

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

Радомський І. П.

АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Київ – 2025

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 7 від 28 квітня 2025 р.).

Рецензенти:

Оксана Радзімовська, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Ірина Маслянікова, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та педагогіки Інституту соціальних технологій Відкритого університету розвитку людини «Україна».

Радомський І.П. Андрагогічні засади професійного розвитку викладача вищої школи: методичні рекомендації / І. П. Радомський. – К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2025 – 89 с.

Розробник:

Радомський І. П., кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

Методичні рекомендації розроблено до навчальної програми однойменного курсу підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Вони є опорним методичним матеріалом за модулями: «Професійний та особистісний розвиток викладача вищої школи на андрагогічних засадах як складова освіти впродовж життя», «Інструменти професійного зростання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти» щодо проведення усіх видів занять з курсу.

У методичних рекомендаціях висвітлено сучасні підходи до професійного розвитку викладачів вищої школи які передбачають розгляд нормативно-правових актів, інструментів професійного зростання педагогів тощо. Творче використання методичних рекомендацій сприятиме професіоналізації викладачів, підвищенню мотивації до досягнення успіхів у освітній діяльності, професійному й особистісному розвитку.

Методичні рекомендації адресовано педагогічним і науково-педагогічним працівникам закладів вищої, професійної, післядипломної освіти, наукових установ, здобувачам освіти, іншим зацікавленим особам.

© Радомський І. П. 2025

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2025.

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ 1. Професійний та особистісний розвиток викладача вищої школи на андрагогічних засадах як складова освіти впродовж життя.....	5
1.1. Особливості професійного розвитку викладача закладу вищої освіти.....	5
1. 2. Професійний розвиток педагогічного персоналу ЗВО як пріоритет розвитку Європейського простору вищої освіти.....	14
1. 3. Андрагогічна компетентність як важлива складова професіоналізму викладача ЗВО.....	18
1. 4. Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.....	25
Розділ 2. Інструменти професійного зростання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.....	39
2. 1. Діалогічно-дискусійні технології навчання	40
2.2. Технології навчання побудовані на основі аналізу ситуацій.....	58
2.3. Ігрові технології в навчанні.....	64
2.4. Протиріччя в педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення.....	72

Вступ

Інтеграційний поступ національної освіти до Європейського простору освіти та Європейського дослідницького простору висуває нові вимоги до професійних компетентностей науково-педагогічних працівників (далі – НПП) закладів вищої освіти (далі – ЗВО), зокрема здатність до професійного розвитку і особистісного самовдосконалення упродовж життя. Паризьке комюніке (2018 р.) закликала до вдосконалення та досконалості у викладанні та навчанні. У документі наголошується, що «високоякісне викладання має суттєве значення для сприяння високоякісній освіті, та просуванню в академічній кар'єрі. Для реалізації цієї місії пропонується розвивати спільні ініціативи для підтримки і стимулювання широкого діапазону практик інноваційного навчання та викладання, безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників тощо»¹.

Важливим пріоритетом сучасної вищої освіти є покращення якості викладання і навчання, а ключова роль у покращенні якості викладання і навчання у ЗВО відводиться науково-педагогічним працівникам. Для успішної реалізації цієї ролі сучасний викладач має провадити особисте навчання впродовж життя, спрямоване на підвищення професійної компетентності та професійний і особистісний розвиток.

Методичні рекомендації розроблено до навчальної програми однойменного курсу підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників². Вони є опорним методичним матеріалом за модулями: «Професійний та особистісний розвиток викладача вищої школи на андрагогічних засадах як складова освіти впродовж життя», «Інструменти професійного зростання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти» щодо проведення усіх видів занять з курсу.

¹ Паризьке комюніке. (2018, 25 травня). http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf

² Радомський, І.П. (2024). Андрагогічні засади професійного розвитку викладача вищої школи: навчальна програма. 33 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740721>

Розділ 1.

ПРОФЕСІЙНИЙ ТА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ НА АНДРАГОГІЧНИХ ЗАСАДАХ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

1.1. Особливості професійного розвитку викладача закладу вищої освіти

В сучасному суспільстві актуалізується принцип «навчання протягом життя» (lifelong learning). Для викладача вищої школи його реалізація передбачає необхідність постійного професійного розвитку з метою оновлення знань, умінь, навичок та підвищення рівня здатності їх застосування у своїй професійній діяльності. Метою професійного розвитку НПП ЗВО є вдосконалення наявних та набуття нових компетентностей, необхідних у професійній діяльності та здатних підвищити конкурентоспроможність у освітньо-науковому середовищі ЗВО, держави, Європейському та Міжнародному (світовому) освітньо-науковому просторі.

Важливим напрямком розвитку системи вищої освіти в Україні є розбудова моделей професійного розвитку НПП ЗВО та організації процесу їх професійного розвитку з урахуванням як потреб викладачів у досягненні належного професійного рівня, так і потреб ЗВО у забезпеченні висококваліфікованими фахівцями.

Проблематику професійного розвитку педагогів розглядали багато українських дослідників: Н. Клокар, В. Олійник, З. Рябова, О. Савченко, Т. Сорочан, Н. Ничкало, О. Пехота, Л. Сергеева, Л. Даниленко, Л. Лук'янова, Л. Пуховська, С. Сисоєва, Н. Рідей та інші.

У «Енциклопедії освіти» зазначається, що «професійний розвиток – процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто система певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності. У процесі професійного розвитку особистість оволодіває системою професійно важливих якостей, до якої

входять комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні властивості людини»³.

В свою чергу В. Сидоренко наголошує: «Професійний розвиток становить складний багаторівневий, пролонгований, поетапний і амбівалентний (оскільки можна спостерігати його нерівномірність і гетерохронність на всіх стадіях, порушення лінійності, послідовності й впорядкованості, етапи біфуркації) процес, що включає усебічно-гармонійне становлення кваліфікованого фахівця, професіонала, особистості з акмеологічною позицією, що включає послідовні періоди (етапи, фази) його самотворення, самореалізації і самовдосконалення, зміни та перетворення психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, мотиваційної сфери, ціннісно-світоглядних орієнтирів, набуття професійно значущих компетенцій, засвоєння та реалізацію інноваційних професійних ролей і функцій»⁴.

Дослідниця В. Конькова зазначає, що «професійний розвиток (у педагогічній діяльності) – це набуття педагогічними працівниками нового рівня компетенції, знань, умінь, навичок, які вони використовують у своїй професійній діяльності; процес формування у педагогічних працівників нових професійних навичок і знань»⁵.

М. Скрипник розглядає професійний розвиток НПП як комплекс видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки НПП до їхньої професійної діяльності й охоплює: післядипломну освіту – підготовку у ЗВО (магістр); підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; неперервний професійний розвиток в умовах освіти дорослих, а результатом професійного розвитку НПП є набуття професіоналізму – системи практично-орієнтованих форм інтелекту («Real-World» Intelligence), емоційного (Emotional

³ Кремень, В. Г. (2008). (Гол. Ред.). *Енциклопедія освіти*. Юрінком Інтер.

⁴ Сидоренко, В. В. (2016, 28 жовтня). Педагогічне дорадництво як інноваційний напрям акмепрофесіогенезу фахівців у системі ППО. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ (с.145-148). УМО НАПН України. 145.

⁵ Конькова, В. В. (2016, 28 жовтня). Самоменеджмент керівника навчального закладу. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ (с. 372–375). УМО НАПН України. 373.

Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ) та соціального (Social Intelligence – SQ) як здібностей, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами життєтворчості викладача⁶.

Науковці Інституту вищої освіти НАПН України визначають професійний розвиток науково-педагогічного працівника як «багатокомпонентний, цілеспрямований, пролонгований і поетапний процес професійного становлення, розвитку і його саморозвитку зорієнтований на набуття нових компетентностей і характеризується неперервністю, системністю, динамізмом, циклічністю і синергізмом та передбачає перетворення ціннісно-світоглядних орієнтирів, мотиваційної сфери, психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, засвоєння та реалізацію інноваційних професійних ролей і функцій»⁷ та як «безперервну, свідому, цілеспрямовану реалізацію потенціалу суб'єкта професійної діяльності після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, через оновлення, розвиток й удосконалення компетентностей та досвіду необхідних для забезпечення освітньо-наукового процесу університетів шляхом неперервної професійної освіти (вища освіта, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації тощо), самоосвіти та професійної діяльності»⁸.

Поняття «професійний розвиток» в законодавстві України, отримало визначення в Законі України «Про освіту»⁹ як складник освіти дорослих та визначається як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних

⁶ Скрипник, М. І. (2017, 28 квітня). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: концептуалізація проблеми. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції. Київ (с.28). ЦППО. 28.

⁷ Бульвінська, О., Дівінська, Н., Дяченко, Н., Жабенко, О., Линьова, І., Скиба, Ю., Чорнойван, Г., & Ярошенко, О. (2017). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки* : препринт (аналітичні матеріали); у 2-х частинах.. О. Ярошенко (Ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. 9.

⁸ Ярошенко, О. Г., Жабенко, О. В., Скиба, Ю. А., Дівінська, Н. О., Регейло, І. Ю., & Чорнойван, Г. П. (2020). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки*: монографія. О. Г. Ярошенко (Ред.). Прінтеко. 79.

⁹ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності»¹⁰.

Визначення поняття «професійний розвиток» стосовно науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої, вищої та післядипломної освіти надано у «Методичних рекомендаціях для професійного розвитку науково-педагогічних працівників»¹¹ та розглядається як «безперервний процес набуття нових та вдосконалення раніше набутих професійних та загальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності, що передбачає постійну самоосвіту та інші види і форми професійного зростання і може здійснюватися шляхом формальної та неформальної освіти, стажування, здійснення професійної діяльності тощо»¹²

На думку О. Отич¹³, така дефініція вдало уточнює зміст ст. 59, п. 1 Закону України «Про освіту»¹⁴ «Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», встановлюючи взаємозв'язок і взаємозалежність між зазначеними у назві поняттями і визначаючи підвищення кваліфікації як вид професійного зростання НПП нарівні зі здобуттям наступного ступеня вищої освіти (освітнього, освітньо-професійного, освітньо-наукового, освітньо-творчого, наукового, зокрема за іншою спеціальністю), спеціалізацією, стажуванням та/або самоосвітою, виконанням нових або більшої складності професійних обов'язків тощо, які дають змогу НПП «підтримувати належний або покращувати рівень

¹⁰ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст. 18, п. 10. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

¹¹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹² Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 1. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹³ Отич, О. (2021). Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних працівників в Україні. *New Inception: наук. журн. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 3-4 (5-6), С. 33. <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/8189>

¹⁴ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

професійної кваліфікації упродовж усього періоду його професійної діяльності»^{15,16}.

Серед основних складових професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти виокремлюють наступні (рис. 1.):

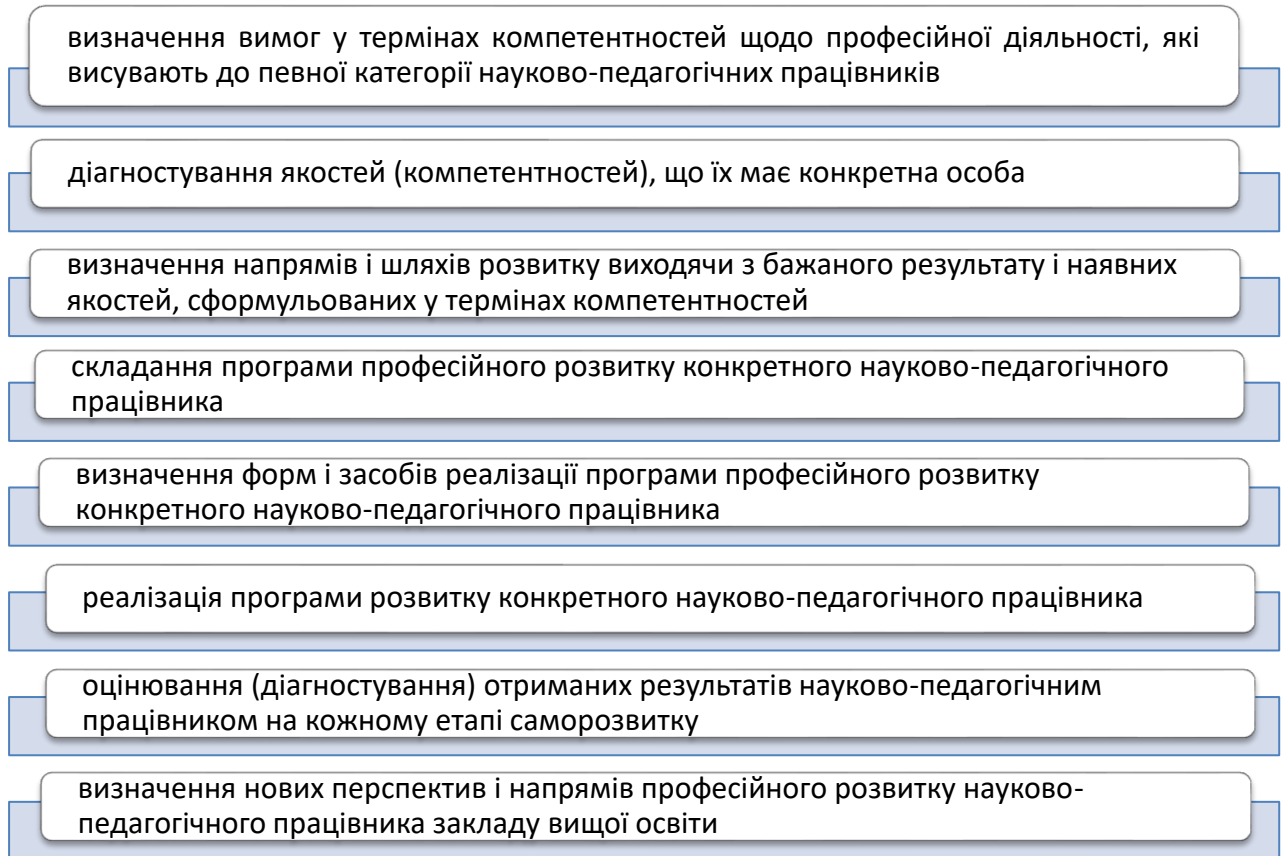


Рис. 1. Основні складові професійного розвитку викладача закладу вищої освіти

Складено за джерелом¹⁷.

Професійний розвиток починається із моменту початку професійної діяльності на посадах НПП і спрямовується на розвиток та удосконалення компетентностей, необхідних для провадження навчальної, методичної, наукової та організаційної діяльності в ЗВО.

¹⁵ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст. 59, п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

¹⁶ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 1. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹⁷ Алексєєнко, Т. Ф., Аніщенко, В. М., Балл, Г. О., Бех, І. Д., Биков, В. Ю. (2010). *Біла книга національної освіти України*. В.Г. Кремень (Заг. ред.). Інформ. системи.

Вчені ради ЗВО визначають процедури підвищення кваліфікації НПП, які за основним місцем роботи працюють у цих закладах.

Підвищення кваліфікації НПП здійснюється згідно з планом підвищення кваліфікації ЗВО на рік. НПП мають право підвищувати кваліфікацію й поза межами такого плану¹⁸.

Також НПП можуть самостійно підвищувати свою кваліфікацію. У такому разі НПП подає до вченої ради ЗВО звіт про результати підвищення кваліфікації або творчу роботу, персональне розроблення електронного освітнього ресурсу, що виконані в процесі (за результатами) підвищення кваліфікації та оприлюднені на веб-сайті закладу освіти. Обсяг підвищення кваліфікації шляхом інформальної освіти (самоосвіти) зараховується відповідно до визнаних результатів навчання, але не більше 30 годин або одного кредиту ЄКТС на рік¹⁹.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту»²⁰ науково-педагогічні працівники повинні підвищувати рівень професійної компетентності відповідно до *основних видів діяльності*:

- навчальна діяльність (діяльність пов'язана із проведенням навчальних занять для здобувачів освіти) – передбачає удосконалення педагогічної майстерності, загальнокультурного рівня (спеціалізація; підвищення кваліфікації; стажування; самоосвіта; практичний досвід);

- методична діяльність (удосконалення чинних та розробка нових принципів, форм, методів організації освітнього процесу, створення комплексів задач і завдань із предмета, дидактичних матеріалів, навчально-наочних посібників, що використовуються на навчальних заняттях) – передбачає отримання, систематизацію та поширення методичних знань (підвищення кваліфікації; стажування; самоосвіта; практичний досвід);

¹⁸ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

¹⁹ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

²⁰ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

- наукова діяльність (одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження; забезпечення єдності наукового та освітнього процесів) – передбачає підвищення наукової кваліфікації (навчання за програмами третього (освітньо-наукового) та наукового рівнів вищої освіти; здобуття наукової кваліфікації поза аспірантурою і докторантурою; наукове стажування; самоосвіта);

- організаційна діяльність (удосконалення організаційних основ навчальної, наукової, методичної, виховної діяльності університету, координації навчально-виховної і науково-методичної складової на всіх рівнях та підвищення ефективності освітнього процесу) – (самоосвіта; практичний досвід, неформальна освіта)²¹.

За результатами наукових розвідок серед *основних умов реалізації моделі професійного розвитку* фахівці Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, виокремлюють наступні:

- використання інноваційних форм і технологій у навчанні дорослих;
- урахування категорій і рівня професійної компетентності НПП при виборі організаційних форм і педагогічних технологій;
- побудови навчального процесу відповідно до специфіки відповідного освітнього середовища;
- урахування професійного профілю при визначенні змісту навчання;
- застосування програмно-проектного підходу у визначенні змісту і технологій навчального процесу;
- побудови навчальної діяльності на основі використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій²².

²¹ Ярошенко, О. Г., Жабенко, О. В., Скиба, Ю. А., Дівінська, Н. О., Регейло, І. Ю., & Чорнойван, Г. П. (2020). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки*: монографія. О. Г. Ярошенко (Ред.). Прінтеко. С. 84-85.

²² Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти. (2014). С. 3. <https://cutt.ly/kwrWEqg6>

Досліджуючи питання кар'єрного зростання науково-педагогічних працівників, як важливого результату їх професійного розвитку, варто наголосити на взаємозв'язку трьох його *складових*: особистісній, професійній (викладацька, дослідницька та інша сфера діяльності) та посадовій.

Особистісна складова передбачає психологічне підґрунтя, зокрема самопізнання, визначення здібностей та кар'єрних орієнтацій (цінностей), самоорганізацію, мотивацію, постановку цілей тощо.

Професійна складова охоплює насамперед професійну діяльність науково-педагогічного працівника. Вона розкриває розвиток викладацької й дослідницької компетентностей фахівця, його професійне зростання, набуття нових знань та вдосконалення soft/transferable skills тощо. Професійний розвиток науково-педагогічного працівника може відбуватися завдяки формальній, неформальній та інформальній освіті.

Посадова складова передбачає рух посадовими сходами вгору як в межах професії (від асистента викладача до професора і т.д.), так і у сфері управління закладом освіти (від завідувача відділу/кафедрою до директора/ректора і т.д.)²³.

Принципами, що забезпечують впровадження інноваційних моделей підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників є: прогностична спрямованість, науковість, неперервність, цілісність, наступність, моніторинг фахових знань, корекція, індивідуалізація, диференціація професійного навчання, а також андрагогічні та акмеологічні принципи, стимулювання творчого зростання педагогів на основі розробленої системи моральних і матеріальних стимулів (рефлексії, урахування потреб педагога, усунення психологічних бар'єрів особистості, опори на риси акцентуації педагога, професійної комфортності, індивідуального підходу, мобільності)²⁴.

²³ Дівінська, Н., Дяченко, Н., Жабенко, О., Регейло, І., Скиба, Ю., Чорнойван, Г., & Ярошенко, О. (2018). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки: методичні рекомендації*. О. Ярошенко (Ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 22.

²⁴ Бульвінська, О., Дівінська, Н., Дяченко, Н., Жабенко, О., Линьова, І., Скиба, Ю., Чорнойван, Г., & Ярошенко, О. (2017). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних*

Викладачі ЗВО зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію у закладах вищої освіти, дослідницьких та професійних інституціях як України, так і за кордоном. Заклади вищої освіти мають надавати різнобічну (організаційну, методичну, фінансову та ін.) підтримку викладачам у питанні підвищення кваліфікації. Обсяг підвищення кваліфікації викладачів упродовж п'яти років не може бути меншим ніж шість кредитів ЄКТС. Форми і зміст підвищення кваліфікації мають бути спрямовані на формування професійних компетентностей, які визначені стандартом, а також індивідуальним планом професійного розвитку викладача, що визначається ним самостійно у довільній формі.

Професійний розвиток НПП ЗВО в науковій діяльності передбачає удосконалення компетентностей шляхом спеціальної (професійної) самоосвіти – цілеспрямованої пізнавальної діяльності, що самостійно скеровується НПП, й передбачає опрацювання наукової літератури та професійного досвіду. В основі самоосвіти – особистий інтерес, що сполучається із самостійним вивченням матеріалу. Джерелами спеціальної (професійної) самоосвіти є: прослуховування лекцій та доповідей, консультації фахівців, а також різні види практичної діяльності (експерименти, моделювання тощо)²⁵. Терміни такої підготовки нормативно не визначені та залежать в основному від самого викладача.

Серед *основних етапів* професійного розвитку науково-педагогічних працівників можна виокремити: конкурсний відбір і планування діяльності НПП; науково-педагогічна діяльність; моніторинг (оцінювання) діяльності НПП (зворотний зв'язок); визначення потреби у проходженні навчання; навчання НПП за визначеними цілями; мотивація НПП²⁶.

працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки : препринт (аналітичні матеріали); у 2-х частинах.. О. Ярошенко (Ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 4.

²⁵ Приходько, В. В., Малий, В. В., Галацька, В. Л., & Мироненко, М. А. (2005). *Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: посібник*. Дніпропетровськ.

²⁶ Ярошенко, О. Г., Жабенко, О. В., Скиба, Ю. А., Дівінська, Н. О., Регейло, І. Ю., & Чорнойван, Г. П. (2020). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки*: монографія. О. Г. Ярошенко (Ред.). Прінтеко. С. 75.

Отже, сьогодні в Україні не створено загальнодержавної системи професійного розвитку НПП ЗВО. Кожен ЗВО формує власну модель професійного розвитку НПП, використовуючи різні підходи до її побудови: компетентнісний, андрагогічний, акмеологічний, системний, діяльнісний тощо. Моделювання професійного розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО дозволяє: аналізувати зміст і характер професійної діяльності науково-педагогічних працівників і визначити необхідні їм для цього знання, уміння, навички й особистісні якості; сформулювати професійні орієнтири для науково-педагогічних працівників; визначити індикатори та критерії для контролю процесу професійного розвитку; конкретизувати вимоги до рівня професійної компетентні науково-педагогічних працівників²⁷.

1.2. Професійний розвиток педагогічного персоналу ЗВО як пріоритет розвитку Європейського простору вищої освіти

У сучасному Європейському просторі вищої освіти велика увага приділяється дослідженням як тенденцій розвитку вищої освіти загалом, так і тенденціям розвитку педагогічного персоналу у вищій освіті зокрема. Викладачу вищої школи в Україні в процесі планування власної програми професійного розвитку важливо орієнтуватися в сучасних тенденціях розвитку вищої освіти як в Європейському так і в Міжнародному (світовому) освітньо-науковому просторі.

Важливу роль у професійному розвитку викладача ЗВО відіграє слідування *Європейським принципам вдосконалення навчання та викладання у вищій освіті*, а саме:

- навчання, викладання та дослідження є взаємопов'язаними та збагачують один одного;
- викладання є ядром академічної практики та цінується як наукова та професійна діяльність;

²⁷ Бульвінська, О., Дівінська, Н., Дяченко, Н., Жабенко, О., Линьова, І., Скиба, Ю., Чорнойван, Г., & Ярошенко, О. (2017). *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки* : препринт (аналітичні матеріали); у 2-х частинах.. О. Ярошенко (Ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 4.

- університетська спільнота активно вивчає та високо цінує різноманітність підходів до навчання та викладання, поважає розмаїття та інклюзивне освітнє середовище, що надає виняткові можливості здобувачам освіти;
- студентоцентроване навчання передбачає роль викладача як фасилітатора в навчанні, активну роль здобувача освіти, фокусування на його самостійності;
- розподіл відповідальності між викладачем та здобувачем освіти у процесі навчання;
- значні ресурси та відповідні структури, необхідні для підтримки та забезпечення вдосконалення навчання та викладання;
- вдосконалення навчання та викладання як рушій інституційного забезпечення якості;
- спільна відповідальність викладачів і здобувачів освіти;
- безперервний професійний розвиток викладачів із запровадженням процесу цифрової трансформації. Вирішальним аспектом для швидкості впровадження цифрової освіти є підтримка у дослідженнях, у викладанні, навчанні²⁸.

Автори дослідження «Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика»²⁹, розглядаючи джерела та ресурси вдосконалення викладання у вищій освіті виділити цілу низку важливих висновків, серед яких цікавим для нас є *ключові тенденції розвитку вищої освіти*, а саме: міждисциплінарність; перехід від STEM (природничі та точні Науки, Технології, Інженерія та Математика) і STEAM (природничі та точні Науки (Sciences), Технології (Technologies), Інженерія (Engineering), Мистецтво (Arts) та Математика

²⁸ Європейські принципи вдосконалення навчання та викладання. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/yevropeiski_pryntsypy_vdoskonalennia_navchanya.pdf

²⁹ Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., Бесарабчук, Г., Близнюкова, О., Болюбаш, Я., Вавдіюк, Н., Василик, А., Вахович, І., Верещак, Ю., Власова, І., Гузар, О., Горук, Н., Завсєгдашня, І., Ігнатенко, Н., Квас, О., Клочек, Л., Ковальчук, Н., Ковтун, О., ... Шофолова, Н. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія*. С. Калашнікова (Наук. ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonat_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

(Mathematics) до ESTEAM (Екологія (Ecology) / Етика (Ethics), природничі та точні Науки, Технології, Інженерія, Мистецтво та Математика); перехід від Liberal Arts / Arts (мистецтва) до Humanities / Post-Humanities (гуманітарні / пост-гуманітарні науки); інтеграція вищої освіти і досліджень; Global + Local → Glocal (від Глобального + Локального до Глокального); актуалізація Problem-based (проблемно-орієнтованого), Challenge-based learning (виклико-орієнтованого навчання), Place-based learning (навчання з орієнтацією на місцевість); орієнтація на Глобальні цілі сталого розвитку ООН³⁰.

Досліджуючи публікацію European University Association³¹ *Trends 2018. Learning and teaching in the European Higher Education Area*³² українські науковці звернули увагу на ключові тенденції, притаманні розвитку викладання у вищій освіті, а саме:

- Студентоцентроване навчання (Student-centred learning), яке розкривають через такі характеристики: роль викладача як фасилітатора у навчанні; активна роль здобувача освіти у навчанні; фокусування на самостійності / автономності / відповідальності здобувача освіти у процесі навчання; розподіл відповідальності між викладачем і здобувачем освіти; забезпечення зв'язку між дослідженням та викладанням.

- Використання активних методів навчання (Active learning pedagogies): викладання у малих групах; навчання, орієнтоване на вирішення проблеми (Problem-based learning); колегіальне навчання (Peer learning); навчання, орієнтоване на залучення громади (Community projects); перевернуте навчання (Flipped learning).

- Викладання як колективний процес і відповідальність: спільні програми, проєктні команди, авторські колективи, взаємодія між різними

³⁰ Higher Education in the World 7. Humanities and Higher Education: Synergies between Science, Technology and Humanities. (2019). https://www.guninetwork.org/files/download_full_report_heiw7.pdf

³¹ European University Association. Learning & Teaching. <https://eua.eu/issues/20:learning-teaching.html>

³² Trends 2018. Learning and teaching in the European Higher Education Area (by M. Gaebel, Th. Zhang, L. Bunesco, H. Stoeber). (2018). <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf>

підрозділами; ресурсномісткі підходи до навчання та викладання; цифрове навчання; системні рішення щодо підтримки здобувачів освіти.

- Трансформації в управлінні: зміна ролей у викладанні та навчанні (як викладачів, так і здобувачів освіти); підвищення вагомості централізованих структур і рішень (колегіальні органи, стратегії ТЕ, забезпечення якості)³³.

Аналізуючи іншу публікацію European University Association, що представляє результати проєкту LOTUS, акцентом якого є зв'язок лідерства та викладання / навчання (Leadership and Organisation for Teaching and Learning at European Universities (Report, LOTUS project; 2022³⁴) для нас цінними серед низки рекомендацій що систематизовані за 4 кластерами є наступні:

Розвиток персоналу, академічна кар'єра та екосистема викладання: визнання та надання цінності викладанню як ключовій складовій професійної діяльності та академічної кар'єри; реалізація системних заходів задля вдосконалення викладання (професійний розвиток викладачів, професійна ідентичність академічного персоналу, заохочення та мотивація); реформування підходів до оцінювання професійної діяльності академічного персоналу у напрямі посилення поваги до викладання (порівняно з дослідженнями); вдосконалення політик і процедур задля підтримки процесів вдосконалення викладання та ефективного використання ресурсів³⁵.

Врахування досвіду провідних європейських університетів, для

³³ Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., Бесарабчук, Г., Близнюкова, О., Болюбаш, Я., Вавдіюк, Н., Василик, А., Вахович, І., Верещак, Ю., Власова, І., Гузар, О., Горук, Н., Завсєгдашня, І., Ігнатенко, Н., Квас, О., Клочек, Л., Ковальчук, Н., Ковтун, О., ... Шофолова, Н. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія*. С. Калашнікова (Наук. ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 17. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

³⁴ Leadership and Organization for Teaching and Learning at European Universities. <https://eua.eu/resources/publications/1041:leadership-and-organisation-for-teaching-and-learning-at-european-universities.html>

³⁵ Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., Бесарабчук, Г., Близнюкова, О., Болюбаш, Я., Вавдіюк, Н., Василик, А., Вахович, І., Верещак, Ю., Власова, І., Гузар, О., Горук, Н., Завсєгдашня, І., Ігнатенко, Н., Квас, О., Клочек, Л., Ковальчук, Н., Ковтун, О., ... Шофолова, Н. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія*. С. Калашнікова (Наук. ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 17-18. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

прикладу Center for Teaching and Learning в University of Bayreuth³⁶ (Німеччина) дозволить покращити ефективність свідомого самостійного вибору викладачами національних ЗВО тієї форми, рівня, часу та тематики підвищення своєї кваліфікації, яка їм найбільш необхідна, підходить за розкладом чи рівнем кваліфікації, як, наприклад, тренінг, семінар, тривала сертифікаційна програма, стажування чи самоосвіта, навчальні програми для викладачів-початківців чи досвідчених докторів.

Важливим питанням залишається чи потрібно і як вимірювати результати участі викладачів у програмах професійного розвитку так, щоб не втратити мотивації викладачів та забезпечити якість процесу. Сьогодні ведуться наукові дискусії щодо того як вимірювати ефективність запропонованих можливостей для професійного розвитку викладачів — тестуванням учасників щодо отриманих результатів навчання, оцінюванням самого процесу чи професійними здобутками?³⁷

Врахування окреслених тенденцій розвитку вищої освіти в Європейському освітньому просторі дозволить актуалізувати процеси розроблення політик та відповідних інструментів вдосконалення професійного розвитку педагогічного персоналу у вищій освіті на національному рівні.

1.3. Андрагогічна компетентність як важлива складова професіоналізму викладача ЗВО

Важливим методологічним підґрунтям для організації професійного розвитку викладачів ЗВО виступають андрагогічні ідеї Малкольма Ноулза³⁸ (M. Knowles), який вважав, що людина, яка дорослішає, стає з часом самостійною і самокерованою особистістю, і у навчанні потребує створення

³⁶ Center for Teaching and Learning. Higher Education Didactics Certificates. <https://www.zhl.uni-bayreuth.de/en/certificates/index.html>

³⁷ Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., Бесарабчук, Г., Близнюкова, О., Болюбаш, Я., Вавдіюк, Н., Василик, А., Вахович, І., Верещак, Ю., Власова, І., Гузар, О., Горук, Н., Завсегдашня, І., Ігнатенко, Н., Квас, О., Клочек, Л., Ковальчук, Н., Ковтун, О., ... Шофолова, Н. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія*. С. Калашнікова (Наук. ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 104-105. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

³⁸ Knowles M. (1984) *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>

особливої атмосфери дорослості. Під цим твердженням автор розуміє відчуття спільноти, підтримки та поваги між «учителем» і «учнями», які об'єднані спільним пізнавальним пошуком, та побудову освітнього процесу на засадах головних положень освіти дорослих (рис. 2.):

- дорослим належить провідна роль у процесі навчання
- дорослі, які навчаються прагнуть до самореалізації, самостійності, самоуправління
- дорослі володіють значним життєвим (побутовим, соціальним, професійним) досвідом, що може бути використаний як джерело їхнього навчання
- доросла людина навчається для вирішення певної життєвої проблеми або досягнення конкретної мети
- навчаючись, дорослі розраховують на можливість швидкого застосування отриманих у процесі навчання знань і умінь

Рис. 2. Основні положення освіти дорослих
Складено за джерелом³⁹.

На зазначені ідеї опирається навчальна програма «Андрагогічні засади професійного розвитку викладача вищої школи».

Освіта педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя є одним із механізмів сприяння сталому розвитку суспільства за такими основними напрямками: економіка; соціальна сфера; екологія. Вона здійснюється на формальному, неформальному та інформальному рівнях і

³⁹ Калашнікова, С., Базелюк, Н., Базелюк, О., Бесарабчук, Г., Близнюкова, О., Болюбаш, Я., Вавдіюк, Н., Василик, А., Вахович, І., Верещак, Ю., Власова, І., Гузар, О., Горук, Н., Завсєгдашня, І., Ігнатенко, Н., Квас, О., Клочек, Л., Ковальчук, Н., Ковтун, О., ... Шофолова, Н. (2023). *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія*. С. Калашнікова (Наук. ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. С. 102-103. https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/Vdoskonal_vykladan_u_VO-IVO-2023-255p.pdf

спрямована на розвиток людського капіталу, формування образу бажаного майбутнього особистості, суспільства та держави⁴⁰.

Розвиток освіти педагогічних працівників впродовж життя обумовлений світовими демографічними змінами, глобалізацією, прогресом інформаційних технологій, появою нових знань, що стимулюють соціальні перетворення. Це сприяє: створенню можливостей для неперервного навчання, самовдосконалення і адаптації педагогів до соціально-економічних змін; формуванню готовності до життя і праці у постійно змінюваному світі; підвищенню здатності орієнтуватися у сучасних ринкових умовах; зниженню соціальної напруги у суспільстві; розв'язанню соціально-економічних проблем; підвищенню рівня конкурентоспроможності країни⁴¹.

До особливостей навчання педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя належать:

- використання накопиченого життєвого досвіду у навчальних цілях;
- критичне сприйняття змісту, форм і методів навчання;
- усвідомлення особистої самостійності у навчанні, прагнення до самореалізації та самоуправління;
- залежність навчальної діяльності від часових, просторових, побутових, професійних та соціальних умов;
- самостійний вибір освітньої програми;
- прикладне застосування отриманих знань, вмінь, навичок й інших якостей;
- виявлення і розкриття особистісного потенціалу;
- вирішення конкретних життєвих проблем та досягнення визначеної мети⁴².

⁴⁰ Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). *Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]*. О. Аніщенко (Кер. авт.. кол.). ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 32. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>

⁴¹ Сігаєва Л. (2012). Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих *Порівняльна професійна педагогіка*. (1), 14–23.

⁴² Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). *Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і*

Отже, професійний та особистісний розвиток викладачів ЗВО впродовж життя сприятиме набуттю соціального та професійного досвіду, розширенню видів професійної діяльності в умовах динамічного розвитку сучасного суспільства.

Важливим елементом професійного розвитку педагога розглядаємо його *професіоналізацію* як процес професійного становлення й розвитку до рівня ефективного, результативного, відповідального і надійного виконання складної діяльності у найрізноманітніших умовах. Вона передбачає багатоаспектну світоглядну підготовку, що включає усвідомлення широкого спектру соціальних потреб і зв'язків, які потрібно забезпечувати впродовж реалізації мети професійної діяльності на основі розуміння її змісту і специфіки. Професіоналізація педагогів передбачає зростання впродовж професійної кар'єри, а її результатом є досягнення професіоналізму⁴³.

Професіоналізація педагогів спрямована на підвищення їх конкурентоздатності у професії в умовах інтеграційних процесів, науково-технічного прогресу та адаптації до різноманітних внутрішніх і зовнішніх змін впродовж життя. Вона *передбачає*: набуття професійних знань, умінь, навичок й інших якостей; розвиток самосвідомості, культури, здібностей, продуктивної Я-концепції; формування емоційно-почуттєвої, вольової й інтелектуальної сфери особистості, її творчого потенціалу та мотивації досягнень. Впродовж професіоналізації педагог опановує: сучасні методи наукового пізнання та інформаційно-комунікаційні технології та засоби навчання; розвиває знання іноземної мови, готовність до творчої та ефективної організації учіння; удосконалює рівень педагогічної майстерності тощо. Це сприяє підвищенню: особистісного потенціалу, комунікативних і творчих здібностей, дослідницької компетентності; універсальності і адаптивності до швидкозмінних умов

неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]. О. Аніщенко (Кер. авт.. кол.). ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 33. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>

⁴³ Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]. О. Аніщенко (Кер. авт.. кол.). ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 35-36. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>.

сучасного світу і професійної діяльності; готовності до дистанційної роботи, використання Інтернету та інформаційно-комунікаційних технологій в освітніх цілях на просунутому рівні; стресостійкості та здатності відновлювати та розвивати власне психічне й тілесне здоров'я⁴⁴.

Професіоналізація педагогічного персоналу сучасних закладів освіти зумовлюється необхідністю володіння *андрагогічною компетентністю*, яка проявляється у здатності створювати оптимальні умови для навчання дорослих, а також у важливих компетенціях, що стосуються здатності фахівця працювати з різними цільовими групами дорослих, з інформацією, знанням, технологіями тощо.

Науковцями виокремлено провідні тенденції, які зумовлюють необхідність набуття андрагогічної компетентності педагогічним персоналом закладів формальної і неформальної освіти:

- *тенденції соціально-економічного виміру*: демократизація суспільства; тісний зв'язок освіти дорослих з процесами, що відбуваються в соціально-політичному та економічному житті Європейського союзу та України;
- *тенденції європейського виміру*: трансформація європейської системи освіти дорослих; європеїзація освітнього середовища вітчизняних закладів вищої, післядипломної та неперервної освіти; поєднання всіх видів навчання;
- *соціокультурні тенденції*: спрямованість освітньої політики європейських країн та України на розвиток дорослої людини впродовж усього життя; адаптація освіти впродовж життя до потреб людини; створення сприятливих умов для її самореалізації, соціалізації, життєвої активності та участі в розбудові громадянського демократичного суспільства; можливість для

⁴⁴ Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). *Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]*. О. Аніщенко (Кер. авт.. кол.). ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 42. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>.

вільного вибору методів, засобів та технологій навчання у відповідності до індивідуальних запитів⁴⁵.

А. Самко розглядаючи зміст діяльності педагогічного персоналу, зазначає що «...андрагогічна компетентність педагогічного персоналу містить ряд загальнокультурних і професійних компетентностей: загальних і спеціальних, в залежності від соціального запиту і конкретних освітніх потреб дорослих учнів»⁴⁶. До загальнокультурних компетентностей дослідниця відносить: - навички спілкування з різними людьми; - володіти собою в конфліктних ситуаціях; - звертатися до досвіду власного розвитку; - здатність бути самим собою; - здатність до відкритості, толерантності, емпатії. До професійних компетентностей: - знання особливостей дорослого як суб'єкта освітньої діяльності з його правом на вибір змісту освіти; - ціннісні орієнтації; - мотиви діяльності; - розуміння себе та навколишнього світу: - комунікація з оточуючими; - здатність до розвитку творчого потенціалу.

Розглядаючи компетентісно зорієнтовану освіту як підґрунтя розвитку андрагогічної компетентності професіоналів у сфері освіти С. Толочко акцентує увагу на тому, що «носій» андрагогічної компетентності повинен володіти:

- системним мисленням, що сприяє цілісному розумінню професійної діяльності, своєї ролі та місця у системі освіти дорослих;
- навичками аналізу та проєктування освітніх програм особистісного і професійного зростання дорослих;
- здатністю до рефлексивного аналізу якості здійснення організаційної та науково-методичної діяльності;
- сформованими навичками організації групової роботи, активного, інтерактивного, ситуативного та спеціального навчання слухачів, ефективного педагогічного спілкування з ними, а також методами педагогічного впливу;

⁴⁵ Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). *Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]*. О. Аніщенко (Кер. авт. кол.). ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 95. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>.

⁴⁶ Самко, А. (2021). Особливості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* 2 (20), 133-144. С. 138. [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.133-144](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.133-144)

– змістом, сучасними методами, формами навчання дорослих на основі положень андрагогічної науки; технологіями побудови навчального процесу;

– способами мотивації слухачів до неперервного навчання та розвитку, конструювання соціально-педагогічних, рольових та ігрових ситуацій, що приводять у дію механізми самоорганізації та саморозвитку, стимулюють до творчої активності⁴⁷. Компетентнісно орієнтована освіта є підґрунтям розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу та забезпечує поліаспектність професіоналізації означеної цільової групи фахівців.

Важливу роль в удосконаленні як андрагогічної компетентності, так і компетентнісного потенціалу НПП ЗВО відіграє професійний саморозвиток. Він можливий за умови розвитку таких компетенцій: менеджерські компетенції, в структуру яких входить: визначення освітніх цілей і планування досягнень, організація своєї професійної діяльності, контроль, комунікація, мистецтво переконання, прийняття рішень, вміння виступати перед аудиторією; педагогічні компетенції, які складаються з: володіння різними педагогічними прийомами, технологіями, методами і засобами навчання, творче ставлення до професії, високий інтерес і любов до свого предмету, застосування індивідуального підходу; психологічні компетенції, що формують: вміння діагностувати морально-психологічний стан освітнього процесу в великих і малих групах, вміння взаємодіяти з дорослими, володіння прийомами подолання можливої напруги в різних групах⁴⁸.

Отже, використовуючи сучасні інноваційні технології та засоби SMART освіти, гармонійне поєднання форм і методів в освітньому процесі, НПП ЗВО може досягти найбільш оптимального рівня ключових компетенцій, які входять до складу андрагогічної компетентності: розуміння сутності, значення та способів саморозвитку творчості, творчого підходу до організації пізнавальної діяльності; усвідомлення ключової ролі здібностей до самопроєктування,

⁴⁷ Толочко, С. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти : дис. д-ра пед. н. Київ. С. 137.

⁴⁸ Хатунцева, С. (2018). Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки : дис. . док. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ; Запоріжжя. 508 с.

самореалізації і рефлексії; вміння системно, свідомо і аргументовано здійснювати процес концептуалізації професійної діяльності; здатність до реалізації в навчальному процесі розвиваючих педагогічних технологій на основі проблемно-діяльнісного підходу до навчання; відкритість особистості викладача, установка на інтерактивну спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу, індивідуальну допомогу, участь кожного слухача в постановці мети, висунення завдань, прийняття рішень; здатність ефективно і цілеспрямовано реалізувати пошуково-дослідницький, проектний підходи в організації пізнавальної діяльності; володіння найбільш ефективними способами застосування в освітньому процесі сучасних інформаційних технологій⁴⁹.

1.4. Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку НПП ЗВО.

Сьогодні професійний розвиток НПП ЗВО регламентують цілий ряд законодавчих і нормативно-правових актів серед яких закони України «Про вищу освіту» (2014)⁵⁰, «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016)⁵¹, «Про освіту» (2017)⁵², «Про професійний розвиток працівників» (2019)⁵³, Методичні рекомендації МОН України для професійного розвитку науково-педагогічних працівників (2020)⁵⁴ та Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (2019)⁵⁵.

Професійний розвиток НПП ЗВО суголосний загальнодержавній політиці, що спрямована на «підвищення конкурентоспроможності працівників

⁴⁹ Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г., Коваленко, О.Г., Піддячий, В.М., & Самко, А.М. (2022). *Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія]*. О. Аніщенко (Кер. авт. кол.). ІООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 332. <https://lib.iitta.gov.ua/735119/>

⁵⁰ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁵¹ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

⁵² Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁵³ Закон України «Про професійний розвиток працівників». № 4312-VI. (2012). <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>

⁵⁴ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). https://drive.google.com/file/d/1atYLGFRfdxmOnJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁵⁵ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня працівниками»⁵⁶. Основними *принципами* реалізації процесу професійного розвитку є «доступність професійного розвитку працівникам; вільний вибір форм і методів забезпечення професійного розвитку працівників з урахуванням специфіки їх роботи; додержання інтересів роботодавця та працівника; безперервність процесу професійного розвитку працівників»⁵⁷. Основними *напрямами* забезпечення роботодавцем професійного розвитку працівників визначено такі: розроблення поточних та перспективних планів професійного навчання працівників; визначення видів, форм і методів професійного навчання працівників; розроблення та виконання робочих навчальних планів і програм професійного навчання працівників; організацію професійного навчання працівників; добір педагогічних кадрів та фахівців для проведення професійного навчання працівників безпосередньо у роботодавця; ведення первинного та статистичного обліку кількості працівників, зокрема тих, які пройшли професійне навчання; стимулювання професійного зростання працівників; забезпечення підвищення кваліфікації працівників безпосередньо у роботодавця або в освітніх закладах; визначення періодичності атестації працівників (як правило, не рідше ніж один раз на п'ять років) та організацію її проведення; здійснення аналізу результатів атестації та реалізацію заходів щодо підвищення професійного рівня працівників⁵⁸.

Закон України «Про вищу освіту»⁵⁹ визначає категорії учасників освітнього процесу, серед яких, зокрема науково-педагогічні працівники та визначає останніх як осіб, «...які за основним місцем роботи у закладах вищої

⁵⁶ Закон України «Про професійний розвиток працівників». № 4312-VI. (2012). Ст. 2., п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>

⁵⁷ Закон України «Про професійний розвиток працівників». № 4312-VI. (2012). Ст. 2., п. 2. <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>

⁵⁸ Закон України «Про професійний розвиток працівників». № 4312-VI. (2012). Ст. 4., п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>

⁵⁹ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Ст. 52. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

освіти провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність»⁶⁰.

Науковим і науково-педагогічним працівникам відповідно до Законів України «Про вищу освіту»⁶¹ та «Про наукову і науково-технічну діяльність»⁶² у порядку, визначеному відповідними підзаконними актами, можуть присвоюватися вчені звання старшого дослідника, доцента і професора. Вчені звання доцента і професора стосуються виключно сфери вищої освіти, а старшого дослідника — сфери науки.

Законами України «Про освіту»⁶³ та «Про вищу освіту»⁶⁴ визначено перелік прав, обов'язків науково-педагогічних працівників та державних гарантій щодо їхньої діяльності, а підвищення професійної кваліфікації є їх правом, обов'язком і гарантією. Заклади освіти в яких працюють НПП, сприяють їх професійному розвитку, а останній є обов'язковим для НПП і зазначається як необхідна умова обрання науково-педагогічних працівників на посади за конкурсом.

Регламентуючи права та обов'язки НПП, вищезазначені Закони відносять професійний розвиток до кожної з цих категорій. НПП зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію та мають гарантоване право на підвищення свого професійного рівня, перепідготовку, підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років. При цьому вони можуть вільно обирати:

1) вид професійного розвитку: підвищення кваліфікації, навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах,

⁶⁰ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Ст. 53. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁶¹ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Ст. 54. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁶² Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 28. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

⁶³ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст.54, 57. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁶⁴ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Ст. 57, 58, 59. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо. У підзаконних документах^{65, 66}, прописано порядок підвищення кваліфікації НПП, наукового стажування, а також прирівняння останнього та «інших видів професійного удосконалення» до підвищення кваліфікації НПП;

2) форму його реалізації: інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо;

3) суб'єкта чи різних суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють професійний розвиток (підвищення кваліфікації та перепідготовку) НПП ЗВО.

Серед важливих умов професійного розвитку НПП ЗВО слід виокремити:

1) систему освіти, в якій відбувається професійний розвиток НПП ЗВО: формальна / неформальна / інформальна освіта⁶⁷;

2) форми, в якій він відбувається (без відриву від виробництва / з відривом від виробництва): інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, очно-заочна, очно-дистанційна, дистанційна, мережева); дуальна; на робочому місці, на виробництві або поєднання різних форм⁶⁸;

3) періодичності підвищення кваліфікації та стажування – не рідше одного разу на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати⁶⁹;

4) місця проведення підвищення кваліфікації та стажування: українські та зарубіжні ЗВО, наукові установи або заклад освіти, в якому працюють НПП⁷⁰;

5) обсягу підвищення кваліфікації: він не може бути меншим ніж шість кредитів ЄКТС. Підвищення кваліфікації для НПП ЗВО може проходити

⁶⁵ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

⁶⁶ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). https://drive.google.com/file/d/1atYLGFRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁶⁷ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст.. 27, п. 3. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁶⁸ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 7. https://drive.google.com/file/d/1atYLGFRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁶⁹ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

⁷⁰ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). п. 22. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

за накопичувальною системою, що передбачає можливість урахувати обсяги підвищення кваліфікації чи інших видів професійного удосконалення, які визнаються як підвищення кваліфікації і які здійснювалися НПП ЗВО будь-коли впродовж міжтестастійного періоду. Обсяги обов'язкового підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО вперше призначених на посади визначаються вченою радою ЗВО⁷¹;

б) вільного вибору освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації, стажування та перепідготовку НПП ЗВО⁷²

7) гарантій НПП ЗВО: збереження місця роботи (посади) та середньої заробітної плати на час підвищення кваліфікації з відривом від освітнього процесу (в обсязі, визначеному законодавством) та зарахування періоду наукового стажування до наукового стажу НПП⁷³; користування бібліотекою, навчальною, науковою, виробничою, культурною, спортивною, побутовою, оздоровчою інфраструктурою закладу освіти та послугами його структурних підрозділів у порядку, встановленому закладом освіти відповідно до спеціальних законів; доступ до інформаційних ресурсів і комунікацій, що використовуються в освітньому процесі та науковій діяльності⁷⁴.

Визначений Кабінетом Міністрів України⁷⁵ порядок *визнання результатів підвищення кваліфікації* НПП ЗВО забезпечує реалізацію їх права на справедливе та об'єктивне оцінювання їхньої професійної діяльності.

Результати підвищення кваліфікації у закладах формальної освіти (заклади освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять

⁷¹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 5. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁷² Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст.. 54, п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁷³ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 4, 5, 6, 8. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

⁷⁴ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст.. 54, п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁷⁵ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). п. 22. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою) не потребують окремого визнання і підтвердження⁷⁶.

Результати підвищення кваліфікації у системі неформальної освіти (інші суб'єкти освітньої діяльності, фізичні та юридичні особи за вибором НПП) визнаються окремим рішенням вченої ради ЗВО. При цьому рада сама встановлює умови і порядок визнання результатів підвищення кваліфікації у таких суб'єктів⁷⁷.

Результати підвищення кваліфікації НПП ЗВО шляхом інформальної освіти (самоосвіти) також визнаються рішенням вченої ради ЗВО за окремою процедурою⁷⁸.

Під час підвищення кваліфікації НПП ЗВО шляхом інформальної освіти результати підвищення кваліфікації подаються до вченої ради ЗВО у вигляді звіту за формою, визначеною закладом освіти, або творчої роботи, персонального розроблення електронного освітнього ресурсу тощо, які оприлюднюються на вебсайті ЗВО та/або в електронному портфоліо НПП ЗВО⁷⁹. Вчена рада ЗВО протягом місяця з дня подачі клопотання чи результатів самоосвітньої діяльності НПП розглядає та затверджує на своєму засіданні результати підвищення кваліфікації НПП. Для визнання результатів підвищення кваліфікації вчена рада заслуховує звіт НПП щодо якості виконання програми підвищення кваліфікації, результатів підвищення кваліфікації, дотримання суб'єктом підвищення кваліфікації умов договору. На цій основі вчена рада приймає рішення про визнання чи невизнання результатів підвищення кваліфікації. У разі невизнання результатів підвищення кваліфікації вчена рада може надати рекомендації НПП щодо повторного підвищення кваліфікації в інших суб'єктів та/або прийняти рішення щодо

⁷⁶ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст.. 59, п. 2. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁷⁷ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 8. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁷⁸ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 8. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁷⁹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 8. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

неможливості подальшого включення такого суб'єкта підвищення кваліфікації до плану підвищення кваліфікації ЗВО до вжиття ним дієвих заходів з підвищення якості надання освітніх послуг⁸⁰. У разі визнання результатів підвищення кваліфікації вчена рада видає документ про підвищення кваліфікації НПП, які проходили його за основним місцем роботи у цьому ж ЗВО; визнає результати підвищення кваліфікації НПП, здобутих на базі інших суб'єктів підвищення кваліфікації та враховує їх під час обрання НПП на посади за конкурсом чи укладення з ними трудового договору^{81,82}.

Розглянемо основні *форми* професійного розвитку НПП ЗВО - підвищення кваліфікації та наукове стажування.

Вчені ради ЗВО самостійно визначають організаційні питання планування та проведення *підвищення кваліфікації* НПП, які працюють за основним місцем роботи⁸³. Організаційні процедури підвищення кваліфікації НПП ЗВО можуть передбачати на інституційному рівні наступні *етапи*:

- планування та узгодження графіку відповідних заходів на рівні базового структурного підрозділу (кафедри, факультету, інституту, ЗВО)⁸⁴;
- вивчення їх пропозицій щодо видів, форм і суб'єктів забезпечення підвищення професійного рівня НПП ЗВО, орієнтовних строків і програми підвищення кваліфікації, в якій зазначено обсяг годин, види, форми підвищення кваліфікації, іншу інформацію, визначену закладом освіти^{85,86};
- складання проєкту річного плану підвищення кваліфікації НПП та узгодження його з відповідними структурними підрозділами, затвердження

⁸⁰ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 10. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁸¹ Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Ст. 60, п. 5, пп. 2. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁸² Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст. 59, п. 4. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁸³ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 8. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁸⁴ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 4. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁸⁵ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст. 59, п. 3. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁸⁶ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 7. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

цього документу на засіданні вченої ради ЗВО з наступним оприлюдненням його на офіційному веб-сайті ЗВО^{87,88}. Фінансування підвищення кваліфікації НПП закладом освіти здійснюється на підставі затвердженого плану шляхом виділення бюджетних коштів, використання коштів спеціального фонду ЗВО та інших джерел, що не заборонені законодавством;

– обрання НПП чи вченою радою ЗВО суб'єкта підвищення кваліфікації на основі критеріїв відкритості й достовірності інформації про його діяльність з підвищення кваліфікації, наявності відповідних програм та якості надання освітніх послуг⁸⁹ або розроблення і затвердження на засіданні вченої ради програми підвищення кваліфікації НПП у своєму ЗВО (за виключенням структурного підрозділу, в якому він працює, тобто безпосереднього місця роботи)⁹⁰;

– проходження підвищення кваліфікації НПП ЗВО;

– подання НПП ЗВО протягом одного місяця після завершення підвищення кваліфікації до вченої ради ЗВО клопотання про визнання результатів підвищення кваліфікації, документу про проходження підвищення кваліфікації та відповідного звіту. Факт підвищення кваліфікації НПП підтверджується також актом про надання послуги з підвищення кваліфікації, який складається в установленому законодавством порядку, підписується керівником закладу освіти або уповноваженою ним особою та суб'єктом підвищення кваліфікації. Такий акт є підставою для оплати послуг суб'єкта підвищення кваліфікації згідно з укладеною угодою щодо підвищення кваліфікації^{91,92}.

⁸⁷ Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017). Ст. 59, п. 3. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁸⁸ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 7. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁸⁹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 6. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁹⁰ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 6-7. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁹¹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 7. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁹² Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). п. 36. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

Стажування НПП ЗВО (основний складник їхнього професійного розвитку) може здійснюватися в закладі освіти за місцем роботи працівника, іншому закладі освіти або науковій установі. Керівником такого стажування призначається науково-педагогічний чи науковий працівник, який працює у суб'єкта підвищення кваліфікації за основним місцем роботи, має науковий ступінь та/або вчене звання і не менше десяти років досвіду роботи на посадах науково-педагогічних чи наукових працівників. Стажування НПП ЗВО у інших суб'єктів підвищення кваліфікації здійснюється під керівництвом працівника, який має відповідний досвід роботи та кваліфікацію (далі – керівник стажування). Оплата праці керівника стажування у інших суб'єктів підвищення кваліфікації визначається такими суб'єктами підвищення кваліфікації самостійно або на підставі укладених договорів про стажування педагогічних та/або науково-педагогічних працівників. Один день стажування оцінюється у 6 годин або 0,2 кредиту ЄКТС⁹³.

Організаційні процедури стажування НПП ЗВО можуть передбачати на інституційному рівні наступні *етапи*:

- розгляд вченою радою ЗВО подання НПП щодо його направлення на наукове стажування на запрошення українського / зарубіжного ЗВО чи наукової установи⁹⁴;
- прийняття вченою радою рішення щодо направлення НПП на наукове стажування за його ініціативою або за ініціативою ЗВО, де він працює⁹⁵;
- під час прийняття на стажування науково-педагогічного працівника з іншого ЗВО вченою радою призначається керівник стажування з числа науково-педагогічних чи педагогічних працівників, які працюють у суб'єкта підвищення кваліфікації за основним місцем роботи, мають науковий ступінь

⁹³ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). п. 11, абз. 7, 8, 9. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

⁹⁴ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 1. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

⁹⁵ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 2. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

та/або вчене звання, не менше 10 років досвіду роботи на посадах науково-педагогічних чи наукових працівників та відповідний досвід роботи і кваліфікацію. Оплата праці керівника стажування в інших суб'єктів підвищення кваліфікації визначається цими суб'єктами самостійно або на підставі укладених договорів⁹⁶;

- укладання договору між керівником ЗВО, науково-педагогічний працівник якого направляється на стажування, та суб'єктом надання освітніх послуг в Україні чи за кордоном про прийняття НПП на наукове стажування із обов'язковим зазначенням джерела фінансування. За пропозицією однієї зі сторін договору, до нього можуть вноситися зміни (уточнення) шляхом укладання відповідної додаткової угоди (додатка до угоди)⁹⁷;

- розроблення і затвердження суб'єктом надання освітніх послуг індивідуальної програми стажування, в якій відображається інформація щодо обсягу програми, очікуваних результатів навчання, іншої інформації, що стосується проходження стажування НПП. Ця програма є додатком до укладеного договору;

- реалізація програми стажування зі збереженням за НПП ЗВО основного місця роботи під час наукового стажування⁹⁸;

- подання НПП керівникові ЗВО чи наукової установи, що направив їх на наукове стажування, письмового звіту про результати стажування та виконання завдання протягом місяця після завершення наукового стажування⁹⁹;

- затвердження звіту вченою радою ЗВО або вченою (науковою, науково-технічною, технічною) радою наукової установи і прийняття рішення про прирівнювання наукового стажування до підвищення кваліфікації¹⁰⁰.

⁹⁶ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 10-11. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

⁹⁷ Постанова Кабінету міністрів України «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 (2019). п. 11, абз. 4. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

⁹⁸ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 7. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

⁹⁹ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 9. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

¹⁰⁰ Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII. (2015). Ст. 34, п. 9. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

Також рішенням вченої ради можуть бути визнані як підвищення кваліфікації такі окремі види професійного удосконалення НПП, як участь у програмах академічної мобільності, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти¹⁰¹. Процедура їх зарахування, затвердження результатів та визначення обсягу підвищення кваліфікації також визначається вченою радою ЗВО. МОН України рекомендує визнавати як підвищення кваліфікації 1 кредит ЄКТС на рік для програми академічної мобільності та інформальної освіти, а для наукового стажування зараховувати 1 кредит ЄКТС на тиждень¹⁰².

Професійний розвиток НПП ЗВО має орієнтуватися на відповідний професійний стандарт, конкретні посадові обов'язки та/або перспективи їх розширення й урахувати особисті професійні інтереси НПП, набутий досвід та рівень виконання професійних (посадових) обов'язків¹⁰³.

Вирішенню питання щодо розмежування діяльності НПП ЗВО за посадами асистента, викладача, старшого викладача, доцента, професора при виконанні ними навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи сприяло прийняття наказу Міністерством освіти і науки України від 16.10.2024 р. № 1466 Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти»¹⁰⁴

Затверджений професійний стандарт стосується професії викладача в цілому, але враховує різницю між ключовими викладацькими посадами відповідно до Національного класифікатора України ДК 003:2010 «Класифікатор професій»¹⁰⁵ що охоплює професії 2310.1 професора, 2310.1 доцента, 2310.2 викладача закладу вищої освіти, 2310.2 асистента для типових

¹⁰¹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 4. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹⁰² Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 10-11. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹⁰³ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» № 1504. (2020). 3. https://drive.google.com/file/d/1atYLGRFdxm0nJF7_gfiTLn8nChV6Asxb/view

¹⁰⁴ Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 р. № 14660. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>

¹⁰⁵ Наказ Державного комітету України з питань технічного регулювання та споживчої політики № 327. (2010). Національний класифікатор ДК 003:2010 «Класифікатор професій». <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10>

посад професора, доцента, старшого викладача, викладача, асистента. Кожна з цих посад вимагає певного набору компетентностей, які чітко визначені у професійному стандарті.

У розділі 5¹⁰⁶ сформульовано перелік трудових функцій викладача, а саме:

- Викладання, консультування та керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти;
- Оцінювання результатів навчання;
- Створення навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів;
- Розроблення, оцінювання та удосконалення освітніх програм;
- Планування та виконання наукових/науково-технічних/дослідницьких/творчих проєктів;
- Керівництво дослідницькою/ науковою/ творчою роботою здобувачів вищої освіти, консультування докторантів;
- Організація і участь в заходах (освітніх, наукових, методичних, профорієнтаційних, культурно-мистецьких, спортивних);
- Професійний розвиток;
- Експертна діяльність.

Зміст кожної трудової функції відповідно розкривається через дві-три професійні компетентності, визначені за трудовою функцією. Загалом цей перелік налічує двадцять три професійні компетентності:

- Здатність планувати і проводити навчальні заняття;
- Здатність консультувати здобувачів вищої освіти;
- Здатність здійснювати керівництво практичною підготовкою здобувачів вищої освіти;
- Здатність проєктувати оцінювання результатів навчання;

¹⁰⁶ Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2024 р. № 14660. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>

- Здатність оцінювати результати навчання;
- Здатність надавати зворотній зв'язок здобувачам вищої освіти за результатами оцінювання;
- Здатність розробляти та удосконалювати зміст освітніх компонентів;
- Здатність розробляти та удосконалювати навчально-методичні матеріали;
- Здатність розробляти та удосконалювати освітні програми у складі групи;
- Здатність презентувати освітню програму;
- Здатність керувати освітньою програмою;
- Здатність обґрунтовувати та планувати проєкт;
- Здатність виконувати проєкт;
- Здатність оприлюднювати результати проєкту;
- Здатність керувати проєктом;
- Здатність керувати дослідницькою /творчою роботою здобувачів вищої освіти (бакалаврський, магістерський рівні);
- Здатність керувати (консультувати) дослідницькою/ науковою/ творчою роботою здобувачів наукового, освітньо-наукового (освітньо-творчого) ступеня;
- Здатність визначати свою роль і завдання при реалізації заходів відповідно до спеціальності;
- Здатність планувати та проводити заходи;
- Здатність організувати особистий професійний розвиток;
- Здатність долучатися до професійного розвитку колег;
- Здатність ініціювати та реалізовувати проєкти з професійного розвитку;
- Здатність здійснювати професійну/методичну/наукову експертизу;
- Здатність брати участь у процесах розвитку/врядування ЗВО;

На початку своєї професійної кар'єри викладач не буде охоплювати усі зазначені компетентності. Але в подальшому він отримуватиме досвід виконання усіх цих трудових функцій, і це дозволить йому повністю реалізуватися у своїй професії.

Професійний стандарт повинен бути орієнтиром для викладачів щодо планування ними свого професійного розвитку. Вони мають використовувати його цілком добровільно і так само користуватися іншими орієнтирами, для того, щоб ставати кращими у своїй професійній діяльності.

Загалом Професійний стандарт сприятиме якісному формуванню індивідуальної траєкторії та створенню механізмів професійного розвитку викладачів ЗВО, виробленню критеріїв оцінювання і самооцінювання їхньої професійної діяльності.

Розділ 2.

ІНСТРУМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні соціально-економічні, політичні, освітні перетворення в житті нашої держави, інтеграція системи вищої освіти України в Європейський освітній простір, висока конкуренція на ринку праці серед випускників ЗВО потребують неперервного удосконалення процесу професійної підготовки фахівців у ЗВО. Провідна роль у цьому процесі відводиться викладачам ЗВО через впровадження в освітній процес сучасних технологій навчання. Упровадження нових технологій навчання передбачає трансформацію процесу навчання у співнавчання, взаємонавчання, де здобувач освіти й викладач рівноправні суб'єкти освітнього процесу.

Використання викладачем ЗВО тієї чи іншої технології навчання визначається спеціальністю, яку здобувають здобувачі освіти, змістом навчальної дисципліни, особистісним професійним досвідом педагога, а також етапом професійної підготовки здобувачів освіти. Крім того, в процесі вибору технології навчання викладач ЗВО має враховувати дію цілого ряду як *суб'єктивних чинників*, серед яких: рівень професійної й навчальної мотивації, пізнавальних можливостей здобувачів освіти; власний професійний та творчий потенціал, так і *об'єктивних чинників*: мету і завдання вивчення навчальної дисципліни; визначені компетентності, які формуються у здобувачів освіти в ході вивчення навчальної дисципліни; термін вивчення дисципліни; форми, методи та засоби навчання тощо.

Технологізація освітнього процесу пов'язана з пошуком дидактичних підходів, що спрямовані на перетворення навчання у виробничо-технологічний процес, результатом якого є досягнення гарантованого результату.

Технологію навчання можна розглядати як процес проєктування і реалізації цілей і змісту навчання, передбачених освітніми стандартами,

навчальними планами та програмами, через систему форм, методів та засобів навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей.

В технології навчання можна виокремити наступні її *компоненти*: мета навчання; зміст; логіка застосування методів, прийомів, засобів навчання в межах конкретної організаційної форми та способу взаємодії суб'єктів освітнього процесу; послідовність оцінки результатів навчання з набором діагностичного інструментарію.

В даному модулі розглянемо деякі технології навчання, які викладачі ЗВО можуть використовувати в освітньому процесі.

2.1. Діалогічно-дискусійні технології навчання

Використання діалогічно-дискусійних технологій навчання трансформує освітній процес у співнавчання, взаємонавчання, де здобувач освіти і викладач рівноправні суб'єкти навчання, а педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера.

Діалогічне спілкування характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією учасників, взаємною активністю.

Ознаками такого спілкування є: відвертість, доброзичливість між суб'єктами взаємодії, спільне бачення певної ситуації, взаємна спрямованість на розв'язання проблеми, взаєморозуміння, взаємопроникнення у світ партнера.

З метою реалізації діалогічного спілкування викладач може передбачати такі *напрями діяльності*: діалогізація змісту навчального курсу через плюралізм подання навчального матеріалу; забезпечення діалогічної взаємодії учасників освітнього процесу; запровадження системи проблемно-діалогічного навчання; організація рефлексії як засобу самовдосконалення¹⁰⁷.

До діалогічно-дискусійних технологій відносять діалог, бесіду, диспут, дискусію.

¹⁰⁷ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 26.

Діалог – ланцюг реплік, які виникають у процесі комунікації двох або більше осіб.

Діалог здійснюється за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен з яких по чергово то слухає, то говорить. Головними *ознаками* діалогу є: відвертість; гуманність; толерантність; доброзичливість; спільне бачення ситуації суб'єктами взаємодії; рівність однакості психологічних позицій викладача і здобувачів освіти; взаєморозуміння; партнерське емоційне взаємопроникнення у світ один одного.

До основних *характеристик* діалогу можна віднести рівність учасників, суб'єктивною позицією викладача і здобувачів освіти, взаємною активністю, готовністю прийняти точку зору іншого, прагненням до співучасті, співпереживання.

До основних *функцій* діалогу можна віднести передавання інформації, соціального досвіду конкретного оточення адекватними засобами, регулювання стосунків, виникнення взаєморозуміння як результату діалогічної комунікації; рівноправне, прийняття викладачем здобувача освіти як цінності і орієнтація на його індивідуальну неповторність, що веде до взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісного збагачення.

Діалог є специфічною формою спілкування, за якої викладач сприймає здобувача освіти як партнера з правом на власну позицію, індивідуальний спосіб прийняття світу. В процесі діалогічної взаємодії викладачі і здобувачі освіти взаємообмінюються набутими знаннями й досвідом, доходять спільних висновків; встановлюються психологічні контакти, налагоджуються позитивні стосунки.

Викладачі ЗВО можуть реалізовувати в освітньому процесі різні *типи* діалогу¹⁰⁸:

Діалог мотиваційний - визначається стійким інтересом учасників до проблематики, що розглядається, незалежно від їх підготовленості й

¹⁰⁸ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 28-30.

обізнаності з темою. Застосування обмежено, в основному на перших курсах навчання чи при першому знайомстві з новим видом діяльності.

Діалог-інтрига - різновид особистісно-орієнтованої ситуації, проектованої педагогом і реалізованої в процесі міжособистісного спілкування зі здобувачами освіти. За допомогою такого діалогу педагог може викликати інтерес до конкретного виду діяльності.

Діалог-бесіда - використовується з метою ознайомлення, інформування, виховання, стимулювання. Може застосовуватись традиційна методика проведення бесіди за якої активна роль передається здобувачеві освіти, а викладач виступає в ролі фасилітатора.

Діалог конфліктний - передбачає первісне існування предмета суперечки чи його виникнення в процесі обговорення. За такого діалогу особлива роль належить викладачеві, який має володіти методиками зняття психологічної напруженості, неприпустимості розширення конфлікту, перенесення його на сферу міжособистісних відносин. Організуючи такий діалог, педагог повинен володіти такими вміннями: висловлювати свою незгоду чи конфронтацію зі здобувачем освіти у формі пропозиції, питання, а не вимоги; встановлювати позитивну взаємодію й розвивати співробітництво зі здобувачами освіти, які протиставляють себе колективу; говорити про поведінку, думки, ідеї здобувача освіти, але не про його особистість чи його друзів і подруг; вести конфліктний діалог на конструктивній основі, яка передбачає блокування конфлікту й пошук компромісних варіантів; зберігати витримку, об'єктивність, керуватися розумом, не викривляти факти, мотиви, наміри здобувача освіти, не вдаватися до формального використання свого статусу.

Діалог критичний, до якого педагог вдається при необхідності провести критичний аналіз дій здобувача освіти, отримані результати в позанавчальній діяльності, виконання конкретного доручення чи творчого завдання. Умовно можна виокремити цілий ряд різновидів конструктивної педагогічної критики: підбадьорлива («Проблему не розв'язано, але нічого страшного, наступного разу все вдасться»); критика, яка дає надію («Сподіваюсь, що наступного разу у

Вас усе вийде»); критика-аналогія («Пам'ятаю, коли сам був студентом, припускався подібних помилок»); деперсоніфікована критика (без зазначення прізвищ конкретних здобувачів освіти); критика-стурбованість («Я дуже стурбований ситуацією, що склалася»); критика-жалкування («Мені шкода, але Ваші дії в цьому випадку неприйнятні»); критика-подив («Здивований, що Вам не вдалося розв'язати цю проблему, переважна більшість ваших колег успішно виконали це завдання»); критика-іронія («Що ж Ви, робили, робили, а вийшло, як завжди»); критика-докір («Як же ж так? Я був про Вас кращої думки»); критика-натяк («Студенти старших курсів робили так само, але результати були незадовільними»); критика пом'якшуюча («У тому, що сталося, винні не тільки Ви, але й Ваші колеги»); критика-дорікання («Як Ви могли так вчинити, особливо в цій ситуації?»); критика-зауваження («Якщо у Вас щось не виходитиме, то звертайтеся за допомогою до мене»); критика-попередження («Якщо ще раз подібне повториться, наслідки будуть дуже серйозні»); критика-вимога («Запропонована Вами програма не підходить, доведеться все переробити»); критика-побоювання («Я боюсь, що обраний Вами шлях розв'язання проблеми веде в глухий кут»).

Діалог блокуючий - виникає у випадку, якщо викладач, стикається із ситуацією ненормативної активності здобувачів освіти, наявністю негативної установки на сприйняття тих або інших подій, явищ, людей. Завдання такого діалогу – підтримуючи культуру ведення дискусії, переломити ситуацію на свою користь, переконати співрозмовника, висунути контраргументи. У випадку, якщо ці завдання не можуть бути реалізовані, педагог пропонує відкласти прийняття остаточного рішення, ініціює повторне обговорення проблеми.

Діалог проблемний. Потребує від викладача, з одного боку, досконалого знання обговорюваної проблеми, що не завжди можливо з об'єктивних причин, з іншого – близького знайомства, довірливих стосунків між учасниками спілкування.

Діалог-заохочення - являє собою товариську бесіду викладача зі здобувачем освіти чи навчальною групою здобувачів освіти, які досягли помітних успіхів, здійснили неординарний благородний вчинок. Мета такого діалогу – не тільки виявити щирий інтерес до особистості здобувача освіти, зацікавленість у її розвитку, але й своєю увагою стимулювати подальший її саморозвиток і самореалізацію в соціально прийнятних формах.

Аргументаційний діалог. Передбачає доказовість, обґрунтованість позиції та є невід'ємною частиною раціонального співробітництва (ділової бесіди, науково-дослідної роботи, навчання). Під час аргументаційного діалогу вирішуються такі завдання: збереження контакту зі співрозмовником; отримання принципової згоди співрозмовника; висловлювання аргументів, які стосуються інтересів, психологічного стану, ставлення людини; визначення зони компромісу, прийняття спільних рішень.

Власне діалог передбачає безпосередній контакт педагога з аудиторією, що дозволяє зосередити увагу здобувачів освіти на найбільш важливих проблемах теми, яка вивчається, визначити зміст і темп викладання навчального матеріалу з урахуванням рівня підготовки здобувачів освіти. Діалог поєднує унікальність і рівність партнерів, відмінність і оригінальність їхніх точок зору, орієнтацію кожного на розуміння та активну інтерпретацію власних поглядів, очікування відповіді та її передбачення в особистісному висловленні, взаємодоповнення позицій учасників спілкування, співвідношення яких і є метою діалогу; найбільш повно забезпечує комунікативну взаємодію здобувачів освіти між собою і з викладачем, здійснює взаємообмін соціально-рольовими функціями.

Технологія організації діалогічної взаємодії передбачає: уявлення комунікативної ситуації (*Де відбувається діалог? Хто партнер у діалозі? Яка мета діалогу? (у того, хто вступає в діалог виникає потреба щось з'ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати).* Мотив спричиняє найрізноманітніші вияви спілкування: запитання – відповідь, прохання – згода (або відмова), пропозиція – згода (незгода) тощо. Зорієнтувавшись у

комунікативній ситуації, викладач має спланувати своє висловлення, тобто продумати його тему, основну думку, форму і стиль.

Діалогова взаємодія дозволяє вирішити такі *завдання*: провести глибокий аналіз проблеми, досягти розуміння її ціннісно-значеннєвого змісту, розвинути діалогову культуру суб'єктів освітнього процесу. При цьому діалогічна взаємодія у своєму розвитку поділяється на такі *етapi*¹⁰⁹:

1. Вступний. Його головні характеристики – створення сприятливої емоційної та інтелектуальної атмосфери, актуалізація необхідної інформації, стимулювання ситуації інтересу до проблеми.

2. Основний. Діалог у різних модифікаціях (наприклад: обговорення питань у парах, мікрогрупах; система питань, що не передбачають однозначних відповідей; залучення різноманітних джерел інформації; осмислення позицій; аргументовані виступи опонентів; пошук шляхів вирішення проблеми й тощо).

3. Заключний. Аналіз і осмислення діалогу зі змістовної та процесуальної точок зору. Рефлексія з приводу власної роботи. З'ясування успіхів і невдач. Оцінка психологічної атмосфери під час роботи, рівня реалізації розумового потенціалу. Визначення можливих перспектив подальшої роботи.

Активна участь здобувачів освіти у діалозі може забезпечуватись різними *прийомами*: запитання до аудиторії (спантеличення), коментування, голосова розрядка, гумористична репліка або казус, педагогічне авансування, «театральна пауза» (дозволяє зосередитися, підготуватися до несподіваного тактичного ходу в дискусії, змінити емоційний настрій, відволікти увагу, надати значущості наступним висловлюванням), «передавання повноважень» (педагог нібито відсторонюється від участі у розв'язанні ситуації й передає свої повноваження комусь з лідерів або аутсайдерів групи з метою актуалізації їх потенційних можливостей), «навмисна помилка» (викладач спеціально припускається помилки, яка повинна активізувати дискусію, спровокувати появу додаткового інтересу, примусити здобувачів освіти шукати нові

¹⁰⁹ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 32-33.

аргументи, щоб довести свою правоту), «займи позицію» (забезпечує демонстрацію різних думок з досліджуваної теми) тощо.

Застосування вищезазначених прийомів оптимізації діалогічного спілкування не обмежує спектр педагогічної підтримки. Кожен викладач має визначити для себе найбільш продуктивні типи діалогу, методи й прийоми впливу.

Для того, щоб взаємодія викладача та здобувачів освіти набула необхідних рис діалогічності, вона має відповідати таким *критеріям*¹¹⁰:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами;
- зосередженість викладача на співрозмовникові та взаємовплив поглядів;
- поліфонія взаємодії (передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти власну позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника);
- двоплановість позиції викладача ЗВО в спілкуванні (у процесі спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою. Беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення власного задуму, що сприятиме збереженню його ініціативи під час спілкування);
- персоніфікована манера висловлювання («Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадитися з вами»). Згідно з цими вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона являє собою важливий критерій діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та здобувачів освіти до особистого досвіду не лише з висловлюванням думки, а й ставленням до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

Викладач має займати в діалозі позицію співрозмовника, який, являючись джерелом інформації й лідером спілкування, не лише визнає право кожного

¹¹⁰ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 35.

здобувача освіти як партнера в спілкуванні, але й зацікавлений у тому, щоб здобувач вищої освіти зберіг самостійність у судженнях. Особливої значущості при цьому набувають такі *вміння викладача ЗВО*: реалізовувати суб'єкт-суб'єктні відносини, забезпечуючи двосторонню активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; забезпечувати єдність співрозмовників, знаходячи спільне поле взаємодії й створюючи відчуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно застосовувати поради, активізуючи прагнення здобувача освіти їх одержати. У процесі діалогу є можливість непомітно й ненав'язливо формувати етичне в поведінці й спілкуванні здобувачів освіти, розвивати їхній смак до слова, жесту, міміки, інтонації.

При організації діалогічної взаємодії педагогу необхідно враховувати можливі *перешкоди* що заважатимуть реалізації діалогу між партнерами¹¹¹:

- ситуаційні (характеризують роздільність партнерів у просторі);
- контрсугестивні (передбачають недовіру, егоцентризм);
- тезаурусні (характеризуються безкультурністю, низьким рівнем інтелектуального розвитку);
- інтеракційні (характеризуються невмінням планувати й організовувати колективну взаємодію).

Для ефективного проведення діалогу в нагоді стануть *принципи* ведення діалогу за Карлом Лінделом¹¹².

Принцип 1. *Не робіть припущення, коли слухаєте.* Те, що ви припускаєте, часто є невидимим для нас. Часто наша зацікавленість до співрозмовника зумовлена здогадом про те, що цій людині довелося пережити чи пройти через ті ж самі іспити, через які пройшли й ми. Якщо ви здивовані, засмучені чи

¹¹¹ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 36.

¹¹² Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації.* (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». С. 99.

роздратовані через те, що каже ваш співрозмовник, це можна пояснити тим, що сказане суперечить вашим здогадам.

Принцип 2. *Коли ви говорите, робіть це у притаманній вам манері, виходьте з власних переконань та спирайтесь на власний досвід.* Говоріть від першої особи. Вмійте відповідати за власні слова. Єдина людина, від чийого імені ви можете говорити впевнено, – це ви самі. Намагайтеся уникати слів «завжди», «ніколи», «всі ми», «само собою».

Принцип 3. *Мета діалогу полягає в тому, щоб прийти до розуміння іншої людини, але не в її оцінці – гарна вона чи погана, має рацію чи ні.* Якщо ви будете сидіти та думати, що вам подобається, а що ні, то, замість діалогу, ви будете спілкуватися самі з собою. Стежте за собою, не намагайтеся оцінювати, а якщо помітили це за собою, поверніться до слухання.

Принцип 4. *Слухайте не заради того, щоб погодитися, а для того, щоб зрозуміти.* Головна мета діалогу полягає в тому, щоб отримати нове розуміння стосовно чогось певного.

Принцип 5. *Ставте питання, які уточнюють, або такі, які вимагають більш змістовної відповіді, які допоможуть вам краще дослідити і глибше усвідомити почуте.* Уникайте питань, які містять вашу власну точку зору стосовно предмета діалогу.

Принцип 6. *Робіть паузи, залишайте час на роздуми. Говоріть те, що повинні сказати, а не те, що хочеться.* Робіть паузи, щоб люди мали можливість усвідомити те, що ви сказали.

Принцип 7. *Говорити повинен хтось.* Стежте за тим, щоб кожен мав можливість висловитися. Але це не означає, що кожен повинен висловитися.

Принцип 8. *Залишайтеся в діалозі навіть тоді, коли стає нелегко.* Не замикайтесь у собі, навіть якщо чуєте щось таке, що вас ображає.

Принцип 9. *Давайте знати про свої почуття, пояснюйте, що саме вас образило, що було неприємним.*

Принцип 10. *Дотримуйтеся конфіденційності*. Не розголошуйте імен тих, із ким ви мали розмову, коли ділилися інформацією або ідеями, які ви отримали під час діалогу.

Кожен із цих принципів є важливою умовою для проведення ефективного діалогу.

Важливим для викладача в процесі діалогу враховувати *основні навички і завдання ведучого (фасилітатора)*¹¹³:

- встановити мету діалогу та переконатися, що учасники розуміють і погоджуються з нею;
- перевірити, чи немає в них питань;
- просувати діалог і діалогічний підхід. Роз'яснювати учасникам різницю між діалогом і дебатами, допомогти зрозуміти важливість уважного слухання й висловлювання з повагою до інших, чесно й щиро;
- забезпечувати дотримання питань процесу і направляти обговорення в певному напрямі. Для цього фасилітатор повинен переконатися (до початку), що він має достатній рівень розуміння питань, які обговорюють учасники;
- відстежувати групову динаміку; приділяти увагу кожному учасникові й стежити, щоб кожен мав можливість висловитися. Перевіряти учасників, які поведуться відсторонено або тихо порівняно з іншими. Запитувати, як вони почувають себе. Нагадувати групі про обов'язок ділитися «ефірним часом» з іншими, щоб розділити цю відповідальність із групою;
- шукати справжнє розуміння поглядів та інтересів учасників діалогу. Ставити відкриті питання, щоб допомогти всім з'ясувати власні переконання та на чому вони базуються, що є важливим для кожного;
- бути чутливим до потреб учасників. Бути уважним і готовим до чемної відповіді тим учасникам, які намагаються затягнути час або завадити груповій роботі під час діалогу, спрямувати обговорення на суперечку або дебати. У

¹¹³ Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації*. (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». С. 103.

першу чергу відновить баланс і приділить увагу потребам групи, потім знайдіть спосіб безпечного включення в роботу учасника «з особливими потребами»;

- залишатися неупередженим. Заради збереження довіри фасилітатор має бути вкрай обережним стосовно висловлювання власної думки щодо питань, які обговорюються. Швидше за все, він має допомогти самим учасникам розібратися, у чому вони згодні, а в чому мають розбіжність у поглядах;

- залишатися спокійним і включеним (це один із критеріїв справжнього професіоналізму фасилітатора – уміти залишатися сконцентрованим на процесі навіть у випадку бурхливих емоцій, особливо якщо вони спрямовані на самого фасилітатора);

- зберігати незаангажованість і широкий погляд на ситуацію. Багато фасилітаторів займаються просуванням діалогу через власні переконання у важливості певних принципів, таких як рівність, справедливість, мир, демократія, права людини. Відданість цим ідеалам може заважати професійній роботі. Трапляються випадки, коли компетентні фасилітатори можуть мати підсвідомі (або навіть свідомі) упередження стосовно учасників із певними політичними, економічними або соціальними переконаннями. Наполеглива й відверта саморефлексія щодо власних поглядів до початку фасилітації потрібна для усвідомлення особистих упереджень і створення можливості керувати процесом, для забезпечення здатності співчувати досвіду усіх учасників. Здатність розуміти всі точки зору є суттєвою;

- залишатися гнучким й уникати надмірного контролю. Оскільки завданням фасилітатора є створення середовища, у якому люди відчуватимуть бажання слухати, говорити і вчитися, він має бути дуже обережним, щоб не перебрати контроль на себе більше, ніж треба, щоб не завадити природному ходу процесу, якщо він рухається в правильному напрямі. Надмірний контроль створює в учасників відчуття обмеження у свободі та провокує їхнє виключення з обговорення.

Дискусія (від латин. discussion – розгляд) – широке публічне обговорення якогось спірного питання.

Дискусія є одним із найбільш активних методів навчання. У дискусії здобувачі освіти навчаються сперечатися, доводити, аргументувати, відстоювати свої погляди, адекватно оцінювати себе, поважати думки інших. *Види дискусій* відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Види дискусій

Дискусія	Зміст
Лінійна	Учасники, як правило, дискутують між собою, а не з аудиторією. Здобувачі освіти хоча і отримують більше інформації щодо проблеми, яка обговорюється, проте загалом залишаються досить пасивними
Фронтальна	Може застосовуватися після лекції з метою з'ясування невирішених питань. Питання можуть ставити здобувачі освіти викладачеві і навпаки.
Керована	Викладач виконує роль модератора, формує тематику, керує дискусією у ролі ведучого з метою з'ясувати всі невизначені питання, сам активно бере участь у ній, визначає напрямки та зміст розмови, підсумовує та завершує достатньо обговорені її елементи
Публічна	Публічна дискусія може відбуватися у великому приміщенні, і активність кожного учасника не є найважливішою умовою. Викладач у ролі модератора контролює хід дискусії, підсумовує та завершує дискусію, проте не втручається у зміст самої дискусії
Дискусія у підгрупах	Може організовуватися за значної кількості учасників, що ускладнює активну участь кожного. Підгрупи можуть обговорювати одну проблематику або мати різні завдання. Дискусії в підгрупах виступають елементом цілого і мають завершуватися пленарним підбиттям підсумків.
Вільна	Викладач визначає тему, а потім не втручається в хід дискусії, а лише спостерігає, як група шукає шляхи її вирішення, щоб на завершальному етапі разом з учасниками обговорити весь процес.

Складено за джерелом¹¹⁴.

Вимоги до викладача ЗВО щодо організації та проведення дискусії:

- володіти необхідним запасом знань з предмета дискусії, який би сприяв розгортанню дискусії і зацікавлював її учасників;
- забезпечувати розгляд проблематики дискусії, не допускаючи переходу в русло іншої проблеми, організовувати активну участь усіх учасників дискусії;

¹¹⁴ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 41.

– слідувати за тим, щоб предметом дискусії було саме судження, а не особистість учасника, який його висунув, заохочувати до порівнянь різних поглядів та залучати здобувачів освіти до їх активного й ґрунтовного аналізу;

– робити узагальнені висновки по закінченні дискусії, оцінювати внесок кожного учасника в хід дискусії, формувати завдання для самостійного вивчення.

При організації та проведенні дискусії варто враховувати методичні рекомендації для кожного з етапів організації та проведення дискусії¹¹⁵.

В ході підготовчого етапу:

1. *Подбайте про приміщення, у якому відбуватиметься дискусія.* Воно має бути достатньо просторим для розташування учасників, щоб усі бачили одне одного.

Найбільш відповідними для організації дискусії формами розстановки меблів є «літера П», «прямокутник», «коло», «дискусійний клуб». У перших двох формах дещо порушений контакт між учасниками, що сидять на одній лінії. Третя форма може використовуватися, якщо модератор планує організувати роботу в підгрупах. Якщо учасників більше 15, рекомендується використовувати саме цей варіант роботи.

При проведенні дискусії важливим є розташування учасників. Виокремлюють такі варіанти розташування:

✓ «Офіційна аудиторія» – публічний виступ, традиційне розташування парт в аудиторії – підходить для повідомлення інформації великій аудиторії здобувачів освіти. Фактично це дискусія викладача одразу з усіма здобувачами освіти в аудиторії. Недоліком такого розташування вважається те, що для значної кількості учасників комунікація з ведучим є ускладненою, а найбільший контакт досягається тільки зі здобувачами освіти,

¹¹⁵ Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації.* (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». 114-116.

які сидять посередині перших двох рядів, найменший – по краях першого і останнього рядів.

✓ «Поділ на підгрупи» – збільшується ймовірність, що здобувачі освіти будуть обмінюватися думками у рамках підгрупи і що кожна підгрупа, у свою чергу, спілкуватиметься з викладачем.

✓ «Круглий стіл» – дозволяє «об'єднати» здобувачів освіти у колі за одним столом і тим самим уникнути поділу на підгрупи. При такому варіанті збільшується ймовірність того, що здобувачі освіти більше спілкуватимуться між собою, оскільки вони сидять обличчям один до одного, а роль викладача-ведучого деяким чином нейтралізується.

При такому варіанті дещо стримуватиметься активність здобувачів освіти, що сидять поруч з викладачем, у той час як сором'язливі здобувачі освіти, що сидять навпроти, навпаки, активізуються.

✓ «Трикутник» – дозволяє зібрати велику кількість здобувачів освіти (більше, ніж «круглий стіл») та бачити один одного, що дає можливість легко спілкуватися. Позиція викладача відповідає позиції «лідера». Тобто при такому розташуванні посилюється його керівна роль.

✓ «Обличчям до обличчя» – дозволяє учасникам протистояти один одному у дискусії, відстоюючи протилежні погляди. Проте така схема розташування мало допомагає комунікації, закликаючи сторони швидше до конфронтації, ніж до обміну думками. Такого розташування дотримуються в основному при двосторонніх переговорах, коли керівники обох груп розміщуються в центрі кожної делегації.

Викладач має обрати таку форму розташування здобувачів освіти, яка дозволить йому вирішити поставлені завдання. Так, варіант «Трикутник» краще використовувати під час загального обговорення проблемних ситуацій, у яких є безліч варіантів розвитку подій, причому такі варіанти заздалегідь невідомі (не повідомлені викладачем), а здобувачі освіти мають дійти їх у процесі дискусії. «Обличчям до обличчя» краще використовувати під час розв'язання проблемних ситуацій, які мають два заздалегідь відомі варіанти розвитку подій.

«Поділ на підгрупи» також може мати місце. Його доцільно використовувати, поділяючи здобувачів освіти на пари (робота в парах), коли обидва здобувача освіти стають опонентами та розігрують конфліктну ситуацію, з якої вони мають конструктивно вийти. За такого поділу здобувачів освіти на пари дискусія набуває форми дебатів.

Бажано у приміщенні мати демонстраційну дошку, на якій можна буде розміщати плакати, графіки, а також фіксувати проміжні результати обговорення і пропозиції, що висувуються. Для цього можна використовувати великі аркуші паперу та маркери. Доручіть одному з учасників роль реєстратора.

Обдумайте необхідність ведення аудіо- або відеозапису дискусії. Якщо ви вирішили скористатися відеокамерою або диктофоном, повідомте про це учасників дискусії, заручіться їхньою згодою. У разі категоричних заперечень уточніть, із чим вони пов'язані, спробуйте розвіяти побоювання аудиторії. Якщо це не вдалося, не варто наполягати на веденні відеозапису без особливої на те необхідності. Врахуйте також, що на перших етапах учасникам необхідно буде «звикнути» до камери.

Якщо учасникам дискусії у процесі обговорення необхідно робити записи, запропонуйте їм розташуватися за столами. Але пам'ятайте, що меблі можуть створювати відчуття бар'єрів між учасниками дискусії. Однак відсутність столів іноді спричиняє зворотний ефект і стає джерелом відчуття незахищеності, дискомфорту.

Бажано, щоб меблі були зручними, а загальний інтер'єр достатньо гармонійним.

Учасники обговорення повинні почувати себе комфортно і фізично, і психологічно. Плануючи розміщення учасників, намагайтеся враховувати ступінь їхньої активності, структуру неформальних відносин у групі тощо.

2. Визначте часові межі дискусії. Час проведення має бути максимально зручним для всіх. Дискусія не повинна відволікати учасників і модераторів від невідкладних справ та позбавляти їх можливості відпочинку. Якщо

обговорення очікується тривалим, заплануйте перерви, під час яких учасники змогли б відпочити. Ретельно продумайте хронометраж дискусії. Максимальний час роботи без перерви – 90 хвилин.

3. *Визначте тему дискусії, сформулюйте мету, підготуйте питання або твердження для спільного обговорення.* Тема повинна бути цікавою й актуальною для учасників дискусії. Якщо ви хочете зібрати інформацію, довідатися про думки учасників, їхні аргументи, визначте її достатньо широко. Вузьке формулювання теми потрібне у тому разі, якщо підсумком дискусії має стати ухвалення рішення з конкретного питання.

Метою дискусії може бути:

- з'ясування думок щодо того чи іншого питання;
- аналіз проблемної ситуації;
- пошук нового варіанта рішення;
- оцінка пропозиції.

4. *Визначте стратегію ведення дискусії.* Найскладніше реалізувати стратегію вільного ведення дискусії, коли модератор/модераторка не має чіткого плану роботи та виявляє пасивність в управлінні процесом обговорення. Його/її головне завдання – визначити тему дискусії та стимулювати комунікацію.

Стратегія програмованого ведення дискусії потребує ретельного опрацювання плану роботи, підготовки переліку питань, жорсткості та директивності модератора/модераторки в управлінні процесом обговорення.

Компромісний варіант потребує гнучкості в управлінні групою, поєднання директивного й пасивного стилів ведення обговорення. Тут важливе значення має вміння модератора/модераторки розуміти динаміку групової роботи, чутливо реагувати на зміни та бути готовим /готовою на якийсь час віддати право ведення дискусії іншим учасникам.

Під час проведення дискусії:

1. *Повідомте членам групи тему та мету дискусії.* Розкрийте актуальність заявлених питань, намагайтесь зацікавити всіх учасників.

Переконайтеся, що тему й мету всі розуміють однаково. За необхідності розподіліть ролі між учасниками/учасницями: реєстратор/ реєстраторка, координатор/координаторка, спостерігач/спостерігачка, експерт/експертка, критик/критикиня тощо.

2. *Визначте правила роботи в групі.* Домовтеся із членами групи щодо їхнього дотримання.

Для ефективної роботи в групі можна використовувати такі правила:

- довіра та відвертість;
- дотримання встановленого регламенту;
- контролювати емоції;
- конфіденційність;
- не перебивати та вислуховувати спікерів до кінця;
- не переходити в обговоренні на особистості;
- чітко аргументувати свою позицію;
- інші.

Дискусії можуть передувати виступ доповідача, демонстрація відеосюжету, опис конкретного випадку, ознайомлення з думкою експертів тощо. Це активізує увагу учасників обговорення.

3. *Поставте перед учасниками питання для обговорення.* Це основний засіб організації змістового етапу роботи. Питання повинні бути дискусійними, відігравати роль іскри, що розпалює дискусію та провокує учасників висловлюватися.

4. *Стежте за чітким дотриманням прийнятих групою правил, регламенту,* інакше обговорення може затягнутися, перейти в порожнє базікання з приводу та без нього.

5. *Особливу увагу приділяйте соромливим і пасивним учасникам дискусії.* Попросіть висловитися всіх, наприклад, по колу. Наполягайте на тому, що для вас важлива думка кожного.

6. *Уникайте категоричних думок, повчального тону, поблажливих інтонацій, демонстрації власної переваги.*

7. *Тактовно переривайте учасників, що відхиляються від теми.*
Використовуючи питання, спрямовуйте їх на обговорення проблеми.

8. *Якщо виступ затягується, зверніть увагу людини на регламент,*
попросіть зупинитися тільки на ключових ідеях, підвести підсумок і завершити свій виступ.

9. *Ставте уточнювальні, провокуючі, навідні питання.*

10. *Якщо в процесі обговорення виникла пауза, постарайтеся терпляче*
перечекати якийсь час. Такі перерви в обговоренні стимулюють активність учасників і часто значно корисніші, ніж постійні заклики ведучого бути активними.

11. *Стежте за тим, щоб розбіжність точок зору не призвела до*
конфлікту між учасниками, опоненти не перейшли на особистості.

12. *Підведіть проміжні підсумки обговорення.*

13. *Проведіть «завершальний раунд»,* коли кожен з учасників по черзі мав би нагоду стисло розповісти про свої враження від обговорення, дати коментарі, висловити актуальні для себе зауваження і пропозиції.

На завершальному етапі:

1. *Підведіть підсумки дискусії.* Запропонуйте виступити учасникам, спостерігачам, гостям, експертам.

2. *Подякуйте групі за участь у дискусії.*

Отже, діалогічно-дискусійні технології навчання ефективні під час проведення лекційних, семінарських та практичних занять, а використання зазначених технологій в освітньому процесі допоможе педагогу вищої школи:

– змінювати форми комунікації з викладацького монологу (одностороння комунікація) до багатопозиційного навчання у формі полілогу, де відсутня суворая полярність і концентрація на викладацькій концепції (багатостороння комунікація);

– персоналізувати педагогічну взаємодію з учасниками освітнього процесу, що потребуватиме включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій);

– створювати індивідуально-рівноправні позиції викладача і здобувача вищої освіти;

– реалізовувати в освітньому процесі механізми взаємообміну між викладачами й здобувачами освіти професійно-рольовими функціями (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору тощо).

В процесі реалізації діалогічно-дискусійних технологій здобувачі освіти можуть спробувати себе у різних ролях: доповідача, конструктивного критика, організатора.

2.2. Технології навчання побудовані на основі аналізу ситуацій

Серед технологій, які побудовані на основі аналізу ситуацій, ми розглядаємо: методи аналізу конкретних ситуацій – ситуаційні завдання (вправи); методи ситуаційного навчання – кейс-стаді, метод кейсів, метод інциденту; метод розігрування ролей.

Використання технологій побудованих на основі аналізу ситуацій в освітньому процесі ЗВО сприятиме розвитку навичок аналізу та критичного мислення; формуванню навичок оцінки альтернативних варіантів в умовах невизначеності; відточенню аргументації власної думки тощо.

Використання методів ситуаційної вправи (завдання) спрямоване на засвоєння знань та набуття професійних навичок і вмінь на основі діяльності в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

За умовами такої методики викладач надає здобувачам освіти інформацію з детальним описом ситуації (завдання), яка потребує вирішення й передбачає самовизначення здобувачів освіти у пошуку рішення за умови організаційно-супровідної ролі викладача.

Ситуаційна вправа – опис реальної ситуації, яка мала місце в практичній діяльності того чи іншого підприємства, організації. Проблематика реальної ситуації, що розглядається в ситуаційній вправі, потребує збору відповідних

даних, формування прогнозу та вибору «найкращого» рішення з огляду на прийняті критерії оцінки.

Використання методів ситуаційної вправи (завдання) сприятиме засвоєнню знань та набуттю професійних навичок і умінь на основі діяльності в умовах, наближених до реальної практики; розвитку в здобувачів освіти критичного мислення, навичок вирішення проблем і прийняття зважених рішень; активізації мислення; підвищенню відповідальності за прийняті рішення.

Методи ситуаційної вправи (або завдання) доцільно використовувати під час проведення лекційних, семінарських занять з метою підвищення позитивної мотивації, активізації пізнавальної, комунікативної діяльності здобувачів освіти, набуття досвіду вирішення проблем комунікації.

Методи ситуаційного навчання включають кейс-стаді (case-study), метод кейсів, метод інциденту. Вони можуть використовуватись в навчальних дисциплінах, які характеризуються наявністю плюралістичних істин, неможливістю надати однозначну відповідь на поставлене питання. Акцент у навчанні з використанням методів ситуаційного навчання переноситься не на оволодіння готовими знаннями, а на їх вироблення в процесі обговорення проблем. Результатом застосування зазначених методів є не стільки знання, як опановування навичками майбутньої професійної діяльності. Методи базуються на розробці, з урахуванням певних правил, моделі конкретної ситуації, яка має місце у реальному житті і відображає той комплекс знань і практичних навичок, які здобувачі освіти мають опанувати в процесі навчання.

Кейс (анг. case – портфель, футляр) – опис реальної ділової й життєвої ситуації, що передбачає ухвалення рішення, використання можливості або подолання проблем, які постають перед фахівцем.

Кейс є розповіддю, базованою на реальних подіях, що потребують уважного вивчення й аналізу з боку здобувачів освіти з метою виявлення частин проблеми та їх співвідношення для колективної розробки стратегії, її подолання й подальшого вибору та обґрунтування ухваленого рішення. Іншими

словами, кейс – це історія з реального життя, викладена з певною навчальною метою.

Цей метод передбачає всебічне активне вивчення матеріалу як під керівництвом викладача, так і в групі з метою отримання якомога більше відомостей з проблеми, що вивчається, для аналізу й прийняття оптимального рішення щодо практичної ситуації. В основу ситуації покладено прецедент або випадок (case), який спеціально розробляється за певними правилами на основі фактичного матеріалу з метою подальшого розбору на навчальних заняттях. Кейси занурюють здобувача освіти в проблему, змушують шукати вирішення конкретного завдання.

Завданням кейс-методу є навчити здобувачів освіти здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими, як правило, майбутній фахівець матиме справу в реальному житті. Центр уваги при застосуванні кейс-методу переміщується з процесу передавання управлінських концепцій та знань на розвиток навичок аналізу і прийняття рішення.

Суть кейс-методу полягає в тому, що здобувачам освіти пропонується для осмислення реальна життєва ситуація, опис якої не тільки відображає яку-небудь практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні окремої проблеми.

Кейси добираються з урахуванням специфіки спеціальності, навчальної дисципліни. Вихідна інформація, діаграми й таблиці можуть бути інтегровані в текст або додані в кінець розповіді.

Вирізняють такі *етапи* організації процесу навчання на основі аналізу ситуацій, що створює умови для набуття здобувачами освіти власного інтелектуального досвіду¹¹⁶.

Відбір матеріалу. Матеріалом для аналізу є кейс (ситуація).

При відборі матеріалу для аналізу варто враховувати спеціальні, професійні, вікові та інші інтереси здобувачів освіти. Так, якщо спеціалізацією

¹¹⁶ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 70.

більшості групи здобувачів освіти є сфера фінансів, варто підбирати матеріали, що стосуються цієї сфери, хоча в абсолютній більшості випадків придатною виявляється «суміш» кейсів, що стосуються питань маркетингу, фінансів та загального адміністрування. Це дозволяє учасникам обговорювати широкий спектр питань, підтримуючи зацікавленість всіх членів групи.

Одним з найважливіших критеріїв відбору матеріалу є ступінь його проблемності.

Перевага має надаватися кейсам, що дозволяють спонукати здобувачів освіти до обговорення. Починати можна з невеликих за обсягом й нескладних ситуацій.

Серед порад при розробці матеріалів кейсу для викладача можна виокремити наступні: доступний виклад цікавої, захоплюючої, історії, фінал якої невідомий і має певний навчальний потенціал (містить можливості для застосування й засвоєння певних теоретичних і практичних знань); немає однозначного вирішення проблеми; діючі особи в матеріалах кейсу поставлені перед необхідністю вибору / виходу з конфлікту, ухвалення рішення; необхідність ретельного вивчення інформації, що міститься в кейсі, для висування гіпотез, їх оцінювання й прогнозування наслідків; містить достатню інформацію для детального аналізу.

Планування основних *етапів* навчального заняття (за схемою: етап → діяльність → завдання)¹¹⁷:

1. Первинне знайомство з проблемою → робота в малих групах щодо складання короткого опису прочитаної ситуації → завдання: складіть короткий (не більше восьми речень) опис прочитаного кейса, намагаючись включити в нього всю основну інформацію.

2. Подання коротких описів ситуацій → індивідуальні виступи представників груп з подальшим виявленням найлаконічнішого та найвичерпнішого опису ситуації → завдання: надайте опис, підготовлений

¹¹⁷ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 70-71

Вашою групою, послухайте повідомлення представників інших груп. Визначте, чиє повідомлення є найлаконічнішим та вичерпним.

3. Вступна бесіда викладача зі здобувачами освіти → відповіді на запитання викладача з метою емоційно-особистісного залучення в обговорення теми → завдання: обговоріть Ваше ставлення до порушених проблем, питань. Визначте наведені позиції, погляди.

4. Коротке формулювання проблеми з позицій груп → розподіл ролей, формування груп і робота в них з метою формулювання проблеми → завдання: сформулюйте проблему щодо позиції групи, чиї інтереси Ви представляєте, запишіть її на дошці під назвою Вашої групи.

5. Пошук шляхів вирішення проблеми → колективна творчість сформованих малих груп щодо розгляду можливих альтернатив на основі Benefit/Cost аналізу (аналіз плюсів і мінусів) з метою вибору оптимального рішення → завдання: обговоріть альтернативні способи вирішення проблеми, їх переваги та недоліки, заповнюючи графі таблиці: «Проблема» – «Рішення» – «Переваги» – «Недоліки». Зробіть свій вибір способу розв'язання проблеми й будьте готові його захистити.

6. Презентація рішень → кожна група надає аргументи на захист своєї позиції, намагаючись схилити опонентів на свій бік або до ухвалення компромісного способу вирішення проблеми (це може бути рольова гра, наприклад, «ТВ-шоу», рада директорів, круглий стіл тощо) → завдання: захистіть свою позицію як учасник телевізійного шоу, присвяченого цій проблемі.

7. Заключний етап → підбиття підсумків викладачем й/або рефлексивні звіти здобувачів освіти; оцінювання участі здобувачів освіти у роботі групи, пояснення домашнього завдання → завдання: напишіть, чим, на Вашу думку, закінчилася ця історія.

Кожен етап має бути регламентованим у часі, завдяки чому задається темп діяльності здобувачів освіти на занятті.

Як правило, аналіз кейса зосереджується на обговоренні чотирьох основних питань: У чому сутність проблеми в запропонованій ситуації? Кому з героїв треба буде вирішити цю проблему? Які варіанти вирішення ситуації є в цього героя (або героїв)? Які можуть бути результати цих рішень? Орієнтуючись на відповіді здобувачів освіти, викладач має можливість коригувати розвиток дискусії, ставлячи запитання, спрямовані на розгляд проблем на яких він хотів би зосередити обговорення.

Викладач має бути готовим до того, що здобувачі освіти можуть висловлювати непередбачені погляди. На особливу увагу з боку викладача заслуговують переходи від одного запитання до іншого. Заздалегідь продуманий перехід дискусії від обговорення одного запитання до іншого допоможе вирівняти хід заняття. Форма завершення заняття має орієнтуватися на досягнення поставлених цілей заняття. Наведемо приклади декількох варіантів завершення обговорення¹¹⁸:

1. Коротке резюме викладача по закінченні презентацій міні-групами результатів аналізу й знаходження колективної стратегії оптимального вирішення проблеми.

2. Постановка додаткових запитань, не порушених у дискусії (такий спосіб завершення обговорення є доцільним у разі необхідності надання здобувачам освіти допомоги у формулюванні висновків).

3. Презентація нової інформації (у тих випадках, коли аналіз кейса не призводить до розв'язання проблеми, що задовольняє всіх учасників обговорення, можна надати додаткову інформацію про те, як далі розвивалися події).

4. Узагальнення й підведення підсумків. Здобувачі освіти мають підготувати індивідуальні або групові резюме ходу й результатів дискусії. Презентації резюме можуть бути як в усній, так і в письмовій формі. В останньому випадку бажано передбачити запитання, спрямовані на отримання

¹¹⁸ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 72.

необхідної інформації. Відповіді здобувачів освіти можуть бути подані для обговорення наприкінці даного або на початку наступного заняття.

Активізації індивідуальної участі кожного здобувача освіти в занятті сприятимуть поступове залучення всіх здобувачів освіти до дискусії завдяки роботі в парах чи малих дискусійних групах; розуміння індивідуальної мотивації кожного із здобувачів освіти і характер взаємовідносин у групі; залучення до дискусії тих здобувачів освіти, які ще не висловлювалися, індивідуально звертаючись до них із запитаннями; позитивне ставлення до виступів здобувачів освіти, які вирішили висловити свою думку; визнання особистого права кожного здобувача освіти не тільки висловлюватися, але й бути вислуханим; формування вміння вислухати.

2.3. Ігрові технології в навчанні

Ігрові технології виступають певним різновидом активного навчання яке спрямоване на відтворення предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності через ігрове імітаційне моделювання й вирішення професійно орієнтованих ситуацій з поєднанням індивідуальної й групової ігрової діяльності учасників, де викладач і здобувач освіти можуть виступати рівноправними партнерами, а процес пізнання відбувається в умовах доброзичливості та постійної взаємодії на рівнях здобувач освіти – здобувач освіти, здобувач освіти – здобувачі освіти, викладач-здобувач освіти (здобувачі освіти).

В ігрових технологіях моделюються професійні та життєві ситуації, проходить спільний аналіз та вирішення проблем. Вони є ефективним засобом соціалізації, дозволяють моделювати ситуації й обирати різні шляхи їх вирішення; забезпечують досягнення особистісного успіху, власне зростання здобувача освіти через взаємодію з іншими; надають можливість здобувачеві освіти зорієнтуватися у рівні своїх знань, сформованості комунікативних умінь; сприяють урізноманітненню освітнього процесу, створенню сприятливої атмосфери для спілкування з іншими учасниками освітнього процесу.

До *структурних елементів гри* можна віднести: ролі, які виконують учасники; реалізація гравцями відповідно до кожної ролі ігрових дій; використання предметів, необхідних для здійснення гри; відповідні відносини між гравцями; безпосередній сюжет, що відтворюється у грі.

Характерними ознаками гри є:

- імітаційне моделювання практичної діяльності;
- інформація про об'єкт ігрового моделювання (визначення власне об'єкта гри, попередніх даних та факторів у якому він діє, органів управління, ситуації, що склалася; визначення цілей, критеріїв оптимальності та обмеження, якими зобов'язані керуватися учасники гри; достатність інформації для учасників гри);
- розподіл ролей між учасниками гри (дія в межах правил, установлених у грі).

Під час проведення гри доцільно застосовувати рольову структуру Р. Бейлса¹¹⁹, що спрямована на відображення специфічних характеристик учасників гри¹²⁰.

Ролі, що сприяють виконанню завдання: ініціатор (активний учасник, що пропонує нові рішення, вносить пропозиції); послідовник (підхоплює нові ініціативи, розширює їх, допомагає в реалізації започаткованих в групі справ); координатор (сприяє щоб у всі мали заняття і дії не дублювалися); орієнтир (визначає напрямок дій роботи групи відповідно до певних зовнішніх орієнтирів); оцінюючий (оцінює діяльність окремих членів і всієї групи, порівнює з цілями, підбиває підсумки наприкінці заняття); той, хто шукає інформацію (часто ставить запитання і намагається отримати на них відповіді, спонукає до дії, прийняття рішень).

Ролі, важливі для співпраці в групі та її розвитку: мотивуючий (залучає малоактивних і мовчазних членів до роботи групи); гармонізатор (спонукає до

¹¹⁹ Hofstede Geert. Cultural Constraints in Management Theories. Academy of Management Executive. 1993. P. 82.

¹²⁰ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 80.

спільної діяльності, намагається подолати суперечності між учасниками, прагне до компромісу); той, хто знімає напругу (намагається зняти напругу у важких ситуаціях, говорить дотепні речі, жартує); блюстителі правил (звертає увагу на норми і правила спільної діяльності і комунікації в групі).

Ролі, що ускладнюють співробітництво в групі та її розвиток: блокуючий (протистоїть груповим ініціативам, піддає сумніву важливість того, що відбувається в групі); той, хто шукає визнання (намагається бути в центрі уваги незалежно від того, що відбувається в групі); домінуючий (нав'язує свою думку, намагається маніпулювати іншими учасниками); той, хто уникає роботи в групі (прагне бути осторонь групового обговорення проблеми).

- Взаємодія учасників гри, які виконують ті чи інші ролі (займають конкретні «посади»), імітують діяльність конкретного колективу. Порядок взаємодії учасників гри обумовлений: структурою ігрового комплексу; визначеними функціональними обов'язками особи, у ролі якої виступає учасник гри; установленими правилами гри; прийнятою системою оцінювання діяльності учасників. Взаємодія виявляється на всіх етапах гри та може здійснюватися по «горизонталі» (у формі спільного обговорення та узгодження питань, що вирішуються посадовими особами, які перебувають на одному рівні) та «вертикалі» (взаємодія тих, хто навчається і перебуває в грі на різних посадових рівнях, а також взаємодія їх з викладачем). Викладачу важливо підтримувати емоційно позитивний фон проведення гри, що забезпечує психологічну захищеність та комфортність кожному її учаснику, створення атмосфери взаєморозуміння, довіри й підтримки під час проведення гри.

- Різноманітність інтересів учасників гри. Вона може виявлятися стихійно та бути обумовлена особистісними якостями учасників.

- Наявність чіткої професійно спрямованої мети. Викладач змінюючи окремі елементи ігрової діяльності, може через гру формувати різні характеристики й показники майбутніх фахівців. Досягнення мети групи забезпечується взаємодією учасників гри, підпорядкуванням їхніх різних інтересів одній загальній меті – професійному вдосконаленню.

- Реалізація в процесі гри «ланцюжка рішень». Професійні рішення майбутніх фахівців мають складатися не менше ніж із трьох ланок: прийняття вихідного рішення; отримання інформації про результати вихідного рішення та прийняття рішення; отримання інформації про результати на другому етапі прийняття рішень тощо.

- Закріплення подій, які моделюються в грі, до певних моментів часу, що дозволяє враховувати реальні умови діяльності об'єкта ігрового моделювання.

- Наявність розгалуженої системи індивідуальної або групової оцінки діяльності учасників гри, яка здійснюється на всіх етапах розробки та прийняття рішень.

Використання ігрових технологій в освітньому процесі ЗВО сприятиме: орієнтуванню процесу навчання на практичну професійну діяльність через моделювання професійних рольових функцій; інтенсифікації мислення та відпрацювання послідовності практичних дій у штучно створеній ігровій ситуації; відтворенню реальних процесів професійної діяльності завдяки виконанню певної ролі, що потребує дотримання певних правил ігрових дій; спрямуванню ігрової діяльності учасників, з одного боку на безпосередню діяльність, виконуючи визначене навчальне завдання, з іншого слід враховувати, що зазначена діяльність є умовною; реалізації системи суб'єкт-суб'єктних відносин (у напрямках: викладач – здобувач освіти, здобувач освіти – здобувач освіти, викладач – підгрупа, здобувач освіти – підгрупа тощо); формуванню ціннісного ставлення здобувача освіти до майбутньої професійної діяльності; стимулюванню розвитку особистісного потенціалу здобувача освіти, його самореалізації.

В ході використання ігрових технологій не тільки викладач впливає на тих, хто навчається, але й вони впливають на викладача. Вплив здобувачів освіти на викладача забезпечується ступенем його участі в ігровій діяльності, відчуттям її емоційного, комунікативного впливу. Роль викладача у грі може змінюватись з організаторської на роль учасника. Зміни у ролях позитивно

впливають на взаємовідносини викладача та здобувачів освіти як учасників процесу навчання.

Серед ігрових технологій навчання які активно використовуються в освітньому процесі можна виділити: *ділові ігри* - моделювання конкретних професійно спрямованих ситуацій; *рольові, сюжетно-рольові ігри* - імпровізоване розігрування заданої ситуації; *інтерактивні ігри* - базовані на досвіді, отриманому в результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки; *ситуативні ігри* - подання обраної для розігрування частини професійно спрямованої ситуації та презентація здобувачами освіти професійних або посадових обов'язків її учасників; *соціально-психологічні ігри* - ігри з уявними ситуаціями, що передбачають відтворення складних ситуацій, які були реальною проблемою для певної кількості осіб; передбачають обов'язкове порівняння запропонованого здобувачами освіти варіанта вирішення проблеми з фактичними рішеннями.

Розглянемо деякі з них.

Ділова гра – форма моделювання управлінської дійсності, імітації конкретних управлінських ситуацій та їх рішень.

Ділова гра використовується для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку творчих здібностей, формування системи професійних умінь і навичок, виховання професійно значущих якостей особистості, підвищення рівня мотивації, формування навичок спілкування тощо.

Використання ділової гри наближує процес навчання і майбутню професійну діяльність через моделювання рольових функцій, притаманних професійній діяльності.

*Етапи проведення ділової гри*¹²¹: підготовка гри, вступ до гри, хід гри, аналіз та підведення підсумків гри.

¹²¹ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 84.

- Підготовка гри передбачає: розробку методичних вказівок щодо правил проведення гри; розподіл ролей – у кожній грі варто визначити рольові групи відповідно до мети і завдань гри; підготовка документації – набору документів, необхідних для її проведення; визначення регламенту – терміни проведення кожного етапу гри.

- Вступ до гри включає: оголошення мети; формулювання ситуації – опис у методичних вказівках ігрової ситуації відповідно до завдань гри; оголошення правил оцінювання – критерії оцінювання результатів гри.

- Хід гри: здобувачі освіти – повинні не тільки знайти рішення запропонованої ігрової ситуації, але й зробити аналіз отриманих результатів і, частково, контролювати результати гри; викладач – протягом гри виконує контрольні функції, здійснює коригування діяльності здобувачів освіти.

- Аналіз та підведення підсумків гри: підведення підсумків гри – оцінювання дій здобувачів освіти у процесі гри відповідно до критеріїв оцінювання; аналіз результатів гри – проводиться як самими здобувачами освіти, так і викладачем після підведення підсумків.

Рольова гра – технологія навчання, метод представлення певних типів поведінки чи уподібнення іншим людям, які мають відношення до визначеної ситуації.

Мета програвання ролей полягає в тому, щоб відтворити перед аудиторією реальну професійно спрямовану, управлінську або соціально-психологічну ситуацію з подальшою можливістю оцінки вчинків і поведінки учасників гри.

Рольові ігри поділяють на¹²²: спонтанні (імпровізаційні), в яких відсутня розгорнута фабула, моделюються прості ситуації, викладач цілком покладається на імпровізаційні здатності здобувачів освіти. Такі ігри не потребують тривалої попередньої підготовки й можуть моделюватися в ході навчання залежно від труднощів, що виявляються у спілкуванні; сюжетні

¹²² Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 86.

(сценарні), які проводяться за попередньо розробленим сценарієм, мають розгорнуті інструкції для всіх учасників з описом їх предметних і навіть міжособистісних позицій.

Застосування рольових ігор дозволяє сформувати нові моделі поведінки у ситуаціях міжособистісної взаємодії, розширити гнучкість поведінки; створити умови для усвідомлення та корекції власних неадекватних поведінкових моделей.

На відміну від ділових, що проводяться за певними правилами, рольові ігри передбачають тільки наявність заданої комунікативної ситуації, яку її учасники не обговорюють, а грають, тобто це імпровізоване розігрування заданої ситуації. Рольові ігри забезпечують розвиток уміння слухати, обробляти й використовувати отриману інформацію, сприймати й розуміти суб'єкта комунікації, його емоційний та психологічний стан і мотиви поведінки, удосконалення умінь кодування й декодування невербальної поведінки (що досить важливо для здобувачів освіти), вчать бути толерантним, знімати бар'єри спілкування. Надають можливість кожному з учасників гри осмислити власний комунікативний досвід, індивідуальні особливості, зокрема ті, що служать джерелом бар'єрів комунікації, розкрити альтернативи поведінки у запропонованих ситуаціях, «приміряти» їх на себе та апробувати їх на практиці.

Рольовий образ дозволяє здобувачам освіти приховати зніяковілість, сором'язливість, невпевненість. Викладач може з'ясувати, як орієнтуються здобувачі освіти в контрольних запитаннях, як вони засвоюють теоретичний матеріал, практично значущий для подальшої професійної комунікативної діяльності, а також оперативно реагувати на наявні проблеми, змінивши викладацьку тактику.

Після серії ігрових занять у групі обов'язковим є проведення дискусії.

Використання в освітньому процесі рольових ігор допоможе здобувачам освіти урізноманітнити застосування різних вербальних й невербальних засобів у оптимальному поєднанні, узгоджувати комунікативні дії із ситуативним контекстом спілкування, застосовувати вербальні й невербальні засоби для

створення необхідних емоційно позитивних відносин й стримувати прояви негативних емоцій.

Симуляційні ігри – технологія навчання, яка моделює обмежені в часі, конкретні життєві ситуації, результат яких залежить від поведінки учасників процесу взаємодії.

Учасниками «проживається» важлива для них ситуація, яка може бути як реальна, так і ймовірна. Для розігрування й подальшого аналізу учасники отримують опис конкретної ситуації, розглядають її з різних точок зору учасників подій шляхом моделювання (наприклад, історичних фактів чи виробничих умов) через розігрування ролей.

Етапами організації та проведення симуляційних ігор можуть бути¹²³: вступ (подання програми для гри; визначення завдань або уточнення програми; окреслення умов гри); перший етап (симуляція (репрезентування моделі ситуації); ігрова діяльність (аналіз зв'язків і підпорядкованості між елементами моделі); другий етап (порівняння умов ходу симуляції з фактичними рішеннями на основі самостійних висновків здобувачів освіти); оцінка умов симуляції.

Зовні симуляція схожа на рольову або інтерактивну гру. Проте, на відміну від рольової, симуляційна гра не має чітких ролей, є початкові рамкові умови, що дозволяють учасникам самостійно вибудовувати хід гри.

Симуляції можуть бути спрямовані на пошук нового бачення певної проблеми; передавання інформації, формування певних умінь і навичок; перевірку результатів навчання, виявлення прогалин у знаннях, навичках.

При організації та впровадженні в освітній процес ігрових технологій викладачам ЗВО необхідно враховувати *причини, за яких може знижуватися ефективність застосування ігрових технологій*, серед них¹²⁴: нав'язування гри (викликає небажання грати, знижує інтерес та активність, гальмує прояви творчості); використання нереальних ситуацій (демонструє відрив теорії від

¹²³ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 94.

¹²⁴ Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Університет імені Альфреда Нобеля. 96

практики, знижує продуктивність навчання); надмірна прив'язаність до готового сценарію (стримує ініціативу, виключає елементи емоційної напруги, пошуку); відсутність або формальність спільно вироблених правил, регламенту гри (призводить до конфліктних ситуацій, нетактовної поведінки, невиправданого подовження терміну гри); низький рівень залучення учасників на підготовчому етапі організації гри (знижує мотивацію щодо участі в грі); низька готовність викладача до комунікації з учасниками (некомунікабельність, нетактовність, маніпулятивний стиль спілкування).

2.4. Протиріччя та конфлікти в педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення

В процесі професійної діяльності НПП ЗВО рано чи пізно матиме справу з протиріччями чи навіть виникненням конфліктних ситуацій в освітньому процесі. В чому причини їх виникнення?

Здобувач освіти живе теперішнім часом і має потребу реалізувати себе тут і тепер (власні інтереси, бажання сьогодення). Педагог же реалізує інтерес, який пов'язаний із майбутнім здобувача освіти, з його майбутньою професійною діяльністю (інтерес до розвитку й професійного становлення здобувача освіти). Він також відчуває відповідальність за якість підготовки фахівця. Викладач має враховувати обидва інтереси (ситуативний теперішній інтерес і майбутній інтерес розвитку) та транслювати їх здобувачеві освіти: «Я розумію, що Ви не бачилися цілу добу і Вам хочеться поговорити, але треба працювати», або «Треба знаходити час на самоосвіту – це Ваше майбутнє» (майбутній інтерес розвитку). Викладач надає здобувачеві освіти право вибору прийняти рішення, але відповідальність за майбутнє повинен взяти здобувач освіти на себе.

Протиріччя є підґрунтям виникнення конфліктних ситуацій. Конфліктна ситуація – виникнення і загострення протиріч між членами групи. Усвідомлення конфліктної ситуації, яке виникає через певний час, активізує її учасників на прийняття необхідних заходів. Коли не вдається врегулювати

гострі суперечності, виникає конфлікт. За своєю природою педагогічні конфліктні ситуації мають суттєві *особливості*¹²⁵:

- ✓ суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за соціальним статусом (викладач – здобувач освіти), що визначає також різну поведінку;
- ✓ суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за життєвим досвідом і віком, у них різна ступінь відповідальності;
- ✓ суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за освіченістю, у них різне розуміння явищ і їх причин;
- ✓ суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за здібностями стосовно вирішення життєвих і професійних проблем.

*Види конфліктних педагогічних ситуацій*¹²⁶:

- конфліктні ситуації діяльності – виникають стосовно якості виконання (або невиконання) здобувачем освіти навчальних завдань, якості успішності;
- конфліктні ситуації поведінки (вчинків) – виникають стосовно порушення здобувачем освіти правил поведінки у вищій школі, найчастіше під час занять, а також у гуртожитку та ін.;
- конфліктні ситуації стосунків – виникають у сфері емоційно-особистісних взаємин здобувачів освіти і викладачів, у сфері їх спілкування в процесі педагогічної діяльності.

Ці конфліктні ситуації вирішуються засобами, які вимагають від педагога педагогічної спостережливості, педагогічної компетентності, тактовності тощо. Проте є випадки, коли жоден засіб не регулює протиріччя, коли конфліктна ситуація загострюється – виникає конфлікт.

Особливості педагогічного конфлікту

Конфлікт (лат. conflictus – зіткнення) – зіткнення інтересів осіб і груп, їхніх ідей, протилежних поглядів, потреб, оцінок, рівня прагнень, домагань тощо. В основі конфлікту можуть лежати реальні або ілюзорні, усвідомлені й

¹²⁵ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

¹²⁶ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

неусвідомлені протиріччя, спроба вирішення яких відбувається на фоні гострих емоційних станів. Це найчастіше буває тоді, коли протиріччя загострюються, емоції кожного захоплюють розум і спотворюється сприймання і розуміння того, що відбувається. Конфлікт уже не регулюється, а вирішується. Поведінка кожного учасника конфлікту характеризується напругою, потрібна концентрація внутрішніх сил і духовних ресурсів. І чим складніший конфлікт, тим більше душевних сил він потребує. Рівень напруги конфлікту визначає і спосіб його вирішення. За *характером* є такі конфлікти¹²⁷:

- міжособистісні;
- міжгрупові;
- між індивідом і групою;
- внутрішньоособистісні.

За *змістом* конфлікти бувають:

- ідеологічні;
- професійні;
- психологічні;
- амбіційні;
- етичні;
- побутові.

*Ознаки педагогічного конфлікту*¹²⁸:

- контакти зводяться до мінімуму;
- кожен відстоює свої цінності, які не збігаються в суб'єктів конфлікту;
- виникає психологічний антагонізм між викладачем і здобувачем освіти;
- кожен намагається «брати верх», перемогти, не враховуючи інтереси іншого;

¹²⁷ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

¹²⁸ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

- об'єктивні причини конфлікту переносяться на особу, з якою конфліктують, тобто набувають суб'єктивного характеру.

Конфлікти дидактичної взаємодії мають місце тоді, коли, по-перше, оцінка викладача виступає знаряддям покарання здобувача освіти; по-друге, коли за однакові помилки, наприклад, у контрольній роботі, викладач виставляє різні оцінки. Є конфлікти, спричинені хибною тактикою педагогічної взаємодії:

- неоднакове ставлення викладача до здобувачів освіти;
- порушення педагогічної етики та грубощі;
- приниження гідності;
- підкреслювання своєї правоти;
- погроза здобувачам освіти перед екзаменами та заліками;
- категоричність у судженнях;
- відсутність індивідуального підходу, незнання індивідуальних особливостей і, як наслідок, негативний психічний стан здобувачів освіти, боязкість, тривожність, напруга, втомленість тощо.

Протиріччя в педагогічній взаємодії можуть проявлятися також через деструктивну поведінку. Слід зазначити, що саме поведінка, а не здобувач освіти є деструктивною. В ході проведення занять один і той самий здобувач освіти може демонструвати різні види поведінки, як конструктивної, так і деструктивної. Що ж таке деструктивна поведінка?

*Деструктивна поведінка*¹²⁹ – це будь-яка активність учасників(-ць), яка є усвідомленим чи неусвідомленим способом вираження незадоволення змістом заняття (тренінгу) чи його метою, процесом навчання або сторонніми факторами. Часто деструктивна поведінка – це не причина, а симптом.

Крім цього, далеко не кожне заперечення від здобувачів освіти можна вважати деструктивним. Якщо здобувач освіти не погоджується з якоюсь ідеєю

¹²⁹ Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації.* (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусев, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». 105.

чи відкрито про це заявляє, то це швидше конструктивний крок, бо так він вказує напрямок, яким слід рухатися, щоб бути більш переконливим.

Деструктивна поведінка може свідчити про прихований протест. Для того щоб зрозуміти мотиви деструктивної поведінки здобувачів освіти, необхідно розглянути її можливі причини (таблиця 2.). Вони можуть бути внутрішні (особливості характеру, життєвого досвіду здобувача освіти) та зовнішні (умови, якість проведення заняття).

Таблиця 2.

Деякі причини деструктивної поведінки здобувачів освіти

Невпевненість викладача	Невпевнена поведінка викладача може провокувати здобувачів освіти до деструктивної поведінки.
Самовпевненість викладача	Зарозуміла поведінка викладача також часто провокує деструктивну поведінку здобувачів освіти. При цьому це може бути навіть не відкрита конфронтація, а пасивне вираження свого небажання працювати: нудьга, пасивність, небажання виконувати завдання.
«Неправильний» виклад матеріалу	Під словом «неправильний» мається на увазі ряд можливих помилок викладача: занадто багато теорії, надмірна складність викладу, примітивність матеріалу, нудність тощо. Надважливо, щоб наповнення заняття було адекватним рівню підготовки групи та практикоорієнтованим.
Антипатія до викладача	Може виникати коли здобувач освіти не впевнений в професійній кваліфікації викладача. Це може бути зумовлено різницею у віці, досвіді роботи, посаді тощо. Як правило, спротив, викликаний з цієї причини, швидко зникає в ході взаємодії, коли здобувач освіти переконується в компетентності педагога.
Низька мотивація	Здобувач освіти не вважає навчання необхідним. Від нього часто можна чути фрази «для чого ми взагалі прийшли», «а можна піти раніше», «для чого ви нам це розповідаєте» тощо. У такому випадку слід звернути увагу на практичних аспектах навчання та приділити більше часу його проблематизації.
Тривожність	Деколи здобувачам освіти здається, що їх намагаються у чому-небудь звинуватити, чи показати їм, які вони «погані», некомпетентні. Це відбувається тоді, коли здобувачам освіти спочатку дали неправильну мотивацію (установку) перед навчанням та вони сприймають його не як можливість розвитку, а як покарання. Здобувачі освіти можуть бути налаштовані агресивно («ну що ви тут розкажете», «ви не знаєте, як ми працюємо») чи часто відволікатися на скарги та виправдання. У цьому

	випадку варто приділити увагу налагодженню контакту з аудиторією та збору очікувань. Необхідно дати зрозуміти, що викладача цікавить думка здобувачів освіти та він готовий до співпраці з ними.
Втома	Часто в ході занять здобувачі освіти перевантажені інформацією, коли вони просто не можуть усвідомити та зрозуміти весь її обсяг. Крім того, одні здобувачі освіти можуть втомлюватися швидше, ніж інші, та мати повільніший темп роботи. Здобувачі освіти можуть проявляти пасивність, відмовлятися від виконання завдань чи відкрито заявляти про своє небажання продовжувати роботу. У таких випадках необхідно з самого початку об'єктивно оцінювати обсяг навчальної інформації та переконатися в тому, що він буде доступним для опановування більшості здобувачів освіти.

Складено за джерелом¹³⁰.

Викладачу слід враховувати, що деструктивна поведінка може переходити в більш жорсткі форми, якщо не намагатися її виправити. Необхідно навчитися помічати неконструктивну поведінку та оперативно реагувати на неї. Швидкість реакції може мати вирішальне значення. Разом із тим деструктивна поведінка може бути як активною, так і пасивною.

Проявами *активної деструктивної поведінки* можуть бути:

- надмірна активність. Здобувач освіти активно відповідає на всі питання викладача, не дає можливості іншим висловитися, постійно висловлює свою думку з будь-якого питання;
- відхилення від теми заняття. Здобувач освіти провокує обговорення тем, які не стосуються проблематики заняття;
- розмови з іншими. Здобувач освіти розмовляє з кимось із колег, не звертаючи уваги на решту групи;
- недоречні жарти;
- постійна незгода. Здобувач освіти активно висловлює свою неаргументовану незгоду з будь-якого приводу;

¹³⁰ Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації.* (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». 105-106.

- маніпулятивні питання. Здобувач освіти ставить багато питань не для того, щоб з'ясувати проблемні питання заняття, а з іншою метою, наприклад для того, щоб поставити викладача в незручну ситуацію;

Пасивна деструктивна поведінка може проявлятися в постійних запізненнях; відмові брати участь у груповій роботі, привертаючи до себе увагу всієї групи; демонстративне вирішення власних справ, замість участі у занятті; дрімання в ході занять тощо.

Викладачам необхідно звернути увагу на недопустимість публічних персональних зауважень здобувачам освіти. Такі зауваження (навіть справедливі), як правило, викликають протест. Вираження гніву чи емоційні висловлювання, які можуть призвести до посилення деструктивної реакції з боку здобувачів освіти.

Умови запобігання та шляхи вирішення педагогічних конфліктів та деструктивної поведінки у педагогічній взаємодії.

Для того, щоб попередити конфлікт потрібно враховувати можливі помилки викладачів під час організації та керівництва освітнім процесом¹³¹:

- невміння правильно сформулювати мету управління;
- невміння враховувати вікові та індивідуальні особливості здобувачів освіти;
- недостатній кругозір викладача;
- нетактовність, а іноді навіть грубощі в стосунках зі здобувачами освіти;
- невміння стимулювати поведінку і діяльність здобувача освіти як покаранням, так і заохоченням;
- неправильне реагування на критику;
- викладач намагається не помічати конфлікту, не контролює вирішення питання;

¹³¹ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

▪ пристосовується до вимог конфліктуючих, не бажає псувати стосунки. Однак умовляння, потурання викликають у здобувачів освіти насмішки, такого викладача перестають поважати.

Викладачу треба пам'ятати також про особливості юнацького віку. Юнацький вік характеризується підвищеною емоційністю, пристрастю, моральною уразливістю, образливістю. До цього треба додати малий життєвий досвід (у вирішенні виробничих конфліктів). У здобувачів освіти виникає образа, підвищується тривожність, негативний психічний стан викликає спалах негативних емоцій, порушується самоконтроль за поведінкою. Іноді конфліктна поведінка може бути наслідком незадоволення собою, потреби в самоствердженні, а іноді думок про свою винятковість. В інших, навпаки, конфліктність є наслідком почуття неповноцінності, потреби в самоствердженні будь-яким засобом, яка задовольняється утвердженням своєї думки (хоча вона й помилкова, навіть коли це усвідомлюється).

Можливі форми конфліктної поведінки здобувача освіти¹³²:

- порушення дисципліни;
- грубощі, зухвала поведінка;
- незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;
- ігнорування педагогічних вимог, ухиляння від виконання завдань.

Щодо заходів, спрямованих на вирішення конфліктних ситуацій та усунення деструктивної поведінки можна виокремити наступні:

- переключення на іншу активність. Перейдіть до активної роботи в підгрупах чи в парах, до індивідуальних занять;
- непрямий вплив. Використовуйте невербальні засоби спілкування, щоб звернути увагу здобувача освіти що поводить деструктивно (зміна тону, голосу, жестикуляція тощо);

¹³² Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

- резюмування. Ставте прямі, доброзичливі питання; резюмуйте точку зору учасника, запропонуйте іншим висловитися; резюмуйте точку зору, визнайте право на її існування та продовжуйте працювати;

- ігнорування. Проігноруйте поведінку здобувача освіти, якщо вона не відволікає від проведення заняття. Залиште таких здобувачів освіти у спокої (той факт, що вони не беруть активної участі, не значить, що вони нічого не навчаться);

- публічне прохання. Нагадайте здобувачам освіти основні правила поведінки, про які ви домовилися на початку навчання; намагайтеся озвучити свої прохання знеособлено, наприклад, якщо хтось із учасників запізнився, зупиніться на хвилинку та ще раз повторіть усій групі основні правила роботи;

- визнання. Запросіть здобувача освіти виступити у ролі лідера під час виконання завдання в малих групах; відзначте її почуття гумору, проникливість, аналітичні здібності, уважність чи будь-яку іншу якість, яку вона реально демонструє.

Одним з універсальних способів роботи з деструктивною поведінкою є розмова віч-на-віч із здобувачем освіти, що проявляє таку поведінку під час перерви. Прагніть установити істинні мотиви деструктивної поведінки. Спитайте здобувача освіти про причини його поведінки, уважно вислухайте. Дайте зрозуміти, що ви його/її розумієте. Розкажіть про власне ставлення до ситуації, що склалася, запропонуйте разом знайти взаємовигідне рішення.

Чого не треба робити при виникненні конфліктної ситуації?¹³³

- Не можна ставитися до партнера дуже критично або вороже.
- Не приписувати йому негативних рис або поганих намірів.
- Не демонструвати свою перевагу і зверхність.
- Не обвинувачувати.
- Не обрушувати на нього лавину претензій.
- Не дозволяти собі бачити ситуацію лише зі свого боку.

¹³³ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

- Не ставити ультиматум: «Якщо Ви не зробите це, то...»

Якщо конфліктна ситуація своєчасно не вирішується, вона переростає в конфлікт. Поведінка викладача в ситуації педагогічного конфлікту зі здобувачами освіти повинна бути вже іншою. Що треба пам'ятати викладачу при виникненні педагогічного конфлікту зі здобувачами освіти?¹³⁴

- За вирішення конфлікту відповідає викладач.
- Якщо викладач йде на розширення конфліктної ситуації, то здебільшого ініціатором виникнення конфлікту був сам викладач.
- У конфлікті завжди є об'єкт інтересу двох суб'єктів. Зіткнення розгортається навколо цього об'єкта: суб'єкт 1 – об'єкт інтересу – суб'єкт 2. Об'єкт може бути адміністративний, психологічний, етичний, ідеологічний (різне ставлення до цінностей) або амбіційний (через статус).
- Із конфліктами викладачу належить справлятися самостійно (не скаржитися!).
- Коли інформація про конфлікт передається іншому, можливі спотворення, суб'єктивні оцінки, помилки. Все це поглиблює напруженість конфліктної ситуації.
- Треба пам'ятати, що поведінка викладача під час конфлікту – це модель поведінки майбутнього вчителя у вирішенні конфліктів з учнями.
- Під час обговорення конфлікту на групових зборах крім визнання своєї помилки й того погляду, який справедливий, на перше місце поставити інтереси здобувача освіти (здобувачів освіти).
- Володіє конфліктом той, хто володіє аргументацією.

Якими професійними якостями та вміннями повинен володіти педагог для успішного вирішення конфлікту? Серед них найважливішими є такі:

- передбачати наслідки свого педагогічного впливу;
- бачити проблему, протиріччя;

¹³⁴ Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, шляхи їх запобігання та вирішення. Електронний ресурс: <https://surl.li/hmpugy>

- соціально-психологічна проникливість, уміння правильно оцінити конфліктну ситуацію («надситуативне бачення ситуації»), сформувати неупереджене уявлення про сторони конфлікту;
- визнавати автономію особистості здобувача освіти;
- сприймати іншого як носія свого внутрішнього індивідуального світу;
- апелювати до свідомості здобувача освіти;
- генерувати ідеї у відповідь на конкретні пропозиції здобувача освіти, з повагою приймати будь-яку його думку;
- розвивати самостійність у судженнях здобувача освіти та здатність самостійно шукати вихід зі становища;
- враховувати емоційний стан здобувачів освіти, співпереживати йому в момент конфлікту;
- зберігати почуття власної гідності;
- надавати педагогічним вимогам культуровідповідну форму (прохання, ділове розпорядження), порада («Можна Вам порадити...»); рекомендація («Можна Вам запропонувати...»); побажання («Мені б хотілося...»); запрошення до дії чи до обговорення проблем.

За К. Томасом є 5 стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях, які в стилях поведінки викладача можуть проявлятися наступним чином (таблиця 3).

Таблиця 3

Стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях
(за К. Томасом)¹³⁵

Стратегія	Характеристика	Приклади правильного використання
Стиль конкуренції (протиборство і тиск)	Цей стиль притаманний активній, вольовій, самостійній, раціональній людині, яка звикла вирішувати проблеми власним шляхом. Такий викладач виходить, насамперед, із власних інтересів.	- коли результати вирішення проблеми дуже важливі, а інші варіанти не дадуть позитивного результату, у чому викладач упевнений, через це вирішує проблему власним шляхом; коли рішення треба приймати досить швидко, а здобувачі освіти довіряють викладачу.

¹³⁵ Thomas K. W., Kilmann R. H. Thomas - Kilmann conflict mode instrument. XICOM, inc., 1990.

Стиль співдружності, співтворчості (співробітництво).	До цього стилю найчастіше вдається викладач ініціативний, який відстоює свої інтереси, а його активність спрямована на пошук шляхів одержання результатів, які важливі для обох сторін.	Це найбільш ефективна стратегія поведінки учасників вирішення проблеми. Проблема вирішується разом, узгоджено.
Стиль компромісу	Цей стиль ефективний у ситуаціях, коли обидві сторони мають однакові інтереси стосовно вирішення проблеми або інші підходи не будуть ефективними.	Є ефективним, коли сторони зацікавлені в збереженні дружніх стосунків і кожна сторона орієнтується на певні поступки одна одній.
Стиль ухилення (уникання)	Застосовують викладачі пасивні, хоча й досить раціональні. Проте вони не хочуть створювати в стосунках зі здобувачами освіти напруженості і свідомо ухиляються від вирішення проблеми. Вони просто дають можливість це зробити самим здобувачам освіти, одразу погоджуючись із пропозицією (думкою) здобувачів освіти. Викладач здатний поступатися власними інтересами, коли має потребу у визнанні, у співпраці зі здобувачами освіти.	Коли можна застосовувати такий стиль? Якщо є протиріччя за таких умов: - коли проблема не дуже важлива для обох сторін; - коли викладач не володіє достатньою інформацією для вирішення проблеми; - коли викладачу потрібен час, щоб одержати необхідну допоміжну інформацію; - якщо викладач упевнений, що здобувачі освіти мають більше шансів, щоб вирішити проблему правильно.
Стиль пристосування (відступ, поступка)	Цей стиль найчастіше використовує викладач конформного типу. Педагог може відмовитись від своєї позиції й не відстоювати її.	Коли доцільно звертатися до такого стилю? Якщо є проблеми за таких умов: - коли стосунки зі здобувачами освіти важливіші, ніж вирішення проблеми; - коли пропозицію викладача ніхто не підтримує, хоча вона ефективніша; - коли проблема важливіша для здобувачів освіти, а не для викладача, то здобувачі освіти можуть здобути цінний життєвий досвід («На помилках навчаються»).

Таким чином, під час вирішення проблемної ситуації викладач повинен швидко зорієнтуватися: що це за проблема, наскільки вона важлива, який прийом застосувати для знаходження оптимального засобу її вирішення та одержати консенсус (згоду).

Що треба робити при виникненні конфліктної ситуації?

- Зберігати самовладання, витримку.
- Дати можливість партнеру висловити претензії («випустити пару»).
- Не «підливати олії у вогонь», не вступати в суперечку, не переходити на оцінку суб'єкта як особистості, не загрузнути в критиці.
- Висловити прохання партнеру, сформулювати зміст претензії і кінцевий результат, якого він прагне.
- Чітко та об'єктивно висловлювати свою позицію щодо очікувань партнера.
- Намагатися дотримуватися рівності, обмірковуючи проблеми.
- Якщо помилилися, визнати помилку, але спокійно, без самоприниження та з гідністю.
- Прийняти пропозицію і домовитися про майбутнє.
- Намагатися підтримувати баланс ділових стосунків у конструктивних межах.

Наведемо у таблиці 4 можливі моделі поведінки викладача щодо мінімізації деструктивної поведінки в ході проведення занять:

Таблиця 4

Можливі моделі поведінки викладача щодо мінімізації деструктивної поведінки в ході проведення занять

Тип здобувача освіти з деструктивною поведінкою	Особливості деструктивної поведінки	Рекомендації щодо мінімізації негативного впливу деструктивної поведінки
«Людина “Ні”»	Завжди проти. Не подобається все, що пропонує викладач. Завжди пропонує альтернативний варіант.	Запропонуйте викласти свій варіант роботи. Доручайте такому здобувачеві освіти проводити деякі нескладні справи (чи їхні частини),

	Заперечення всього та всіх – основна риса характеру.	але суворо регламентуйте час. Або дайте групі можливість вирішувати – працювати за сценарієм викладача, чи за тим, який запропонувала «людина “Ні”». Зазвичай, думка групи «приводить до тями» подібних людей.
«Птах-говорун»	Говорить про все та ні про що. Не дає іншим виступити. Говорить довго.	Установіть регламент на виступи та суворо дотримуйтесь його. Дайте людині слово після того, як висловляться інші. Спитайте в групі, чи не заперечує вона проти повторного виступу. Учасників типу «птах-говорун» можна «озброїти» годинником та попросити стежити за регламентом виступів.
«Мовчун»	Мовчить. Нудьгує. Уникає відповідей. Соромиться, можливо тому, що відчуває себе дискомфортно, не у своїй тарілці. Проявляє байдужість. Відчувається, що присутній на заняттях під тиском обставин.	Винагороджуйте будь-яку його участь у занятті, але щиро. Використовуйте опитування по колу, коли кожний учасник повинен висловити свою думку. Дайте йому роль спостерігача, який потім повинен описати поведінку учасників. Під час дискусії не забудьте адресувати «мовчуну» 1–2 питання. Подякуйте за допомогу.
«Всезнайка» чи «енциклопедист»* Між ними є одна важлива відмінність - «всезнайка» вважає, що знає все, а «енциклопедист» справді знає багато. Не факт, що він експерт із теми заняття, але своїми знаннями може відволікти вас від основної мети роботи на занятті.	Здатний захоплено та авторитетно говорити на будь-яку тему. Знає відповіді на всі ваші питання. Знає вихід із будь-якої ситуації. У його скарбничці безліч прикладів, які він готовий навести	Поставте йому конкретні питання по темі заняття. Якщо він знає відповіді – добре, він ваш помічник. Попросіть його навести конкретні приклади. Якщо не знає, буде працювати, бо, як правило, це розумна людина. Робіть це делікатно, не зачіпайте його самолюбства
«Полеміст»** Слід враховувати, якщо в групі є хтось, хто активно працює	Сперечається заради того, щоб група оцінила його як рішучу та сміливу людину. Проявляє бажання	Погоджуйтесь із будь-якими слушними зауваженнями та запереченнями. Якщо заперечення не зовсім доречні, то можна розібрати будь-яке подібне висловлювання в

проти викладача, то в жодному разі не можна захоплюватися суперечкою з ним. Група може стати на чийсь бік. Якщо це викладач, то «полеміста» можуть психологічно «з'їсти». А якщо група об'єднається проти викладача, то останній може втратити авторитет та продовження навчання буде ускладнене.	виділитися.	групі, щоб усі погодилися, що таке зауваження не по суті.
«Рекламист»	Відповідь на будь-яке питання зводить до презентації себе. Бурхливо реагує на намагання зупинити його. Вимагає, щоб йому дали можливість розповісти про себе. Іноді самореклама – це єдина мета його участі в занятті.	М'яко повертайте такого здобувача освіти до теми заняття. Якщо це не допомагає, спитайте думку групи. Іноді справді всім цікаво почути виступ такого здобувача освіти. Проте не йдіть за бажанням групи. Встановіть регламент для виступу та суворо дотримуйтесь його. Запропонуйте можливість розповісти про себе під час перерви всім, кому це буде цікаво
«Помічник»	Людина, яка вирішила заробити собі авторитет, приєднавшись до викладача. «Помічник» коментує всі висловлювання викладача, завжди говорить: так, я знаю, це дуже корисно, я читав у книзі з психології, що це дуже важливо тощо	Можна поставити цьому здобувачеві освіти провокативне питання, «перевіряючи» його «знання» теми. Якщо «помічник» знає відповідь на питання – це добре, можна змотивувати його «працювати на викладача». Якщо не знає – навряд чи далі буде коментувати, побоюючись отримати чергове провокативне питання від викладача.

Складено за джерелом¹³⁶

¹³⁶ Смірнов, О. (2019). *Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації.* (О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусев, В. І. Потапова, Ред.-уклад.). ТОВ «Прометей». 109-111.

Крім того, під занять здобувачі освіти можуть ставити питання, що потребуватимуть від викладача готовності до аргументованих відповідей. В таблиці 5 розглянемо деякі типи таких питань:

Таблиця 5

Типи питань, що потребуватимуть від викладача готовності до аргументованих відповідей

Типи питань	Інформація про питання
Потреба в інформації	Якщо питання – це прохання про надання додаткової інформації, дайте на нього відповідь по суті та переконайтеся, що ваші слова справді є відповіддю. Якщо необхідне подальше тлумачення, його можна дати одразу або запропонувати обговорити це питання під час перерви чи по закінченню заняття.
Перевірка компетентності викладача	Мета такого питання не отримання інформації, а оцінка знань та досвіду викладача. Часто автор такого питання вже знає відповідь на нього, але хоче подивитися, як із ним впорається викладач. Ніхто не чекає від впедагога знань абсолютно всього, але у вас може виникнути відчуття, що, визнавши своє незнання, ви втратите довіру групи. Це не той випадок! Якщо ви чогось не знаєте – не блефуйте! Якщо питання, на яке ви не можете дати вичерпної відповіді, не стосується базових відомостей, які ви повинні знати, найкращий вихід – подякувати за важливе запитання, визнати, що вичерпної відповіді ви зараз не можете надати, та домовитись з автором питання, що у визначений час ви надасте повну відповідь стосовно цього питання. Ізвичайно, дотримайтесь домовленості – надайте у визначений час вичерпну відповідь на поставлене запитання.
Питання, що збивають	Мета таких питань – перевести увагу групи в царину, яка має великий інтерес для того, хто ставить питання. Питання, що збивають, можуть ставити навмисно чи ні, але в будь-якому разі ведучий не повинен піддаватися спокусі та відволікатися від теми заняття. Якщо питання стосується теми тренінгу, ведучому слід лаконічно та конк-ретно дати відповідь на нього. Якщо ні – запропонуйте учасникові поставити його після тренінгу чи під час перерви
Провокативні питання	Часто ґрунтуються на інформації, яку викладач виклав раніше, для демонстрації суперечності з тим, що він говорить зараз. Ваша відповідь у цій ситуації дуже важлива. Тут діє правило: ніколи не приймайте виклик і не сприймайте критику на свою адресу, навіть якщо автор провокації розраховує саме на це! Емоційна відповідь не буде адекватною та конструктивною. Замість цього можна витримати паузу, визнати питання цікавим та використати виграний час для детального обдумування відповіді. Якщо ви не можете виправдати те, що сказали, не намагайтесь це зробити. Захищаючись, ви переконаєте групу в істинності провокативного зауваження. Замість цього краще визнайте помилку та

	ще раз повторіть, яка інформація є правильною. Якщо непослідовність інформації, яку ви надаєте, продиктована об'єктивними причинами, не використовуйте провокацію як можливість розібратися з провокатором. Якщо ви принизите автора питання перед групою, у кращому разі він припинить працювати, у гіршому – буде шукати можливість помститися пізніше. Продемонструйте, що ви вищі за штрикання нишком, вашою винагородою буде повага всієї групи.
--	---

Складено за джерелом¹³⁷

Отже, кожний здобувач освіти – це людина зі своїм характером, настроєм, темпераментом. Завдання викладача – залучити кожного здобувача освіти до навчання та максимально уникати конфліктів та зводити до мінімуму деструктивну поведінку.

¹³⁷ Смірнов, О. (2019). Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації / [редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова]. К.: ТОВ «Прометей». С. 111-113.

Виробничо-практичне видання

Радомський Ігор Петрович

Андрагогічні засади професійного розвитку викладача вищої школи

Методичні рекомендації

Авторська редакція

Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, вул. М. Берлинського, 9.