінарність можна тлумачити як поєднання різних галузей знань. Характерною особливістю інтердисциплінарного (міждисциплінарного) підходу є наявність «основної» і «додаткової» дисципліни. Всі результати навіть ті, котрі отримані за допомогою «додаткової» дисципліни, інтерпретуються з позиції дисциплінарного підходу, «основної» дисципліни. Тому інтердисциплінарний (міждисциплінарний) підхід призначений, передусім, для вирішення конкретних дисциплінарних проблем.

Підтвердження необхідності застосування інтердисциплінарного підходу у сучасних дослідженнях зустрічаємо в інтерв'ю Басараба Ніколеску, в якому він говорить про те, що з плином часу кількість спеціалізованих дисциплін надзвичайно збільшилась. У перших університетах, заснованих у XIII ст., налічувалось сім дисциплін, які називались *trivium* і

quadrimum, аналог сучасних точних і гуманітарних наук. У 2000 р. кількість дисциплін сягала 8000 (дані отримані в результаті опитування, проведеного Національним фондом науки), що говорить про відсутність сьогодні єдності знання.

Ми опираємося на інтердисциплінарний підхід, оскільки педагогіка виступає основною дисципліною, а усі інші дисципліни, про які буде йтиметься далі – є «додатковими». Сутність інтердисциплінарності проблеми полікультурної освіти вбачаємо у володінні майбутніми викладачами закладів вищої освіти системою знань суміжних дисциплін, що сприятимуть підвищенню рівня полікультурної освіти.

На наш думку, інтердисциплінарне дослідження проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів закладів вищої освіти, яку вивчає педагогіка, а точніше педагогіка вищої школи в інтеграції з іншими дисциплінами стане основою ефективної моделі розвитку полікультурної освіти.

Інтердисциплінарний підхід у вивченні проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів закладів вищої освіти на практиці може реалізуватися шляхом розробки та впровадження спецкурсу, який передбачатиме інтеграцію таких дисциплін, як педагогіка, психологія, філософія, соціологія, історія, етика, право тощо.

Так, *педагогіка вищої школи* дозволяє удосконалити методику підготовки майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів на основі обраних теоретичних підходів (культурологічному; аксіологічному; діатропічному; компетентнісному; особистісно-орієнтованому та інтердисциплінарному).

Психологія розглядає педагога як представника і носія певної культури, тобто піднімає проблему ідентичності у дослідженні загальнокультурного розвитку особистості майбутнього педагога в умовах постіндустріального суспільства. А також розкриває такі якості особистості, як високий рівень самосвідомості, почуття власної гідності, самоповагу, самостійність, самодисциплінованість, незалежність суджень з повагою до думки інших, здатність до орієнтації у світі духовних цінностей, у життєвих ситуаціях, вміння приймати рішення і нести за них відповідальність тощо.

Філософія уможлиблює теоретичну інтерпретацію феномена культури як філософської проблеми. *Соціологія* розкриває проблеми функціонування полікультурного суспільства в епоху глобалізації. *Історія* досліджує феномен полікультурності як

історичне явище. *Етика* обґрунтовує ціннісні пріоритети сучасного полікультурного суспільства. *Право* дає можливість проаналізувати нормативні акти міжнародної та національної правових систем стосовно прав і свобод особистості.

Таким чином, сучасність ставить перед наукою загалом, і педагогічною наукою зокрема, складні завдання, які потребують поєднання різних дисциплін з метою цілісного погляду на здійснюване дослідження. Застосування інтердисциплінарного підходу є одним із шляхів вирішення даної проблеми, а також передумовою формування нового типу дослідницької діяльності і організації (виробництва) наукового знання, який у філософії науки отримав назву «постнекласична наука». Досліджуючи проблему полікультурної освіти майбутніх викладачів в межах інтердисциплінарного підходу необхідно володіти знаннями в галузі педагогіки, психології, філософії, соціології та інших дисциплін, що дає можливість комплексно розкрити проблему полікультурної освіти.

Зазначимо, що вибір одного підходу до аналізу проблеми полікультурної освіти майбутнього викладача вищого навчального закладу недостатньо, оскільки кожен має унікальні достоїнства, властиві тільки одному підходу. Перераховані наукові підходи доповнюють один одного і дають можливість повномасштабно, всебічно і цілісно вивчити означену проблему дослідження.

Змістовий модуль II. Теоретичні засади полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

Лекція 5. Інтеграція України в європейський освітній простір (2 год.).

План

1. Болонський процес як основа у створенні єдиного європейського освітнього і наукового простору.
2. Участь України у Болонському процесі.

1. Болонський процес як основа у створенні єдиного європейського освітнього і наукового простору. Враховуючи вплив глобалізаційних процесів не лише на суспільне виробництво, а й на культурну та освітньо-наукову сфери, а також входження України в єдиний європейський загальноосвітній простір і стратегічний курс нашої держави на інтеграцію в Євросоюз, виникає потреба вивчення процесів європейської інтеграції, а

також їх перспектив для розвитку вищої освіти України.

В основі створення єдиного європейського освітнього і наукового простору закладений Болонський процес, який став революційним явищем спрямованим на співпрацю європейських країн в галузі вищої освіти. Болонський процес – один із найбільш успішних європейських проектів, за яким, з великою увагою стежать у всьому світі і який став своєрідним «фірмовим знаком» Європи.

Суспільство, яке орієнтується на позитивні зміни, потребує нових освітніх орієнтирів, які базуються на розумінні, що вища освіта перетворюється на глобальне підприємство. Такий підхід призвів до формулювання нової *стратегічної мети вищої школи*, яка включає в себе побудову конкурентоздатної економіки, *заснованої на знаннях, підвищення якості зайнятості населення та зміцнення соціальної єдності суспільства*.

Саме така стратегічна мета визначила *основні цілі Болонського процесу*:

- побудова європейської зони вищої освіти як ключового напрямку розвитку мобільності громадян з можливістю працевлаштування;
- формування і зміцнення інтелектуального, культурного, соціального і науково-технічного потенціалу Європи;
- підвищення престижу європейської вищої школи у світі;
- забезпечення конкурентоспроможності європейських вузів з іншими системами освіти в боротьбі за студентів, фінанси, вплив;
- досягнення сумісності національних систем вищої освіти;
- підвищення якості освіти;
- закріплення центральної ролі університетів у розвитку європейських культурних цінностей.

Відповідно основним завданням Болонської декларації є консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи з метою істотного підвищення конкурентоспроможності європейської освіти і науки у світовому вимірі. Болонська декларація передбачає:

- запровадження системи зрозумілих і порівнюваних ступенів (трициклова система бакалавра, магістра та доктора філософії (PhD));
- забезпечення прозорості щодо змісту навчання за допомогою кредитів Європейської системи трансферу і накопичення кредитів (ЄКТС) і додатка до диплома;

- визнання кваліфікацій (ступенів і періодів навчання);
- створення загального європейського розуміння забезпечення якості;
- запровадження Рамки кваліфікацій вищої освіти.

Умовно історію Болонського процесу можна поділити на чотири періоди:

- перший період (1953 – кінець 1970-х рр.) – ратифікація низки конвенцій про спільний розвиток освіти після Другої світової війни;
- другий період (початок 1980-х – 1999 рр.) – підготовка документів для прийняття Великої Хартії Університетів;
- третій період (1999 р.) – підписання Болонської декларації;
- четвертий період (з 1999 р. по сьогодні) – реалізація завдань Болонської декларації.

У перший період було підготовлено та підписано такі документи як:

- «Європейська конвенція про еквівалентність дипломів» (1953 р.);
- «Європейська культурна конвенція » (1954 р.) *(Саме ця конвенція держав -членів Ради Європи дала поштовх для розвитку Болонського процесу. В документі зазначалося, що метою укладення загальної європейської культурної програми є «заохочення громадян усіх держав -членів та громадян інших європейських держав ... до вивчення мов, історії та культури інших країн» з метою досягнення більшого єднання між її членами і збереження та втілення в життя ідеалів і принципів, що є спільним надбанням. Ідеї цього культурного об'єднання європейських країн та університетів отримали розвиток у Великій хартії університетів);*
- «Європейська конвенція про еквівалентність періодів університетської освіти» (1956 р.);
- «Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій» (1959 р.);
- «Конвенція про визнання навчальних курсів , дипломів про вищу освіту і вчених ступенів у державах Європейського регіону» (1979 р.).

Другий період розпочався ініціативою Болонським університетом у 1986 р. прийняттям найстарішими університетами Європи Великої Хартії Університетів (Magna Charta Universitatum). У

Великій Хартії Університетів були задекларовані 4 базові принципи діяльності європейських вищих навчальних закладів:

1. Університет – самостійна установа в суспільствах із різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній та історичній спадщині. Він створює, вивчає, оцінює та передає культуру за допомогою досліджень і навчання. Для задоволення потреб навколишнього світу його дослідницька та викладацька діяльність має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної й економічної влади.

2. Викладання та дослідницька робота в університетах мають бути неподільні для того, щоб навчання в них відповідало постійно змінюваним потребам і запитам суспільства, науковим досягненням.

3. Свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя. Керівні органи й університети, кожний у межах своєї компетенції, повинні гарантувати дотримання цієї фундаментальної вимоги. Відкидаючи нетерпимість і будучи завжди відкритим для діалогу, університет є ідеальним місцем зустрічі викладачів, які здатні передавати свої знання і володіють необхідними засобами для їхнього удосконалення за допомогою досліджень та інновацій, студентів, які мають право, здатність і бажання збагатити свій розум цими знаннями.

4. Університет є хранителем традицій європейського гуманізму. Тому він постійно прагне до досягнення універсального знання, перетинає географічні та політичні кордони, затверджує нагальну потребу взаємного пізнання і взаємодії різних культур.

Варто зауважити, що спочатку ідеї розроблялися та втілювалися без участі інститутів політичної влади та поступово процес європейської інтеграції став підніматись з університетського на державний рівень.

В 1987 р. була створена рада з восьми членів-керівників провідних європейських університетів та представників Ради Європи для розробки проекту декларації. Саму «Спільну декларацію про гармонізацію архітектури європейських систем вищої освіти» чотирьох міністрів-представників Великобританії, Німеччини, Франції та Італії (відому як *Сорбонська декларація*) було прийнято у 1998 р. У ній зазначалось наступне: «У європейському процесі зовсім недавно було зроблено декілька надзвичайно важливих кроків вперед. При всій їх доречності ми не повинні забувати, що Європа – це не тільки євро, банки і економіка: вона повинна стати

також і Європою знань. Ми повинні будувати і підсилювати інтелектуальну, культурну, соціальну й технічну базу нашого континенту. Більшою мірою це стосується до університетів, які продовжують відігравати переломну роль у такому розвитку». У змісті декларації вперше було обґрунтовано стратегічну мету створення зони європейської вищої освіти.

Третій період – підписання в червні 1999 р. Болонської декларації, розробленої на основі ідей Сорбонської декларації. Рішення брати участь в добровільному процесі створення Європейського простору вищої освіти було оформлене в місті Болонья представниками 29 країн. На сьогоднішній день процес включає в себе 47 країн-учасниць із 49 країн, які ратифікували Європейську конвенцію Ради Європи в 1954 р.

Четвертий період історії Болонського процесу триває до сьогодні.

2. Участь України у Болонському процесі. 19 травня 2005 р. у норвезькому місті Берген на Конференції міністрів освіти країн Європи, Україною було підписано Болонську декларацію. Приєднавшись до Болонського процесу, Україна зобов'язалась внести відповідні зміни у національну систему освіти та приєднатися до роботи над визначенням пріоритетів у процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти. Тим самим Україна отримала офіційне визнання європейською спільнотою зовнішньо політичного курсу нашої держави, спрямованого на євроінтеграцію.

Перед Україною як учасницею Болонського процесу було поставлено ряд першорядних ключових завдань, які передбачали запровадження до 2010 р. стандартів, рекомендацій та основних інструментів єдиного простору вищої освіти: Національної рамки кваліфікацій, інноваційної Європейської кредитно-трансферної системи, Додатку до диплома європейського зразка.

Для України вирішення поставлених завдань означало встановлення високої планки освітніх стандартів, досягнення нової якості вищої освіти, можливість професійного та особистісного розвитку всіх учасників навчально-виховного процесу, змістовного збагачення та технологічного вдосконалення навчання.

Незважаючи на те, що означений період (2005–2010 рр.) виконання завдань Болонської декларації вже завершився, вирішальним для реалізації довготермінових стратегій забезпечення сталого розвитку та удосконалення системи вищої освіти України буде період 2010–2020 рр., який дасть можливість

побачити, наскільки глибокими та якісними були зміни в освіті попередніх років.

Проте вже зараз аналіз науковцями проведених реформ вищої освіти в контексті основних положень Болонського процесу дозволяє констатувати негативні тенденції, аніж певні успіхи чи, принаймні, наявність виразно позитивної тенденції. Причини цих невдач, на думку Ю. Рашкевича, знаходяться в різних площинах. Одна з них – це нерозуміння як освітянською спільнотою, так і попереднім вищим керівництвом української освіти причин виникнення, духу та суті основних положень та інструментів Болонського процесу. Саме внаслідок цього реформи, які започатковувалися чи проводилися, були несистемними, основні цілі реформування (окрім загальних фраз про інтеграцію в європейський освітянський простір) не було чітко сформульовано і не покладено в основу конкретних дій, інструменти часто використовувалися неправильно, без глибокого розуміння їхньої суті, що компенсувалося надмірною бюрократизацією, і природно викликало стійкі несприйняття та опір у вищих навчальних закладах.

Підтвердження цьому є і висновки звіту Європейської комісії «The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report», де Україна за ознакою незалежності системи оцінювання якості вищої освіти та за рівнем міжнародної участі в зовнішньому забезпеченні якості вищої освіти представлена як країна, що не відповідає європейським стандартам та рекомендаціям.

Таким чином, з однієї сторони, Болонські реформи покликані підвищувати привабливість європейської системи вищої освіти, оскільки в їх основі лежить певна філософія і методологія, а також використання відкритих і прозорих інструментів, таких як Європейська система перекладних залікових одиниць. Ці принципи ефективно застосовуються на міжнародному рівні, адже вони містять в собі загальне розуміння вищої освіти як суспільного надбання і базуються на академічних цінностях, що лежать в основі вищої освіти.

Водночас участь системи вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована не лише на набуття нею нових якісних ознак, а й на гармонійне поєднання європейських нововведень і кращих традицій вітчизняної вищої освіти, пропонуючи європейському співтовариству власні здобутки, досягнення, пропозиції, бачення проблем. Орієнтація на

Болонський процес потребує глибокого аналізу європейських критеріїв і стандартів з метою визначення можливостей їх ефективного впровадження у систему вищої освіти України. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку з суспільством в цілому, беручи на себе роль його провідника.

Отже, інтеграція України в європейський освітній простір ставить перед освітянською спільнотою нашої держави серйозні виклики. Зміцнення позицій України на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти потребує низки узгоджених на різних рівнях заходів.

Такі актуальні світові тенденції розвитку суспільства, як глобалізація та перехід суспільства від індустріального до постіндустріального, є вагомим рушієм у розвитку вітчизняної системи вищої освіти. Адже у сучасному глобалізованому світі ступінь розвитку суспільства нерозривно пов'язаний зі ступенем розвитку освіти й науки як потужних чинників творення та зміцнення людського капіталу (сукупності компетенцій, знань, соціальних і особистих якостей).

Більшість фахівців є одноставними в тому, що вирішальною умовою зростання соціального капіталу є розвиток освіти, а інновації, в широкому сенсі, безпосередньо пов'язані з ефективністю державної політики у сфері освіти й науки. Україна перебуває в силовому полі тенденцій, що стосуються переходу людства до нової фази цивілізаційного розвитку, яку визначають уже не лише як інформаційне суспільство, а дедалі частіше – як суспільство знань. Поставивши за мету входження до кола найбільш розвинених країн світу, українське суспільство має перетворитися на таке, що постійно навчається, динамічно нагромаджує й ефективно використовує нові знання. Перспектива розбудови в Україні суспільства знань вимагає глибокої модернізації освітньо-виховної та наукової сфер, що має здійснюватися на основі оптимального поєднання кращого зарубіжного досвіду з багатими національними традиціями.

Таким чином, стратегічним пріоритетом освітньої політики України є подальше вдосконалення національної системи освіти згідно з обраним напрямом євроінтеграції.

Лекція 6. Правові засади функціонування інституту магістратури та аспірантури в незалежній Україні (2 год.).

План

1. Ретроспектива розвитку законодавства інституту магістратури в Україні.
2. Ретроспектива розвитку законодавства інституту аспірантури в Україні.

1. Ретроспектива розвитку законодавства інституту магістратури в Україні.

Аналізуючи ретроспективу розвитку законодавства інституту магістратури, зазначимо, що процес становлення магістратури в незалежній Україні є складовою розвитку вищої освіти. Навчання фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр» у вищих навчальних закладах України розпочалося у 1993 р.

Пізніше на підставі Постанови Кабінету Міністрів України №65 від 20.01.1998 р. «Про затвердження положення про освітні кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» підготовку магістрів було запроваджено і в інших навчальних закладах за послідовною і паралельною схемами.

17.01.2002 р. Верховною Радою України був прийнятий Закон України «Про вищу освіту», спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України. Він встановлював правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створював умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях.

Структура вищої освіти України передбачала освітні рівні вищої освіти та освітньо-кваліфікаційні рівні

Магістр визначався як освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня магістра могла здійснюватися на основі освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста.

Прийнятий Закон було доповнено іншими нормативно-правовими актами, указами Президента України та постановами Кабінету Міністрів України. Запровадження цього законодавства дало поштовх до серйозних перетворень у структурі, сутності, фінансуванні та управлінні освітою, спрямованих на євроінтеграцію вищої освіти. Це дозволило Україні у 2005 р. приєднатися до Болонського процесу. А вже введення в систему професійної підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» було необхідною умовою інтеграції України до європейського освітнього простору.

У 2010 р. було прийнято ряд документів, які регламентували підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня магістра: Концепція організації підготовки магістрів; Програма організації підготовки магістрів в Україні на 2010–2012 рр.; Постанова № 787 «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» та ін.

1 липня 2014 р. Верховною Радою України було прийнято нову редакцію Закону України «Про вищу освіту», чинну і донині. Його положення вступають у силу упродовж 2015–2016 років. Згідно з новою редакцією Закону магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

Таким чином, підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу практично до 1998 р., мала значний недолік. Він полягав у тому, що більшість викладачів не мали спеціальної педагогічної освіти. Із уведенням у 1998 р. рівня вищої освіти «магістр» ситуація дещо змінилась, проте остаточно вона досі не вирішена. Підтвердженням цьому є виокремлення кадрової проблеми у Проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 р., як одного з напрямів в освіті, що потребує подальшого реформування.

Ми солідарні з авторами концепції у тому, що, незважаючи на постійне удосконалення законодавчої бази вищої освіти, зниження якості підготовки педагогічних кадрів і криза педагогічної освіти, професійна деградація частини учительських кадрів залишається

однією з проблем системного характеру, що накопичувалися в освітньому секторі країни упродовж усього періоду існування незалежної України.

Вважаємо, що упровадження рівня вищої освіти «магістр» є необхідною, але не достатньою умовою для підготовки висококваліфікованих викладачів вищих навчальних закладів.

2. Ретроспектива розвитку законодавства інституту аспірантури в Україні.

Інститут аспірантури в Україні за роки незалежності також зазнав певних змін. Згідно зі Законом України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 р., аспірантура була основною формою підготовки наукових і науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації. Порядок підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів визначався Постановою Кабінету Міністрів України від 1.03.1999 р. № 309 «Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів».

Вступ до аспірантури здійснювався на конкурсній основі. Необхідно було скласти вступні іспити із спеціальності (в обсязі навчальної програми для спеціаліста або магістра, яка відповідає обраній ними науковій спеціальності, із філософії та однієї із іноземних мов на вибір (англійської, німецької, іспанської, італійської, французької) в обсязі навчальних програм для вищих навчальних закладів IV рівня акредитації, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Аспірантом називалась особа, яка має повну вищу освіту і освітньо-кваліфікаційний рівень магістра або спеціаліста, навчалась в аспірантурі (ад'юнктурі) вищого навчального закладу або наукової установи для підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук.

Термін навчання в аспірантурі з відривом від виробництва не перевищував трьох років, а без відриву від виробництва – чотирьох років, крім умов, передбачених у пунктах 19 та 20 Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів.

Науковий ступінь кандидата наук присуджувався спеціалізованими вченими радами на підставі прилюдного захисту дисертацій. Рішення спеціалізованих вчених рад про присудження наукових ступенів затверджувалося центральним органом виконавчої влади.

Після прийняття 01.07.2014 р. нової редакції Закону «Про вищу освіту» відбулися певні зміни. Згідно з законом аспірантура належить тепер до третього рівня вищої освіти – освітньо-

наукового. Даний рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Здобуття вищої освіти на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти – доктора філософії.

Доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі. Особи, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність або за освітньо-науковою програмою, окремі елементи якої забезпечуються іншими науковими установами та/або вищими навчальними закладами.

Отже, за період становлення України як незалежної держави починаючи з прийняття Верховною Радою України у 1991 р. Акту проголошення незалежності у системі вищої освіти відбулися суттєві зміни. Державна політика в галузі освіти постійно

удосконалюється.

На даний час розроблено низку нормативно-правових документів з вищої освіти. Чимало з них регламентують функціонування інституту магістратури та аспірантури в Україні. Цінність перетворень, які відбуваються у системі вищої освіти полягає як у зміні вимог до особистості майбутнього викладача вищого навчального закладу з боку держави, яка орієнтується на досвід світової і загальноєвропейської практики, педагогічної науки, так і зміні власних потреб здобувачів певного рівня вищої освіти в реалізації особистісного та професійного потенціалу, що дозволить бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Аналіз положень низки документів дозволив нам охарактеризувати поняття «майбутній викладач» з точки зору українського законодавства в галузі вищої освіти. Нами було обґрунтовано приналежність здобувачів магістерського та/або освітньо-наукового рівнів до потенційних майбутніх викладачів.

Лекція 7. Визначення сутності полікультурної освіти (2 год.).

План

1. Підходи до розуміння сутності полікультурної освіти.
2. Полікультурність як дидактичний принцип.

1. Підходи до розуміння сутності полікультурної освіти.

Значущою соціально-політичною детермінантою розвитку полікультурної освіти є інтенсивність інтеграційних процесів як важливої складової розвитку сучасного світу, прагнення країн до інтеграції у світовий соціально-культурний та освітній простір, зберігши при цьому національну своєрідність. З відкриттям кордонів між державами посилюється мобільність людей, їх мотивація до вивчення іноземних мов, а також до встановлення і підтримки контактів всередині своєї країни та за її межами. Разом з цим посилюється проблема збереження національно-культурної своєрідності, особливо в країнах, що розвиваються.

У світовій педагогіці існують різні підходи до розуміння сутності полікультурної освіти. Основною відмінністю у формулюванні визначення «полікультурна освіта» є те, що одні науковці зводять його до поняття «поліетнічна освіта», метою якої є вирішення проблем багатонаціональних, поліетнічних країн, а інша група вчених розглядає полікультурну освіту більш широко як освіту, спрямовану на розв'язання проблем гуманізації у стосунках між людьми однієї етнічної групи, різних соціокультурних груп і

тих, хто має відмінну культурну ідентичність (політичну, родову, статеву, тощо).

Науковці виокремлюють такі найбільш поширені з них як: акультураційний підхід, діалоговий та соціально-психологічний.

Акультураційний підхід охоплює:

– *багатоетнічну освіту*, яка передбачає встановлення гармонії у стосунках між членами різних етнічних груп. Багатоетнічна освіта зорієнтована на трансформацію культури переселенців (мігрантів) в нову культуру, в якій вони опинилися з тих чи інших причин;

– *бікультурну освіту* – полягає у порівнянні двох культур та розвитку здатності виокремлювати і критично осмислювати цінності кожної культури, формуючи при цьому власну культурну ідентичність.

Діалоговий підхід охоплює:

– *концепцію «діалогу культур»*, що розглядає полікультурну освіту як спосіб залучення до різних культур з метою формування загальнопланетарної свідомості, що дозволяє тісно взаємодіяти з представниками різних країн і народів та інтегруватися в світовий і загальноєвропейський культурно-освітній простори;

– *діяльнісну концепцію*, автори якої вважають, що пізнати іншу культуру можливо тільки у процесі діяльності. Цьому процесу передуює етап усвідомлення іншої культури через власний лінгвокультурний досвід;

– *концепцію мультиперспективної освіти*, яка передбачає переорієнтацію процесу навчання від монокультурної освіти до полікультурної, спрямованої на розгляд культур не як об'єктів, а як історичних суб'єктів. Іншими словами, переорієнтація процесу навчання від подієвої історії до соціальної.

Соціально-психологічний підхід охоплює:

– *концепцію антирасистського виховання*, яка спрямована на формування активної позиції щодо рівності всіх людей і культур та справедливості. Представники цієї концепції вважають її не частиною полікультурної освіти, а альтернативною. Принципова відмінність між полікультурною і антирасистською освітою полягає в тому, що всі педагогічні моделі полікультурної освіти, в своїй основі зорієнтовані на культуру, тоді як концепція антирасистського виховання сконцентрована на структурі суспільства;

– *концепцію культурних відмінностей*, спрямовану на розвиток терпимості до способу життя в інших культурах, поваги до інших культур, іншого способу мислення, розвиток здатності

диференціації всередині іншої культури, інтеграції елементів інших культур у власну систему мислення. Дослідники виокремлюють певні рівні полікультурної освіти: від ознайомлення з іншою культурою і виховання терпимості до неї до аналізу власної системи цінностей та пошуку нових масштабів та типів поведінки;

– *концепцію соціального навчання*, яка ґрунтується на психологічних передумовах полікультурної освіти. Р. Шмітт виокремив такі основні принципи соціального виховання: принцип обережного поводження з відмінностями іншої культури та її представниками у зв'язку із існуючими нормативними розбіжностями; принцип «соціальної близькості» – передбачає обговорення актуальних, існуючих проблем та ситуацій з метою їх співставлення з власним досвідом.

Представлені основні підходи до визначення цілей та провідних концептуальних ідей полікультурної освіти не відокремлені один від одного, а змістовно доповнюють один одного.

2. Полікультурність як дидактичний принцип.

Зазначимо, що полікультурна освіта – порівняно нова галузь педагогічного знання, яка привертає увагу не тільки фахівців, а й широке коло громадськості, оскільки є досить адекватною педагогічною реакцією на такі гострі проблеми, як розвиток процесів глобалізації у сучасному світі, міжособистісні, міжгрупові та міжетнічні конфлікти, дискримінаційні явища, класові, політичні та релігійні антагонізми. Розвиток цього напрямку сучасної педагогічної науки і освітньої практики зумовлений сутністю процесів демократизації і гуманізації соціального життя, прагнення створити суспільство, в якому культивуються шанобливе ставлення до особистості, захист гідності і права кожної людини.

Досягнення цих цілей через освіту можливе за умови надання полікультурності статусу одного з важливих дидактичних принципів поряд із такими, як: науковість, системність, послідовність, зв'язок навчання із життям тощо. Дидактичний принцип полікультурності ефективним буде лише в тому випадку, якщо він пронизуватиме всю методику викладання. Ці питання вимагають детальної теоретичної і прикладної розробки.

На жаль, в нашій країні проблемі полікультурної освіти поки що не приділяється належна увага. Зустрічаються поодинокі публікації, проте системна робота в цій галузі не проводиться, незважаючи на те, що полікультурна освіта – це освіта майбутнього. Перш за все тому, що стихійна дія зовнішнього середовища

перетворює глобалізацію в систему інтегрованих взаємовідношень і процесів у вищій освіті, що характеризують сучасний етап розвитку самої галузі або сфери діяльності і вимагають керування ним.

Насамкінець зазначимо, незважаючи на складність, суперечливий характер і неоднозначні оцінки результатів, процес глобалізації зумовив переосмислення системи цінностей – внутрішнього стрижня культури будь-якого суспільства, ланки, що поєднує усі форми суспільної свідомості.

Змістовий модуль III. Полікультурна компетентність педагогічного персоналу.

Лекція 8. Сутність полікультурної компетентності (2 год.).

План

1. Актуальність впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти.
2. Сутність понять «компетентність» та «компетентнісний підхід».
3. Визначення місця компетентнісного підходу в ієрархії обраних до проблеми полікультурної освіти інших підходів.
4. Взаємозв'язок полікультурної компетентності з ключовими компетентностями.
5. Критерії та показники полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

1. Актуальність впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти. У вступі до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки зазначено, що освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України. Держава виходить з того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

Для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в системі освіти одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти передбачено розроблення стандартів вищої освіти, зорієнтованих на компетентнісний підхід в освіті, узгоджених з новою структурою освітньо-кваліфікаційних

(освітньо-наукових) рівнів вищої освіти та з Національною рамкою кваліфікацій.

Таким чином, орієнтація на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його упровадження є однією з умов оновлення змісту вищої освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору.

2. Сутність понять «компетентність» та «компетентнісний підхід».

У Глосарії термінів Болонського процесу, розробленому Національним офісом програми TEMPUS, компетентнісний підхід (Competence-based Approach) тлумачиться як метод моделювання результатів навчання і представлення їх як норм якості вищої освіти.

Українські дослідники під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини, або, іншими словами, – володіння людиною сукупністю ключових компетентностей. Ця інтегративна характеристика особистості формується у процесі навчання і передбачає володіння знаннями, вміннями, наявність досвіду діяльності і поведінкової моделі особистості.

Упровадження компетентнісного підходу в практику вищого навчального закладу дає можливість вирішити типову для національної систем освіти та систем освіти країн ближнього зарубіжжя проблему, яка полягає в тому, що опанування значним обсягом теоретичних знань не гарантує успішного їх застосування для вирішення конкретних життєвих завдань або проблемних ситуацій.

На думку сучасних науковців, компетентнісний підхід до формування змісту освіти стає новим концептуальним орієнтиром. Найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, яка не тільки володіє знаннями, а й оперує ними, готова до змін, може легко пристосовуватись до нових потреб ринку праці, володіє інформацією, активно діє, швидко приймає рішення, навчається упродовж життя.

Здійснюючи теоретичний аналіз компетентнісного підходу, зазначимо, що спрямованість кожного дослідження, в тому числі і дослідження полікультурної освіти, визначає комплекс наукових

підходів, які становлять певну методологічну основу, що дозволяє визначити напрям дослідження. Отже, методологічною основою проблеми полікультурної освіти є застосування взаємопов'язаних та взаємодіючих між собою компетентнісного, культурологічного, аксіологічного, діатропічного, особистісно-орієнтованого та інтердисциплінарного підходів.

3. Визначення місця компетентнісного підходу в ієрархії обраних до проблеми полікультурної освіти інших підходів.

Російська дослідниця І. Зимня висловила цікаву думку про місце компетентнісного підходу в ієрархії підходів до аналізу і організації освітнього процесу. Зокрема схилившись до погляду про поліпідхідність основ освіти, науковець припускає існування підпорядкованості підходів.

Так, приймаючи концепцію І. Блауберга та Е. Юдіна про чотири рівні методологічного аналізу (філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий та рівень власне методичний), І. Зимня пропонує наступну ієрархію підходів:

- на першому філософському рівні знаходяться системний, генетичний, еволюційний підходи;
- на другому загальнонауковому рівні може знаходитись міждисциплінарний, комплексний, синергетичний, функціональний підходи;
- до рівня конкретної науки, зокрема психолого-педагогічної, можуть бути віднесені культурно-історичний, культурологічний, особистісний, діяльнісний підходи. На цьому рівні можуть бути також ті підходи, які стосуються освіти, наприклад, аксіологічний, контекстний, герменевтичний, особистісно-діяльнісний. Сюди ж може бути віднесений і компетентнісний підхід як такий, що визначає результативно-цільову спрямованість освіти.

Проектуючи вищесказане на дослідження проблеми полікультурної освіти викладачів вищих педагогічних навчальних закладів припускаємо можливість вибудувати власну ієрархію підходів. Зокрема, нами було визначено низку підходів, які є вихідними принципами, позиціями, основними положеннями або переконаннями. Так, аналізуючи проблему полікультурної освіти опираємося на взаємопов'язані між собою наступні підходи: культурологічний, аксіологічний, діатропічний, компетентнісний, особистісно-орієнтований та інтердисциплінарний.

До першого, філософського рівня, який становить світоглядну основу аналізу, на нашу думку, відносяться культурологічний і

аксіологічний підходи, оскільки культурологічний підхід дає можливість розглядати культуру як філософську категорію. Адже, як зазначає відомий польський учений Станіслав Качор, який здійснив ґрунтовний аналіз поняття «культура» у науковому виданні «Edukacja dla interkulturowości», багатозначне поняття «культура» так чи інакше трактується відповідно до різних філософських підстав його визнання.

Аксіологічний підхід також вважаємо одним із базових методологічних підходів у вивченні проблеми полікультурної освіти майбутніх викладачів, оскільки система цінностей перебуває у тісному зв'язку з культурою. Зокрема у зв'язку зі зміною соціально-економічних шляхів розвитку суспільства піддається сумніву колишня система цінностей. Тому перехід культури з одного стійкого стану в інший, який тільки передбачається спричинює зміну ціннісних орієнтацій людини.

До другого – загальнонаукового рівня належать діатропічний та інтердисциплінарний підходи. До рівня конкретної науки, зокрема психолого-педагогічної, – особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи.

Оскільки в ієрархічній структурі нижній рівень характеризується тим, чим визначаються рівні, що знаходяться над ним, компетентнісний підхід є системним і міждисциплінарним.

4. Взаємоз'язок полікультурної компетентності з ключовими компетентностями.

Компетентнісний підхід передбачає оволодіння певною системою компетентностей. Саме набуття життєво важливих компетентностей може надати людині можливості орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Згідно з Міжнародним департаментом стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і уявлень, що дозволяють особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Українські науковці під терміном «компетенція» розуміють насамперед коло повноважень особи або організації, установи. Особа в межах своєї компетенції повинна бути компетентною

(володіти компетентностями) у певній сфері діяльності. Одним із завдань професійної освіти, у тому числі і вищої, є оволодіння випускниками компетентностями, необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя.

Науковці розподіляють компетентності на *ключові* (надпредметні компетентності), які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми; *загальногалузеві* – набуваються упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі; *предметні* компетентності – набуваються упродовж вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни.

У 1996 р. на Бернському симпозиумі Радою Європи було визначено наступні ключові компетенції (слово *competencies* перекладається з англ. мови як компетенції, проте у даному контексті ми розуміємо його як компетентності), якими повинні володіти молоді європейці:

1. Політичні та соціальні компетенції, які передбачають здатність приймати відповідальність, прийняття участі у групових рішеннях, мирне вирішення конфліктів, удосконалення демократичних інститутів.

2. Компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві, які передбачають запобігання расизму, ксенофобії та розвитку інтолерантного клімату. Освіта повинна забезпечити молодих людей міжкультурними компетенціями, такими, як: прийняття відмінностей, повага і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій.

3. Компетенції, пов'язані з володінням усним і писемним мовленням, особливо важливим для роботи і соціального життя, з акцентом на те, що людям, які не володіють ним, загрожує соціальна ізоляція. У цьому ж контексті комунікації все більшу важливість набуває володіння кількома мовами.

4. Компетенції, пов'язані із зростанням інформатизації суспільства. Зокрема володіння відповідними технологіями та вміння їх застосовувати, критичне ставлення до інформації, поширюваної мас-медійними засобами та рекламою.

5. Компетенції, пов'язані із здатністю навчатися упродовж життя і розумінням необхідності безперервного навчання, з метою особистісного, професійного та соціального зростання.

Іншими словами, названі ключові компетентності діляться на соціальні, полікультурні, комунікативні, технологічні та когнітивні.

Варто зазначити, що полікультурна компетентність чітко простежується у всьому переліку ключових компетентностей. Можна сказати, що полікультурна компетентність включає в себе всі ключові компетентності.

Згідно з переліком ключових компетентностей визначених Радою Європи для молодих європейців, компетентнісний підхід спрямований на практикоорієнтованість освіти, операційну та діяльнісну сторону результату. Як зазначає І. Зимня, у вітчизняній психолого-педагогічній науці, зорієнтовній переважно на ціннісно-смыслову, змістовну, особистісну складові освіти, компетентнісний підхід, завдяки розмежуванню понять «компетенція» / «компетентність», не протиставляється знанневому («ЗУНівському»), а посилює практико-орієнтованість, що суттєво розширює його зміст особистісними складовими і робить його гуманістично спрямованим.

Знання, вміння та навички, якими оволодіває майбутній викладач вищого педагогічного навчального закладу в процесі навчання в магістратурі або аспірантурі, спрямовані передусім на ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку. Однак у професійній підготовці необхідно враховувати і те, що сучасне українське суспільство є полікультурним. Це означає, що майбутнім викладачам, які є представниками українського полікультурного суспільства, з метою особистісного розвитку та ефективного здійснення професійної діяльності, необхідно оволодіти полікультурною компетентністю.

Полікультурну компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу ми визначаємо як інтегративну якість особистості, що формується та розвивається в процесі навчання в магістратурі та аспірантурі. Вона складається із системи полікультурних знань, системи ціннісних орієнтацій, системи навичок міжкультурної взаємодії, необхідних у повсякденному житті і діяльності в полікультурному суспільстві, що реалізуються в здатності особистісного розвитку та здатності вирішувати завдання професійної діяльності в ході позитивної взаємодії з представниками різних культур.

5. Критерії та показники полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

В якості критеріїв і показників полікультурної компетентності педагогічного персоналу нами визначено:

– когнітивний критерій (рівень полікультурної освіти, який включає спектр теоретичних знань і практичних умінь, необхідних

для ефективної життєдіяльності в полікультурному суспільстві);

– мотиваційно-ціннісний критерій (характеризується сформованістю системи ціннісних орієнтацій, що відносяться до життя в полікультурному суспільстві, толерантного ставлення до представників інших культур і мотивацією до міжкультурної взаємодії);

– діяльнісно-поведінковий критерій (сформованість умінь необхідних для вирішення міжкультурних проблем, ефективної діяльності в полікультурному суспільстві, здійснення активної взаємодії з представниками різних культур).

Загалом критерії та показники полікультурної компетентності можна розділити на дві групи: професійні компетентності та компетентності, що належать до позапрофесійної сфери життєдіяльності людини.

Варто говорити не просто про компетентність будь-якої людини, а про компетентність педагогічного персоналу. Тому полікультурна компетентність педагогічного персоналу одночасно належить і до професійної компетентності, і до компетентності у позапрофесійній сфері життєдіяльності. Саме тому впровадження в освітню практику компетентнісного підходу щодо полікультурної освіти педагогічного персоналу вважаємо важливою передумовою розвитку в Україні полікультурного суспільства.

5.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ «ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

Анотація

Піднесення української освіти до рівня стандартів розвинених країн світу та інтеграція в міжнародний науково-освітній простір є одним із завдань сучасного етапу розвитку освіти України. Це зумовлює необхідність пошуку шляхів оновлення змісту та якісного вдосконалення педагогічної освіти в країні, форм і методів підготовки педагогічного персоналу в умовах полікультурності, що визначено в «Національній доктрині розвитку освіти», зокрема щодо необхідності забезпечення державою формування демократичного світогляду особистості, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу.

Зорієнтованість української системи освіти на розвиток полікультурної компетентності однією з пріоритетних позицій: підготовка високопрофесійного фахівця як людини культури, здатної до

спілкування і плідної співпраці з людьми різних національностей, віросповідань та культур, до світового споглядання в умовах культурного і національного плюралізму, гуманістичних і демократичних цінностей. Освіта виступає як основний фактор культурного зрушення, оновлення соціально-економічного укладу і всіх аспектів життєдіяльності суспільства.

Реалізація молодим поколінням потенційних можливостей зумовила потребу у підготовці високопрофесійного педагогічного персоналу здатного працювати в полікультурному середовищі, що сприяє підвищенню рівня загальної культури особистості. Полікультурна освіта є особливо актуальною в поліетнічному, багатонаціональному суспільстві, оскільки, сучасна педагогіка вимагає, з одного боку, врахування етнокультурного досвіду, а з іншого – створення умов для пізнання культури інших народів і виховання толерантних відносин між людьми.

Досягнення цих цілей через освіту можливе за умови надання полікультурності статусу одного з важливих дидактичних принципів поряд із такими, як науковість, системність, послідовність, зв'язок навчання із життям тощо. Дидактичний принцип полікультурності ефективним буде лише в тому випадку, якщо він пронизуватиме всю методику викладання. Ці питання вимагають детальної теоретичної і прикладної розробки.

Ідея полікультурності пронизує значну кількість національних державних документів. Ці документи наголошують на необхідності вивчення кожною людиною як національної культури народів, що живуть на території України, так і світової культури. Ідеї полікультурності закладені у таких державних документах України, як: Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Державний стандарт базової й повної середньої освіти.

Однак, полікультурна освіта майбутніх викладачів закладів вищої освіти недостатньо розроблена теоретично. Неузгодженість практичної реалізації в освітньому процесі, а також наявність суперечностей процесу підготовки викладачів вищих педагогічних навчальних закладів зумовили розробку технології формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

Полікультурна освіта в системі вищої освіти України має важливе значення, оскільки ці процеси безпосередньо пов'язані з міжкультурною взаємодією як на міжнародному рівні (між країнами та континентами – планетарний масштаб), так і в межах однієї країни, де всі ці процеси об'єднані ознаками правової держави.

Розроблений нами зміст формування полікультурної компетентності становить науково обґрунтовану систему дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для рівня вищої освіти

«магістр».

Відбір і структурування змісту формування полікультурної компетентності здійснено відповідно до освітньої програми підготовки магістрів. У нормативні навчальні дисципліни включено теми з полікультурної освіти. Зокрема у межах дисципліни «Філософія освіти» запропоновано вивчення тем: «Вплив глобалізаційних процесів на полікультурну освіту», «Феномен культури в педагогічних дослідженнях», «Сучасні підходи до вивчення проблеми полікультурної освіти». До змісту дисципліни «Педагогіка вищої школи» включено теми: «Сучасні форми і методи організації полікультурної освіти», «Академічна мобільність як один з напрямів полікультурної освіти викладача», «Соціокультурна функція сучасного університету», «Ретроспектива полікультурної освіти в Україні». Змістом дисципліни «Психологія вищої школи» передбачено вивчення тем: «Теорії особистості», «Стихійний та цілеспрямований вплив різних чинників на становлення особистості майбутнього викладача як людини культури», «Психологія конфліктів у освітньому процесі закладу вищої освіти та шляхи їх вирішення». Зміст дисципліни «Порівняльна педагогіка» спрямований на оволодіння знаннями про ідеї полікультурної освіти у структурі підготовки викладача закладу вищої освіти за кордоном. У межах дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» запропоновано вивчення англomовних художніх творів: «To Kill a Mockingbird» (Harper Lee), «The Miraculous Journey of Edward Tulane» (Kate DiCamillo), «Fear and Trembling» (Amelie Nothomb), які висвітлюють проблеми впливу суспільства на формування толерантності і ціннісних орієнтирів.

Окрім цього, ідеї полікультурної освіти частково можуть бути висвітлені у змісті дисциплін освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» (до 2014 р.); з 2014 р. – першого рівня вищої освіти «бакалавр». Так, на основі аналізу навчального плану з напряму підготовки «Соціальна педагогіка», типових та робочих програм О. Гуренко визначено теми навчальних дисциплін, дотичні до проблем полікультурності та підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності у полікультурному суспільстві (Гуренко, О., 2012). Автором з'ясовано, що у межах педагогіки та історії педагогіки майбутні соціальні педагоги опановують тему «Зарубіжна школа і педагогіка першої половини ХХ століття», у якій представлені особливості систем освіти у зарубіжних країнах. У темі «Національне виховання» розкрито поняття «національне виховання», сутність і особливості національного виховання, принципи національного виховання; висвітлено проблему національного виховання як чинника цілісного формування особистості; визначено напрями національного виховання та основні шляхи реалізації національного виховання. Аналіз змісту освіти зарубіжної школи комплексно представлений у темі «Зміст освіти в національній

школі».

У темі «Етнічна специфіка та етапи формування соціально-сімейних відносин» навчальної дисципліни «Етнопедагогіка» розкрито специфіку міжетнічних стосунків у різноетнічній родині; зміст та причини конфліктів між її членами; особливості проведення корекційної роботи соціального педагога в різнонаціональній родині.

Дисципліна «Соціальна психологія» різноаспектно розкриває національні відносини у темах «Суспільні відносини та соціальні ролі» та «Особливості функціонування етнічних груп та націй».

Навчальна дисципліна «Основи соціалізації особистості» містить теми «Культура як система: види, форми, рівні, соціальні функції» та «Етнізація як складник процесу соціалізації», у яких розглядають такі проблеми: взаємодія культур; соціально-етнічні процеси в Україні: стан та проблеми; національна ментальність та її вплив на процес соціалізації особистості тощо.

Питанням релігії та її впливу на соціалізацію юного покоління присвячено курс «Соціальна молодіжна політика». Так, тема «Молодіжна політика релігійних інститутів» розкриває свободу віросповідань і свободу конфесійної належності як складників категорії свободи совісті. Ідеї полікультурної освіти висвітлено і в таких дисциплінах, як: «Основи соціально-правового захисту особистості», «Людина у сучасному соціумі» та «Етнопсихологія».

О. Гуренко зауважує, що без належної уваги питання полікультурності залишаються у решті дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки майбутніх соціальних педагогів: «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Геронтологія», «Педагогіка сімейного виховання», «Основи соціально-педагогічних досліджень», «Технологія соціальної роботи в зарубіжних країнах», «Соціальний супровід сім'ї», «Методики соціально-виховної роботи», «Основи красномовства», «Загальна психологія», «Теорія та історія соціального виховання», «Вікова та педагогічна психологія», «Соціально-педагогічна профілактика правопорушень», «Технологія роботи соціального гувернера», «Соціальна робота в сфері дозвілля», «Основи сценарної роботи соціального педагога», «Технологія соціально-педагогічної діяльності», «Теорія і методика діяльності дитячих і молодіжних організацій», «Менеджмент соціально-педагогічної роботи» (Гуренко, О., 2012). Науковець дійшла висновку, що ці дисципліни не обов'язково мають розкривати проблеми полікультурності та методіку соціально-педагогічної роботи у полікультурному соціумі. Проте вона вважає, що більшість із цих дисциплін мають для цього ресурси.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1 ECTS		За вибором студента	
Модулів – 3		Рік підготовки:	
Змістових модулів – 3		5-й	
		Семестр – X	
		Лекції	
		14 год.	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2	Освітній рівень: «Магістр»	Практичні, семінарські	
		10 год.	
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
		6 год.	год.
		Індивідуальні завдання	
Вид контролю: залік			

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Методологічні засади полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

3. Полікультурна компетентність педагогічного персоналу.

Метою викладання дисципліни «Формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу» є формування і розвиток полікультурної компетентності педагогічного персоналу як єдності особистісних якостей та професійних компетентностей, що дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність в умовах полікультурного суспільства.

Передбачається проведення лекцій, семінарів, самостійної роботи.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу» є формування інтегральної, загальної та професійної компетентностей.

Інтегральна компетентність: теоретичні знання сутності полікультурної освіти, історії її становлення, розвитку та зарубіжного досвіду; знання законодавчої бази полікультурної освіти в Україні; знання про особливості освітнього процесу.

Загальна компетентність: навички критичного мислення; навички міжкультурної взаємодії і комунікації.

Професійна компетентність: практичні уміння використовувати теоретичні знання; уміння організовувати освітній процес.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семинарів	Самост. робота	Модульний контроль
Змістовий модуль I. Методологічні засади полікультурної компетентності педагогічного персоналу	4				
Інтерпретація феномену культури		2			
Взаємозв'язок освіти культури та педагога		2			
Сучасна парадигма як методологічна основа дослідження проблеми полікультурної освіти педагогічного персоналу		2			
Аналіз досліджень з проблеми підготовки педагогічного персоналу у вітчизняній та зарубіжній науці				2	
Сучасні підходи у дослідженні проблеми формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу		4			
Модульний контроль 1.					2
Змістовий модуль II. Теоретичні засади полікультурної компетентності педагогічного персоналу	6				
Інтеграція України в європейський освітній простір		2			
Полікультурне розмаїття як історичне явище			2		
Самовизначення особистості в полікультурному суспільстві			2		
Ціннісні пріоритети сучасного полікультурного суспільства				2	
Правові засади функціонування інституту магістратури та аспірантури в незалежній Україні		2			
Визначення сутності полікультурної освіти		2			
Ідеї полікультурності в державних документах України				2	
Модульний контроль 2.					2
Змістовий модуль III. Полікультурна компетентність педагогічного персоналу	6				
Сутність полікультурної компетентності		2			

Особливості формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу			2		
Залік					2
Разом	36	8	6	6	6

5.3. ПРАКТИКУМ

Семінар 1.

Полікультурне розмаїття як історичне явище (2 год.).

Питання для обговорення

1. Етнонаціональні процеси та багатокультурність у розвитку людства.
2. Історія розвитку полікультурної освіти в Україні.
3. Тенденції розвитку сучасного українського полікультурного суспільства.

Семінар 2.

Самовизначення особистості в полікультурному суспільстві (2 год.).

Питання для обговорення

1. Культурна ідентичність та міжкультурні конфлікти.
2. Соціальна відповідальність в умовах культурної глобалізації.
3. Українська ідентичність в умовах полікультурності.
4. Пріоритетні напрями формування культурної ідентичності українського суспільства.

Семінар 3.

Особливості формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу (2 год.).

Питання для обговорення

1. Проблема компетентнісного підходу в педагогічній теорії та практиці.
2. Полікультурна компетентність як фактор розвитку толерантності педагогічного персоналу.
3. Авторські моделі формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу.
4. Науково-методичне забезпечення формування полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

Самостійна робота 1.

Аналіз досліджень з проблеми підготовки педагогічного персоналу у вітчизняній та зарубіжній науці (2 год.).

Завдання

1. Укласти список публікацій за останні п'ять років з проблеми підготовки педагогічного персоналу у вітчизняній науці.
2. Укласти список публікацій за останні п'ять років з проблеми підготовки педагогічного персоналу у зарубіжній науці.

Самостійна робота 2.

Ціннісні пріоритети сучасного полікультурного суспільства (2 год.).

Завдання

1. Проаналізувати визначення поняття «цінність» у різних науках (філософії, соціології тощо) та в різні історичні періоди.
2. Зробити добірку статей фахових видань, присвячених проблемі загальнолюдських цінностей.
3. Підготувати доповідь на тему за вибором:
 - «Криза цінностей або динаміка ціннісних орієнтацій»;
 - «Ціннісна проблематика у філософії І. Канта».
4. Опрацювати нормативно-правові документи, які визначають основні принципи, напрями, завдання та пріоритети державного управління у сфері формування та розвитку духовних цінностей українського суспільства.

Самостійна робота 3.

Ідеї полікультурності в державних документах України (2 год.).

Завдання

1. Законспектувати статті Конституції України, присвячені ідеї полікультурності.
2. Підготувати доповідь на тему «Ідея полікультурності в державних освітніх документах України».
3. Проаналізувати нормативно-правові документи, в яких висвітлена ідея полікультурності.

Питання для самоконтролю

- Охарактеризуйте п'ять основних груп визначень культури.
- Дайте пояснення основних причин існування широкого кола визначень поняття «культура».
- Сформулюйте дефініцію «культури» за І. Кантом та Л.Е. Уайтом.
- Дайте визначення поняттю «феномен» в контексті вивчення сутності культури.

- Назвіть найпоширеніші класифікації визначень поняття «культура».
- Охарактеризуйте етапи становлення поняття «людина культури» за А. Роговою.
- Обґрунтуйте дефініцію поняття «людина культури».
- Охарактеризуйте роль сучасного викладача в процесі освіти.
- Назвіть найвідоміших дослідників проблеми «парадигми» в сучасній філософії.
- Дайте визначення парадигми за Т. Куном.
- Назвіть найбільш поширені тлумачення поняття «парадигма» у педагогіці.
- Охарактеризуйте культурологічний підхід.
- Охарактеризуйте діатропічний підхід.
- Охарактеризуйте особистісно-орієнтований підхід.
- Охарактеризуйте інтердисциплінарний підхід.
- Назвіть основні цілі та завдання Болонського процесу.
- Охарактеризуйте періоди існування та розвитку Болонського процесу.
- Охарактеризуйте участь України у Болонському процесі.
- Назвіть тенденції розвитку сучасного українського полікультурного суспільства.
- Назвіть пріоритетні напрями формування культурної ідентичності українського суспільства.
- Проаналізуйте визначення поняття «цінність» у різних науках (філософії, соціології тощо) та в різні історичні періоди.
- Охарактеризуйте етапи розвитку законодавства інституту магістратури в Україні.
- Окресліть підходи щодо розуміння сутності полікультурної освіти.
- Визначте сутність полікультурності як дидактичний принцип.

Питання модульної контрольної роботи 1

Варіант 1.

1. Взаємозв'язок освіти, культури та педагога.
2. Культурологічний та діатропічний підходи до формування полікультурної компетентності.

Варіант 2.

1. Інтерпретація феномену культури (основні групи визначень).
2. Особистісно-орієнтований та інтердисциплінарний підходи до формування полікультурної компетентності.

Питання модульної контрольної роботи 2:

Варіант 1.

1. Полікультурне розмаїття як історичне явище.
2. Ціннісні пріоритети сучасного полікультурного суспільства.
3. Самовизначення особистості в полікультурному суспільстві.

Варіант 2.

1. Полікультурне суспільство як соціальний феномен.
2. Вплив глобалізаційних процесів на культуру.
3. Ідеї полікультурності в державних документах України.

Теми рефератів

- Терпимість, плюралізм, компроміс як основа для порозуміння та співпраці у полікультурному суспільстві.
- Мультикультуралізм, полікультуралізм та інтеркультуралізм: спільне та відмінне.
- Моделі подолання культурного розмаїття.
- Спільна система цінностей як основа глобальної етики.
- Основні тенденції, що визначають процеси культурної глобалізації.
- Українська ідентичність в умовах полікультурності.
- Міжнародні організації в освіті України.
- Мультикультуралізм як модель суспільства.
- Полікультурна освіта за кордоном.
- Освіта в постіндустріальному суспільстві.
- Толерантність як принцип комунікативної взаємодії.
- Толерантність як основа професійної діяльності педагога.
- Система ціннісних орієнтацій особистості.
- Ідеї полікультурності у документах України з освіти.
- Ідеї полікультурності в міжнародних документах з вищої освіти.

Питання до заліку

1. Багатозначність у визначенні поняття культури.
2. Інтерпретація феномену культури.
3. Взаємозалежність культури й освіти.
4. Історія виникнення поняття «людина культури».
5. Визначення поняття «людина культури» різними дослідниками.
6. Педагог як посередник між культурою і освітою.
7. Визначення поняття «парадигма».
8. Визначення парадигми за Т. Куном.
9. Поняття «парадигма» у педагогіці.
10. Культурологічний підхід.

11. Діатропічний підхід.
12. Особистісно-орієнтований підхід.
13. Інтердисциплінарний підхід.
14. Болонський процес як основа у створенні єдиного європейського освітнього і наукового простору.
15. Участь України у Болонському процесі.
16. Етнонаціональні процеси та багатокультурність у розвитку людства.
17. Історична ретроспектива полікультурного розвитку в Україні.
18. Тенденції розвитку сучасного українського полікультурного суспільства.
19. Культурна ідентифікація та міжкультурні конфлікти.
20. Соціальна відповідальність в умовах культурної глобалізації.
21. Українська ідентичність в умовах полікультурності.
22. Пріоритетні напрями формування культурної ідентичності українського суспільства.
23. Ретроспектива розвитку законодавства інституту магістратури в Україні.
24. Ретроспектива розвитку законодавства інституту аспірантури в Україні.
25. Підходи щодо розуміння сутності полікультурної освіти.
26. Полікультурність як дидактичний принцип.
27. Сутність понять «компетентність» та «компетентнісний підхід».
28. Взаємозв'язок полікультурної компетентності з ключовими компетентностями.
29. Сутність полікультурної компетентності педагогічного персоналу.

5.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики / Евгения Васильевна Бондаревская // Педагогика, 2007. – № 6. – С. 3-14.
2. Борофски Р. Введение к книге «Осмысливая культурную антропологию» // Этнографическое обозрение. – 1995. – №1. – С. 3-18.
3. Видт И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: автореф. дисс. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ирина Евгеньевна Видт; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет». – Тюмень, 2003. – 50 с.
4. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и

практике педагогического образования: автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 «теория и методика профессионального образования» / Гайсина Гузель Иншаровна; Башкирский государственный педагогический университет. – Москва, 2002. – 37 с.

5. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> – Дата звернення – січень 2016. – Назва з екрану.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

7. Кочергин А.Н. Культура и глобализация // Фундаментальные проблемы культурологии. Том VII. Культурное многообразие: теории и стратегии. – М.: Новый хронограф, 2009. – С. 69-80.

8. Краевский В.В. Парад парадигм (послесловие к статье Н.Л. Коршуновой) / Володар Викторович Краевский // Педагогика, 2006. – № 8. – С. 20-24.

9. Кун Т. Структура научных революций / Пер. с англ. И.З. Налетова. Второе издание / Томас Сэмюэл Кун. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

10. Мельник Я.В. Нормативно-правове забезпечення державного управління галуззю освіти України / Яна Віталіївна Мельник // Ефективність державного управління: зб. наук. пр. / Львів. регіон. ін-т держ. упр. Нац. акад. держ. упр. при Президенті України. – Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2014. – Вип. 39. – С. 310-315.

11. Морева О.В. Основы педагогической диатропики: [монография] / Ольга Валентиновна Морева. – Тюмень: Вектор Бук, 2004. – 187 с.

12. Рикёр П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике / Пер. с фр. и вступит. ст. Ирена Сергеевна Вдовина / Поль Рикёр. – М.: Канон-Пресс-Ц: Кучково поле, 2002. – 624 с.

13. Субетто А.И. Сочинения. Ноосферизм: В 13 томах. Том восьмой: Квалитативизм: філософія і теорія якості, квалітологія, якість життя, якість людини і якість освіти. Книга 2 / Александр Иванович Субетто / Под ред. Л.А. Зеленова. – С.-Петербург – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. – 334 с.

14. Уайт Л.Э. История, эволюционизм и функционализм как три типа интерпретации культуры / Лесли Елвин Уайт // Антология исследований культуры . Т. 1. Интерпретация культуры / Ред. Левит Светлана Яковлевна. – СПб.: Университетская книга, 1997, серия «Культурология XX век». – Т. 1. – 728 с.

6.1. ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ПЕДАГОГІВ

Винятковий інтерес у напрямі модернізації формальної і неформальної освіти протягом усього життя представляє музейна педагогіка як галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходів через освітній процес. Музейна педагогіка асоціюється передусім як галузь, що здійснює культурно-освітню діяльність, обслуговує школу, навчальні заклади через контакти з учнями, студентами, педагогами. Цей напрям є традиційним щодо функціонування саме такої форми комунікації, налагодження контактів і діалогу музейної установи з людиною. Проте цієї усталеної форми культурно-освітньої діяльності недостатньо, щоб дати характеристику музейній педагогіці.

Важливим складником музейної справи є також науково-практична діяльність сучасного музею, що зорієнтована на вивчення культурної спадщини, її історичного, наукового, пізнавального, виховного, практичного характеру, передачу художнього досвіду через педагогічний процес. Виховання громадянина – найбільш значуща місія музею. Вона уподібнюється в історичному аспекті до ролі античного театру, в якому виховання громадянськості було стержневою лінією творчості. Безперечно, сутність музейного середовища вже саме по собі містить потенціал розвитку людини. Якими б поняттями не наділялися музейні функції, перші контакти музею і особистості формують педагогічну дію.

Музейна педагогіка стає реальністю, коли людина набуває статусу учасника музейної комунікації, а працівник установи, ввійшовши в контакт з людиною не може не бути водночас і культурологом, і педагогом, і психологом, оскільки він розпочав діяти в складній суспільній моделі комунікації – «людина-людина». Педагогіка існуватиме стихійно в цьому середовищі навіть якщо уникати щодо неї відповідних понятійних образів. Проте ефективність у цій сфері ставатиме кращою, коли зацікавлені суб'єкти надаватимуть її організованій й осмисленій дії.

Перетворення України на самостійну державу докорінно змінювало стратегічні завдання щодо розвитку українського народу. Нарощення його духовного, інтелектуального потенціалу, виховання патріота і громадянина України стало найголовнішими пріоритетами держави, суспільства. Безумовно, цю роль мали

виконувати насамперед освіта і національна культура. Тому навчально-виховні, наукові, культурні заклади, зокрема музеї, знаходилися в основі цих глобальних суспільних трансформацій і потребували суттєвих змін методологічного і змістового, ціннісно-смыслового характеру. Важливо було виробити якісно інші фундаментальні політично-правові, культурно-історичні, гуманістичні норми й концепції, які б ураховували реальні зміни в усіх сферах життєдіяльності, перспективи розвитку нації і держави – Україна в глобальному світі. Серед багатьох визначальних актів, що суттєво вплинули на всі державотворчі, соціальні, гуманітарні процеси, змінили характер творення суспільної свідомості, варто виокремити передусім Акт проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 р., всенародний референдум 1 грудня 1991 р., Конституцію України прийнятої 28 червня 1996 р. Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття). Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті, ряд освітніх законів та законів України «Про культуру» від 2010 р., «Про музеї та музейну справу» від 1995 р. тощо. Вони прямо і опосередковано стосувалися проблем виховних стратегій, активного включення національної культурної спадщини в систему націєдержавотворення. Нові підходи і змістова направленість характеризували діяльність і музейних установ, які в системі (передусім позашкільного навчання і виховання) суспільного виховання нації були важливою ланкою наскрізного фактору формування національної свідомості. Національні духовні символи, національна свідомість, об'єднання зусиль усіх суспільних інституцій для піднесення духовного і культурного рівня молоді визначали нові виховні орієнтири в розділі позашкільного навчання у виховання згадуваної програми¹³⁴.

Найбільш знаковим методологічним посилом стали вихідні принципи реалізації програми «Освіта». Зокрема, окрім важливих положень про «гуманізацію освіти, що полягала в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей...»; «гуманітаризацію освіти, що покликана формувати цілісну картину світу, гуманітарну культуру і планетарне мислення, виховувати відповідальне ставлення до навколишнього світу», закладалися ті сенси і смисли, які не містилися досі в будь-яких інших документах різних історичних періодів. У вихідних

¹³⁴ Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – Київ. – 1992.

принципах зазначалося про «національну спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, перетворенні освіти на важливий інструмент національного розвитку...»¹³⁵.

Таким чином, на початку 90-х років минулого століття у зв'язку з відновленням української державності, українська освіта стала на шлях національного відродження, формування української ідентичності, національно-державницького самоусвідомлення. Ця парадигма задіяла всі сегменти освітньої політики: філософію освіти, її теоретичні й організаційно-педагогічні засади, зміст навчальних і виховних програм, форми роботи, підготовку кадрів, нормативну і методичну базу. Окресленим пріоритетам підпорядковувалася і змістова частина культурно-освітніх, просвітницьких інституцій, з якими співпрацювали освітні заклади, зокрема музеї. Проте в середині 90-х рр. найбільш визначальним чинником для методологічних основ діяльності в освітньо-культурній сфері стало прийняття Конституції України – Основного Закону. Стаття 11 Конституції затвердила: «Держава сприяє консолідації та розвитку нації, її історичної свідомості, традицій і культури..», а стаття 54 гарантувала громадянам «свободу літературної, художньої, наукової і технічної творчості... Культурна спадщина охороняється законом, а держава забезпечує збереження історичних пам'яток та інших об'єктів, що становлять культурну цінність»¹³⁶.

У вищезгадуваних нормативних актах і документах не містилося прямих означень щодо місії і ролі музеєзнавства чи музейної педагогіки, проте в них були закладені стрижневі положення і принципи методологічного, засадничого характеру, спрямовані на розвиток національно-культурного, духовного потенціалу громадянського суспільства. Зміцнення самосвідомості, національного характеру, національної гідності Людини, утвердження авторитету української національної культури виокремлювалися як важливі пріоритети культурно-освітньої політики держави. Відповідно до цієї направленості формувалася передусім державна освітня, культурна, музейна політика з метою нарощування людського потенціалу, формування консолідованої

¹³⁵ Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – Київ. – 1992.

¹³⁶ Конституція України / ВР України: Офіц. вид. – К.: Парламентське в-во, 2006. – С. 8, 29.

політичної нації, зміцнення української ідентичності і державності, розвитку громадянського суспільства й особистості.

Такі стратегічні завдання в умовах існування в українському суспільстві доволі складних політичних, культурно-історичних, ідеологічних мовних, конфесійних суперечностей і протистоянь, психоментальних й етнічних своєрідностей було важко зреалізувати навіть якщо відбувалося становлення оптимальної законодавчої і правової бази. Але вона є тією першою необхідною передумовою, без якої унеможлиблюється дієвість націокультурної, гуманістичної моделі в сферах освіти та культури. Тому для удосконалення змісту роботи інститутів культури та освіти, їхньої продуктивної інтеграції та співпраці, необхідно було через нормативні акти забезпечити насамперед тотожність, суголосність ціннісних установок і смислів, які характеризують концептуальні засади в діяльності музеїв як культурних інституцій та освітніх закладів. Окрім загальних конституційно-правових актів, законів, загальнонаціональних документів, важливою була наявність прямих законодавчих норм у сфері діяльності конкретних міністерств і відомств. Тому виключно важливим для ефективного впровадження в систему суспільного виховання нових (гуманістичних, націєтворчих) цінностей, підходів і принципів, закладених у сутності музейної педагогіки, стало прийняття Закону «Про музеї та музейну справу», який не тільки врегулював суспільні відносини в галузі музейної справи, встановлював правові, соціально-економічні, гуманітарні засади діяльності музейних закладів, але й значно сприяв удосконаленню культурно-освітньої роботи, ефективнішому використанню для виховання особистості і суспільства національної культури, продуктивнішій співпраці громадських, освітніх, наукових інститутів та музеїв.

Головною місією музеїв стало залучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини». Музейна справа, що уособлювала національну музейну політику (сукупність основних напрямів і принципів діяльності держави і суспільства); музеєзнавство (наука про організацію і діяльність музеїв); музейну практику, набувала якісно іншого смислового і ціннісного виміру. Культурні цінності українського народу, історичні пам'ятки України, національна матеріальна і духовна культура, культурні цінності, які знаходяться за межами України – нові змістові орієнтири в музейній діяльності, які необхідно було трансформувати в стратегію завдань культурно-просвітницької, наукової роботи, в систему вивчення і використання пам'яток

культури, міжнародної співпраці. Законом забезпечувалися правові, соціально-економічні, організаційно-кадрові аспекти. Проте найскладнішими і найпосутнішими питаннями залишалися в музейній справі навіть не матеріально-технічні, бюджетні чи інфраструктурні проблеми, а її змістовна, освітньо-виховна функція, «ідеологія» музейного фонду і музейного предмету. Сам Закон від 1995 р. не давав відповідей щодо змісту, ціннісних пріоритетів діяльності. У змінах і доповненнях до нього визначено (стаття 4), що «законодавство України про музеї та музейну справу базується на Конституції України і складається з основ законодавства України про культуру, цього Закону та інших нормативно-правових актів»¹³⁷. Хоча виписані законодавцем норми значно полегшували функціональність музеїв у багатьох напрямках. Проте для чіткої ціннісно-сислової парадигми виховання, просвітництва української нації серед 31 статті місця не знайшлося. Можна, опонуючи даній пропозиції, стверджувати, що цей напрям не є предметом розгляду цього Закону. Так, але не слід забувати, що основними напрямками музейної діяльності, про що стверджено в Законі, є культурно-просвітницька та наукова сфера. А тому сама лише формалізація напрямів діяльності без якісного змістового наповнення відповідно потреб громадянина, суспільства, держави та національних інтересів є маловартісною.

Прийнятий Закон України «Про культуру» (14 грудня 2010 р.), традиційно визначивши правові засади діяльності у сфері культури, врегулювавши суспільні відносини, пов'язані із створенням, використанням, розповсюдженням, збереженням культурної спадщини та культурних цінностей, також окреслив сферу музейної діяльності, спрямованої (серед інших) на популяризацію, збереження і використання культурних благ та культурних цінностей для задоволення культурних потреб громадян»¹³⁸. Проте усвідомити, належно оцінити суть і роль культури, культурних закладів у життєдіяльності країни і громадянина можна лише проаналізувавши пріоритети і напрями державної політики в цій сфері. Адже з часу, коли був прийнятий Закон «Про музеї і музейну справу» минуло 15 років, коли був схвалений «культурний» закон (2010 р.). За цей період відбулись значні зміни (не лише позитивні) в суспільному житті, прийнято Конституцію України, ряд важливих міжнародних актів, зокрема на

¹³⁷Закон України «Про музеї та музейну справу» // Відомості ВР України. – 1995. – № 25.

¹³⁸Закон України «Про культуру» // Відомості ВР України. – 2011. – № 24.

рівні ООН. Чи вдалося в Україні «верхам» урахувувати ці глобальні і національні трансформації, здійснюючи відповідну культурну політику. Законодавство України про культуру (стаття 2) достатньо чітко відрегулювало у правовому полі сфери культурної діяльності, зокрема: музейної справи, колекціонування; охорони національного культурного надбання, в тому числі культурної спадщини: нематеріальної культурної спадщини, в тому числі народної культури; художньо-естетичної, спеціальної культурно-мистецької освіти, позашкільної освіти сфери культури, педагогічної діяльності у закладах освіти сфери культури; наукових досліджень у сфері культури збереження і примноження національного культурного надбання тощо¹³⁹. Безперечно, ці та інші сфери діяльності прямо й опосередковано стосуються музейної справи, музейної політики, музеєзнавства, музейної педагогіки. Найбільш важливою для розуміння місця і ролі культури і культурних цінностей у національному просторі є стаття 3 цього Закону (Основні засади державної політики у сфері культури). У ній зазначається: про «визнання культури одним з основних факторів самобутності Українського народу; сприяння створенню єдиного культурного простору України, збереження цілісності культури; захист і збереження культурної спадщини як основи національної культури; визначення естетичного виховання дітей та юнацтва пріоритетом розвитку культури; задоволення культурних потреб українського народу; доступу громадян до культурних благ; пропагування української національної культури; забезпечення діяльності базової мережі закладів культури...»¹⁴⁰ тощо. Ці засади та пріоритети державної політики у сфері культури, зокрема: створення державою умов для розвитку культури української нації; збереження, відтворення та охорона історичного середовища; естетичне виховання громадян тощо, які визначені цим Законом, – створюють правову основу і для розвитку музейної справи. У ньому окреслені конкретні завдання, обов'язки, права, вимоги як для держави, суспільства, закладів музейної культури так і громадян. Музейна, освітня, наукова, інформаційна діяльність є головними складниками культурної діяльності. Такою є також діяльність щодо збереження, використання, популяризації культурних благ та культурних цінностей. Самі ж поняття, терміни «музей», «освіта», «наука» в Законі, що містить 21 статтю, зустрічаються в тексті

¹³⁹ Закон України «Про культуру» // Відомості ВР України. – 2011. – № 24.

¹⁴⁰ Там само.

понад сорок разів, що засвідчує про чільне місце музейної, освітньо-наукової діяльності в культурній політиці держави, суспільства, громадянина. І хоча в основних засадах державної політики у сфері культури спромоглися законодавці лише на «визначення естетичного виховання дітей та юнацтва пріоритетом розвитку культури»¹⁴¹, не врахувавши значущість національно-патріотичного, громадянського виховання, що закладені в українській культурній спадщині, національно-культурних цінностях, ці вищі нормативні акти є добрим підґрунтям для подальшого удосконалення музейної справи, музейної педагогіки задля покращення суспільного виховання, зміцнення національної ідентичності, єдності і гідності української нації. Варто визнати, що ці та інші закони України відповідно до статті 92 Конституції визначають основи національної безпеки. Тому проблема, яка розглядається, закони культурної направленості, які оцінюються й аналізуються, засоби і форми, за допомогою яких реалізується культурна політика, також необхідно сприймати в контексті національної безпеки, а не відомчого чи галузевого інтересу. Адже, як визначено Законом «Про основи національної безпеки України», вона є не чим іншим як «захищеністю життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства і держави, за якої забезпечується сталий розвиток суспільства, своєчасне виявлення, запобігання і нейтралізація реальних та потенційних загроз національним інтересам у сферах... культурного розвитку»¹⁴². І хоча чинник культури, української національної культури не став, на жаль, головною складовою національної безпеки, все ж окреслене вище тлумачення загроз національним інтересам щодо «культурного розвитку» є вагомою підставою для формування такої державної політики, яка б значущість національної культурної спадщини і виховання свідомості нації розглядала як вищу суспільну цінність.

Так сталося, що події останніх років, агресія Росії проти України, зрадливість й колабораціонізм, що доволі поширені в свідомості і діях частини громадян, заставляють переосмислити роль культури у сфері державної безпеки, національних інтересів. Якщо «національні інтереси — це життєво важливі матеріальні, інтелектуальні і духовні цінності Українського народу, визначальні потреби суспільства і держави...»¹⁴³, то, очевидно, будь-яка суттєва

¹⁴¹ Закон України «Про культуру» // Відомості ВР України. – 2011. – № 24.

¹⁴² Закон України «Про основи національної безпеки України» // Відомості ВР України. – 2003. – № 39.

¹⁴³ Там само.

втрата власної культурної, мовної, національної ідентичності, історичної пам'яті має наслідком появу загроз державному суверенітету, єдності народу, прогресивному духовному, соціально-економічному поступу. Окрім людини і громадянина (з його конституційними правами і свободами), суспільства (з його духовними, морально-етичними, культурними, історичними, інтелектуальними... цінностями), є також держава (з її конституційним ладом, суверенітетом, територіальною цілісністю і недоторканістю) головним об'єктом національної безпеки. Саме держава на основі національної культури, ідентичності, національної світоглядності, національного інформаційного простору, української освіти зобов'язана забезпечувати національну безпеку.

Вона «забезпечується шляхом проведення виваженої державної політики відповідно до прийнятих доктрин, концепцій, стратегій і програм у політичній, економічній, соціальній, військовій, екологічній, науково-технологічній, інформаційній та інших сферах»¹⁴⁴. Правда, серед перелічених сфер не згадується гуманітарна, хоча саме гуманітарна безпека стала найвразливішим місцем у розв'язаній проти України гібридній війні. Хоча в статті 7 визначено, що на сучасному етапі реальними та потенційними загрозами для України у соціальній та гуманітарній сфері є «прояви моральної та духовної деградації суспільства»¹⁴⁵, проте такого розуміння явно недостатньо, щоби усвідомити всю масштабність небезпеки гуманітарної експансії, яку веде проти українського народу передусім Росія. Тому в змінах до Закону «Про основи національної безпеки України» (2003 р.), внесені згідно законів: №1170–VII від 27.03.2014 р. (ВВР, 2014, №22); №35–VIII від 23.12.2014 р. (ВВР, 2015, №4); №186–VIII від 12.02.2015 р. (ВВР, 2015, №16); №630–VIII від 16.07.2015 р. (ВВР, 2015, №39); №2091–VIII від 08.06.2017 р. (ВВР, 2017, №30); №2180–VIII від 07.11.2017 р., питання гуманітарної політики держави, що знаходиться в стані війни, виписані неадекватно існуючим реальним загрозам. Адже чергова російсько-українська війна достатньо відкрито показала хиби української політики, які засвідчили про відсутність націєтворчої ідеології, національної історичної пам'яті, на чому мав би вибудовуватися державницький фундамент. Сьогодні, як ніколи раніше в новітній історії України, гостро відчувається суспільний

¹⁴⁴ Закон України «Про основи національної безпеки України» // Відомості ВР України. – 2003. – № 39.

¹⁴⁵ Там само.

дефіцит цінностей у системі національно-культурних, історичних, ідеологічних, інформаційних, освітніх сегментах життєдіяльності. Стало очевидно, що адекватної відповіді з боку України неприхованій війні Росії за думки, ідеали, помисли людей, щоб оволодіти свідомістю і душами, не було. Нестача україноцентричної політики в освіті, культурі, інформаційній сфері, правдивих історичних текстів, національних ідеалів, що формувалася часто свідомо й на замовлення, приводила не лише до гуманітарного вакууму, ця порожнеча активно заповнювалася чужим «патріотизмом» і фальшованими «правдами».

Найбільш оптимальним для нинішнього часу нормативним державним документом щодо реакції на виклики і загрози є Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки». Вона була в методологічному, культурно-історичному, ідеологічно-ціннісному, суспільно-політичному контексті кращою порівняно з останніми десятиріччями націєдержавотворчою програмою. Проблеми «виховання громадянина – патріота України, утвердження поваги до Батьківщини, національних надбань Українського народу, духовності, моральності, наслідування найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу та незалежність України, захисників, які сьогодні відстоюють суверенітет та територіальну цілісність держави»¹⁴⁶ стали в основі ціннісної парадигми сучасної гуманітарної політики. У стратегії достатньо чітко визначено головні пріоритети державно-суспільної діяльності, якими є: національно-патріотичне виховання; розвиток високоморальної громадянської особистості, що шанує українські традиції, духовні цінності, національну культуру, європейські цінності; готовність захищати Батьківщину, незалежність, територіальну цілісність. Зазначене не є даниною політичній моді чи кон'юктурі, а зумовлене сучасними геополітичними викликами, необхідністю консолідувати українське суспільство, формувати сильну політичну націю, що об'єднується спільними ідеалами, історією, майбутнім, єдиними сенсами виховних систем. Ідея збереження, зміцнення і розвиток української державності стала визначальною і домінуючою функцією і смислом життєдіяльності громадянина, суспільства, держави. Зберігаючи в своїй виховній суспільній системі попередні важливі напрями виховання і становлення

¹⁴⁶Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки. – Указ Президента України. – № 580 /2015.

особистості, держава відповідно викликам часу виокремила три присутні складові національно-патріотичного виховання: громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне, духовно-моральне»¹⁴⁷.

На рівні академічних словників української мови, що є довідниками з лексики та фразеології сучасної української мови, дається осучаснений опис значення слова «музей». Воно тлумачиться як «культурно-освітній і науково-дослідний заклад, що збирає, зберігає, експонує і вивчає пам'ятки матеріальної та духовної культури, різні колекції і т. ін.»¹⁴⁷. У цьому ж виданні дається характеристика «музеєзнавству» як науці про організацію і діяльність музеїв, згадується: музейний експонат, музейна кімната, музейна річ, музейна рідкість, правда, немає означень щодо музейної педагогіки. Такі ж визначення даються і в подібному виданні 2016 р. (165 тисяч слів).

Не закладалось в українську педагогічну термінологію тлумачення «музейна педагогіка» і у серії видань українських педагогічних словників, які були підготовлені після початку діяльності новоствореної Академії педагогічних наук (1992 р.). В українському педагогічному словнику С. Гончаренка (1997 р.) включені терміни: «музеї», «музей шкільний», «педагогічний музей київський», «педагогічний музей України», а також 42 терміни¹⁴⁸ (с. 250–256) пов'язані з «педагогікою» однак поняття «музейна педагогіка» в ньому не міститься¹⁴⁹. Не зустрічається зазначений термін ні в енциклопедії українознавства за редакцією В. Кубійовича, виданої Науковим Товариством ім. Т. Шевченка, ні в її перевиданнях в Україні, починаючи з 1993 р. Можна було б і продовжувати екскурс енциклопедичними виданнями, проте очевидно, що якихось новоутворень щодо сутнісного тлумачення музейної педагогіки як синергетичного явища в культурно-освітньому просторі неможливо знайти і в більш пізніших виданнях. Так, у «Педагогічному словнику» (за ред. М. Ярмаченка)¹⁵⁰ 2001 р. в педагогічному розділі цей напрям також не згадується. Можна стверджувати, що в системі національної освіти в силу усталеної концепції, яка впроваджувалася в Росії, пізніше СРСР, ця проблема не була актуалізована.

¹⁴⁷Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки. – Указ Президента України. – № 580 /2015.

¹⁴⁸Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ.: Либідь, 1997. – С. 250-256.

¹⁴⁹Там само.

¹⁵⁰Педагогічний словник /за ред. Ярмаченка М.Д. – К.: Пед. думка, 2001. – С. 356.

Ймовірно, такий підхід і диктувався системою впливів рудиментів попередніх часів щодо структури, змісту теорії виховання, дидактики, школознавства. Адже, наприклад, означення терміну «педагогіка» сутнісно суголосне з тлумаченням, розкритим у 1982 р. в «Советском энциклопедическом словаре», з якого майже без змін воно перекочувало в український педагогічний словник (2001 р.). Нарешті в 2011 р. в «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» (2-ге видання С. Гончаренка), що вміщував близько 4 тисяч статей, термін «музейна педагогіка» отримав своє обґрунтування. Зазначалося, що це є «галузь науки, яка вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв, методи впливу музеїв на різні категорії відвідувачів, взаємодію музеїв з освітніми установами тощо. Основна мета музейної педагогіки – прилучення до музеїв підростаючого покоління, творчий розвиток особистості...»¹⁵¹. І хоча таке тлумачення (як й інші) не вичерпувало сутності розуміння цього поняття, очевидним ставало те, що музейна педагогіка в науково-освітньому середовищі України почала займати своє належне місце. Адже факт, певні рудименти, консерватизм, проявлялися не тільки в системі взаємозв'язків педагогіки з іншими галузями, дисциплінами, але й у світоглядному сприйнятті ідеалів виховання, сутності навчання. Вони, безперечно, торкалися і розуміння необхідності та важливості впровадження такого сутнісного науково-освітнього напрямку як музейна педагогіка.

Будучи не новим для європейської чи північноамериканської освітніх систем, однак він у доволі непростих умовах пробивав шлях у національному просторі. У США, починаючи ще з 30-х рр. XIX ст. навчально-виховний процес, пізнання себе й навколишнього середовища став опиратися на музейні експозиції. Занурення дитини шляхом формування культуро-відповідного ігрового простору, впровадження різноманітних форм і методів ігрового характеру не просто створюють комфортну стихію гри, але й активно стимулюють. У найстаріших дитячих музеях світу в містах Нью-Йорку, Бостоні, Індіанapolisі цілі покоління молодих американців проходили крізь яскраві сторінки власної історії, пізнаючи захоплюючі сюжети переселення й виживання своїх предків, їхню боротьбу, працю, розвиток на новій землі. На громадянське виховання дітей тут впливають різні аспекти

¹⁵¹ Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник» (2-ге видання). – Луцьк, 2011.

суспільного життя: побут і життя дідусів та бабусь, перші торгові магазини, міські вулиці, будівельні роботи, експериментальні дослідження, моделювання життєвих ситуацій. Сьогоднішній Бостонський дитячий музей (1913 р.) має 18 експозицій, а також унікальну виставку Гранд Галлері, що дає можливість відвідувачам подорожувати кращими дитячими музеями світу. Важливо, що наявність у ньому понад 50 тисяч експонатів і предметів не означає, що він слугує тільки для збереження та показу, обліку та вивчення культурних пам'яток. Музей передусім розглядається як просвітництво – виховний заклад, сприяючи розвиткові широких компетенцій, формуючи громадянські, етичні, естетичні, патріотичні якості у дітей. Оскільки призначення подібних музеїв полягало передусім у виробленні почуттєвого ставлення до предметів, експонатів та експозицій, тим самим створюючи передумови для формування світоглядних цінностей, впливаючи на мотиваційний розвиток творчих здібностей, то така діяльнісна характеристика по суті творила основи музейної педагогіки.

І хоча цей термін був введений в «обіг» німецькими науковцями через кілька десятиліть у 1934 р., проте напрям музейної діяльності, зорієнтований на учнівську молодь, окреслився ще на початку ХХ ст. У другій половині цього ж століття вона утверджується як своєрідна галузь знань та наукових досліджень. Проте саме ідея служити людині, олюднювати людину знаходилася в основі народження музейної педагогіки. За її концепцією музеї повинні значно розширити свої традиційні функції як і традиційну діяльність, що означало активізувати свою участь у житті суспільства, інтегруватися в конкретне соціокультурне середовище.

Парадигми історично-культурного розвитку націй і народів, світової цивілізації зумовлювали якісні зміни актуальних завдань як культурних так і освітніх інституцій. Змінювалася передусім методологія реалізації функцій музею, який не просто розглядався як джерело додатково пізнання, а як громадянським, інформаційним, виховним центром культурної спадщини, що безперервно мала працювати на людину і для людини. У країнах з більш розвинутою демократією, у середовищі прогресивної інтелігенції музей трансформувалася у таку соціальну інституцію, де формується, окрім пізнавально-виховного середовища, ще й суспільний діалог. Адже без нього унеможлиблюється поступ у розвитку громадянського суспільства, людської самосвідомості. Музей як освітній заклад мусить упроваджувати суб'єкт-суб'єктну

модель спілкування, міжособистісний, культурно-світоглядний, міжкультурний Діалог.

Діалогова концепція зумовлена тим, що діалогічні відносини стають універсальними як для музейного так і для педагогічного світу. Їхня синергія, інтеграція лише підсилює необхідність упровадження в галузі музейної педагогіки діалогічної моделі. Особистісно-орієнтована парадигма в навчально-виховному процесі, значущість пріоритетів сталого розвитку, гуманітарних, історично-культурних цінностей у становленні, вихованні Людини і суспільства потребують якісних змін як в методології реалізації сутності і функцій музею, та і навчальних закладів. Музейна педагогіка мусить у своїй основі мати такий ефективний механізм, метод реалізації окреслених завдань, як діалог, без якого послаблюється формування критичного мислення, самосвідомості, самопізнання, мотиваційність щодо самоудосконалення. Зважаючи на те, що музейна педагогіка передбачає виконання трьох найголовніших сенсів: а) служити людині і виховувати людину; б) служити народу і державі і виховувати народ; в) служити людству і виховувати людство, то це значно актуалізує сучасне комунікаційне середовище, якість соціокультурного, міжкультурного, міжособистісного діалогу.

Сам характер творення такого міждисциплінарного явища, як музейна педагогіка, об'єктивно передбачає наявність міжінституційного діалогу. Проте його якісні виміри залежать від більш присутніх чинників ніж формальні взаємозв'язки. Очевидно, зміст, ідеологія «сталінської» педагогіки, направлені на ліквідацію педології (науки про дитину), дитино-центричної освітньої домінанти, суб'єкт-суб'єктності в навчанні і вихованні, не слугували ствердженню діалогічної культури у сфері взаємин «школа-музей». Ідеологічні імперативи, оцінки, які панували в авторитарних, тоталітарних політичних режимах, визначали як світоглядні бачення «світу», так і форми та методи спілкування людини з культурою. Чим слабше громадянське суспільство, вища деспотія і нижча культурність, тим більшою є незатребуваність діалогу (розмова, бесіда) між різними суб'єктами.

Розбудова української державності, культурне, духовне відродження української нації вимагали вироблення власної державної освітньої політики, опираючись на демократизацію, національну спрямованість, відкритість і безперервність освіти. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), яка була підготовлена і вперше надрукована 2 грудня 1992 р. в

«Освіті», наголошувалося на необхідності усунення «панівного становища авторитарної педагогіки, що склалася в тоталітарній державі» та «залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських та приватних інституцій, а також «об'єднання зусиль усіх суспільних інституцій для піднесення духовного і культурного рівня дітей та учнівської молоді»¹⁵².

Безперечно, здобуття якісної освіти протягом життя, утвердження її національного характеру, необхідність оновлення й удосконалення змісту та організації навчально-виховного характеру для нарощування інтелектуального, духовного, економічного потенціалу суспільства, визначення, що «головними складовими національного виховання є громадянське та патріотичне виховання», зберігали свою сталість у стратегії освітнього розвитку закладеної в наступних програмних документах. І хоча, наприклад, у Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента України від 17 квітня 2002 р.¹⁵³ в її 16 розділах конкретно не було окреслена роль музейних установ та галузі музейної педагогіки, проте «мета і пріоритетні напрями розвитку освіти» (II розділ), «Національний характер освіти і національне виховання» (III розділ), «Освіта – рушійна сила розвитку громадянського суспільства (розділ V) чітко окреслювали актуальність упровадження контенту музейної культури в систему освіти, становлення громадянського суспільства, патріотичного виховання.

Російська агресія в Криму і на Донбасі зумовила потребу в більш глибокому і націєдержавотворчому підході передусім з боку держави, громадянського суспільства до проблем виховання нації, залучення до цього стратегічного завдання різних суспільно-державних інституцій. Саме «з метою виховання громадянина – патріота України, утвердження любові до Батьківщини, духовності, моральності, шанобливого ставлення до національних надбань Українського народу, наслідування найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу та незалежність України як з історичного минулого, так і захисників, які сьогодні відстоюють суверенітет та територіальну цілісність держави...»¹⁵⁴ був виданий Указ Президента України № 580/2015 «Про Стратегію національно-

¹⁵² Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) // Освіта. – 2 грудня 1992 р

¹⁵³ Національна доктрина розвитку освіти. II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – К., 2002. – С. 138–141.

¹⁵⁴ Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки. Указ Президента України № 580/2015 від 13 жовтня 2015 р.

патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки». Варто визнати, що зазначений нормативний документ, у підготовці якого брали участь і громадянські інститути, значно розширив бачення державних органів, органів місцевого самоврядування, освітньо-наукових та культурних установ, організацій громадянського суспільства щодо найбільш сутнісної проблеми часу – патріотичного виховання молоді. Зважаючи на те, що в документі конкретно визначені головні сфери національно-патріотичного виховання: освіта; наука; культура та мистецтво; історія, вшанування пам'ятних дат та історичних постатей; краєзнавство; туризм; охорона довкілля; фізкультура, спорт; оборона України» тощо, музейна політика, музеєзнавство, музейна педагогіка займатимуть у системі виховання нації і зміцненні держави більш помітну роль. Безперечно, молодь (як і весь народ) потребує не лише правди про історію (почасти трагедійну) України. Дуже важливою є позитивна емоція, необхідність усвідомлення досягнень Українського народу, його культурно-історичних, інтелектуальних, духовних надбань. В Указі підкреслено, що індикаторами ефективності реалізації заходів із національно-патріотичного виховання мають стати: «збільшення відвідуваності дітьми та молоддю закладів, що популяризують культурні та національно-мистецькі традиції Українського народу, а також експозицій музеїв, присвячених національно-визвольній боротьбі за незалежність і територіальну цілісність України; підвищення рівня знань у дітей і молоді про видатних особистостей українського державотворення, визначних вітчизняних учених, педагогів, спортсменів, провідних діячів культури і мистецтва, духовних провідників Українського народу», збільшення кількості дітей та молоді, які подорожують в інші регіони України та до держав Європейського Союзу»¹⁵⁵.

Окреслені індикатори, підходи та напрями в діяльності державних та громадських інститутів засвідчують про посилення значущості ролі і місця культурно-освітньої політики в системі виховання особистості. Ця актуальна сфера є однією з найбільш знакових, адже саме у сфері виховання свідомої й креативної нації «існує найвища напруга у ставленні до цінностей. Часто тектонічні світоглядні розломи нації, що прагне до єдності, проходять через ціннісні виміри й оцінки. Тому роль соціокультурних інститутів,

¹⁵⁵ Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки. Указ Президента України № 580/2015 від 13 жовтня 2015 р.

особливо музеїв, у вирішенні суспільно-значущих завдань дедалі зростатиме. Інтеграція зусиль музейних установ й освітніх закладів, що народила якісну форму в образі музейної педагогіки, потребуватиме подальшого зміцнення й удосконалення взаємозв'язків, осучаснених технологій і форм співпраці. Парадигма національно свідомої і сильної політичної нації потребує розвитку високої гуманітарної культури, якісних (відповідно стратегій державотворення) музейних, освітніх, а особливо музейно-освітніх програм як результат спільних зусиль цих соціокультурних суспільних інститутів.

В Україні синергія музейного й освітнього потенціалів характеризувалася, насамперед, змістовими сутнісними змінами. Адаже новий політичний простір, який сформувався як результат відновлення української державності, потребував трансформацій ціннісних орієнтирів в умовах незалежності, усуваючи наявність істотних відмінностей світоглядних систем в уже «єдиному» українському суспільстві. Імперсько-тоталітарні рудименти суспільної свідомості, реальності деформованої культурно-духовної спадщини, витолоченість історичної пам'яті закономірно спонукали якісно оновлювати зміст і форми діяльності музеїв та освітніх закладів. Потреби суспільства, держави, особистості зумовили вироблення сучасних тенденцій в діяльності таких інститутів.

Пошуку нових орієнтирів, напрямів, оцінок вимагав процес творення нації і зміцнення державності. Музеї не просто уособлювали заклади, в яких зберігаються, вивчаються пам'ятки, експонати історії, матеріальної і духовної культури, але в умовах незалежності України перетворювалися в потужні культурні, наукові, духовні, просвітницькі центри, які формують нове світобачення, раціональне й почуттєве осмислення, сприйняття власної історичної спадщини, що не вставленав чужинецькі ідеологічні, політичні, світоглядні лекала. Тепер, на відміну від попередніх бездержавних і колоніальних часів, їхня місія полягала в ствердженні принципів науковості, духовності, націє-культурності, історичній правдивості. Національна культурна спадщина, історично-культурні, духовні, матеріальні, інтелектуальні пам'ятки стали відігравати соціально значущу роль, відповідальну ідейно-політичну й виховну функцію в розбудові і зміцненні незалежної Української держави, становленні єдності нації, відродженні духовності й національної пам'яті. Закон України «Про музеї і музейну справу» (29.06.1995 р. №249/95-ВР) розширив зміст

поняття «музей», визначивши його головний сенс «прилучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини»¹⁵⁶.

Музейна політика орієнтується на «збереження історичних пам'яток та інших об'єктів, що становлять культурну цінність»; «розвиток мережі музеїв, формування сучасної інфраструктури музейної справи; «підтримку фундаментальних і прикладних досліджень, міжнародного співробітництва в галузі музейної справи»¹⁵⁷. має відображати сутнісні сторони минулого, сучасного, виробляти світоглядні виміри для майбутнього. Музейна педагогіка в цьому контексті дедалі більше відіграватиме ключові ролі, адже у період незалежності, особливо за останні роки, значно актуалізувалися проблеми виховання української нації, формування національної свідомості, зміцнення ідентичності й української державності. Стратегія національно-патріотичного виховання на 2016–2020 роки української молоді передбачає насамперед «збереження та розвитку духовно-моральних цінностей Українського народу, формування національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду; сприяння консолідації українського суспільства навколо ідей спільного майбутнього, захисту територіальної цілісності України, процесів державотворення; формування активної громадянської, державницької позиції та почуття власної гідності»¹⁵⁸. Отже, нові завдання і цілі вимагають докорінних якісних змін як у системах навчально-виховної і музейної справ, так і в змісті, формах, методах інтеграційної діяльності освітніх закладів та музеїв. Значна кількість музейних закладів різних напрямів (за даними 2016–2017 років в Україні їх налічується понад п'ять тисяч) мусять значно продуктивніше впливати на процеси суспільного виховання, націєдержавотворення. Адже навіть ті, що знаходяться в державній та комунальній власності, далеко не повною мірою використовують свій потенціал. Так, понад 470 зазначених музеїв неспроможні експонувати для відвідувачів 90% власних артефактів. Зважаючи, на те що вони володіють близько 12 млн різноманітних музейних предметів, в ситуації, яка склалася, можна стверджувати про вкрай незадовільний стан у цій сфері.

¹⁵⁶ Закон України «Про музеї і музейну справу» // Відомості ВР України. – 1995. – № 25.

¹⁵⁷ Там само.

¹⁵⁸ Стратегія національно-патріотичного виховання... на 2016–2020 роки. Указ Президента України № 580/2015.

Не менш гострою є проблема в багатьох тисячах музеїв, що знаходяться в підпорядкуванні передусім МОНу України та інших Міністерств та відомств, особливо сільських громад, приватних структур. Проте всі вони складають музейний фонд України, мають художнє, історичне, наукове значення, є пам'ятками природи, духовної і матеріальної культури і, безперечно, потребують значно більшої уваги, зокрема з боку Мінкульту, МОНу України, Кабінету Міністрів України. Адже і державна, і недержавна частини музейного фонду мають забезпечуватися власниками належним зберіганням, забезпеченням, поповненням. Усі вони в тій чи іншій мірі є «унікальними» пам'ятками історії й культури, вносяться в Державний реєстр культурного надбання. Україна, володіючи не тільки багатством природних ресурсів, наділена величезним потенціалом для поповнення музейних зібрань на різних рівнях, проте на даний момент особливо значущим національно-державним завданням є належний облік пам'яток Музейного фонду, а також збереження цих пам'яток. Науково обґрунтований режим зберігання, консервації, реставрації, поповнення та охорони національно-культурних надбань має стати згідно з чинним законодавством найбільшим пріоритетом державної політики в музейній справі.

Інший напрям – створення максимально доступних і сприятливих соціальних умов для суспільства щодо можливостей і мотивацій відвідувати музейні установи. Обмежений доступ, насамперед у результаті зубожіння населення, до культурних надбань музеїв негативно впливає на культурно-освітні, організаційно-педагогічні, соціально-виховні аспекти життєдіяльності, гальмує зростання людського капіталу як основного багатства нації. Ці два ключові напрями є визначальними, оскільки вони формують відчутні перепони для розвитку такої важливої світоглядної сфери, як музейна справа, а також послаблюють продуктивність діяльності працівників культури, освіти, науки в галузі музейної педагогіки. Уряд, місцеві органи влади самоврядування, міністерства і відомства зобов'язані нині враховувати динаміку суспільних процесів у національному і глобальному середовищі, виклики і загрози, які стоять перед нацією і державою.

Значним культурним потенціалом, яким наділений музейний фонд, необхідно оптимально користуватися. Очевидно, його складно буде як національну цінність активно використовувати в загальноукраїнському, а також у глобальному просторі в умовах

обмежених ресурсів і можливостей, коли культура продовжує фінансуватися (на різних рівнях) відповідно залишкового принципу. Разом з тим культура, зокрема музейна, є одним із найбільш ефективних засобів для комунікації, діалогу з іншими країнами, народами, світом. Просування культурного музейного продукту в Європі і світі є шляхом до ствердження авторитету і поваги до української нації і держави. Цінності, місія, візія українських музеїв слід обговорювати не лише в професійному середовищі, але й, нарешті, ставати зацікавленим предметом для владних, академічних, громадських інститутів. Без такого ставлення унеможлиблюється реалізація важливих завдань, окреслених у Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020». Серед 25 стратегічних індикаторів її реалізації є, наприклад, і такий: «90 відсотків громадян України відчуватимуть гордість за свою державу»¹⁵⁹. Отже, виховання нації, особливо молоді, через опанування надбань національної культури стає провідною ланкою державної політики, сфери освіти, культури, ЗМІ, науки, церкви і сім'ї, що мають етичне, громадянське зобов'язання працювати у цьому безперервному і стратегічному процесі, яким опікується кожен народ, що прагне виживати і прогресувати. Світовий патріарх педагогіки, «батько педагогічної науки» Я.А. Коменський в часи становлення європейських націй обґрунтовував значущість становлення культурної спільності, стверджуючи, що «мудрість предків – дзеркало для нащадків». Музейна культура, в якій міститься вся матеріальна, інтелектуальна, духовна культура українського народу, є надзвичайно впливовим складником для творення високої художньої, естетичної, етичної, громадянської культури, національного патріотизму, для національно-державного розвитку.

Аксіомою є усталене твердження, що лише той народ, який знає і любить свою рідну національну культуру, заслуговує на самоповагу, на повагу інших народів. У цьому великому і глобальному світі – оркестрі народів, – кожний інструмент мусить зберігати власну тональність, щоб не тільки звучати, але й зберегти оркестр. Наша тональність стане гармонійною в цьому розмаїтті лише завдяки українській культурі, цінностям, традиціям, самореалізації свого «Я». Передусім такий шлях є природовідповідним для Народу. Він і лише він спроможний

¹⁵⁹ Стратегія сталого розвитку «Україна-2020». Указ Президента України № 5/2015 від 12 січня 2015 р.

виборювати своє культурне місце в геополітичному «біорізноманітті». Культура здатна забезпечувати єдність і консолідацію суспільства, духовний суверенітет і силу народу. Особлива затребуваність культури для молодіжного середовища, бо саме молодь стає головним чинником зміцнення національно-державних підвалин. Німецький педагог ХІХ ст. А. Дістервег зазначав: «Думки про єдність і духовну силу народу є безплідною ілюзією, коли виховання молоді не опиратиметься на власну історію, мову, літературу». Створене культурне багатство народом має бути пізнане сучасниками і майбутніми поколіннями. Ця ознака щоденного і щогодинного творіння «самого себе» засвідчує і про необхідність безперервної історичної тяглості епох, і про важливість для збереження і розвитку нації сенсів культурного ренесансу. Без культури загальнонаціональна картина світу сприйматиметься у сферах кривих дзеркал. Структурована цілісність цієї картини, що містить три визначальні компоненти – світовідчуття, світосприймання, світогляд, характеризуватиметься чітко окресленою перспективою для людини і суспільства, коли націєкультурність не буде зігнорованою. Тоді народ перестане бути реципієнтом культурних благ і примітивним споживачем, а здатний буде як культурний суб'єкт підтримувати, зберігати, розвивати існуючу реальність буття, передавати цінності наступним поколінням, брати активну участь у якісній модернізації соціокультурного і громадянського простору.

* * *

З урахуванням означених пріоритетів розвитку музейної педагогіки нами було обґрунтовано сутність професійної компетентності педагогічного персоналу щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання та визначено компоненти цієї якості: *мотиваційно-ціннісний* (мотивація, потреби, ціннісні установки щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти на основі культуровідповідної ціннісної парадигми функціонування музейних інституцій, створення експозицій тощо); *когнітивно-інформаційний* (рівень володіння знаннями з проблеми теорії і практики використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти); *діяльнісно-самооцінний* (володіння уміннями, здатностями щодо використання потенціалу музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; самооцінювання власних комунікативних, дослідницьких, презентаційних умінь з

подальшим проектуванням напрямів професійного самовдосконалення).

Змодельована структура створила підстави для діагностики рівня професійної компетентності педагогічного персоналу щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання. Було визначено критерії професійної компетентності педагогічного персоналу щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний*. *Мотиваційний критерій* характеризує мотивацію, потреби, ціннісне ставлення до використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання. Показниками визначеного критерію є мотиви і спрямованість на використання потенціалу музейної педагогіки в умовах неформального навчання. *Когнітивний критерій* визначає рівень володіння знаннями з проблем теорії і практики використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання. Показниками критерію є: володіння теоретичним матеріалом з питань теорії використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання; володіння знаннями щодо можливостей проектування технологій використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання. *Діяльнісно-рефлексивний критерій* визначає здатність педагога застосовувати потенціал музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; визначає рівень володіння презентативними, дослідницькими, комунікативними вміннями у процесі використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; готовність педагога самостійно оцінювати результати використання потенціалу музейної педагогіки. До показників діяльнісно-рефлексивного критерію віднесено: володіння вміннями творчого використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; готовність до рефлексивного і конструктивного осмислення результатів використання потенціалу музейної педагогіки та визначення перспектив подальшого самовдосконалення у цьому напрямі.

На основі критеріїв і показників професійної компетентності педагогічного персоналу щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання визначено такі рівні сформованості означеної якості, як: низький, середній і високий. У процесі проведення анкетування, усного опитування було виявлено, що низький рівень професійної компетентності щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального

навчання мають 25% педагогів, середній – 68%, високий – 7%. Відзначено, що є потреба у розробленні й апробації технології використання засобів музейної педагогіки в умовах неформального навчання.

Відповідно розроблено технологію використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти. Метою технології є збагачення змісту, удосконалення методів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти на основі досвіду вітчизняних музеїв культурологічного, мистецтвознавчого спрямування. Технологія використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти ґрунтується на сучасному імперативі розвитку освіти і культури, адже потреби суспільства, держави, особистості зумовили вироблення сучасних тенденцій в діяльності таких інститутів. Пошуку нових орієнтирів, напрямів, оцінок вимагав процес творення нації і зміцнення державності. Музеї не просто уособлюють заклади, в яких зберігаються, вивчаються пам'ятки, експонати історії, матеріальної і духовної культури, але в умовах незалежності України мають перетворитися в потужні культурні, наукові, духовні, просвітницькі центри, які формують нове світобачення, раціональне й почуттєве осмислення, сприйняття власної історичної спадщини.

Мету реалізації технології можна конкретизувати у таких завданнях: формування здатності до критичного оцінювання історичних подій на основі використання потенціалу музейної педагогіки; налагодження діалогової взаємодії у системі «університет – школа – музей»; удосконалення умінь тематичного добору музейних експозицій з урахуванням індивідуальних потреб особистості. Провідними *принципами* реалізації технології є принципи культуровідповідності, врахування особистісних потреб, аксіокультурного розвитку і саморозвитку особистості, єдності навчання, виховання і розвитку, зв'язку з життям, проектування індивідуальної освітньої траєкторії. *Змістова складова технології* використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти включає інтенсифікацію опанування тематичним матеріалом музеїв культурологічного, мистецтвознавчого спрямування (у м. Києві), ознайомлення з методами роботи музеїв з різними категоріями населення, з мистецько-просвітницькими заходами, організованими з метою розвитку ціннісних орієнтирів, формування національно-свідомої світоглядної позиції (Музей народної архітектури та побуту України, Музей видатних діячів культури, Будинок-музей Миколи Лисенка, Музей книги і

друкарства, Національний культурно-мистецький заповідник «Києво-Печерська Лавра», Національний музей Тараса Шевченка, Музей Івана Гончара, та ін.); аналіз змісту діяльності реальних та віртуальних екскурсій. *Процесуальна складова* технології використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти передбачає застосування спектру методів і форм навчання: підготовка презентацій про діяльність музеїв, індивідуальні дослідницькі завдання, віртуальні екскурсії, дискусійні платформи, робота в малих групах тощо.

6.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ «МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В УКРАЇНІ»

Анотація

Музей в сучасному світі є не лише місцем збереження, обліку та вивчення пам'яток культури. Сьогодні музей – це науково-просвітницький, освітній заклад, який ставить перед собою, окрім специфічних професійних завдань, також широкі науково-освітні, естетичні, етичні, громадянські та виховні завдання. Можна стверджувати, що сучасний музей – це своєрідний центр духовної, мистецької, інтелектуальної культури минулого, сучасного і майбутнього. Окрім того, ця інституція має стати також значущим ресурсом альтернативної формальної і неформальної освіти. Музейна педагогіка уможливорює створення більш якісної моделі інтеграції навчальних дисциплін: літератури, історії, природничих і точних наук, музики, мистецтва, художньої культури, світової і національної культури, іноземних і рідної мови.

Використання потенціалу музейної педагогіки у професійному розвитку педагогічного персоналу в умовах неформальної освіти – важливий напрям у стратегії розвитку національної освіти та формування суспільства життєво компетентних педагогів, що забезпечуватиме реалізацію кращих європейських освітніх стандартів відповідно до принципів сталого розвитку світу. Ця проблема викликає значну зацікавленість у середовищі науковців, педагогів, працівників музеїв, культурних закладів та широких кіл громадськості і вимагає нових науково-методологічних обґрунтувань, організаційно-педагогічних і нормативних рішень щодо підвищення суспільної значущості української музейної педагогіки в системі неперервної освіти.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 2 ECTS		Нормативна	
Модулів – 2	Індивідуальне науково-дослідне завдання: підготовка презентації щодо можливостей використання потенціалу музеїв у педагогічній діяльності	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2			
Індивідуальне науково-дослідне завдання: підготовка презентації щодо можливостей використання потенціалу музеїв у педагогічній діяльності		Семестр –	
		Лекції	
		4 год.	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи – 4	Освітній рівень: Магістр, доктор філософії	Практичні, семінарські	
		12 год.	
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
		20 год.	___ год.
		Індивідуальні завдання	
Вид контролю: <u>залік</u>			

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Історія розвитку музейної справи в Україні.
2. Музейна справа та національна музейна політика в сучасній Україні.

Метою викладання спецкурсу «Музейна педагогіка в Україні» є сформувати у педагогічного персоналу здатність до використання засобів музейної педагогіки у професійній діяльності.

Передбачається самостійна дослідницька діяльність, проведення лекційних, практичних занять, індивідуальні завдання.

Основними завданнями вивчення спецкурсу «Музейна педагогіка в Україні» є формування наступних компетентностей:

- **інтегральна компетентність:** формування здатності до використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти, що передбачає опанування тематичним матеріалом музеїв культурологічного, мистецтвознавчого спрямування, ознайомлення з методами роботи музеїв з різними категоріями населення, з мистецько-просвітницькими заходами, організованими з метою розвитку ціннісних орієнтирів, формування національно-свідомої світоглядної позиції молоді, дорослих;

- **загальна компетентність:** знання базових категорій музейної педагогіки, умінь тематичного відбору засобів музейної педагогіки на основі потенціалу музейної мережі України культурологічного спрямування, спрямованість на спілкування з громадськістю, освітянською та учнівською спільнотою через посередництво музейних фондів;

- **професійна компетентність:** здатність до критичного осмислення потенціалу музейної педагогіки, формування ціннісних установок щодо використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; підвищення рівня володіння знаннями з проблеми теорії і практики використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти; розвиток умінь щодо екстраполяції потенціалу музейної педагогіки в умовах неформальної освіти.

Тематичний план дисципліни

Назва теми	Всього годин	Лекцій	Семинарів	Практ. робіт	Самост. робота
Змістовий модуль I. Історія і сучасність розвитку музейної справи в Україні.					
1. Історія виникнення музеїв. Сучасний стан музейної справи.		2		4	5
2. Музейне будівництво: державницькі і бездержавні періоди становлення і розвитку.				2	5
Змістовий модуль II. Музейна справа та національна музейна політика в сучасній Україні.					
1. Основні напрями музейної діяльності.		2		2	5
2. Музейна мережа України. Проблеми та перспективи розвитку музейної мережі.			2	2	5
Разом	34	4		10	20

Програма дисципліни Вступ

Змістовий модуль I. Історія і сучасність розвитку музейної справи в Україні.

1. Історія виникнення музеїв. Сучасний стан музейної справи.

Музей. Визначення музеїв. Законодавство України про музеї. Конституція України. Закон України «Про музеї та музейну справу». Основні напрями музейної діяльності. Завдання музеїв відповідно Закону, стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді, інші нормативні документи. ЮНЕСКО та ООН про роль музеїв в суспільстві.

Музейна педагогіка. Історія поняття. Музей як освітня система. Музейна педагогіка як наукова дисципліна і галузь діяльності. Музейне середовище. Компетентнісні характеристики педагога і музейного працівника в контексті організації навчально-освітньої і просвітницької діяльності. Нові форми і технології. Система розміщення інформації. Сучасні засоби передачі інформації. Інтерактивні інструменти. Інтернет і музейні колекції. Культура в системі формування фахового педагога.

Види музеїв: історичні, археологічні, краєзнавчі, природничі, літературні, педагогічні, меморіальні, художні, етнографічні, технічні, музичні, музеї-заповідники, галузеві. Засновники музеїв.

Перші збірки. Колекціонування і його форми. Суспільний інтерес до вивчення старожитностей, пам'яток історії та культури. Найвідвідуваніші музеї сучасного світу.

2. Музейне будівництво: державницькі і бездержавні періоди становлення і розвитку.

Часи Київської Русі, Козацької держави і Гетьманщини, Української Народної Республіки. Музейна діяльність на теренах українських земель, які були поневолені Російською імперією. Музейна діяльність на західноукраїнських землях, які знаходилися під пануванням іноземних державоутворень. Музеї періоду УРСР. Розвиток музейної справи в часи Незалежності України.

Змістовий модуль II. Музейна справа та національна музейна політика в сучасній Україні.

1. Основні напрями музейної діяльності.

Музейна справа як спеціальна область культурно-просвітницької та наукової діяльності (комплектування, збереження, вивчення і використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури).

Музейна справа: національна музейна політика, музеєзнавство, музейна практика. Національна музейна політика як сукупність основних напрямів і принципів діяльності держави і суспільства в галузі музейної справи. Роль музеїв у зміцненні громадянського суспільства.

2. Музейна мережа України.

Проблеми та перспективи розвитку музейної мережі.

Музейний фонд України. Положенням про Музейний фонд України. Формування Музейного фонду України. Контроль за станом обліку, зберігання, використання та переміщення державної частини Музейного фонду України. Державна і недержавна частини Музейного фонду України.

Створення музеїв. Напрями роботи: фондова робота; експозиційна діяльність; нові інформаційні технології; просвітницька і науково-дослідницька діяльність; музейний менеджмент; комунікаційна діяльність; співпраця музеїв і освітніх закладів.

Музейна мережа України. Проблеми та перспективи розвитку музейної мережі. Пріоритетні напрями та завдання розбудови музейної мережі. Нові напрями музейної діяльності та створення нових видів музейних закладів у сучасній Україні. Перспективи національної і міжнародної музейної інтеріоризації.

Критерії результатів навчання

Результати вивчення спецкурсу «Музейна педагогіка в Україні» можна вважати задовільними за умови представлення результатів виконання індивідуального дослідницького завдання, відвідування мережі музейних закладів, ознайомлення з традиційними та інноваційними формами музейної педагогіки, що дасть можливість здобувачам оволодіти *здатністю*:

- знайти, зібрати, інтерпретувати необхідну інформацію та можливість оприлюднення і обговорення потенціалу музейної педагогіки;

- використовувати засоби музейної педагогіки з метою формування ціннісних установок, світоглядних орієнтирів, національної свідомості учнів;

- організувати тематичні лекції, дискусії через посередництво послуг мережі музейних установ культурологічного спрямування;

вміннями:

- використовувати можливості мережі музейних закладів з метою організації пізнавальної, виховної, дослідницької діяльності учнів, студентів, різних категорій дорослих;

- здатності до критичного осмислення потенціалу музейної педагогіки

- аргументовано оцінювати наукове мовлення в різних комунікативних ситуаціях;
- проектувати можливості використання засобів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти;
- прогностичності екстраполяції потенціалу музейної педагогіки в умовах неформальної освіти.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

Засоби діагностики успішності навчання: підготовка презентації щодо можливостей використання потенціалу музеїв у педагогічній діяльності.

Питання для самостійної роботи

1. Визначні музеї, музеї-заповідники, меморіальні музейні комплекси в Україні. Характеристика їх суспільної значущості.
2. Аналіз мережі, змісту музейної діяльності на рівні району, міста, області, де проживає студент, педагог, аспірант, слухач.
3. Українське музейне будівництво за кордоном.
4. Роль Наукового товариства ім. Т. Шевченка, «Просвіти», «Рідної школи», наукових національних зарубіжних шкіл, церкви, громад, в розбудові музеїв української культури та історії.
5. Видатні українські культурні і духовні діячі, меценати, науковці, просвітники, організатори музейного будівництва в Україні та їхня роль у збереженні національно-культурної спадщини, розвитку музеєзнавства, вихованні національної свідомості, громадянськості, патріотизму.
6. Музейні заклади і національно-патріотичне виховання молоді. Формування української ідентичності.
7. Музеї при навчальних закладах України. Музеї і головна мета національної освіти і виховання учнівської та студентської молоді. Нормативно-правова база.
8. Навчально-методичне забезпечення. Музейна і педагогічно-психологічна культура працівників музеїв у навчальних установах.
9. Музейна діяльність як важливий чинник удосконалення змісту освітнього процесу. Роль музею в системі урочної, позаурочної, позакласної та позашкільної роботи.
10. Музеєзнавство як наука в системі підготовки і перепідготовки педагога. Музейні заклади і національно-патріотичне виховання молоді, формування української ідентичності.

Перелік контрольних питань

1. Визначення музеїв.
2. Законодавство України про музеї.

3. Закон України «Про музеї та музейну справу».
4. Основні напрями музейної діяльності.
5. ООН та ЮНЕСКО про роль музеїв у суспільстві.
6. Історія виникнення музеїв.
7. Колекціонування і його форми.
8. Найвідвідуваніші музеї сучасного світу.
9. Історія розвитку музейної справи в Україні.
10. Періоди становлення і розвитку музейної справи.
11. Розвиток музейної справи в часи незалежності України.
12. Музейна політика в сучасній Україні.
13. Музейна справа як спеціальна сфера культурно-просвітницької та наукової діяльності.
14. Музейна справа: національна музейна політика, музеєзнавство, музейна практика.
15. Роль музеїв у зміцненні громадянського суспільства.
16. Класифікація музеїв. Типи музеїв: науково-освітні масові або публічні; науково-дослідні або академічні; навчальні (університетські, шкільні).
17. Статус Національного музею України.
18. Види музеїв: історичні, археологічні, краєзнавчі, природничі, літературні, педагогічні, меморіальні, художні, етнографічні, технічні, музичні, музеї-заповідники, галузеві.
19. Основні напрями роботи музеїв.
20. Інтерактивні форми діяльності музеїв.
21. Музейний фонд України.
22. Музейна мережа України.
23. Проблеми та перспективи розвитку музейної мережі.
24. Пріоритетні напрями та завдання розбудови музейної мережі.
25. Нові напрями музейної діяльності та створення нових видів музейних закладів у сучасній Україні.
26. Перспективи національної і міжнародної музейної інтеграції.
27. Видатні українські культурні і духовні діячі, меценати, науковці, просвітники, організатори музейного будівництва в Україні та їхня роль у збереженні, національно-культурної спадщини, розвитку музеєзнавства, вихованні національної свідомості, громадянськості, патріотизму.
28. Українське музейне будівництво за кордоном.
29. Визначні музеї, музеї-заповідники, меморіальні музейні комплекси в Україні.
30. Аналіз мережі, змісту музейної діяльності на рівні району, міста, області, де проживає студент, педагог, аспірант, слухач.
31. Музейна педагогіка: сутність поняття.

32. Компетентнісні характеристики педагога і музейного працівника в контексті організації навчально-освітньої і просвітницької діяльності.

33. Нові форми і технології музейної роботи.

6.3. ПРАКТИКУМ

Завдання 1. Ознайомтесь з досвідом організації традиційних свят зимового циклу, організованих Національним музеєм народної архітектури та побуту України, на основ інформації веб-сайту (Масниця. Колодій, Святе Водохреща, Пустіть до хати защедрувати, Різдво Христове в Наддніпрянському селі, «Зустріч зі Святим Миколаєм», Андріївські Вечорниці, Дівочі вечорниці на Катерини Різдво в Музеї просто неба, Різдвяна феєрія у Музеї просто неба, «Зустріч зі Святим Миколаєм» та ін.). Визначте народнопоетичні та ритуальні особливості зимових свят українців (<http://pyrohiv.at.ua>, <http://www.primetour.ua/uk/excursions/museum/Muzeu-narodnoy-arhitekturyi-i-byita--Pirogovo-.html>).

Завдання 2. Шляхом використання методу роботи в малих групах підготуйте дискусію на теми «Комплексні регіональні дослідження народної культури України» та «Фондові колекції: комплектування, наукове опрацювання, комп'ютеризація» на основі досвіду Національного музею народної архітектури та побуту України.

Завдання 3. Знайдіть інформацію про специфіку реконструкції трипільської кераміки (автор Л.І. Смолякова) (<http://pyrohiv.at.ua>, <http://www.primetour.ua/uk/excursions/museum/Muzeu-narodnoy-arhitekturyi-i-byita--Pirogovo-.html>). Схарактеризуйте символіку трипільської кераміки на основі видання «Українська міфологія» В. Войтовича (2002).

Завдання 4. На сайті Національного музею народної архітектури та побуту України представлено досвід проведення семінару «Символіка української орнаментики» (<http://pyrohiv.at.ua>, <http://www.primetour.ua/uk/excursions/museum/Muzeu-narodnoy-arhitekturyi-i-byita--Pirogovo-.html>). Схарактеризуйте ключові українські символи на основі цього досвіду, використовуючи матеріал словника «Символи українського фольклору» (укладач – М. Дмитренко).

Завдання 5. Підготуйте презентації про різні види народних ремесел з метою проведення майстер-класу на тему «Традиційні ремесла і промисли, свята та обряди українців», що можна використовувати у процесі організації позашкільної діяльності

учнівської молоді. Зверніть увагу на досвід розвитку традицій ремесел і промислів у Національному музеї народної архітектури та побуту України (ритуальне печиво, писанки, вироби з петрівським розписом, глиняні іграшки, вироби з різьбленням по дереву, музичні інструменти, декоративні тарілі, солом'яні бички, корзини, традиційні ляльки, рушники, килими, намітки, традиційні сорочки та рушники) (<http://pyrohiv.at.ua>, <http://www.primetour.ua/uk/excursions/museum/Muzej-narodnoy-arhitekturyi-i-byita--Pirogovo-.html>).

Завдання 6. На сайті Музею видатних діячів культури (Лесі Українки, Миколи Лисенка, Михайла Старицького і Панаса Саксаганського) (<https://mvduk.kiev.ua/>) розміщено публікації:

- Гонтар Н. Фонд П. Саксаганського в Музеї видатних діячів української культури Лесі Українки, Миколи Лисенка, Панаса Саксаганського, Михайла Старицького // Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення ім. І.К. Карпенко-Карого. – В. 7. – К., 2010. – С. 305-310.
- Скорульська Р. Історія Лисенкового архіву // Музика: науково-популярний журнал. – № 1 (392). – 2013. – С. 32-35.

Підготуйте повідомлення про історію створення фондів видатних діячів на основі фактологічної інформації, поданої у цих публікаціях, моделюючи виступи перед учнями середньої школи.

Завдання 7. Ознайомтесь з виданнями, укладеними науковцями Музею видатних діячів культури:

- Микола Лисенко. Дні і роки / Р. Скорульська, М. Чуєва. – Київ: Муз. Україна, 2015. – 744 с.
- Леся Українка. Сюжети з життя в ілюстраціях і документах / Упорядники Наталія Чіп (Терехова), Ірина Веремєєва. – Київ, 2001. – 168 с.

Підготуйте презентації про життя і творчість М. Лисенка і Лесі Українки за матеріалами цих видань. Основними адресатами мають бути учні старшої школи. Доберіть спектр проблемних питань з метою організації дискусійної платформи для майбутніх учителів-філологів, білігвістів, культурологів та ін.

Завдання 8. Перегляньте відеозапис літературно-музичної композиції «Хроніки процесів» (2014) на сайті Музею видатних діячів культури (Лесі Українки, Миколи Лисенка, Михайла Старицького і Панаса Саксаганського) (<https://mvduk.kiev.ua/>), де відтворено долю родини Старицьких, що є промовистим прикладом знищення української інтелігенції сталінською репресивною машиною.

Запропонуйте учням фрагмент уроку з української літератури з використанням маловідомої інформації.

Завдання 9. Під час відвідування Музею видатних діячів культури перегляньте документально-публіцистичний фільм «Рона» (2006), присвячений поетесі та перекладачці Вероніці Черняхівській (1900–1938), доньці відомої української письменниці та громадської діячки Л. Старицької-Черняхівської, онуці видатного драматурга, письменника М. Старицького. Підготуйте бінарну лекцію про життя і діяльність відомої діячки для учнів старших класів.

Завдання 10. На одному з уроків української літератури для учнів 9-12 класів продемонструйте фільм «Музей видатних діячів української культури» (2002, студія «Телекон»), у якому розповідається про історію створення та концепцію Музею, унікальну фондову колекцію та неоціненний внесок видатних діячів у розвиток української культури (режисер – Сергій Маслобойчиков, оператор – Микола Гончаренко, авторський коментар – доктор мистецтвознавства Вадим Скуратівський). Запропонуйте групі учнів підготувати проектну роботу у межах вивчення української літератури до Дня слов'янської писемності і мови.

Завдання 11. Ознайомтесь з тематикою майстер-класів, які пропонує Музей книги і друкарства (<https://bookmuseum-ua.livejournal.com>) – «Музейна папірня», а також «Акварельні плямки», «Арт-книга», «Вітальна листівка», «Мармурування», «Скрипторій». Змодельуйте процес підготовки колективної книги-казки для учнів 5-6 класів у межах позашкільної літературно-творчої діяльності.

Завдання 12. Запропонуйте план-проспект написання казки учням 5-8 класів з метою підготовки до конкурсу на читання казок в рамках Фестивалю української дитячої книги «Азбукове Королівство Магів і Янголів», який проводить Музей книги і друкарства (<https://bookmuseum-ua.livejournal.com>).

Завдання 13. Знайдіть інформацію про проведення тематичних лекцій-екскурсій по експозиції Музею книги і друкарства України, зокрема «Культура Київської Русі. Книгописання. Літописи», «Слово о полку Ігоревім» і культура Київської Русі», «Рукописи і стародруки», «Атрибуція українських стародруків XVI-XVIII ст.», «Як створювалась книга в минулому», «Книга XIX ст.», «Книга XX ст.», «Як створюється книга», «Книга, обпалена війною», «Український самвидав 60-80-х років XX ст.». Продумайте відповідно до тематичних планів з української

літератури для загальноосвітніх закладів, коли варто організувати відповідні тематичні екскурсії.

Завдання 14. Доцільно з учнями 5 класів відвідати тематичну екскурсію «Книга – предмет матеріальної культури» в Музеї книги і друкарства, що знайомить відвідувачів з еволюцією історичних форм книги – від пергаментної до електронної. Є в музеї окремий зал, присвячений не стільки змісту книг, а скільки їх оформленню, де виставлені найбільші книги й найменші (розміром 3-4 мм), книга шрифтом Брайля для сліпих. Okремо виставлені книги, які оформляли талановиті художники із застосуванням дорогих матеріалів: з карбуванням по золоту, сріблу, в оправках зі шкіри, оксамиту, дерева, металу, слонової кістки, з фініфтевими прикрасами. Підготуйте дискусійні питання, які мають охопити проблематику цієї тематичної екскурсії і спонукатимуть учнів до поглиблення знань з історії книгодрукування в Україні.

Завдання 15. На веб-сторінці Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника (<http://www.kplavra.kiev.ua/ru>) запропоновано ряд майстер-класів. Обґрунтуйте можливості участі учнів різних вікових категорій у майстер-класах, квестах з урахуванням змістового складника шкільної освіти. З-поміж найпопулярніших є такі заходи подібного типу:

«*Таємниці давніх книжок*». Майстер-клас з атрибуції стародруків «Таємниці давніх книжок» від Валентини Бочковської. У кожного з учасників є можливість не лише доторкнутись до наших найдавніших книг, але й поринути в тексти та почитати із стародруків, яким вже 300–400 років. Також Ви можете зробити фото зі стародруком в інтер'єрі Музею на пам'ять про майстер-клас.

«*Мармурування*». Для дітей і дорослих! Кожен учасник майстер-класу буде мати можливість не тільки ознайомитись із однією з давніх технологій оздоблення книжкових оправ, але й сам стане творцем незвичайного процесу появи власного малюнку за допомогою цієї техніки.

«*Акварельні плямки*». Для дітей і дорослих! Запрошуємо вас провести своє дозвілля у компанії яскравих фарб та зануритись у захоплюючий процес творчості.

«*Арткнига*». Запрошуємо дітей і дорослих провести сімейне дозвілля в Музеї книги і друкарства України на майстер-класі «Арткнига». Тут ви маєте можливість власноруч виготовити арткнигу, познайомитись із мистецтвом витинанки і застосувати його, як графічну техніку.

«*Скрипторій*». В Музеї книги і друкарства України щонеділі проходять майстер-класи з каліграфії. Тут ви зможете опанувати навички

особливого індивідуального письма, а також власноруч за допомогою гусячого пера чи каламу написати текст вітальної листівки. За бажанням на майстер-класі ви зможете навчитися читати і розуміти церковно-слов'янську мову.

«Музейна папірня». В Музеї книги і друкарства України щосуботи проходять майстер-класи з виготовлення паперу, де кожен бажаючий може зробити аркуш паперу власними руками за давньою технологією.

«Гра у казку». Захід розрахований на наймолодших відвідувачів Музею (діти віком від 4 до 9 років). У процесі гри з дітьми до неї долучаються батьки.

Завдання 16. Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник (<http://www.kplavra.kiev.ua/ru>) пропонує виставки з таких тем: «Відроджені скарби Києво-Печерської лаври», «Світ Української ікони», «Князі Острозькі: європейський вимір української історії», «Києво-Печерська лавра в планах і кресленнях XVII – початку XX століть», «На згадку про Києво-Печерську лавру. Фотографія у Лаврі». Запропонуйте учням старших класів відвідати одну з виставок та підготувати дискусійну платформу з проблеми взаємодії релігії, мистецтва, культури.

Завдання 17. Учні середнього віку можна запропонувати театралізовані квести «Тарас Шевченко та Києво-Печерська лавра», «Іван Мазепа і Києво-Печерська Лавра», що організують співробітники Національного Києво-Печерського історико-культурного заповідника. Запропонуйте учням після участі в одному з цих квестів підготувати сценічні етюди, які б розкривали тематику заходу, основні події, визначали роль відомих особистостей у розвитку релігієзнавчої думки, мистецтва тощо.

Завдання 18. У Національному музеї Тараса Шевченка функціонує віртуальний музей (<http://museumshevchenko.org.ua>), що включає таку тематику: «Тарас Шевченко і археологія», «Дослідники таємниць», екскурсія-гра «Шевченківський Київ», «Життя і творчість Тараса Шевченка», «Поезія Тараса Шевченка», «Святе Письмо у творчості Т. Шевченка», «Тарас Шевченко-художник», «Тарас Шевченко-офортист», «Т. Шевченко-портретист», «Автопортрети Т. Шевченка», «Музи Тараса Шевченка», «Малюнки, що оживають». «Відвідайте» з учнями одну з екскурсій та запропонуйте групі учнів підготувати презентацію для своїх однокласників з відповідної проблеми у межах відзначення Шевченківських днів.

Завдання 19. У Національному музеї Тараса Шевченка (<http://museumshevchenko.org.ua>) кожен має можливість відвідати

лекторій, який передбачає таку тематику: «Шевченків Петербург», «Київ Тараса Шевченка (архітектура)», «Тарас Шевченко в Києві», «Тарас Шевченко і українські дворянські роди», «Автопортрети Тараса Шевченка», «Святе Письмо у творчості Тараса Шевченка», «Краєвиди Тараса Шевченка» та ін. За результатами відвідування лекторію різними групами учнями доцільно запропонувати підготувати групові проекти-презентації для учнів старших класів (можливо, кожен клас може підготувати 1 проект).

Завдання 20. Цікавим є досвід ігрових екскурсів, квестів, інтерактивних екскурсій в Національному музеї Тараса Шевченка («Шляхами Тараса Шевченка», «Карта Шевченкових пригод», «Тарас Шевченко – мандрівник», «Рослини у творчості Тараса Шевченка» та ін.). Запропонуйте батькам Ваших учнів та самим дітям відвідати відповідні заходи та за результатами участі провести вікторину між батьками та дітьми у межах позакласної роботи.

Завдання 21. Ознайомтеся з тематикою віртуальних екскурсій, присвячених ювілеям видатних педагогів, навчальних закладів, педагогічних періодичних видань чи окремих книг, що пропонує Педагогічний музей України (<http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/>). Здійсніть можливе планування відвідування цих екскурсій відповідно до навчальних планів підготовки майбутніх учителів гуманітарного, культурологічного фаху.

Завдання 22. Національний центр народної культури «Музей Івана Гончара» пропонує майстер-класи, лекторії з висвітлення досвіду традиційної української культури, мистецтва та ін. Запропонуйте учням відвідати ці заходи, сформулювавши індивідуальні дослідницькі завдання, що стосуються такої тематики: історія костюма різних регіонів України (Наддніпрянина, Полтавщина, Гуцульщина, Покуття, Буковина, Західне Поділля), історія вишивки, символіка традиційного орнаменту та ін.

6.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Белофастова Т.Ю. Особливості соціалізації особистості школяра в музейному середовищі // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. / За заг. ред. проф. А.Й. Капської. Том XIX. – К.: Логос, 2003. – С.196-204.
2. Велика Л.П. Музейне експозиційне мистецтво / Л.П. Велика. – Х.: ХДАК, 2000. – 160 с.
3. Валенкевич О.В. Становлення та розвиток музейної педагогіки // Проблеми освіти: наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 85. – С. 48-52.

4. Вакулишин С.М. Новації в музейній педагогіці. Як зробити сучасний шкільний музей «живим»? Документальне оформлення діяльності шкільного музею / С. М. Вакулишин, О. В. Дудар, О. І. Клименко // Довідник класного керівника. – 2012. – № 7. – С. 79.
5. Гайда Л. А. Музейна педагогіка як навчальна дисципліна // Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи. Матеріали Четвертої науково-практичної конференції (27–28 вересня 2016 р.) / Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – К., 2016. – С. 35-38.
6. Гайда Л.А. Музейна педагогіка: пошук оптимальної моделі // Методологічні засади історичної освіти в контексті профілізації старшої школи: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції (Кіровоград, 21-22 жовтня 2010 р.). – Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2012. – С. 243-249.
7. Грищенко Ю.В. Популяризація спадщини видатних українських педагогів-музикантів засобами музейної педагогіки // Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи. Матеріали Четвертої науково-практичної конференції (27–28 вересня 2016 р.) / Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – К., 2016. – С. 43-44.
8. Дробна Н. Технології музейної педагогіки // Директор школи. (Шкільний світ). – 2011. – №9. – С. 24-25.
9. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учебн. пособ. / Б.А. Столяров. – М.: Высшая школа, 2004. – 216 с.
10. Сулаєва, І. Шкільний музей як форма додаткової освіти / І. Сулаєва // Школа. – 2012. – №12. – С. 52-53.
11. Чирич Л.М. Відображення сучасного стану інноваційних освітніх закладів Дніпропетровщини в музейному зібранні // Роль музеїв у культурному просторі України й світу: стан, проблеми, перспективи розвитку музейної галузі. – Вип. 11. – Д.: Арт-прес, 2009. – 608 с.
12. Черничко А. Унікальна методика музейної педагогіки / А. Черничко // Сучасна школа України. – 2014. – № 12. – С. 67-87.
13. Чумалова Т. Основные принципы музейной педагогики. Путешествие на машине времени // Дошкольное воспитание. – М., 2008. – № 3. – С. 58-63.
14. Цибко С. Музейна педагогіка в навчально-виховному процесі / С. Цибко // Директор школи. – №3. – 2011. – С. 91-93.
15. Фесенко Г., Иванова С., Подкапаева Л. Вре́мён связующая нить. Музейная педагогика // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 6. – С. 81-83.

7.1. ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

В документах, матеріалах ЮНЕСКО подається спектр компетенцій, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. У доповіді Міжнародної комісії з освіти для ХХІ ст. «Освіта: таємний скарб» Ж. Делор, формулюючи «чотири стовпи», на яких базується освіта (навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити»), визначив основні глобальні компетенції. Так, згідно з Ж. Делором, основна компетенція – навчитися робити для того, щоб мати не тільки професійну кваліфікацію, а й у широкому розумінні компетентність, яка надає можливість упоратися з різними життєвими ситуаціями та працювати в групі¹⁶⁰. На наше переконання, це стає можливим при створенні умов, де освітній процес спонукає особистість до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей і підходів, пошуку нових ідей та є майданчиком для самореалізації, життєтворчості, полікультурного виховання. Це можливо в разі переведення існуючих педагогічних систем у якісно новий стан щодо змісту виховання і навчання, організації і управління. Важливо, на нашу думку, відновити і розвинути принцип суб'єктно-особистісної орієнтації педагогіки, наповнюючи її зміст, ідеями життя як найвищої цінності.

Нова українська школа перетворилась на справжню науково-дослідницьку лабораторію апробації нового змісту освітньої діяльності, педагогічних технологій глибокого осмислення інноваційних процесів, стимулювання ініціативи учня, розвитку його можливостей, створення умов для саморозвитку особистості.

У багатьох школах України діють свої універсалії – об'єктивно існуючі загальні положення:

- духовний імператив людини як суб'єкта культури, пізнання самого себе як найкращий шлях до інших форм пізнання;
- гуманістичний і демократичний імператив передбачає розвиток здібностей, творчої потенції, реалізації ціннісних сил;
- комунікативний імператив, що спрямований на розуміння себе, іншого, культури, природи, себе у світі;

¹⁶⁰ Чобітько М.Г. Педагогічна освіта: особистісний підхід / М.Г.Чобітько // Педагогічний процес: теорія і практика: наук. видання. – К.: Вид-во П/П «ЕКМО», 2003. – Вип.1. – С. 124-137.

- особистісно-діяльнісний підхід, що вимагає реалізації себе як мікрокосмосу.

Власне, ці імперативи визначають парадигму особистісно зорієнтованого навчання, що базується на вічних цінностях, невичерпності і привабливості пізнання. І тому педагогічне управління розвитку закладу освіти сьогодні здійснюється на трьох рівнях – стратегічному, технологічному, особистісному.

На стратегічному рівні визначається концептуальні засади Нової школи, її базові та професійні цінності. Динамічна сукупність стратегічних цілей становить своєрідну освітню ідеологію, де перспективними ідеями, принципами розвитку є: підхід до учня як суб'єкта освітнього процесу, пріоритет творчої діяльності перед репродуктивною, принцип добровільності, право обирати різні види творчої роботи, принцип більшої цінності запитань, ніж відповідей. Стратегія управління Новою школою базується на технологіях особистісно зорієнтованого навчання і виховання, тому що становлення особистості передбачає її проектування, але не на основі загального для всіх людей шаблону, а відповідно до індивідуального для кожної молодої людини проекту, який враховує її фізіологічні і психологічні особливості.

Означена вимога часу визначає зміст перетворень в змісті та організації педагогічної діяльності через пошук нових ефективних педагогічних технологій, які реалізовуватимуть розвиток задатків та здібностей здобувачів освіти. Тобто освітні технології повинні забезпечувати засвоєння знань таким чином, щоб у процесі навчання відбувалася їх систематична актуалізація задля формування відповідних компетентностей та ініціювання учнів до активного самостійної освітньої діяльності.

Сучасна школа має виконувати соціальне замовлення особистості – бути конкурентноздатним у суспільстві з ринковою економікою, вміти планувати стратегію власного життя, орієнтуватись у системі найрізноманітніших суперечливих і неоднозначних цінностей, визначити своє життєве кредо і професійне майбутнє. Отже, реформування сучасної освіти передбачає створення нового освітнього простору, який значно посилить вплив закладів освіти як соціального інституту на хід самореалізації особистості всіх суб'єктів освітнього процесу: педагогічних працівників та здобувачів освіти. Одним із важливих напрямів такої розбудови є професійно-педагогічна освіта, без належної організації якої неможливе функціонування цілісної системи суспільства й усіх її підсистем. Тому важливість цієї

проблеми ґрунтується на безумовній залежності рівня ефективності кожної освітньої системи від рівня професіоналізму того, хто навчає, тобто педагогів для професійної освітньої сфери.

Професійно-педагогічна компетентність педагога професійного навчання складається з двох інтегрованих одна в іншу складових: компетентності техніко-технологічної (фахової) і компетентності психолого-педагогічної. При цьому, техніко-технологічна компетентність є предметною або змістовною сферою діяльності, тобто тією сукупністю знань, умінь і навичок і якостей особистості, яку необхідно передати учню в процесі здобування професійної освіти. Психолого-педагогічна компетентність, в свою чергу, є засобом, який забезпечує цю передачу.

Проте, досвід засвідчує, що більшість педагогів професійного навчання мають поверхневе уявлення про педагогічні технології, не отримали системних знань й умінь щодо їх розробки та використання в освітньому процесі. У вузівських курсах із педагогіки відсутні розділи, які б розкривали сутність різних технологій навчання, а також досвід їх використання в інноваційних вітчизняних і зарубіжних професійних закладах освіти. Саме тому є доцільним розглянути особливості упровадження особистісно орієнтованих технологій навчання у вищих педагогічних закладах освіти, які сприятимуть зміні смислових акцентів підготовки педагогів професійного навчання, виробленню певних технологічних вмінь та навичок, де інтегративними показниками розвитку особистості, які дають змогу відслідкувати зміни в її формуванні й засвідчити ефективність упровадження особистісно-зорієнтованого навчання, на наш погляд, є: рівень внутрішньої мотивації у навчанні; володіння діяльнісними уміннями (цілевизначення, планування діяльності, її організація, рефлексія та оцінювання) і позитивна Я-концепція.

Повертаючись до особистісно-цільової організації діяльності, підкреслимо, що саме вона дає можливість вибору студентом діяльності певних способів просування до визначеної мети, тих, яким він надає найбільшу перевагу. Саме постійне тренування суб'єктності – здібності до вільного вибору й відповідальності найбільше сприяє становленню розвинутої моральної особистості учня.

Особистісно-директивний освітній процес спирається на всі принципи особистісно орієнтованої освіти, але при цьому додатково узгоджується необхідність визнати за педагогом (який

визнає і вбачає в процесі навчання особистісний сенс учнів) права на інтенсивне ведення за собою учнівської групи в певний час в особливих умовах. Такими умовами можуть бути¹⁶¹:

- умови набуття базових понять і навичок у складній предметній галузі, яка тільки починає вивчатись;
- умови важкої праці над відпрацюванням базових умінь, через рутинне тренування та ін.;
- умови необхідності за короткий період засвоїти великий обсяг інформації;
- умови контролю знань та вмінь учнів;
- умови певної дезорганізації групи та певних особистостей у ході навчального процесу, з подальшим вивченням причин такої дезорганізації, та корекція навчального процесу з метою повернення його у русло особистісно орієнтованого або особистісно центрованого навчання.

М. Чобітько наголошує на необхідності переходу до особистісно орієнтованого навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів, що передбачає пріоритет суб'єктивно-сміслового навчання в порівнянні із інформаційним, направленість на формування у студентів багатогранності суб'єктних картин світу на відміну від однозначних „програмних” уявлень, діагностику особистісного розвитку, ситуативне проектування, самоактуалізацію і самореалізацію, ігрове моделювання, смисловий діалог. На думку науковця, в основу особистісно орієнтованого професійного навчання повинен бути покладений діалогічний підхід, що визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію і збільшення міри свободи учасників освітнього процесу. Технології цього типу передбачають перетворення суперпозиції викладача і субординізованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції. Таке перетворення пов'язано із тим, що викладач не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує і стимулює студента до загального і професійного розвитку, створює умови для його самовдосконалення¹⁶².

Отже, підготовка майбутніх педагогів професійного навчання повинна готувати їх бути проектувальниками, методистами, організаторами освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктних засадах,

¹⁶¹ Никифоров, Г.С. Концепция психологического обеспечения профессиональной деятельности / Г.С. Никифоров // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / Сост. и общая редакция Л.В. Винокурова. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с. С. 141.

¹⁶² Чобітько М.Г. Педагогічна освіта: особистісний підхід / М.Г.Чобітько // Педагогічний процес: теорія і практика: наук. видання. – К.: Вид-во П/П „ЕКМО”, 2003. – Вип.1. – С. 127-128.

що передбачає вільне і свідоме самовизначення в педагогічній діяльності, підвищення рівня відповідальності за якісні результати професійного навчання учнів та формування їх особистісної готовності до професійної діяльності. Саме на це спрямовано вивчення курсу «Основи інженерно-педагогічної творчості», а в результаті майбутні педагоги мають набути не лише теоретичних знань, а й навичок і вмій професійно-педагогічного спілкування, педагогічної техніки, основ артистизму, самовдосконалення, організації творчої пошукової діяльності. Під час занять студенти мають проектувати свою майбутню педагогічну діяльність не на репродуктивному чи раціоналізаторському рівнях, а на конструктивному, (творчому) рівні, навчаючись моделювати власні педагогічні технології.

Представляємо навчальну програму дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості», в якій відображено перелік компетентностей освітньої програми підготовки педагога професійного навчання освітнього ступеня «бакалавр», які забезпечує вивчення курсу. Зрозуміло, що, спираючись лише на змістове наповнення дисципліни, сформувавши їх було б неможливо, тому нами запропоновано використання особистісно-орієнтованих технологій навчання, що забезпечать розвиток професійно-значущих якостей майбутнього педагога професійного навчання.

Концептуальні засади вивчення даної дисципліни, акцентують увагу на особистісній спрямованості та психолого-педагогічному супроводі організації вивчення цього курсу:

- ефективне використання ІКТ в освітньому процесі;
- проектна методика на основі самостійної (індивідуальної чи групової) дослідницько-пошукової діяльності здобувачів освіти;
- формування та розвиток навичок мислення високого рівня і навичок критичного мислення за допомогою формулювання ключових та тематичних питань для учнів, формування в них цілісної картини світу;
- практична спрямованість знань та навичок здобувачів освіти;
- розвиток здатностей, які сприяють підвищенню конкурентноздатності на ринку праці в умовах економіки, яка ґрунтується на новітніх технологіях та знаннях;
- орієнтування при плануванні навчального проекту на вимоги державних стандартів та зміст державних навчальних програм враховуючи міжпредметний зв'язок;

- використання мистецького компоненту через соціалізацію власного естетичного досвіду.

Основна принципова організаційно-методична відмінність вивчення дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості» полягає в тому, що, навчаючись за даною програмою, студенти не лише оволодівають знаннями і вміннями в галузі ІКТ, а й відпрацьовують власну технології навчання у рамках реального освітнього процесу, обговорюючи її з одногрупниками, відслідковують, як найкращим чином передати учням власні знання, використовуючи інноваційні педагогічні технології. Загальний принцип даних особистісно орієнтованих технологій навчання, їх орієнтація на чітко і детально визначені цілі, передбачає на кожному відрізку освітнього процесу попередню діагностичну оцінку рівня знань, умінь і навичок у зіставленні з наперед заданими і уточненими цілями, а хід навчання – безперервний контроль рівня відповідності просування учасниками наміченими цілями.

Необхідно зазначити, що у зміст семінарських занять було внесено наступні теми: «Навчальні потреби та мотивація діяльності учнів», «Організація формування власного педагогічного середовища», «Модель суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу», «Характеристика стилів навчальної взаємодії щодо формування творчого ставлення до педагогічних знань», «Організація формування педагогічного середовища».

Упродовж всього періоду вивчення дисципліни в організації занять активно упроваджувались особистісно орієнтовані технології навчання, які відображено в таблиці 1. з завданнями, що пропонуються для виконання студентам. Усі ці технології об'єднує дослідницька діяльність студентів. Саме дослідницькі уміння С. Бризгалова визначає як спосіб реалізації окремої діяльності, визначає їх групи й подає класифікацію залежно від логіки наукового дослідження: науково-інформаційні, методологічні, теоретичні, емпіричні, комунікативно-мовленнєві¹⁶³, що передбачає їх прояв у вмінні бачити проблеми, ставити питання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати, проводити дослідження, робити висновки, структурувати матеріал, працювати з текстом, доводити і захищати власні ідеї.

¹⁶³ Бризгалова С. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: монография / С. Бризгалова. – Калининград: Узд-во КГПУ, 2004. – С. 45.

Ключовими ознаками зазначених особистісно орієнтованих технологій навчання є: опертя педагога на суб'єктний, емпіричний досвід здобувача освіти; суб'єкт-суб'єктні стосунки учасників освітнього процесу; студенти вчатьса самостійно здобувати і застосовувати знання. У процесі освітньої діяльності здобувачі освіти мають можливість оволодіти уміннями й навичками цілевизначення, планування, організації діяльності, її рефлексії, оцінки, корекції; забезпечення реальної участі студентів на всіх етапах діяльності; врахування їхнього суб'єктного досвіду; побудови освітнього процесу на партнерських засадах; широкого застосування активних та інтерактивних технологій у власній професійно-педагогічній діяльності; створення ситуації успіху.

Можна стверджувати, що дослідницькі вміння – це складні вміння, які складаються з трьох основних компонентів:

- мотиваційного (який проявляється у вигляді пізнавального інтересу) та формується під час нової навчально-пізнавальної діяльності;

- змістового, що включає систему знань про об'єкт дослідження;

- операційного (технологічного), що передбачає вже наявну в особистості систему умінь і навичок. За відсутності одного з означених компонентів або за його низької сформованості формування дослідницьких умінь не є можливим.

Використання розмаїття вищезазначених технологій навчання під час опанування дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості» дає можливість усім учасникам освітнього процесу розв'язувати цілу низку різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань, що сприяє розвитку пізнавальних навичок суб'єктів пізнавальної діяльності, формуванню вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі тощо.

Зокрема, основними вимогами до використання дослідницьких технологій навчання є: наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), розв'язання якої потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів

дослідження, способів оформлення кінцевих результатів (презентації, захисту, творчих звітів); збір, систематизація та аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, висунення нових проблем дослідження.

Система освіти повинна забезпечити підготовку фахівців до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, що дасть їй змогу швидше адаптуватися до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій і застосування їх на практиці.

7.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»

Анотація

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізацією)» освітнього ступеня «Бакалавр».

Предметом вивчення навчальної дисципліни є організаційно-методичні засади творчої активності педагога професійного навчання у процесі професійно-педагогічної діяльності.

Міждисциплінарні зв'язки: Психологія, Педагогіка, Організація та методика професійного навчання, Методологічні засади професійної освіти», «Теорія та методика виховної роботи», «Психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія праці», «Основи педагогічної майстерності», «Логіка», «Основи педагогічних досліджень», «Креативні технології навчання»

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Методологічні засади педагогічної творчості
2. Педагогічні технології творчого розвитку учнів та педагогів

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. **Метою** викладання навчальної дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості» є сприяти розвитку творчого мислення студентів, умінь робити власні узагальнення та спостереження на основі знань з законів розвитку технічних систем.

1.2. **Основними завданнями** вивчення дисципліни «Основи інженерно-педагогічної творчості» є: дисципліна орієнтована на надання допомоги студенту в опануванні знань та умінь з володіння основними психічними процесами, на яких ґрунтується творча діяльність, володіння структурою, типами і рівнями творчої діяльності, володіння організаційними аспектами реалізації творчої діяльності особистості та планування, організації, мотивації та контролю творчої діяльності фахівців при створенні нових об'єктів техніки.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 120 годин/4 кредита ECTS.

Компетентності, які формуються у процесі вивчення дисципліни:

Загальні:

- створення освітніх продуктів для забезпечення творчого використання інформаційних і комунікаційних технологій;
- здатність виявляти ініціативу та підприємливість у використанні креативних технологій навчання;
- здатність оцінювати і забезпечувати мотивацію та контроль творчої діяльності здобувачів освіти.

Спеціальні (фахові) компетентності:

- здатність розуміти та застосовувати освітні теорії щодо організаційних аспектів реалізації творчої діяльності;
- здатність керувати освітніми та розвивальними проектами у процесі творчої професійно-педагогічної діяльності;
- здатність здобувачів освіти аналізувати новітні досягнення педагогічної науки для формування підґрунтя власного стилю викладання;
- здатність ефективно спілкуватися з учнями задля розвитку їх творчого мислення;
- здатність створювати сприятливе освітнє середовище, враховуючи різні ролі учасників освітнього процесу з використанням технологій творчої діяльності.

Програмні результати навчання:

- володіє дидактичним інструментарієм творчої організації навчальних занять **(1 кредит)**;
- здатний критично осмислювати можливості організації професійно-педагогічної діяльності **(1 кредит)**;
- володіє навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку всіх суб'єктів освітньої діяльності **(1 кредит)**;
- володіє освітніми технологіями щодо творчого розвитку суб'єктів професійно-педагогічної діяльності **(0,5 кредита)**;
- розуміє й критично осмислює нові педагогічні ідеї та вміє застосовувати їх в освітньому процесі.

2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Змістовий модуль I. Методологічні засади педагогічної творчості

Тема 1. Компетентнісні характеристики педагога професійного навчання

Характеристика сучасного стану професійної освіти. Роль педагога у формуванні особистості майбутнього фахівця. Педагогічні цінності та формування компетентностей для продуктивної професійно-педагогічної діяльності. Професійні функції педагога професійного навчання, їх характеристика. Педагогічна компетентність та професійні компетенції сучасного педагога професійно-технічного закладу освіти.

Тема 2. Педагогічна творчість та професійно-педагогічна майстерність педагога

Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості. Базові поняття педагогічної творчості, їх характеристика. Педагогічна творчість і педагогічна майстерність педагога. Педагогічна ситуація і педагогічна задача, їх місце в освітньому процесі професійно-технічного закладу освіти. Етапи розв'язання педагогічної задачі.

Тема 3. Педагогічна техніка як основа педагогічної творчості педагога

Поняття «педагогічна техніка» в історичному розвитку. Сутність понять «техніка», «педагогічна техніка», «педагогічна техніка педагога професійного навчання», «психонічна техніка». Складники педагогічної техніки. Внутрішня техніка педагога. Способи керування психічним станом через вплив на емоційну, інтелектуальну та вольову сферу. Зовнішня техніка педагога, її елементи. Невербальна комунікація, характеристика її складників. Структура та особливості реалізації педагогічної техніки педагога професійного навчання.

Тема 4. Творчість як основа інноваційного досвіду педагога, умова його вивчення та впровадження

Прогресивний (передовий) педагогічний досвід, його сутність, класифікація; характеристика окремих груп. Критерії використання прогресивного (передового) педагогічного досвіду; вивчення, узагальнення і впровадження в практику досягнень. Етапи нарощування досвіду. Особливості організації інноваційної діяльності педагога професійного навчання.

Тема 5. Розвиток особистісно орієнтованої педагогіки

Історичний аспект особистісно орієнтованої педагогіки в Україні. Педагогічні концепції XXI століття. Суб'єкт-суб'єктні та суб'єкт-об'єктні зв'язки освітнього процесу.

Педагогічне спілкування, його особливості, функції. Професіональне і непрофесіональне спілкування педагога. Усвідомлені та неусвідомлені впливи педагога. Суб'єкт-суб'єктний характер педагогічного спілкування, його головні ознаки. Функціонально-рольове або особистісно орієнтоване спілкування. Структура педагогічного спілкування. Стилi ставлення педагога до студентів та стилі педагогічного спілкування. Бар'єри спілкування. Творчість у моделюванні педагогічної комунікації.

Змістовий модуль 2. Педагогічні технології творчого розвитку педагогів та учнів

Тема 6. Формування та розвиток творчої особистості

Модель творчої особистості. Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання. Специфіка формування творчої особистості учня. Управління творчим розвитком особистості в освітньому процесі. Характеристика творчих якостей особистості, стадії творчого розвитку особистості. Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання.

Тема 7. Особливості діяльності педагога з творчого розвитку учнів

Види творчої діяльності педагога. Створення атмосфери співтворчості і співробітництва. Умови творчого розвитку учнів. стандартна і творча навчальна діяльність. Творчі ситуації, етапи творчого процесу.

Тема 8. Технології організації освітнього процесу, спрямованого на творчий розвиток учнів

Вимоги до проектування технології викладання навчального матеріалу. Стимулюючий вплив змісту навчального матеріалу. Навчальні та навчально творчі задачі. Розробка змісту навчального предмета та посилення його креативності. Вимоги до організації творчої навчальної діяльності. Методи та прийоми стимулювання творчої активності учнів.

Тема 9. Технології розвитку педагогічної творчості викладача

Колективні форми розвитку творчості викладачів. Технології педагогічної творчості вчителів-новаторів. Нормативно-правова та методична база розвитку педагогіки творчості. Особистість формується особистістю: вчителі-новатори та їхні авторські технології. Зарубіжний досвід.

Тема 10. Педагогічний вплив як основа педагогічної взаємодії. Стратегії і прийоми педагогічної взаємодії

Спілкування як найвищий сенс педагогічної діяльності. Комунікативність, її сутність, характеристика основних компонентів. Способи комунікативного впливу. Творчість у застосуванні педагогом переконань і навіювань у професійній діяльності. Поняття про педагогічний вплив, методи та прийоми педагогічного впливу. Класифікація методів та прийомів педагогічного впливу, особливості їх використання. Ключові операції педагогічного впливу. Педагогічна вимога як невід'ємний елемент педагогічного впливу. Види вимог, характеристика основних видів вимог. Умови використання методів та прийомів педагогічного впливу.

Тема 11. Міжособистісні стосунки у педагогічному колективі. Створення для творчості умов як основа сприятливого соціально-психологічного клімату та попередження педагогічних конфліктів

Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі. Вплив суперечностей між окремими педагогами і колективом на соціально-психологічний клімат у колективі. Конфлікти, їх види, характеристика. Причини виникнення конфліктних ситуацій у професійній діяльності працівників освітнього закладу. Функції конфліктів. Шляхи та ефективні методи розв'язання конфліктних ситуацій. Попередження конфліктів.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: іспит.

Засоби діагностики успішності навчання: самостійні завдання відповідно змістових модулів, формування переліку питань до екзамену, презентації творчих завдань, модульні контрольні роботи.

7.3. ПРАКТИКУМ

Завдання 1. Проектна технологія навчання. Написання есе на тему: «Мій портрет ідеального педагога», «Люди з якими завжди цікаво», «Я-концепція ...», «Чому я обрав дану спеціальність».

Завдання 2. Креативні технології навчання. Написання синквейну «Креативний педагог», «Освітній заклад майбутнього», «Я – педагог».

Завдання 3. Проблемно-пошукова технологія навчання. Здійснення самоаналізу психолого-педагогічних компетентностей за такою схемою:

Компетенція	Достатньо розвинена	Необхідне удосконалення
психологічна		
дидактична		
методична		
виховна		
організаційна		
науково-дослідна		
соціально-економічна		

Завдання 4. Кейс-стаді. Проаналізуйте кейси та надайте пропозиції:

1. Що, на вашу думку, викликає у вас найбільші труднощі – ваш зв'язок з предметом, учнями чи стилем викладання? Подумайте про ваші слабкі сторони: можливо, вони дратують ваших учнів або перешкоджають ефективному засвоєнню матеріалу. Як ви можете використувати ваші переваги, щоб подолати цю слабкість? Запишіть конкретні дії, які ви можете негайно вжити.

2 Найбільш типова скарга учнів – їм нудно на уроках. Більше 80% учнів, опитаних нами, називають нудьгу головною проблемою навчання. Назвіть причини, через які, на вашу думку, більшість уроків є нудними і запропонуйте ваш шлях усунення кожної з них.

3 На найближчих трьох уроках, які Ви відвідаєте, візьміть аркуш паперу і оцініть виступаючого за 10-бальною шкалою (орієнтацію на предмет, на здобувачів освіти і стиль викладу матеріалу). Складіть для кожного викладача список конкретних дій, які допомогли б йому підвищити ефективність викладання.

Завдання 5. Дослідницька технологія. Дайте оцінку власним професійно значущим якостям професійно-педагогічної діяльності. Оцініть, як у Вас проявляються (яскраво, посередньо, слабо) такі з них:

Ваші професійно-значущі якості	Яскраво	Посередньо	Слабо
Вимогливість до себе, самокритичність			
Цілеспрямованість			
Ерудиція (загальнопедагогічна)			
Соціальна активність			
Гуманність			
Педагогічний такт			
Толерантність			
Комунікативність			
Додайте свої якості			

Завдання 6. Проектна технологія. Заповніть таблицю відповідно до профілю підготовки, проаналізувавши всі складові.

Тема заняття спецдисципліни відповідно вашого профілю підготовки	Тип заняття	Сформовані знання та вміння на занятті	Мета заняття	Методи реалізації Цілей заняття
	Повідомлення і засвоєння		Навчальн: Розвиваюч: Виховна:	
	Практичне заняття		Навчальна: Розвиваюч: Виховна:	

Завдання 7. Лепбук. Створення лепбуку (тема за вибором студента):

1. Формування змісту теми уроку «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

2. Формування мети уроку «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

3. Використання форм організації освітньої діяльності уроку «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

4. Використання методів освітньої діяльності уроку на тему «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

5. Використання засобів освітньої діяльності на уроці «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

6. Використання наочності у викладі теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

7. Добір домашніх завдань при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

8. Використання проблемної технології при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

9. Використання ІКТ при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

10. Оперативний контроль при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

11. Поточний контроль при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

12. Використання нестандартних уроків при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

13. Використання уроку-повідомлення і засвоєння ЗУН при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

14. Використання комбінованого уроку при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).

15. Використання системи тестових завдань при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
16. Мотивація освітньої діяльності при вивченні теми уроку «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
17. Актуалізація освітньої діяльності при вивченні теми уроку «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
18. Використання інтернет ресурсів у підготовці до уроку на тему «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
19. Особливості підготовки до уроку педагога професійного навчання за спеціалізацією «.....» (зі спеціалізації студента).
20. Позааудиторні заходи у підготовці фахівців «.....» (зі спеціалізації студента).
21. Місце екскурсій у підготовці фахівців «.....» (зі спеціалізації студента).
22. Креативні технології навчання у підготовці фахівців «.....» (зі спеціалізації студента).
23. Використання інтерактивних методів навчання при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
24. Зворотній зв'язок при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
25. Виховна мета при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
26. Проблемно-пошукові методи навчання у вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
27. Частково-пошукові методи навчання на уроках з підготовки «.....» (зі спеціалізації студента).
28. Урок систематизації ЗУН при вивченні теми «.....» (тема за вибором студента зі спеціалізації).
29. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників за спеціалізацією «.....» (зі спеціалізації студента).

7.4. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи: навч.-метод. посіб. для викладачів, аспірантів, студентів. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Вид. центр «Академія», 2005. – 576 с.
3. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: посіб. для педагогічних працівників і студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.
4. Ділова активність. Методичні рекомендації для учасників навчально-виховного процесу. / За заг. ред. Павла Гнуса. – Львів, 2001. – 56 с.

5. Лізинський В.М. Прийоми та форми в навчальній діяльності. – Х.: Видавництво «Ранок», 2007. – 160 с.
6. Навчання: Нові стратегії розвитку / Упоряд. Г. Сидоренко. – К.: Шк. світ, 2007. – 128 с.
7. Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. – К.: Шк. світ, 2007. – 112 с.
8. Проектування навчальних програм професійно-технічної освіти на основі потреб галузі й громади: навч-метод посіб. / Кол. автор.: Пащенко О.В., Сергєєва Л.М. та ін.; за заг.ред. Л.І. Данеленко. – К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2007. – 164 с.
9. Робота методичних центрів із педагогічними кадрами / упоряд. М. Голубенко. – К.: Шк. Світ, 2008. – 128 с.
10. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
11. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підр. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
12. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Вид. центр «Академія», 2000.
13. Хехнева В.Ф. Методика преподавания общетехнических и специальных дисциплин. – Мн.: МГВРК, 2008. – 104 с.
14. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. – К.: Знання, 2006.-365с.
15. Чернілевський Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
16. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект: посіб. для вчителів і студентів. – К., 2006. – 220 с.
17. Як стати майстерним педагогом: навч.-метод. посіб. / Кол. автор.: Ковальчук В.І., Сергєєва Л.М. та ін.; за заг.ред. Л.І. Данеленко, – К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2007. – 184 с.

Навчальне видання

Вовк Мирослава Петрівна
Сотська Галина Іванівна
Султанова Лейла Юріївна
Філіпчук Наталія Олександрівна
Соломаха Світлана Олександрівна
Грищенко Юлія Валеріївна
Гомеля Ніна Семенівна

Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти

Практичний посібник

Технічне редагування – Ю.В. Грищенко, С.В. Ходаківська
Літературне редагування – М.П. Вовк
Технічне оформлення обкладинки – К.В. Котун

В оформленні обкладинки використано роботи Болбота Ярослава та інших учасників майстер-класу, проведеного арт-викладачами студії «Країна розвитку і творчих ідей «Арти» (арт-директор – Людмила Красножон) (Київська обл., м. Боярка, вул. Гоголя, 76/5)



Підписано до друку 11.03.2019 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. 12,44. Обл.-вид. арк. 11,49.
Наклад 100 прим. Зам. № 1730.
Виготовлювач ТОВ «Талком»
03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26
e-mail: ukraina.vdk@email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.