

Міністерство освіти і науки України
Маріупольський державний університет
Школа педагогічної майстерності викладачів

Актуальні проблеми професійної діяльності викладача вищої школи



Маріуполь 2018

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ШКОЛА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Тези доповідей слухачів і викладачів
Школи педагогічної майстерності викладачів
(2017–2018 навчальний рік)

Маріуполь
2018

ББК 74.480.42
УДК 378.011.3-057.175
А43

Редакційна колегія

Голова

Косенко Ю. М., професор кафедри дошкільної освіти МДУ, кандидат педагогічних наук, керівник Школи педагогічної майстерності викладачів

Члени редколегії

Відп. за випуск **Шакула А. П.**, директор наукової бібліотеки МДУ

Коректорська правка **Назар'єва С. В.**, заст. директора наукової бібліотеки МДУ

Комп'ютерна верстка **Дейниченко О. В.**, зав. відділу інформаційних технологій та комп'ютерного забезпечення наукової бібліотеки МДУ

Дизайн обкладинки **Луханіна І. А.**, зав. науково-редакційного сектора наукової бібліотеки МДУ

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Маріупольського державного університету
(протокол № 9 від 28.03.2018 р.).*

А43 Актуальні проблеми професійної діяльності викладача вищої школи : тези доповідей слухачів і викладачів Школи педагогічної майстерності викладачів (2017–2018 навчальний рік) / за заг. ред. Ю. М. Косенко. – Маріуполь : МДУ, 2018. – 156 с.

Збірник містить тези доповідей викладачів та слухачів Школи педагогічної майстерності Маріупольського державного університету у 2017–2018 навчальному році, які висвітлюють актуальні проблеми професійної діяльності педагога вищої школи у вимірах професіоналізму і майстерності. Видання є спільним науковим проектом Школи педагогічної майстерності та наукової бібліотеки університету й адресоване викладачам і магістрантам.

ББК 74.480.42
УДК 378.011.3-057.175

© Школа педагогічної майстерності викладачів МДУ, 2018
© Андрєєва М., Батичко Г., Беззубченко О., Варава Л., Воевутко Н., Дабло Л., Сфимова М., Задорожна-Княгницька Л., Захарова О., Косенко Ю., Кутнякова Г., Лаврентьєва Л., Марена Т., Мітюшкіна Х., Ніколенко Т., Нікольченко Ю., Панова Я., Педченко О., Попович О., Ріба І., Светлакова М., Слощинський Б., Соколова І., Тарасов С., Тищенко Л., Топалова Н., Тютюма Т., Харитинюк В., Чечета Н., Шевцова М., Янковський С., 2018

ЗМІСТ

Вступ	6
ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: БАЧЕННЯ СЛУХАЧІВ ШКОЛИ	8
<i>Андрєєва Марина.</i> Викладач-початківець в університеті: труднощі професійного становлення	8
<i>Дабло Любов.</i> Д. Овсянко-Куликовський: досвід викладацької діяльності	13
<i>Єфимова Марина.</i> Особливості становлення молодого викладача у закладі вищої освіти	19
<i>Захарова Ольга.</i> Наукова складова професійної діяльності молодого викладача закладу вищої освіти	24
<i>Кутнякова Галина.</i> Компетентності майбутнього і підготовка фахівців для медіа галузі	30
<i>Лаврентьєва Людмила.</i> Адаптація викладача- початківця у закладі вищої освіти як запорука успішності на шляху до педагогічної майстерності	34
<i>Панова Яна.</i> Викладання англійської мови у закладі вищої освіти на матеріалі американської та британської англійської	38
<i>Риба Ілона.</i> Гендерне виховання як невід’ємний компонент підготовки майбутніх педагогів	42
<i>Свєтлакова Марія.</i> Використання методу кейсів (CASE-STUDY) при підготовці фахівців- політологів	48
<i>Тарасов Сергій.</i> Нові виклики сучасної системи освіти	51

Топалова Ніна. Роль самоосвіти у підвищенні професійної майстерності викладача закладу вищої освіти	55
Тютюма Тетяна. Сучасні педагогічні технології в навчальному процесі вищої школи – вимога часу	61
Харитинюк Вікторія. Особливості інклюзивної освіти як умова життєвих перспектив особистості	66
Чечета Наталія. Екологічна свідомість як невід’ємна складова освіти студента	70

**ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ
ВИСВІТЛЕННІ ВИКЛАДАЧІВ ШКОЛИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Батичко Галина. Креативність як основа інноваційної діяльності викладача закладу вищої освіти	74
Беззубченко Ольга, Ніколенко Тамара. Формулювання наукової новизни в кваліфікаційних роботах	80
Бурова Інна, Шевцова Марина. Інформаційна підтримка наукової бібліотеки в професійній діяльності викладачів університету	84
Варава Людмила. Особливості співвідношення суб’єктної позиції викладача вишу та компетентнісної професійної Его-іднтічності	89
Воєвутко Наталія. Технології змішаного навчання: нові навички викладача	93
Задорожна-Княгницька Леніна. «Невідомий» відомий Антон Макаренко	97

Косенко Юлія. Професійно-етична культура викладача та корпоративна культура університету: суть взаємозв'язку	100
Марена Тетяна, Мітюшкіна Христина. Особливості виконання магістерського дослідження в контексті вимог академічної добročесності	107
Нікольченко Юзеф. Особистісно орієнтований підхід до навчально-виховного процесу в Маріупольському державному університеті: реалії і проблеми (із власного досвіду роботи)	112
Педченко Олена. Е-посібник як реалізація навчально-методичного проекту	119
Попович Олена. Модернізація закладу вищої освіти: від технологій до інструментарію методів	124
Слющинський Богдан. Від педагогічної майстерності викладача вищої школи до професійної компетенції випускників	130
Соколова Ірина. Нові освітні програми підготовки бакалаврів освіти.....	136
Тищенко Лілія. Риторика викладача як основа ефективної професійної діяльності	143
Янковський Степан. Відкрите питання освітньої діяльності в Україні: як можлива рівність в освіті?	149

ВСТУП

Школу педагогічної майстерності викладачів у Маріупольському державному університеті було створено у 2016 році за ініціативою його ректора – доктора політичних наук, професора К. В. Балабанова. Згідно з «Положенням про Школу педагогічної майстерності викладачів МДУ», вона виконує функцію щорічного загально-університетського міждисциплінарного науково-методичного семінару.

Упродовж двох років слухачами Школи були викладачі усіх кафедр, незалежно від наукового ступеня, вченого звання, посади чи досвіду роботи в університеті. Це – наші колеги, які прагнуть розширити своє розуміння педагогіки і психології вищої школи, познайомитися з новими педагогічними технологіями, із досвідом роботи викладачів, стати професіоналом високого рівня, майстром викладацької справи. Заняття у Школі проводять як досвідчені, так і молоді викладачі (доктори і кандидати наук, професори і доценти), керівники структурних підрозділів, співробітники наукової бібліотеки університету. Слухачі Школи – активні учасники діалогового навчання у формі лекцій, науково-методичних дискусій і семінарів, тренінгів, показових занять із студентами та ін.

У 2017–2018 навчальному році впродовж 24 занять викладачі Школи обговорювали з її слухачами актуальні питання роботи науково-педагогічного працівника університету, ділилися своїм професійним досвідом, демонстрували сучасні ефективні форми і прийоми роботи зі студентами.

Підсумком роботи цього річної Школи стала наукова конференція, на якій її викладачі і слухачі представили доповіді на актуальні теми професійної діяльності викладача вищої школи. Тези доповідей викладено у збірнику.

Юлія Косенко,
керівник Школи педагогічної майстерності
викладачів МДУ, кандидат педагогічних
наук, професор кафедри дошкільної освіти



ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: БАЧЕННЯ СЛУХАЧІВ ШКОЛИ

УДК 378.091.12-051

*Андрєєва Марина Федорівна,
асистент кафедри дошкільної
освіти МДУ*

Викладач-початківець в університеті: труднощі професійного становлення

Ключові слова: викладач-початківець, професійне становлення.

Поняття «становлення», зазвичай, розуміють як щось таке, що вже виникло, однак ще далеке до свого завершення; як утворення чого-небудь в процесі розвитку.

Професійне становлення у наукових джерелах розглядається як розгорнутий у часі процес оволодіння професією (Е. Борисова), як активне оволодіння професійною діяльністю (С. Вершловський), як тривалий процес розвитку особистості від початку формування професійних намірів до повної реалізації себе в професії (Т. Кудрявцев), як розвиток особистості в професійній діяльності, який спрямований на формування стійких позитивних мотивів професійної діяльності, соціально і професійно значущих якостей особистості, зокрема, готовності до постійного професійного зростання, знаходження оптимальних прийомів і способів якісного і творчого виконання своїх професійних обов'язків у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей (Е. Зеєр), як «вростання» людини в професію (Р. Кричевський, Л. Мітіна), як процес опанування професійною діяльністю, розвиток професійно значущих якостей (В. Шадріков), як складний, динамічний, поетапний, безперервний процес, який забезпечує суб'єкту професійної діяльності можливість удосконалювати свої

професійно значущі якості під дією зовнішніх впливів і саморозвитку, визначати точки вершинних досягнень, інтегрувати набутий досвід для подальшого удосконалення свого професіоналізму (М. Пługіна) [1; 2; 4–6].

Аналіз наукової літератури (Е. Борисова, Ю. Косенко, Т. Кудрявцев, Л. Мітіна, В. Шегурова, та ін.), наші спостереження за діяльністю молодих викладачів університету надають підстави стверджувати, що їхнє професійне становлення відбувається у вимірах набуття ними професіоналізму і педагогічної майстерності. Їх ми, услід за Ю. Косенко, розглядаємо як категорії фахової досконалості викладача вищої школи, як довершеність його діяльності.

Професіоналізм викладача – це, насамперед, досконале знання своєї справи, себе в професії та професії, яку опановують студенти. Робота викладача вищої школи називається науково-педагогічною діяльністю й включає декілька її різновидів: наукову, організаційну, навчальну, методичну, виховну. Вона вміщує в себе дослідження наукових проблем, створення науково-методичного забезпечення, вивчення навчальної дисципліни, організацію аудиторної і самостійної роботи студентів, їх виховання. Викладач водночас є і фахівцем, який навчає студентів теоретичним положенням педагогічної науки й основам практичної діяльності, і ученим, який здійснює наукове дослідження, залучає до наукового пошуку студентів [3, с. 138–145].

Саме у площині цих видів діяльності, на наше глибоке переконання, відбувається становлення викладача-початківця, формується його професіоналізм. З якими ж труднощами стикається викладач, який розпочинає свою професійну діяльність у вищій школі? Наші спостереження за викладачами у Маріупольському державному університеті, стаж роботи яких складає до 5-ти років,

спілкування з ними, власний дворічний досвід роботи на посаді асистента кафедри дошкільної освіти дозволяють висловити своє бачення проблем професійного становлення викладача-початківця.

У роботі викладача вищої школи суттєвого значення набуває його професійне самовизначення, яке Е. Борисова пояснює як процес розвитку особистості в професійній діяльності на основі якнайповнішого використання своїх здібностей та індивідуально-психологічних можливостей; Т. Кудрявцев і В. Шегурова визначають як стійке позитивне ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності [1; 4]. На початку професійної діяльності в університеті його вчорашній випускник не завжди впевнений у своїх потенційних можливостях, щодо реалізації себе у новому статусі, у своїй готовності в повній мірі і якісно виконувати нові обов'язки. Зазвичай, комфортно почуває себе той, хто не лише здобув якісну освіту за фахом в університеті, а має досвід практичної роботи за спеціальністю, яку опановують студенти, кого підтримують старші колеги, допомагають «увійти» у професійне русло.

Як показує досвід, перші роки роботи на посаді асистента вимагають занурення молодого фахівця у роботу за усіма напрямками науково-педагогічної діяльності. Підготуватися і провести аудиторні заняття зі студентами (зазвичай із декількох дисциплін); розпочати власну наукову діяльність (визначитися із темою майбутньої дисертації, написати перші тези чи статтю, виступити на конференції); зрозуміти сутність методичного супроводу при вивченні кожної навчальної дисципліни; опанувати інноваційні технології викладання; організувати самостійну роботу студентів, керувати їхньою педагогічною практикою; стати справжнім другом і наставником для студентів курсу, на який тебе призначили куратором; виконувати

низку тимчасових доручень на кафедрі чи факультеті... Як усе це встигнути? Як справитися з таким великим обсягом роботи, зануритися у нього і при цьому не розчаруватися, отримувати задоволення і стати успішним професіоналом? Перші роки роботи викладачем в університеті показали й перші труднощі професійного становлення.

Насамперед, виникає питання про психологічну сумісність із викладацькою роботою. Варто зазначити, що для інтровертів це має принципове значення. Адже викладання в університеті пов'язане з інтенсивною взаємодією зі студентами, колегами, іншими педагогічними працівниками, адміністрацією, що викликає в інтровертів сильну втомлюваність і збудження, а відтак призводить до відчуття професійної нереалізованості, незадоволеності собою. Надмірне навантаження може спровокувати нервовий зрив, психічні розлади, серцево-судинні захворювання або спровокувати депресію. А це надто серйозно.

Щодо викладацького навантаження. Воно включає не лише аудиторні заняття, а й значну підготовку до них, а ще методичну, організаційну, науково-дослідну, виховну роботу. Тільки велика сила волі, особиста самоорганізація, щоденне планування роботи, висока мобільність допомагають викладачу працювати врівноважено, без надриву, виконувати усі завдання професійної діяльності. Важливе значення має визначений для себе режим дня, такий, що відповідає життєвим циклам організму, враховує високу працездатність кожного у певний час доби. Організм швидко звикає до обраного ритму, а правильне використання часу виступає запорукою продуктивної роботи викладача.

Про наукову роботу викладача-початківця треба сказати окремо. Здійснити наукове дослідження, написати дисертацію, опублікувати низку статей (з урахуванням сучасних вимог), брати активну участь у наукових конферен-

ціях, захистити дисертацію у перші 3-5 років роботи в університеті без навчання в аспірантурі практично неможливо. У цьому контексті виникає ще й питання фінансів. Продуктивна наукова діяльність сьогодні є надто затратною (тільки публікація однієї сторінки статті у науковому збірнику коштує 35-40 грн.). Відтак, розпочинаючи роботу над кандидатською дисертацією, треба мати впевненість у джерелах її фінансування. На зарплату асистента розраховувати не варто.

Становленню викладача як фахівця допомагає прояв інтересу до роботи доцентів і професорів, які стали успішними професіоналами, майстрами своєї справи, мають вагомий авторитет і визнання у науковій спільноті, хто є прикладом відповідального ставлення до своїх обов'язків. У таких колег треба вчитися, переймати їхній досвід. А ще важливо, щоб поруч був наставник, досвідчений колега – викладач кафедри, який готовий ділитися своїм досвідом, допомогати опановувати усі напрями роботи викладача, учити премудрості викладацької справи.

І насамкінець. Робота викладача у закладі вищої освіти є доволі виснажливою, це професія, яка призводить до професійного емоційного самовигорання. Відтак, необхідно дбати про стан свого психічного і фізичного здоров'я, вести здоровий спосіб життя, не забувати про активний відпочинок, мати захоплення для душі, створювати собі позитивний настрій. Усе це – важливі чинники, які сприяють професійному становленню викладача, допомагають подолати об'єктивні труднощі, працювати із задоволенням і продуктивно.

Література

1. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: Личностный аспект : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е.М. Борисова. – Москва, 1995 – 36 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования : учеб.

пособие. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

3. Косенко Ю.М. Професіоналізм і майстерність як категорії фахової досконалості викладача вищої школи. Дошкільна освіта в персоналіях (до ювілею професора К.Й. Щербачової) : наукове видання / Ю.М. Косенко ; упор. О.Г. Брежнева, Л.В. Макаренко. – Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2016. – 248 с.
4. Кудрявцев Т.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения / Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 34–46.
5. Митина Л.М. Проблемы профессиональной социализации личности / Л.М. Митина, Р.Л. Кричевский. – Кемерово, 1996. – 286 с.
6. Плугина М.И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / М.И. Плугина. – Москва, 2009. – 40 с.

УДК 370всянико-Куликовський:001.5

*Дабло Любов Григорівна,
старший викладач кафедри
культурології та інформаційної
діяльності МДУ*

Д. Овсянико-Куликовський: досвід викладацької діяльності

Ключові слова: освіта, педагогіка, викладацька діяльність, виховання, науковець.

Сучасний науково-освітній простір охоплює напрацьований упродовж багатьох століть потенціал, який реалізується в насиченому й динамічному полі інформаційно-технологічної системи методико-педагогічних знань.

Варто зазначити, що можливість упровадження

найбільш раціональних та ефективних методів удосконалення освітньої галузі завжди фактично не обмежені, проте якість і досягнення як результат навчального процесу залежить, передусім, від його програмної організації та матеріально-технічної бази.

Однак, навряд чи хтось може заперечити, що в усі часи з'являлись педагоги, які своїми талантами, винахідливістю, любов'ю до знань і до учнів відсували всі умови й передумови на другий план. Прикладів багато: від Платона й Арістотеля, від Сковороди й Огієнка, – свідомо не перелічуючи багатьох західноєвропейських геніїв, згадаємо Ушинського й Макаренка, Вашенка й Сухомлинського, щоб мати підстави сказати, що до таких отчих світильників, натхненних наставників і начителів належав і видатний діяч гуманітарної ниви, дослідник і теоретик у царині багатьох антропологічних наук Д. Овсянико-Куликовський.

Важливо зауважити: попри те, що талановитий науковець інколи нібито несподівано змінював напрям, а то й сфери своєї науково-дослідницької діяльності (від індології він захоплено звернувся до психолінгвістики, далі до історії літератури, поетичного мислення й самовираження, від суспільно-демократичного руху – до мовно-національної проблематики тощо), ці переходи не були хаотичними, спонтанними або випадковими. Навпаки, усе, чим він займався професійно, поглинало його цілковито, хоча ерудиції й енергійності вистачало на серйозні творчі паралелі, якими й були в останні десятиліття його критико-публіцистична та педагогічно-просвітницька діяльність.

Для більш системного дослідження таких, на перший погляд, окремих напрямків реалізації величезного потенціалу Овсянико-Куликовського в практиці навчально-викладацької роботи вважаємо за доцільне означити суть, зміст і суспільну роль самого поняття педагогіки як

функціональної складової наповнення культурно-освітнього цивілізаційного простору.

Отже, за визначенням, педагогіка – це наука про соціально організовану, цілеспрямовану систематичну діяльність, націлену на формування людини, а також наука про зміст, форми й методи навчання, виховання та освіти. Ці основні категорії педагогіки не лише гармонійно співіснують і супроводжують початковий період життєвого шляху індивіда, але й спрямовані на досягнення спільної головної мети – формування суспільно ціннісної особистості. До речі, у минулому цей планомірний період формування соціалізованої особистості мав термінологічне визначення «виховання в широкому розумінні». При цьому йшлося про становлення індивіда під дією цілеспрямованого впливу (виховання як такого) в об'єктивному поєднанні з різноманітними, імовірно, та суперечливими, стихійними й неконтрольованими впливами навколишнього середовища й близького оточення (соціалізація та інтерпретація).

У педагогіці перша група цих впливів об'єднується поняттям «інтенціональне виховання», а друга належить до виховання «функціонального». Зазначимо, що в позитивному плані «виховання» в педагогіці вважається центральним поняттям, яке символізує цілеспрямовану діяльність суспільства й людини з формування всебічно розвиненої особистості, зазвичай, у спеціально створених установах чи закладах.

У комплексному понятті «виховання» прийнято розрізняти низку соціальних компонентів: розумове, фізичне, трудове, моральне, естетичне виховання та ще формування світогляду. Це – умовне розчленування, бо в практичному житті всі ці складові взаємодіють і становлять єдину цілісну систему характеристик і властивостей особистості. Про них згадують, коли у вихованні

виявляється допущена прогалина стосовно одного з цих компонентів.

Найважливішою з цих складових освіти й виховання є «навчання» – процес передачі й інтенсивного засвоєння знань, умінь і навичок, а також способів пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення безперервної освіти людини. Навчання – це двосторонній процес, котрий включає в себе як взаємопов'язані частини єдиного викладання (діяльність педагога з передачі знань) і керівництво самоосвітою та самостійною роботою учня щодо активного опанування системи знань, умінь і навичок.

Педагогіка входить у систему наук, котрі вивчають людину, людське суспільство й умови його існування (філософія, етика, естетика, психологія, соціологія, історія; анатомія, фізіологія, медицина та ін.). Усі вказані науки використовують їхні теоретичні засади, дослідницькі методи, а також результати конкретних безпосередніх досліджень.

Виходячи з наведеного змісту та призначення педагогічної науки й діяльності та на підставі дослідження джерел, що розкривають особливості педагогічного стилю Д. Овсянико-Куликовського, можна стверджувати, що він був талановитим педагогом і відповідав усім вимогам, що висувалися перед учителем: виходив за рамки застарілих трафаретів викладання, бачив проблеми й недоліки освітньої системи, поривався змінити та вдосконалити її.

Маємо підкреслити, що освітній діяльності Овсянико-Куликовського присвячено значну кількість досліджень, відгуків, спогадів тощо. Цікавою, на наш погляд, є робота О. Ладиги. Так, автор у своїй науковій розвідці дійшов висновку, що революційні події 1905–1907 рр. мали істотний вплив на педагогічні ідеї Д. Овсянико-Куликовського, які стосувалися не лише відстоювання принципів науковості освіти та створення її світської системи, але й

більш рішучого визначення актуальних завдань виховання й просвітництва, що було свідченням розширення горизонтів творчих пошуків ученого. І додає: «Важливою подією в культурному житті країни стало створення в березні 1906 р. Ліги освіти. Біля її витоків стояв вчений Д. Овсяннико-Куликовський. Ліга освіти створювалась як загальнонаціональний центр педагогічної думки, який мав за мету об'єднати успіх борців за нову демократичну школу» [1, с. 185].

Дослідник підкреслює великі заслуги видатного вченого у справі покращення рівня народної освіти, для якої він створював підручники, що давали знання не одному поколінню та й цінуються ще й тепер. Як високопрофесійний мовознавець, він викладав за власним планом, використовуючи особисті наукові досягнення, і практикував семінарські обговорення слухацьких рефератів. Особливе значення в навчальному процесі надавалось практиці: його студенти бували в інших навчальних закладах, аналізували побачені уроки, а іноді проводили й самі як пробу-перевірку своїх можливостей.

Отже, О. Ладига робить важливий висновок: «Покращуючи методику викладання, використовуючи психологічні знання, переймаючи досвід у таких вчених-педагогів як О. Потєбня та ін., Д. Овсяннико-Куликовський заслуговує на почесне місце серед педагогів-просвітителів тогочасної Російської імперії. Та Д. Овсяннико-Куликовський розумів, що, викладаючи свій предмет, небагато зробиш для просвітництва народу. Світоглядні зміни відбуваються на рубежі ХІХ–ХХ ст.; з цього часу виявляються нові риси Д. Овсяннико-Куликовського – просвітителя, такі як педагог-організатор, педагог-громадський діяч, педагог-методист, педагог-реформатор, педагог-новатор, педагог-видавець» [1, с. 182].

Не можна не погодитись з тезою, що досвід О. Потєбні як унікального викладача став першим наріжним ка-

менем у викладацькій діяльності Д. Овсянико-Куликовського. Про це свідчить і сам Овсянико-Куликовський, згадуючи педагогічну майстерність О. Потебні: «Лекція була вільною імпровізацією на дану тему заздалегідь розробленою» [2, с. 469]. І було ясно, що для Потебні вислів «готуватись до лекції» означав лише підготовку до творчості думки на лекції. До речі, слід нагадати, що повага до Потебні як до наставника була такою глибокою і вдячною, що він присвятив видатному лінгвісту окрему працю – «Потебня – мовознавець-мислитель».

Педагогічна діяльність як така у творчому покликанні Овсянико-Куликовського, безперечно, носила стабільний, інтенсивний і, безумовно, системний характер. Ефективність і висока затребуваність лекційно-публіцистичної майстерності була результатом відпрацьованої культури словесного ладу вченого, глибоким знанням психологічних механізмів процесу слухацького й читацького сприйняття змісту та виховних нюансів лекцій, семінарів, публікацій. Поклик неймовірної ерудиції й педагогічного хисту виводив ученого за межі усталеного, традиційного викладання за університетськими програмами до багатьох інших закладів, аудиторій, курсів, наукових читань і до зацікавлених громад читачів та слухачів.

Література

1. Ладига О.І. Академік Д.М. Овсянико-Куликовський як історик / О.І. Ладига // Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. – 2000. – Вип. 12. – С. 181–188.
2. Овсянико-Куликовский Д.Н. Литературно-критические работы : в 2 т. / Д.Н. Овсянико-Куликовский ; сост., примеч., подгот. текста И. Михайлова. – Москва : Худож. лит., 1989. – Т. 2 : Из «Истории русской интеллигенции» : воспоминания. – 525 с.

*Єфимова Марина Вячеславівна,
асистент кафедри англійської
філології МДУ*

Особливості становлення молодого викладача у закладі вищої освіти

***Ключові слова:** вища школа, молодий викладач, студент, професійне зростання, професіоналізм.*

Ефективність функціонування системи вищої освіти суттєво залежить від наявності висококваліфікованих кадрів. В освітньому процесі величезна роль належить викладачеві. Від його кваліфікації, багатства його особистості залежить ефективність навчання.

У той час, коли Україна прагне зайняти чільне місце серед багатьох країн Європи, для такої галузі, як освіта, найголовнішим є, перш за все, вибір стратегії розвитку вищої освіти, у якій принципову роль необхідно віддати майбутнім викладачам. Від їхньої педагогічної свідомості буде залежати становлення моральної, духовної, гуманістичної свідомості та самосвідомості молодого покоління, визначення їх життєвих пріоритетів, обрання моделі поведінки у суспільстві та визначення суспільних цінностей, а також наявність моральних принципів та ідеалів [3, с. 172].

Педагогічна праця є однією з найбільш відповідальних та складних, адже вимагає різнобічної підготовки, високого рівня духовної культури, професійної майстерності, тобто певних професійних здібностей, які характеризують як розумову, так і емоційно-вольову сторону особистості викладача. Педагог-майстер характеризується як спеціаліст високої культури, що глибоко знає свій предмет, добре обізнаний з відповідними галузями науки чи мистецтва, компетентний у питаннях загальної психології, досконало володіє методикою навчання і виховання [2, с. 39].

У сучасній вищій школі за останні роки істотно змінився функціонально-рольовий характер діяльності викладача. За висновками Л. Грінкруга, він характеризується такими основними аспектами: поєднання спеціальної (наукової) й педагогічної складових професійної діяльності викладача, що потребує постійного удосконалення, розвитку його як дидакта, методиста і педагогічного технолога; формування не лише професійних, але й соціально-особистісних якостей у майбутніх фахівців є важливою складовою професійної діяльності викладача вищої школи; від викладача залежить якість підготовки майбутніх фахівців (вимоги до якої постійно зростають з боку сучасного суспільства і держави), зокрема в їх здатності вирішувати складні завдання на практиці, здійснювати проектування та проводити дослідження, самовдосконалюватися, тому роль викладача полягає в організації практико-орієнтованої діяльності студентів; безпосереднє залучення викладача до науково-дослідницької та науково-методичної роботи (керівництво науково-дослідницькою діяльністю студентів); нові запити суспільства до викладачів вищої школи продиктовані процесами глобалізації та інтернаціоналізації, згідно цього він відіграє роль суб'єкту міжнародного освітнього і наукового співробітництва; викладач є частиною цілісної професорсько-викладацької спільноти, злагоджена робота якої націлена на досягнення єдиної мети [4, с. 156].

Формування корпоративної культури викладача вищої школи повинно розпочинатися ще на етапі його професійної підготовки. Саме у період професійного становлення майбутнього викладача шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов засвоюються й розвиваються: комунікативні уміння, що забезпечують здійснення міжособистісних взаємодій у процесі спільної діяльності, аргументовано висловлювати і захищати свої

ідеї, результати наукової діяльності; управлінські уміння, за допомогою яких здійснюється управління власною кар'єрою, процесом професійного удосконалення уміння і навички групової роботи, що є основою для співробітництва і позитивної взаємодії викладачів, відбувається зміна соціальних ролей, створюються умови для розвитку відповідальності за власні дії, набувається досвід такої роботи. Набуття таких умінь і навичок можливе лише на основі нових підходів до побудови всієї системи професійної підготовки майбутніх представників викладацької спільноти як освітньої корпорації [8, с. 67].

Авторитет молодого викладача – інтегрована характеристика його професійного, педагогічного та особистісного положення, яке проявляється в ході взаємовідносин зі студентами та здійснює вплив на успішність навчального процесу. Підвищення педагогічної майстерності молодого викладача нерозривно пов'язане з удосконаленням його педагогічної діяльності. Проблема професіоналізму саме молодого викладача багато в чому залежить від особистісної мотивації. Виникнення потреби професійного зростання обумовлено як особистою зацікавленістю викладача в підвищенні якості своєї роботи, так і соціальним середовищем, в якому викладач починає свою професійну діяльність. Часто молоді викладачі відчувають невпевненість у своїх діях, внаслідок чого у студентів виникають проблеми з дисципліною. Звісно, впевненість в собі, вміння організувати студентів поступово приходять до викладача [1, с. 78].

Відомо, що закінчення ЗВО та отримання диплома не означає, що початківець вже є професіоналом. Молоді фахівці, як правило не мають педагогічного досвіду, і їм доводиться пройти певний шлях професійного становлення, первісною частиною якого є період психологічної адаптації – «вживання» в професію, перехід від студента до викладача. Тим часом, молодий викладач одразу починає

працювати нарівні зі своїми досвідченими колегами, тому особливо значущою є проблема скорочення адаптаційного періоду. Перехід від колишнього студента до викладача вищої школи передбачає наявність психологічно комфортних умов для професійної діяльності педагога, надання молодому спеціалісту ненав'язливої допомоги при вирішенні питань, що виникають у процесі роботи, забезпечення комфортних умов для формування та розвитку професійної компетентності потреб самого молодого фахівця [5, с. 36].

У професійному становленні молодого викладача в сучасній вищій школі має місце наявність педагогічних здібностей, адже кожний викладач повинен володіти мистецтвом передавати знання студентам у доступній формі, не використовувати готові рецепти, а створювати їх для кожної конкретної ситуації. Для молодого викладача важливо вміння в своє пояснення доречно включити гумор, доброзичливу іронію або жарт. Це буде добре впливати на дружнелюбну атмосферу в колективі. Необхідно сформува-ти вміння утримувати увагу загальної аудиторії та легко переключатися, за необхідності, з одного об'єкта на інший, в залежності від обставин і виховних завдань бути то добрим, то суворим, то спокійним, але завжди об'єктивним і справедливим [6, с. 206].

Ще один важливий крок в становленні колишнього студента як викладача – це індивідуальний стиль діяльності. В результаті успішної професійної адаптації в перші роки практичної діяльності формується викладач, здатний вирішувати навчально-виховні завдання. У процесі становлення педагога важливі не тільки усвідомлення сукупності функцій професійної діяльності, сформованість ставлення до професії, але й усвідомлення особистих можливостей і потреб, прийняття професійної діяльності як бажаної і доцільної сфери реалізації себе. Становлення викладача як суб'єкта педагогічної діяльності і відносин

здійснюється в особливих умовах початкового етапу професійної діяльності. Особливістю цього етапу є певна невідповідність між необхідністю самостійно вирішувати різноманітні навчально-виховні завдання в повному обсязі та реальною здатністю фахівця впоратися з ними. У перші роки роботи у вищій школі суперечливість між вимогами професії та внутрішньою готовністю виконати їх породжує тривожність, призводить до виникнення психологічної напруги викладача, певних психологічних бар'єрів, що перешкоджають успішній професійній адаптації [7, с. 306].

Але все ж, справжній викладач з роками формує власний стиль, певний імідж, який поступово стає «брендом». Усім відома ситуація, коли вишукуються величезні черги тих, хто бажає мати за викладача чи репетитора ту чи іншу людину. Очевидно, що таке прагнення базується не на випадковому виборі, а має певне пояснення, а саме: професіоналізм викладача; вміння відійти від традицій і прийняти більш раціональні методи, навчити учня і розвинути його можливості у певній сфері.

Проте, людина, яка хоче бути викладачем, має бути готова навчати і навчатись водночас, адже основою для кар'єрного росту є мотивація до покращення своїх професійних навичок, яка виникає унаслідок інформаційної обізнаності викладача, визнання потенціальних можливостей особистого і фахового розвитку і вимагає вдосконалення бази знань, покращення організації часу. Будучи провайдером наукових знань і навичок, викладач має розглядати свою діяльність як наслідок ставлення до самого себе, своєї праці, колег, середовища, у якому він працює, своїх студентів. Повага до всіх представлених елементів зумовлює позитивний настрій, змушує робити більше для досягнення нових вершин і продовження роботи за покликанням.

Література

1. Абсаямова Я.В. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Я.В. Абсаямова. – Київ, 2005. – 207 с.
2. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий. – Москва : Логос, 2010. – 336 с.
3. Галузьяк В.М. Педагогіка : навч. посібник / В.М. Галузьяк. – Вінниця : Логос, 2000. – 200 с.
4. Гринкруг Л.С. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития : монография / Л.С. Гринкруг. – Москва : Академия Естествознания, 2012. – 315 с.
5. Иванец Н.В. Профессиональное становление начинающих преподавателей ВУЗа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.В. Иванец. – Кемерово, 2005. – 202 с.
6. Лісова Н.І. Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.І. Лісова. – К., 2005. – 249 с.
7. Слостенин В.А. Педагогіка : учеб. пособие / В.А. Слостенин. – Москва : Изд. центр «Академия», 2002. – 576 с.
8. Ярмаченко М.Д. Педагогічний словник / М.Д. Ярмаченко – Київ : Педагогічна думка, 2001. – 300 с.

УДК 378.091.12.011.3-05:001

*Захарова Ольга Володимирівна,
кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки
та міжнародних економічних
відносин МДУ*

Наукова складова професійної діяльності молодого викладача закладу вищої освіти

***Ключові слова:** наукова діяльність, молодий вчений,
наукові дослідження.*

Викладач вищої школи в сучасних умовах, що визначаються динамічними процесами реформування всіх сфер життєдіяльності, зростанням вимог, що висуваються до людини, її особистих та професійних якостей, перебуває в постійному процесі пошуку шляхів розвитку свого потенціалу як педагога та науковця. Безумовно професійна діяльність викладача є багатоаспектною та поєднує навчальну, виховну, організаційну, наукову та громадську діяльність. Кожна з цих складових вимагає певних підходів та компетентностей щодо ефективної реалізації. Не винятком є і наукова діяльність молодого викладача, що визначає його наукові інтереси та прагнення, його здатності реалізовувати наукові дослідження, ставити нові завдання та вишукувати засоби їх реалізації.

Під науковою діяльністю слід розуміти інтелектуальну діяльність, спрямовану на здобуття й застосування нових знань для вирішення технологічних, інженерних, економічних, соціальних, гуманітарних та інших проблем; забезпечення функціонування науки, техніки та виробництва як єдиної системи [1]. Отже, наукова діяльність передбачає в результаті отримання нових знань їх застосування для вирішення конкурентних практичних завдань, проведення експериментальних розробок на їх основі та створення нових матеріалів, продуктів, технологій, методик тощо.

Основними формами наукової діяльності викладача є: участь у підготовці та виконанні наукових проектів; участь у наукових і науково-практичних заходах (семінарах, конференціях, симпозиумах тощо); опублікування наукових робіт; підготовка й атестація кадрів вищої наукової кваліфікації; керівництво науково-дослідницькою роботою студентів.

Відповідно до Закону України «Про наукову та науково-технічну діяльність» вчений – це фізична особа,

яка проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження і отримує наукові та (або) науково-технічні (прикладні) результати; молодий вчений – вчений віком до 35 років, який має вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня, або вчений віком до 40 років, який має науковий ступінь доктора наук або навчається в докторантурі [4].

В цілому для України характерна тенденція як скорочення чисельності установ, що виконують наукові дослідження та розробки, так і скорочення чисельності науковців. Так, відповідно до офіційних даних Державної служби статистики, за період 1990–2016 рр. кількість наукових установ скоротилася на 27,7% з 1344 у 1990 р. до 972 у 2016 р., а кількість науковців – на 79,7% з 313 079 до 63 694 осіб. Ще однією проблемою є зміна вікової структури кадрового потенціалу науковців ЗВО, що виражається в зростанні середнього віку науковців внаслідок зменшення рівня зацікавленості молодих вчених в проведенні досліджень, високої мобільності молодих вчених внаслідок наявності програм обміну, більшої доступності іноземних грантів на дослідження та відсутності фінансування наукових розробок молодих вчених з боку держави. Як наслідок, спостерігається відтік молодих вчених за кордон або в комерційні структури.

Однак, дещо краща ситуація щодо діяльності молодих вчених в МДУ (табл. 1). Як свідчать представлені дані, протягом останніх 5 років частка молодих вчених в структурі науково-педагогічних кадрів складає 45%, в середньому половина аспірантів МДУ після закінчення аспірантури залишаються працювати в даному університеті. Досить активна позиція студентів щодо участі в наукових дослідженнях, 70% студентів займаються науковою діяльністю.

Наукова діяльність молодих вчених реалізується в ході виконання власних наукових досліджень, результати

Таблиця 1

Показники діяльності молодих вчених МДУ*

Роки	Науково-педагогічні кадри, осіб	Кількість молодих учених, які працюють у ЗВО		Молоді вчені, що залишаються у ЗВО після закінчення аспірантури, %	Кількість студентів, які беруть участь у наукових дослідженнях	
		осіб	%		осіб	% від загальної кількості студентів
2012	236	107	45,3	42,0	2817	68,7
2013	255	121	47,5	45,0	2814	69,4
2014	251	105	41,8	90,9	2582	70,6
2015	297	135	45,5	75,0	2362	74,0
2016	234	108	46,2	40,0	2253	70,5

*Складено на основі даних [3]

яких оформлюються у вигляді монографій, наукових статей, тез доповідей на конференціях, семінарах, симпозиумах різного рівня, науково-методичних розробок, що впроваджуються в навчальний процес. Молоді вчені можуть брати участь в наукових дослідженнях, що проводяться в рамках держбюджетних або комплексних тем кафедр. Підтвердженням значимості результатів є отримання відповідних охоронних документів на результати досліджень (патентів, авторських свідоцтв тощо).

Безумовно, ключовим питанням, що супроводжує процес наукових пошуків, є створення відповідних умов для проведення досліджень, поширення та оприлюднення їх результатів. Це вимагає відповідних фінансових ресурсів. В цьому аспекті для активізації наукової діяльності молодих вчених державою проводиться політика підтримки наукових досліджень та розробок, що впроваджується у таких організаційних формах:

- призначення щорічних премій: премія Президента України для молодих вчених, премія Верховної Ради України найталановитішим ученим в галузі фундаментальних і прикладних досліджень та науково-технічних розробок, премія Кабінету Міністрів України за особливі досягнення молоді у розбудові України, премія НАН України для молодих учених і студентів навчальних закладів за кращі

наукові роботи;

- призначення стипендій: Президента України, Верховної ради, Кабінету Міністрів для молодих вчених;

- надання грантової підтримки: гранти Президента України для обдарованої молоді, гранти Президента України для докторів наук, гранти НАН України на реалізацію проектів науково-дослідних робіт молодих вчених.

Крім того, МОН проводить щорічно конкурс проектів наукових робіт та науково-технічних (експериментальних) розробок молодих вчених, за результатами якого обираються найкращі проекти, розробки за якими фінансуються за рахунок бюджетних коштів. В 2017 р. з 362 було відібрано 123 проекти на загальну суму фінансування в 13,4 млн. грн. В 2016 р. було обрано 79 проектів, що були за рік профінансовані на 12 млн. грн.

В МДУ функціонує Рада молодих вчених, основна робота якої спрямована на всебічне сприяння науковій, інноваційній, винахідницькій діяльності молодих вчених: активізацію участі студентів та молодих вчених у стипендіальних та грантових програмах; організацію та проведення наукових заходів (конференцій, семінарів, конкурсів та олімпіад); координацію роботи наукових товариств тощо. Щорічно проводиться конкурс «Кращий молодий науковець» з метою підтримки наукових досліджень викладачів та визнання їх результатів, конкурс «Краще студентське наукове товариство» з метою активізації науково-дослідної роботи студентів.

Суттєвим стимулом щодо активізації наукової діяльності молодих викладачів є можливість отримання фінансування під наукові дослідження за рахунок участі в різних грантових програмах, що фінансуються урядами інших країн або різними міжнародними фондами та організаціями. Широкі можливості для молодих науковців відкривають фонди ЄС, зокрема в рамках програм з дослі-

джень та інновацій «Горизонт 2020» можна отримати значні інвестиції (бюджет програми складає 30 млрд. євро) для фінансування як індивідуальних проектів дослідників, так і колективних, загальноуніверситетських за напрямками актуальних досліджень, що визначені програмою та становлять спільний інтерес для партнерів з країн ЄС.

Таким чином, наукова діяльність, виступаючи однією зі складових професійної діяльності молодого викладача, є невід'ємним елементом, що формує його імідж, визначає рівень професійної компетентності, сферу наукових інтересів та вимагає постійного творчого пошуку. Молоді викладачі на сьогодні мають значні можливості щодо інтеграції у світовій науковий простір за рахунок участі в грантових програмах, наукових стажуваннях, програмах обміну та отримання доступу до інформаційних баз даних міжнародних наукових видань, що створює додаткові можливості реалізації їх інтелектуального потенціалу.

Література

1. Діденко І.М. Науково-дослідницька діяльність викладача університету: бібліотекознавчий аспект [Електронний ресурс] / І.М. Діденко // Вісник Харківської державної академії культури. Серія: Соціальні комунікації. – 2017. – Вип. 50. – С. 166–176. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/haksk_2017_50_16.
2. Жабін С. Молоді науковці: соціальний стан та умови праці в Національній академії наук України [Електронний ресурс] / С. Жабін, О. Казьміна. – Режим доступу: <http://commons.com.ua/uk/molodi-naukovci-ukrayini/>.
3. Інформація про наукову та науково-технічну діяльність Маріупольського державного університету за 2016 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mdu.in.ua/Nauch/InformatsIya_pro_naukovu_ta_naukovo-tehnIchnu_2016.pdf.
4. Про наукову та науково-технічну діяльність»: Закон України, прийнятий Верховною Радою 26 листопада 2015 р. ; ред. від

11.10.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

УДК 378.22 : 070

*Кутнякова Галина Іванівна,
старший викладач кафедри
соціальних комунікацій МДУ*

Компетентності майбутнього і підготовка фахівців для медіа галузі

***Ключові слова:** компетентнісний підхід, підготовка журналістів.*

Компетентнісний підхід як сукупність принципів і цілей освіти передбачає наявність відповідних структур та методик їх реалізації. Президентом Міжнародної комісії ЮНЕСКО із проблем освіти ХХІ століття Жаком Делором більше двох десятиліть назад було запропоновано чотири складові, що дозволяють сформуванню основних компетентностей: навчитися пізнавати, навчитися діяти, навчитися жити разом, навчитися жити. Якщо деталізувати кожне із завдань, то традиційне «надавати, передавати знання» замінюється на навчання прокладати шлях до знання, тобто знаходити відповідну інформацію, верифікувати її, а також йдеться про усвідомлення майбутнім фахівцем необхідності постійної самоосвіти, як відповіді на постійно стрімко змінюваний навколишній світ.

Наступний структурний рівень компетентнісного підходу «навчитися діяти» передбачає передусім професійні дії, тобто синтез теорії та практики. Для журналіста це означає не тільки знання різних моделей мовлення, жанрів, але й вміння створювати високоякісні журналістські матеріали, що відповідають світовим професійним стандартам, тобто створені на основі надійних, достовірних джерел інформації, актуальні та оперативні, збалан-

совані, неупереджені тощо.

«Навчитися жити разом» означає для журналіста усвідомлення своєї професії не тільки як індивідуального прояву, але і як колективної, командної роботи, адже, скажімо, якісний новинний сюжет на телебаченні – це результат роботи репортера, оператора, монтажера, диктора, редактора тощо. Тому такі якості, як стресостійкість, вміння створити сприятливий мікроклімат, вписатися у колектив є надзвичайно важливими, оскільки журналіст завжди на роботі, він живе нею.

Під «навчитися жити» Ж. Делор розуміє такий рівень компетентності, при якому відбувається самопізнання, розкриття власних талантів. Для журналіста це означає знаходження «своїх» теми, власного стилю, особистих прийомів роботи з інформацією, її джерелами тощо.

В аспекті євроінтеграційного вектору розвитку України важливим є визначення компетентностей, що визнаються ключовими європейською спільнотою, йдеться про соціальну, комунікативну, соціально-інформаційну, когнітивну та спеціальну компетентності. Під соціальною компетентністю розуміється толерантне ставлення до різних етносів, їх культури, сексуальної орієнтації, релігійної приналежності, соціального статусу особи, а також готовність брати на себе відповідальність за оточуючий світ, соціум, усвідомлення соціального ефекту своєї діяльності тощо.

Формування зазначеної компетентності передбачає якісні зміни у навчальному контенті. Зокрема йдеться не про заміну одних дисциплін на більш актуальні у навчальних планах, а саме про актуалізацію змісту. Скажімо, у рамках курсу політології менше уваги приділяти загальним теоріям, а зробити акцент на сучасному політичному житті України, таких суспільних явищах, як олігархія, корупція. Майбутні журналісти не є обізнаними із політичними си-

стемами країн Європи, специфікою функціонування такого утворення, як Європейський союз. Так само культурологічні дисципліни не мають розглядатися як другорядні, адже висока духовна культура журналіста без них неможлива.

Комунікативна компетентність означає володіння навичками усного та письмового мовлення не тільки українською мовою, але й мінімум ще й англійською, а бажано й кількома іноземними мовами, а в умовах інформаційного суспільства йдеться також про володіння комп'ютерними технологіями (вміння працювати з різними програмами, знання основ програмування). У цьому плані є доцільним запровадження вивчення студентами-журналістами другої іноземної мови, створення умов для навчання роботі із програмами, які можуть полегшити виконання професійних дій журналіста.

Соціально-інформаційна компетентність передбачає володіння інформаційними технологіями, критичне ставлення до соціальної інформації, а когнітивна – здатність до саморозвитку, постійне нарощування та реалізацію власного потенціалу, готовність засвоювати нові знання.

Спеціальна компетентність усвідомлюється як здатність самостійно виконувати різноманітні професійні завдання, адекватно оцінювати результати професійної діяльності.

Щоразу під час форумів у Давосі, коли йдеться про сталий розвиток світової економіки, озвучуються десять ключових компетентностей майбутнього (група науковців на чолі з професором Патріком Гріффіном): 1) комплексне багаторівневе вирішення проблем; 2) критичне мислення; 3) креативність; 4) уміння управляти людьми; 5) емоційний інтелект; 6) формування власної думки та прийняття рішення; 7) орієнтованість на клієнта; 8) уміння вести переговори; 9) когнітивна гнучкість; 10) системне мислення. Зазначені компетентності змінюють лише позицію за

важливістю, проте їх набір є майже незмінним.

На нашу думку, сформувані зазначені компетентності можна завдяки проектному навчанню. Так вже сьогодні у Маріупольському державному університеті на спеціальності «Журналістика» у межах практикоорієнтованої моделі навчання студенти виконують такі проекти, як створення власного періодичного видання, створення власного телевізійного шоу, теле- та радіопрограми, студенти, що навчаються за освітньою програмою «Реклама та зв'язки з громадськістю» створюють такі проекти, як рекламна або ПР-кампанія конкретного продукту, фірми чи послуги, рекламні телевізійні та аудіороліки тощо. Проекти виконуються як самостійно, так і у команді. Метод портфоліо також сприяє формуванню компетентностей, що є актуальними у найближчі роки. Захист особистого творчого портфоліо є складовою державної атестації при здобутті студентом освітнього ступеня «бакалавр».

Література

1. Бондаренко О.М. Психолого-педагогічні підходи до визначення поняття «компетентність» / О.М. Бондаренко // Педагогічний процес. – 2007. – Вип. 3. – С. 31–41.
2. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [Электронный ресурс] / Ж. Делор. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академический проект фонда «Мир», 2008. – 336 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н.М. Бабік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина та ін. ; за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ, 2004. – 112 с.
5. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. трудов / под ред. А.В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 257 с.
7. Фруктова Я.С. Професійна компетентність фахівців з журналістики та інформації: акмеологічний аспект [Електронний ресурс] / Я.С. Фруктова // Акмеологія – наука XXI століття : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конференції, 30 трав. 2014 року, м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Українська академія акмеологічних наук. – Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/4921/1/Y_Fruktova_05_14_konf_PI.pdf.
8. Рожнова А.П. Тенденції та перспективні шляхи професійної підготовки майбутніх журналістів у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / А.П. Рожнова // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / гол. ред. М.І. Степаненко ; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. – Полтава, 2016. – Вип. 18. – С. 293–297. – (Педагогічні науки). – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7729>.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика : учеб. пособие. / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – Москва : Высшая школа, 2007. – 639 с.

УДК 378.091.12

*Лаврентьєва Людмила Володимирівна,
асистент кафедри менеджменту МДУ*

**Адаптація викладача-початківця у закладі
вищої освіти як запорука успішності
на шляху до педагогічної майстерності**

Ключові слова: адаптація, педагогічна майстерність, професійна компетентність.

Кінцевий результат роботи зі студентами залежить від трьох факторів: хто викладає, для кого викладає, яким

чином викладає. Розглядаючи це твердження, важко визначити головний чинник. Але, безумовно, роль викладача у вищій школі є головною в механізмі становлення професійної особистості студента. Проблема професійної педагогічної майстерності є актуальною для сучасних викладачів ЗВО, а в більшій мірі це стосується молодих викладачів-початківців.

Педагогічна майстерність – це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати її на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Це вміння характеризується високим рівнем розвитку спеціальних вмінь, і, звичайно, суть його – в особистості викладача, його позиції, здатності керувати діяльністю на високому професійному рівні [3].

Процес оволодіння педагогічною майстерністю – це системна робота, що має специфічні особливості: по-перше, неможливо вдосконалити свою педагогічну майстерність, якщо постійно не працюєш над власною методикою; по-друге, аби вдосконалити свою майстерність, необхідно використовувати досвід колег; по-третє, лише практична діяльність дає змогу вивчати методику свою і досвідчених колег; по-четверте, вдосконалення і самовдосконалення викладача не має меж.

Першим етапом на шляху до педагогічної майстерності є професійна адаптація. Це складне комплексне поняття, бо адаптація відбувається на соціологічному, психологічному, педагогічному та фізіологічному рівнях з урахуванням мінливих умов зовнішнього середовища, що спонукає особистість до гнучкості і самоорганізації. У якості головного чинника адаптації виступає життєва ситуація викладача, культурно-історичні умови його життя. Та найголовніше – це те, що успішна адаптація можлива лише за умов набуття молодим викладачем-початківцем

професійного виду діяльності.

Розглядаючи професійну адаптацію викладача-початківця ЗВО, П. А. Шептенко визначає її як процес вдосконалення ним освоєння отриманих у ЗВО знань, умінь і навичок, педагогічної майстерності як уміння в процесі діяльності здійснювати оптимальний вибір методичних прийомів залежно від конкретної ситуації навчально-виховного процесу, передбачити результати педагогічного впливу колективу і окремої особистості, пристосування до конкретних умов організації педагогічної діяльності [4].

А. А. Пережогіна визначила поняття професійно-педагогічної адаптації молодого викладача як процес досягнення оптимальної відповідності професійно-педагогічної підготовленості викладача, його особистого професійного потенціалу вимогам, що пред'являються у даний час до його педагогічної діяльності у ЗВО [2].

Процес адаптації початківця до умов праці у ЗВО має свою структурну схему, яка зображена на рис. 1. Вона включає чотири послідовних етапи на шляху до професій-



Рис. 1. Процес успішної адаптації викладача-початківця у закладі вищої освіти

ного становлення особистості. Головною першочерговою умовою є створення завідуючим кафедри психологічно комфортних умов для професійної діяльності молодого викладача. По-друге, надання молодому викладачеві необхідної психологічної допомоги при вирішенні проблемних питань, що виникають у процесі педагогічної діяльності. Далі – забезпечення соціально-психологічних умов для формування та розвитку професійної компетентності в інтересах ЗВО та потреб самого молодого фахівця. Бажаним є організація наставництва на етапі адаптації молодого педагога. І обов'язково – сприяння розвитку педагогічної майстерності та індивідуального стилю професійної діяльності викладача-початківця.

Професійна адаптація молодого викладача – це процес взаємодії особистості і професійного середовища, в ході якого досягається оптимальна відповідність професійних здібностей викладача вимогам, що пред'являються закладом вищої освіти. Професійна адаптація є двостороннім процесом між особистістю і новим для неї соціальним середовищем. Проблема адаптації викладача-початківця набуває особливої актуальності на сучасному етапі соціально-економічного реформування суспільства через те, що саме в сучасних умовах суспільство висуває до педагога особливі вимоги і в особистісному, і в професійному плані. Дефіцит практичної роботи з отриманими знаннями як з основним засобом нової діяльності, брак соціальної взаємодії і професійного спілкування стають на заваді соціальної адаптації.

Основна умова успішного здійснення адаптації – наявність організаційного механізму управління нею. Успішність вирішення завдання закріплення в ЗВО молодих викладачів визначається якістю роботи з управління людськими ресурсами в університеті і залежить від усвідомлення керівництвом значущості цієї діяльності, реалі-

зації принципів системності та комплексності в управлінні цим видом ресурсів.

Література

1. Бойко М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог Болонського процесу / М. Бойко // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка. – 2009. – Вип. 25. Ч.3. – С. 218–223.
2. Пережогина А.А. Профессионально-педагогическая адаптация начинающего преподавателя вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.А. Пережогина. – Курган, 2000. – 165 с.
3. Хворостовська Н.В. Основи педагогічної майстерності : методичні вказівки до самостійної роботи студентів [Електронний ресурс] / Н.В. Хворостовська – Режим доступу до ресурсу: http://bookss.co.ua/book_osnovi-pedagogichno-majsternosi_944.
4. Шептенко П.А. Профессиональная адаптация молодого учителя в процессе стажировки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / П.А. Шептенко. – Москва, 1983. – 18 с.

УДК 811.111(410):811(73)

*Панова Яна Євгенівна,
асистент кафедри теорії
та практики перекладу МДУ*

Викладання англійської мови у закладі вищої освіти на матеріалі американської та британської англійської

Ключові слова: американська англійська, британська англійська, вимова, написання.

Під час викладання англійської мови у ЗВО постійно виникає проблема, якій англійській мові віддати перевагу: класичній британській – мові королеви, BBC та більшості іноземців, або сучасній американській – мові майже усіх популярних телесеріалів, новин, інтернету та усього прогресивного людства? В умовах сучасної вищої школи

майже неможливо контролювати процес викладання, а тим паче нав'язувати викладачеві, якою мовою йому спілкуватись зі студентами. При цьому нерідко зустрічається ситуація, коли транскрипція написана «вірно», а при цьому вимовляється слово абсолютно по-іншому. Чому слово «вірно» було взято в лапки? Саме цьому питанню і присвячується данна робота. Що в сучасних умовах динамічного розвитку мови є вірним, а що ні? Якому варіанту віддати перевагу? І, головне, як залишитися авторитетом в очах студента, якщо твій варіант виявився вже «не вірним» або застарілим?

Студенти сьогодні дивляться відео на мові оригіналу, грають в комп'ютерні ігри он-лайн з носіями мови. Вони володіють новомодними словами, сленгом, американізмами на багато краще, ніж викладач, який просто не в змозі за усім цим устежити. А головне, іноді дуже важко перетягнути студентів на «світлу» сторону і переконати, що більш коректно говорити саме так, а не як вони чули від свого австралійського друга. Адже він – носій, він краще знає, ніж викладач, що вивчав англійську у штучному середовищі. І навіть словник не стане тут авторитетом, студент просто може сказати, що так вже не говорять, це застаріло.

Як правило, усе своє знайомство з новими студентами я розпочинаю з лекції на тему динамічного розвитку англійської мови і того, як змінюються правила, навіть ті, що були приведені в словниках. Передусім, необхідно зазначити, що сама по собі британська мова вже є розділена на 3 види самими ж британцями:

- аристократична англійська – мова абсолютно штучна, оскільки нею кори-стується виключно королівська сім'я та парламент. Проте, це не означає, що вони вживають її у повсякденному житті, а не на офіційних заходах, при включених камерах;

- наступний підвид – RP, received pronunciation. Ділова англійська, або, як її ще називають, мова BBC. Власне, це та ідеальна англійська, до якої завжди прагнули. Англійська, якою найчастіше краще володіють іноземці, ніж самі носії мови. Тому що у повсякденному житті ті ж самі диктори BBC просто так не говорять. Ось тут вже проблема. Навіщо вчити мову, якою насправді не розмовляють? Але є ще один варіант британської англійської, який зараз є досить привабливим для студентів;

- Advanced English – сучасна англійська, якою користуються у повсякденному житті, а головне, це мова молоді й усіх сучасних британських серіалів. Але чи прийнятний цей варіант у вищій школі? Зазвичай, це є компромісом також і для прибічників американської англійської.

Щодо американської англійської у чистому вигляді. Тут кожен викладач має право вирішувати самостійно, як до неї ставитись та яке ставлення рекомендувати студентам. Я прибічник того, що не можна критикувати жодний варіант англійської. Студент повинен сам зробити вибір. На мій погляд, необхідно пояснювати відмінності, обов'язково акцентувати увагу на тому, яка це англійська: американська або британська, щоб студенти розрізняли із ким і в якій ситуації вони можуть користуватися тим чи іншим варіантом. Політика університету в тому, що ми дотримуємося британського варіанту. Дотримуємося, орієнтуємося на нього. Але не можна заперечувати очевидного: американська все більш поглинає британську, і вкрай необхідно стежити за новітніми змінами в мові.

Який варіант кращий? Існують протилежні думки щодо того, на який варіант мови орієнтуватися при вивченні англійської. Прибічники американського варіанту говорять про його ширше поширення, сучасність, простоту і зручність. Вони праві. Їх опоненти вважають, що лише

британський варіант є сьогоденною англійською, а усе інше – спрощення, забруднення мови. Вони теж праві. Правильна відповідь – вчити те й інше, щоб розуміти усіх. Якщо говорити про граматику, то більшість підручників дають класичний британський варіант. Американські розмовні норми, хоч і спрощують британські, але не відмінюють їх. Якщо ваша фраза буде надмірно літературною, то ніхто погано про вас не подумає. Гірше, якщо ви навпаки спробуєте спростити те, що спрощувати не слід. Що стосується лексики, то, в першу чергу, слід знати американські значення слів, оскільки вони використовуються практично у всьому світі, окрім Британії.

Висновок – викладач англійської мови має бути прогресивним, сучасним, стежити за модними тенденціями, знати, що саме в даний момент цікавить студентів (які фільми, пісні, ігри). У такому разі викладач буде цікавий і матиме авторитет у студентів. При цьому слід орієнтувати їх на «ідеальну» англійську, акцентуючи увагу на тому, що саме з цим варіантом їх зрозуміють у будь-якій точці світу. І саме на базі такої англійської можна за бажання «підлаштуватися» під англійську співрозмовника з будь-якої країни.

Література

1. Евдокимов М.С. Краткий справочник американо-британских соответствий / М.С. Евдокимов, Г.М. Шлеев. – Москва : Флинта, 2000. – 96 с.
2. Cook A. A guide to speaking and pronouncing colloquial American English. Second Edition / Ann Cook. – Publisher, Barron's, 2000. – 198 p.
3. Fowler H. A Dictionary of Modern English Usage / Henry Fowler, Simon Winchester (Introduction). – Oxford Press, 2003. – 983 p. – (Oxford Language Classics Series).

Гендерне виховання як невід’ємний компонент підготовки майбутніх педагогів

***Ключові слова:** гендер, маскуліність / фемінність, гендерне виховання, гендерна культура, гендерна компетенція.*

Гендер є одним із провідних концептів культури на сучасному етапі її розвитку, адже соціокультурні зміни у світі призвели до переосмислення ролей чоловіка та жінки у суспільстві та визнання необхідності прагнення до рівноправності статей.

На відміну від терміну «стать», що позначає суто фізіологічні особливості індивіда, «гендер» включає до себе соціальні, культурні та психологічні характеристики аспекту.

Одними з центральних термінів гендерних студій є поняття фемінності та маскуліності як сутнісних рис, притаманних тому чи іншому гендеру.

Як і інші гендерні категорії, «маскуліність / фемінність» не мають однозначного визначення і мають принаймні три різних значення:

1. Маскуліність / фемінність як дескриптивна, описова категорія означає сукупність поведінкових і психічних рис, властивостей та особливостей, що об’єктивно притаманні чоловікам / жінкам на відміну від жінок / чоловіків.

2. Маскуліність / фемінність як аскриптивна категорія означає один з елементів символічної культури суспільства, сукупність соціальних уявлень, установок і вірувань про те, чим є чоловік / жінка, які якості йому / їй приписуються.

3. Маскулінність / фемінність як прескриптивна категорія означає систему вказівок, що має на увазі не пересічного, а ідеального чоловіка (ідеальну жінку), тобто представляє нормативний еталон мужності / жіночності [7].

На основі традиційних уявлень про маскулінність та фемінність у культурі народу будуються пануючі у цій культурі гендерні стереотипи, яких сучасне суспільство прагне позбутися.

Звісно, реформування уявлень про цю категорію людського життя доцільно починати в контексті освіти, яка повинна бути інструментом виховання нового типу людини, пристосованої до сучасного життя та вільної від будь-яких стереотипів. За цих обставин поняття гендерної педагогіки та гендерного виховання виходять на перший план у педагогіці вищої школи.

Л. Кобелянська і Т. Мельник трактують гендерне виховання як «процес цілеспрямованого систематичного вироблення в осіб обох статей способів і форм паритетності у відносинах, моральних норм рівності, рівноправності, взаємоповаги, врахування як спільного, так і відмінного, що властиво жінці й чоловікові, а також формування вільної особистості з гендерним світоглядом і навичками гендерно орієнтованої поведінки» [3, с. 148].

Гендерне виховання особистості здійснюється під впливом родини, освіти, засобів масової інформації, релігії, мистецтва, мови, правової та державної політики. Застосування гендерного підходу у формуванні гармонійно розвиненої особистості пропонує новий спосіб пізнання дійсності, в якому відсутня нерівність та ієрархія «чоловічого» й «жіночого».

Однією з визначальних є категорія гендерної освіти. Через гендерну освіту здійснюється процес формування егалітарної свідомості особистості в системі соціокультурних взаємозв'язків на паритетних засадах [6].

Результатом гендерного виховання визнається формування у студентів гендерної культури, під якою В. Созаєв розуміє «індивідуально-особистісну характеристику, частину загальної культури суб'єкта, що містить гендерну компетентність, гендерну картину світу, специфічні ціннісні орієнтації й моделі поведінки». На його думку, залежно від індивідуальної гендерної картини світу формується гендерна культура особистості патріархатного або егалітарного типів. Патріархатною гендерною культурою особистості є компонент загальної культури людини, заснований на традиційних уявленнях про домінуюче положення чоловіка в родині та суспільстві. Егалітарною гендерною культурою особистості є компонент загальної культури людини, заснований та спрямований на реалізацію принципу гендерної рівності [5, с. 426–430].

О. Цокур та І. Іванова визначають провідні цінності гендерної культури, які співвідносять із знаннями, вміннями та навичками, які гендерне виховання повинне розвинути в студентів:

- гендерна грамотність як система отримання необхідних знань у сфері гендерних досліджень;
- сформована мотивація до рівноправної участі чоловіків і жінок у суспільному житті та реалізації своїх гендерних прав і свобод;
- гендерна самоосвіта як набуття власного досвіду з гендерної збалансованості;
- гендерна чуйність як здатність особистості усвідомлювати та моделювати вплив соціального середовища, реагувати на прояви сексизму;
- повага до особливостей та індивідуальних проявів особистості незалежно від її статі [6].

Говорячи про підготовку фахівців у сфері педагогіки доцільно звернути увагу на таку невід'ємну складову їх підготовки, як формування гендерної компетентності.

На переконання російських дослідників С. Рожкової та В. Мошенко, гендерна компетентність свідчить про розуміння педагогом чоловічих та жіночих ролей, функцій, статусу та взаємостосунків, а також здатність до критичного аналізу власної діяльності як представника певного гендеру. Таким чином, дослідники виокремлюють такі складові гендерної компетентності: змістовна (знання), рефлексивна (оцінка та усвідомлення) та організаційна (діяльність) [4]. Саме на етапі, коли знання використовують у діяльності, тоді реалізується і відтворюється компетентність, що характеризується такими ознаками, як багатофункціональність, міждисциплінарність, багатовимірність і містить особисті якості, інтелектуальні здібності, комунікативні уміння педагога, пов'язані з його гендерною культурою.

Школа через підручники, педагогічне спілкування та традиційну систему виховання відтворює та породжує гендерні стереотипи, що не відповідають об'єктивним реаліям світу і стають перешкодою для ефективного розвитку суспільства. Упровадження гендерних підходів у процес підготовки майбутніх учителів – основа для вдосконалення їхнього професіоналізму та всебічного особистісного розвитку як активних суб'єктів соціального життя [3].

Дослідження, проведені зарубіжними і вітчизняними вченими, дозволяють виявити проблеми виховання та освіти з позиції гендеру. Навчання і виховання нині великою мірою ґрунтується на статево-рольовому підході, який істотно обмежує розвиток особистості рамками традиційних гендерних ролей в основних сферах життєдіяльності людини: родині, вихованні дітей, освіті, роботі й професії, відпочинку [2, с. 476]. Сучасній освітньо-виховній системі притаманна гендерна сегрегація, яка проявляється в репродукуванні гендерних стереотипів, починаючи з дитячого

садка і до ЗВО.

ЮНЕСКО виокремлює приховані й відкриті елементи в шкільних програмах. Дискримінацією вважається наявність різних навчальних програм для хлопчиків і дівчаток. Це особливо характерно для уроків праці, на яких професійна орієнтація спрямовується на закріплення традиційних гендерних ролей. Дівчат орієнтують на вивчення гуманітарних наук, а хлопців – точних. В Україні дівчаток традиційно навчають вести хатнє господарство (приготування їжі, шитво), хлопчиків – столярній та слюсарній справі. У школі існує негласний розподіл навчальних дисциплін (і навчальних предметів) на «жіночі» й «чоловічі». До жіночих відносять літературу, іноземну мову, рідну мову, біологію, історію; до чоловічих – алгебру, геометрію, фізику, хімію [2, с. 484].

Значному утвердженню гендерних стереотипів у школі та підтримці гендерної нерівності сприяє так званий прихований навчальний план, який існує паралельно з офіційним навчальним планом. Він охоплює зміст предметів, стиль викладання, гендерні стосунки на роботі, гендерну стратифікацію вчительської роботи та спрямований на ще більше зміцнення станових установок, що й без того вкоренилися у нашому суспільстві [1, с. 14]

Отже, виховання нового покоління вчителів, які будуть компетентними у питаннях гендеру та зможуть прищепити молодому поколінню правильне розуміння цієї категорії та сформувані в них індивідуальне ставлення до таких складних питань, є актуальним.

Нарешті, потрібно звернути увагу на способи реалізації гендерного виховання у ЗВО, до яких відносять такі:

- включення тематики гендерних досліджень до навчальних програм;
- розробка навчальних курсів, окремих модулів, здійснення навчально-методичного забезпечення підготовки та пере-

- підготовки викладачів;
- вивчення міжнародного досвіду з упровадження гендерної освіти та його використання вітчизняними освітніми закладами;
 - залучення громадських організацій до співробітництва й поширення гендерних підходів у навчальному процесі вищої школи;
 - проведення широкого обговорення в засобах масової інформації, на наукових конференціях, «круглих» столах проблем гендерної освіти в суспільстві.

Отже, вимогою часу є підготовка нової генерації педагогічних працівників, які усвідомлюють закономірності гендерного розвитку суспільства й особливості гендерної соціалізації особистості, уміють створювати вільне від гендерних упереджень виховне середовище, не допускають випадків дискримінації за ознакою статі.

Виховання такого покоління педагогічних працівників сприятиме докорінному реформуванню ставлення до категорії гендеру у суспільстві, включаючи руйнування гендерних стереотипів та формування образу сучасної людини, яка вільна будувати свій життєвий шлях незалежно від своєї статтєвої приналежності.

Література

1. Воробйова С. Гендерна проблематика в контексті розвитку загальноосвітньої школи / С. Воробйова // Гендерна освіта в сучасному університеті: досвід, проблеми, перспективи: Матеріали міждисциплінарної всеукраїнської науково-практичної конференції студентів і молодих учених, м. Кривий Ріг, 22–23 жовтня 2014 р. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. – С. 13–15.
2. Луценко О.А. Гендерна освіта й педагогіка / О.А. Луценко // Основи теорії гендеру : навч. посібник. – Київ : «К.І.С.», 2004. – С. 476–503.
3. Остапчук О.Л. Формування гендерної компетентності соціальних педагогів у процесі підготовки до професійної діяль-

ності / О.Л. Остапчук // Педагогіка і психологія / ред. кол. Г.Г. Філіпчук та ін. – Чернівці : Рута, 2008. – Вип. 363. – 2008. – С. 146–152.

4. Рожкова С.В. Гендерная компетенция педагога : материалы Международной научно-практической Интернет-конференции [Электронный ресурс] / С.В. Рожкова, В.В. Мошненко // Преподаватель высшей школы в XXI веке, г. Ростов, 15 декабря 2007 г. – 31 марта 2008 г. – Ростов : РГУПС, 2008. – Режим доступа: <http://t21.rgups.ru/doc2007/1/16.doc>.
5. Созаев В.В. Гендерная теория как фактор формирования гендерной компетентности в культурологическом образовании школьников / В.В. Созаев // Аспирантские тетради. – Санкт-Петербург, 2008. – № 33. – Ч. 1 : Общественные и гуманитарные науки. – С. 426–430.
6. Цокур О. Гендерна педагогіка – нова освітня технологія [Електронний ресурс] / О. Цокур, І. Іванова // Osvita.ua : онлайн-газета. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/upbring/1657/>.
7. Шевченко Н.В. Маскулінність і фемінність як психологічні компоненти статевої ідентичності особистості [Електронний ресурс] / Н.В. Шевченко. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/716/94/>.

УДК 378.016:32

*Свєтлакова Марія Андріївна,
кандидат політичних наук,
старший викладач кафедри
міжнародних відносин та
зовнішньої політики МДУ*

Використання методу кейсів (CASE-STUDY) при підготовці фахівців-політологів

Ключові слова: метод case-study, технологія.

Сучасний світ характеризується динамічними процесами трансформації та глобалізації. На рубежі ХХ–

XXI ст. чітко простежується формування якісно нової картини політичного світу. Нестабільний характер сучасної політичної еволюції та конфліктність політичних подій сьогодення вимагають необхідного використання певних політологічних методів. За наявності достатньої кількості методів політологічних досліджень окремої уваги заслуговує метод кейс-стаді (case-study).

Кейс-метод зародився в Гарвардській школі бізнесу на початку XX ст., а вже в 1920 р. вся система навчання в цій же школі була переведена на методику case-study. На даний час існують дві класичні школи case-study – історична Гарвардська (американська) та Манчестерська (європейська). Назва методу виходить з англійського «case» – портфель, валіза. Походження терміну відображає і сутність технології. Студенти отримують від викладача пакет документів (так званий кейс), за допомогою яких виявляють проблему та шляхи її вирішення або розробляють варіанти виходу з проблемної ситуації.

Сьогодні метод case-study посідає провідні позиції у навчанні, активно використовується на практиці та вважається одним з ефективніших способів навчання студентів навичкам рішення різноманітних політичних проблем. Кейс-технології відносять до інтерактивних методів навчання, що дозволяють активно взаємодіяти і студентам, і викладачу одночасно.

Основні ідеї використання кейс-методу для студентів-політологів полягають в наступному:

- метод використовується як різновид дослідницької аналітичної технології, що містить операції процесу дослідження та аналітичні процедури;
- виступає як технологія колективного навчання, важливими складовими якої є робота в групі та взаємний обмін інформацією;
- дає можливість «занурити» групу в певну ситуацію,

сформувати ефекти примноження знань, створити обмін дослідницькими відкриттями;

- інтегрує в собі освітні технології навчання, що складають процедури індивідуального та колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей студентів [1].

Водночас метод кейсу виступає як специфічний різновид проектної технології, зокрема відбувається формування певної проблеми та шляхів її вирішення на основі кейсу, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання та джерела інформації задля усвідомлення варіантів ефективних дій. Певна заслуга використання методу case-study у політологічних дослідженнях, полягає в тому, що він концентрує значні досягнення технології «створення успіху». Тобто мається на увазі діяльність щодо активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення певних досягнень учнів [1]. Отже, саме досягнення успіху виступає однією з головних вагомих сил метода кейсу, а також формування стійкої позитивної мотивації, нарощення пізнавальної активності студентів.

Використання кейс технологій є досить ефективними для отримання новаційних знань з багатьох тем політології, де не існує однозначної відповіді на поставлене питання, а актуально декілька відповідей, які можуть конкурувати між собою.

Стосовно діяльності викладача, який використовує на практиці метод кейсу, то він повинен полягати у наступному: по-перше, представляти собою складну позааудиторну творчу роботу по створенню кейса та питань щодо його аналізу (навчально-дослідницька, методична). По-друге, це діяльність викладача в аудиторії при активному обговоренні означеної проблематики, де викладач виступає зі вступним та заключним словом, організовує дискусію в групі, підтримує діловий настрій в аудиторії, оцінює внесок студентів в аналіз даної ситуації [2].

Таким чином, метод case-study являє собою інструмент, що дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, вміння слухати та враховувати альтернативну позицію, аргументовано висловити свою точку зору. За допомогою метода кейсу студенти-політологи мають можливість проявити та вдосконалити свої аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити раціональне вирішення поставленої проблеми.

Література

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс] / А. Долгоруков – Режим доступу: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html>.
2. Сурмін Ю.П. Кейс- метод: становлення та розвиток в Україні [Електронний ресурс] / Ю.П. Сурмін – Режим доступу: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>

УДК 34.018

*Тарасов Сергій Вікторович,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри історичних
дисциплін МДУ*

Нові виклики сучасної системи освіти

Ключові слова: освіта, проблеми, цивілізаційні виклики.

Відсутність викликів означає відсутність стимулів до зростання і розвитку.

А. Тойнбі

В наш час з тими чи іншими проблемами стикається будь-яка система освіти. Наприклад, у Великобританії тілесні покарання на законодавчому рівні в середніх школах були остаточно скасовані лише в 1987 р. Так, нарешті,

закінчилася «диктатура вчителя» в школі. А вже наприкінці 1990-х англійські школи після трьох років роботи залишала третина молодих вчителів. Причина: хамська поведінка школярів і небажання їх вчитися [2, с. 38]. У 2004 р. цікавий експеримент провів один з англійських телеканалів: він послав цілий клас у «минуле у 1954 рік». Тридцять дівчаток і хлопчиків у віці 16 років, з різних шкіл (до речі, кращих учнів цих шкіл!), ізолювали на чотири тижні в будівлі інтернату і завантажили в дійсність півстолітньої давності. Перші контрольні і заліки «мандрівники у часі» здали дуже погано. Перші контрольні з математики з успіхом написали лише троє. Для піддослідних школярів було незвично, що вчителі домагалися реального знання предмета, а не середньої допустимої правилами кількості помилок у відповідях. Заключні іспити з питаннями, взятими з минулого століття, виявилися справжнім провалом для класу. Успішно здали іспити з усіх предметів лише сім з тридцяти відмінників нашого часу. Більшість провалилася з одного, або кількох предметів. Особливо катастрофічними були результати з математики, географії та історії [2, с. 36–37].

Будь-яке явище має як позитивну, так і негативну сторону. Така невблаганна діалектика розвитку. Стрімкий технічний і соціальний прогрес породив як багато можливостей, так і багато проблем. Інтернет та комп'ютерні ігри настільки спокусливі і підступні, що школярі приділяють їм незмірно більший час, ніж читанню книг. А об'єм інформації зараз настільки зріс, що подальше збільшення знань, що передаються школою, фізично неможливо.

Як приклад можна навести «черненківську» шкільну реформу 1984 р., нині зовсім забуту суспільством, хоч з часу, коли вона була в апогеї, минуло не більше трьох десятиліть. Тоді спроба збільшення знань, що давалися школою, була вкрай невдало доповнена спробою професіона-

лізації середньої школи, в результаті чого на загально-освітню школу покладалися функції різнобічної професійної підготовки на рівні професійно-технічних училищ. Хоча повністю перейти на нову програму планувалося з 1990 р., здійснюватися реформа почала з моменту її проголошення. Спроба виявилася вкрай невдалою. Виріс на рік не тільки загальний термін навчання (10-класна школа була замінена 11-класною), але спочатку виріс і «робочий день» школяра. П'ятнадцятирічні підлітки поверталися додому о п'ятій годині вечора у стані вичавленого лимону (вісім уроків плюс всілякі «заходи», щотижневі класні години, які, як кажуть, «ніхто не відміняв», миття підлог черговими по класу і т.ін.), і в такому стані повинні були виконати домашнє завдання і підготуватися до наступного навчального дня (тобто до завтрашніх восьми уроків). Нерідкі були випадки, коли старшокласникам доводилося лягати спати опівночі, або й пізніше. А як результат реформа показала свою повну безглуздість. Особи, які обрали навчання не в професійно-технічних училищах, а в старших класах середньої школи, не особливо прагнули «оволодівати секретами професії», навчання якої було нав'язано їм проти їх бажання. Випускники, якщо і отримували спеціальність, як правило, не пов'язували з нею своє подальше життя і трудову діяльність [4].

Свої проблеми є і на пострадянському просторі. Вже в 2001 р. першою з європейських країн Чехія відмовилася визнавати російські дипломи. І не даремно. Як відомо, СРСР вважався «найбільш читаючою країною в світі». Росія, яка стала правонаступницею СРСР, автоматично успадкувала і статус «найбільш читаючої країни». Але цей статус вона втратила з жадливою швидкістю. Менш ніж за десятиліття. І це сталося ще до того, як персональні комп'ютери на пострадянському просторі стали масовими, а Інтернет – загальнодоступним. У грудні 2001 р. представ-

ник Організації економічного співробітництва та розвитку з питань освіти Андреас Шлейхер оголосив підсумки дослідження навичок роботи з письмовими текстами серед школярів. Виявилося, що випробовувані були не в змозі осмислювати прочитаний текст, аналізувати його і використовувати отриману інформацію. 15-річні російські школярі виявилися на одному з останніх місць у дослідженні серед їх однолітків з 32 країн. Подібні показники у той момент мали також школярі Латвії і Бразилії. Андреас Шлейхер так прокоментував результат: «Ми і самі стурбовані отриманими результатами. На початку 90-х років, коли проводилося перше таке дослідження, росіяни були нагорі. У 1995 році Росія залишалася у першій третині списку. Тепер же вона в самому низу. Ми не проводимо аналізу для конкретних країн, але те, що бачимо, викликає велику тривогу за зниження стандартів освіти в Росії» [1, с. 32].

Скарги на недостатню підготовку абітурієнтів час від часу лунають і в Україні.

Отже, в наявності проблема: протиріччя між неозорістю накопичених наукою знань і обмеженістю людських можливостей. Ця проблема є не просто проблемою, що стоїть перед школою, у тому числі і вищою, але, безумовно, являє собою справжній цивілізаційний виклик. З цього напрошується висновок: школа (і вища школа в тому числі) повинна не тільки передавати учням знання, а й вчити мислити і самостійно знаходити необхідну інформацію.

Це дуже важке завдання. Від відповіді на цей виклик залежить майбутнє сучасної цивілізації. Але, як казав Арнольд Тойнбі: «Виклик спонукає до зростання. Відповіддю на виклик суспільство вирішує завдання, що постало перед ним, і таким чином переводить себе в більш високий і більш досконалий з погляду ускладнення структури стан» [3, с. 119–120].

Література

1. Кузьминов Я. Образование и реформа / Я. Кузьминов // Наука и жизнь. – 2002. – № 11. – С. 32–34.
2. Машина времени, школьный вариант // Наука и жизнь. – 2005. – № 1. – С. 36–38.
3. Гойнби А. Постигание истории / А. Гойнби. – Москва : Прогресс, 1991. – 736 с.
4. Федорова А.М. Реформа 1984 года. Попытка профессионализации общеобразовательной школы / А.М. Федорова. – Режим доступа: <https://sibac.info/studconf/social/xxvi/39775>.

УДК 378.091.12.011.3-051:005.336.5

*Топалова Ніна Петрівна,
асистент кафедри грецької
філології та перекладу МДУ*

Роль самоосвіти у підвищенні професійної майстерності викладача закладу вищої освіти

Ключові слова: самоосвіта, діяльність, педагогічна майстерність.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у підтримці державності, формуванні національної свідомості та духовної культури українського суспільства. Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система [4, с. 50]. Діяльність викладача сучасної вищої школи досить складна і водночас надзвичайно багатоаспектна. Суспільство завжди розглядає діяльність викладача як покликання, а до особистості викладача висуває особливі моральні й етичні вимоги.

При розгляді актуальних питань професійної діяльності тих, хто навчає, проаналізуємо насамперед значення терміна «діяльність». Діяльність людини – це свідомо активність, що охоплює систему дій, спрямованих на дося-

гнення поставленої мети. Усвідомлений характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до вдосконалення [3, с. 77].

Сучасна технологізація освіти сформувала думку про те, що успіх у навчально-виховному процесі освіти майбутнього буде забезпечуватися тільки якістю використання технологій. Однак технологія не приводить однозначно до одержання педагогічних результатів, бо застосування однієї технології викладачами з різним рівнем професійної майстерності може привести до різних наслідків.

Педагогічна майстерність є важливою складовою професійної діяльності викладача. За визначенням І. А. Зязюна, педагогічна майстерність – це вияв високого рівня педагогічної діяльності, синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної роботи. Компонентами структури педагогічної майстерності, на думку зазначеного вченого-педагога, є гуманістична спрямованість, професійні знання за фахом, педагогічні здібності та педагогічна техніка [1, с. 35, 79–80].

Т. І. Туркот вважає, що педагогічна майстерність – це високе мистецтво навчання і виховання, що постійно вдосконалюється, основу якого складають професійні знання, вміння і здібності. Педмайстерність ґрунтується на педагогічних здібностях (дидактичних, організаторських, комунікативних, перцептивних, сугестивних, науково-пізнавальних, прогностичних, дослідницьких), а також на емоційній стійкості та здатності до педагогічної імпровізації [6, с. 463–464].

На думку М. М. Фіцули, педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога, складовими якої є професійні знання, педагогічна техніка,

педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості (доброзичливість, об'єктивність, вимогливість, порядність, оптимізм, самоконтроль) та зовнішня культура. Всі ці компоненти створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво, що є тривалим та складним процесом. Завершальним етапом цього процесу є педагогічне новаторство, коли викладач вносить у навчально-виховний процес принципово нові ідеї, розробляє нові методичні системи, створює нові педагогічні технології [7, с. 57–58].

У Маріупольському державному університеті створено всі умови для підвищення педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників. Щорічно для викладачів організують курси з підвищення кваліфікації, стажування. Так у 2016–2017 навчальному році успішно підвищили кваліфікацію викладачі в ЦПКПО МДУ за програмою «Розвиток професійної компетенції викладача ВНЗ», з 2016–2017 навчального року діє Школа педагогічної майстерності викладачів МДУ під керівництвом професора кафедри дошкільної освіти, кандидата педагогічних наук Ю. М. Косенко.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» і «Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» від 24.01.2013 р. №48.

Сучасний викладач ЗВО має бути готовим до змін, а тому доволі актуальною є проблема безперервної освіти, спрямованої на професійне становлення, вдосконалення педагогічної майстерності й підвищення кваліфікації. Сучасні вимоги ставлять на перше місце систематичну самостійну роботу з розвитку професійної компетентності, поглиблення теоретичних знань та практичних умінь, тому

викладач має постійно розвиватися індивідуально. Для того, щоб навчати, йому самому необхідно навчатись. Отже, проблема самоосвіти стає все більш актуальною. Ось чому перед викладачем постійно постає питання вдосконалення професійних компетенцій та підвищення своєї педагогічної майстерності. Для тих, хто починає свій педагогічний шлях, майстерність – поняття більш абстрактне і всеосяжне, а для тих, хто має за плечима певний досвід, майстерність сприймається як щось конкретніше і, як правило, включає в себе те, чого найчастіше йому бракує, але, безумовно, для кожного викладача – це певна педагогічна вершина, до якої він прагне. Майстерність, дійсно, образно кажучи, можна порівняти з вершиною, до якої кожен педагог йде самостійно, обираючи свій особистий шлях. Рідко можна зустріти досвідченого педагога, який би сказав, що він досяг своєї вершини. Справа, мабуть, не в удаваній скромності цих людей, а у великій вимогливості до себе [8].

Ідея гуманізації освіти не є новою. Ще відомий мислитель ХХ ст. М. Бумбер трактував освіту як ситуацію зустрічі учителя і учнів, як відносини, що ґрунтуються на любові [2]. Ніхто не буде спростовувати того, що майстерність викладача – це мистецтво, творчість. Одним воно дається як природній дар, тобто від Бога, інші можуть його набути в результаті наполегливої і щоденної праці, у тому числі й над самим собою. У цьому контексті досить цікавими, на нашу думку, є погляди на сучасного викладача-новатора американської дослідниці Rachele Wootten. Досліджуючи особливості викладача-новатара (раціоналізатора) (innovative educator), вона звертає увагу на сім основних характеристик такого викладача. Розглянемо ці характеристики детальніше:

1) рефлексія. Для викладача надзвичайно важливо усвідомлювати те, що справді спрацьовує під час проведення занять, а що ні. Звертаємо особливу увагу на висло-

влювання дослідниці про те, що навіть незважаючи на те, що це може бути незручним, ми повинні допускати (приймати), що навіть дуже підготовлене заняття може бути провальним. Дослідниця радить постійно аналізувати ті процеси й ідеї, які викладач використовує, для того, щоб бути впевненим, що саме вони є найкращими для студентів;

2) постійне навчання – викладач-новатор завжди вчиться;

3) креативність – такий викладач креативний у мисленні та підходах;

4) близькість до тих, кого навчає. Викладач знає про всі потреби своїх студентів і може визначити, що є кращим у навчанні для кожного суб'єкта навчання. Такий викладач вчиться все життя (life-long learner), він завжди знає про зміни в освітньому просторі, а також те, яким чином імплементувати ці зміни в навчанні;

5) співпраця з колегами. Викладач-новатор завжди співпрацює зі своїми колегами, обмінюється думками та поглядами щодо навчання, обговорює актуальні питання покращення навчально-виховного процесу; такий викладач завжди досліджує важливі теми разом зі своїми колегами;

6) допитливість. Викладач завжди намагається працювати над собою, ретельно аналізує свою професійну діяльність; завжди задає собі запитання: «Як зробити краще?»;

7) принциповість. Викладач завжди принциповий. Він живе відповідно до усталених цінностей. Такий викладач усвідомлює свою місію на землі й робить усе можливе для якісного навчання своїх вихованців. Він турбується про прийняття твердих рішень, навіть коли вони не популярні, комусь не подобаються. Такий викладач завжди відстоює свої переконання [9].

Професія викладача закладу вищої освіти – одна з найбільш творчих і складних професій, у якій поєднані

наука та мистецтво. Кожен викладач, безумовно, потрібен мінятися, удосконалюватися, прагнути стати кращим.

На підставі теоретичного аналізу та практичного досвіду можна зробити висновок, що вдосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи повинно відбуватися шляхом системного підходу. Реалізація усіх компонентів забезпечить здійснення навчального процесу на високому науковому, методичному та організаційному рівні з врахуванням відповідних психолого-педагогічних аспектів. Творча співпраця та співробітництво педагога (викладача вищої школи) і його вихованців (студентів) сприятимуть креативному саморозвитку та самореалізації усіх учасників навчально-виховного процесу, в тому числі й удосконаленню фахової майстерності викладача в процесі професійної діяльності.

Література

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн. – Київ : Вища школа, 2004. – 22 с.
2. Курцвайль Ц.Є. Мартин Бубер и современная педагогическая мысль. Обзор педагогического учения [Електронний ресурс] / Ц.Э. Курцвайль ; пер. с иврита А. Ротмана // Новая еврейская школа : Педагогический альманах. – 2000. – Вип. 6. – Режим доступу: <http://old.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.
3. Максименко С.Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С.Д. Максименко. – 2-ге вид., перероб. та доп. – Київ : Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.
4. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г.І. Матукова. – Сімферополь : Дайфі, 2011. – 270 с.
5. Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 № 48 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>.

6. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т.І. Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М.М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с. – (Альма-матер).
8. Шинкевич О.В. Що таке педагогічна майстерність / О.В. Шинкевич // Сходінками успіху до вершин педагогічної майстерності : блог Шинкевич Ольги Василівни. – Режим доступу:
<http://metodist51dnzkharkiv.blogspot.com/p/blog-page.html>.
9. Wootten R. 7 Characteristics of an Innovative Educator / R. Wootten // Blog Post. . – 2014. – May 28. – URL:
<http://teachamazing.com/YPaMZ/7-characteristics-of-an-innovative-educator/>.

УДК 378.147"20"

*Тютюма Тетяна Сергіївна,
лаборант кафедри української
філології МДУ*

Сучасні педагогічні технології в навчальному процесі вищої школи – вимога часу

***Ключові слова:** навчальний процес вищої школи, технологія, педагогічні технології, інноваційні педагогічні технології.*

Одним із завдань сучасного закладу вищої освіти є створення й розвиток університетського освітнього простору, в якому відбувається процес становлення компетентного фахівця.

Ефективність такого простору зумовлена доцільним використанням викладачами інформаційних, комунікаційних та інтерактивних технологій. Цей процес зумовлений тим, що ХХІ століття прикметне розширенням простору знань, обсягом інформації, її багатопрофільністю, а також

розумінням того, що все знати й уміти неможливо. Це означає, що на зміну репродуктивному навчанню має прийти навчання із використанням нових педагогічних технологій. Але, варто зауважити, що технологічні ідеї освіти не такі вже й нові. Думки про технологізацію процесу навчання висловлював ще Я. А. Коменський, який закликав, щоб навчання стало «технічним», тобто таким, що все, чому навчають, не могло б не мати успіху. Таким чином, зауважує М. Малишева, була сформульована найважливіша ідея технологій – гарантованість результату [1, с. 6–24].

В педагогічній науці існує чимало трактувань понять, які пов'язані з технологічним підходом в освіті. У перекладі з грецької слово «технологія» означає сукупність прийомів, що використовуються в будь-якій справі, мистецтві. Це наука про майстерність. До групи соціальних технологій відносяться технології педагогічні.

Науковці пропонують різні погляди щодо пояснення сутності поняття «педагогічна технологія». Визначають його як системну сукупність і порядок функціонування усіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін); як суто наукове проектування й точне відтворення педагогічних дій, які гарантують успіх (В. Сластьонін), як продуману в усіх деталях модель педагогічної діяльності, до якої включено проектування, організацію і проведення навчального процесу в комфортних умовах для його суб'єктів (Г. Селевко); як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі (В. Беспалько) [2; 3].

Які ж спільні позиції характеризують педагогічну технологію навчання в університеті в умовах сьогодення?

На підставі вивчених наукових праць (І. Дичківська,

М. Кларін, М. Малишева, А. Нісімчук та ін.) доходимо висновку, що такими є наступні:

- технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, а в її основі лежить конкретна методологічна, філософська позиція автора;
- технологічний ланцюжок дій, операцій вибудовується у відповідності до цільових установок, які мають форму конкретного очікуваного результату;
- функціонує педагогічна технологія завдяки взаємопов'язаній діяльності викладачів і студентів на засадах встановленої угоди із урахуванням принципів індивідуалізації і диференціації, через використання людських та технічних можливостей, навчального діалогу, спілкування;
- поетапне планування й послідовне втілення елементів педагогічної технології в навчальний процес повинне бути відтворене будь-яким викладачем й гарантувати досягнення запланованих результатів усіма студентами;
- органічною складовою педагогічної технології є діагностичні процедури, що містять критерії, показники та інструментарій виміру результатів навчальної діяльності.

Що таке інноваційні педагогічні технології? В наукових джерелах інноваційна педагогічна технологія визначається як сукупність засобів і методів навчально-виховного процесу, спрямованих на досягнення прогнозованого результату, що передбачають особистісно-орієнтовану взаємодію викладача і того, хто навчається в процесі взаємних опосередкованих і безпосередніх впливів. Викладач із носія наукової інформації перетворюється в організатора процесу пізнання того, хто навчається, стає його помічником і радником, а той, хто навчається із об'єкта навчання перетворюється в його суб'єкт [4].

Інноваційна педагогічна технологія – це проект певної педагогічної діяльності, яка послідовно реалізується на практиці. Однією з основних особливостей зазначеної

технології є те, що її розробка і використання вимагає високої активності як викладача, так і студентів. Активність першого проявляється в тому, що він добре знає психологічні особливості своїх студентів й на цій підставі вносить в технологічний процес корективи індивідуального порядку. Активність студентів прикметна зростаючою самостійністю в навчанні. Відтак, впровадження інноваційної технології передбачає особистісний, творчий підхід, прояв професіоналізму викладача. Прикладом інноваційних педагогічних технологій, які використовуються у вищій школі, є ділові ігри, портфоліо, технологія проєктів, кейс-методу, трьохсторонніх навчальних дискусій: викладачі – студенти – вчителі школи тощо. Знання і використання викладачем названих та інших педагогічних технологій забезпечує ефективну організацію аудиторних занять і самостійної роботи студентів, яка стимулює їхню пізнавальну активність, перетворює їх на пошукачів нових професійних знань, розвиває творче мислення, удосконалює комунікативну діяльність – важливий інструмент професійної діяльності майбутнього фахівця. За нашими спостереженнями, викладачі університету (початківці й досвідчені) мають потребу в розширенні своєї професійної компетентності щодо інноваційних педагогічних технологій, в основі яких – комунікативна педагогічна взаємодія зі студентами. Як задовольнити цю потребу, а відтак допомогти викладачам розширити свої уявлення про таку організацію навчання студентів й набути практичного досвіду роботи за такими технологіями?

На нашу думку, центром вивчення інноваційних педагогічних технологій в університеті може стати Школа педагогічної майстерності, календарно-тематичний план роботи якої буде сформований в зазначеному напрямку роботи викладачів. За нашими міркуваннями, алгоритм підготовки і проведення занять у Школі може бути таким:

1. Вивчення досвіду викладачів університету, які в своїй роботі використовують інноваційні педагогічні технології, а саме: ділові ігри, кейс-метод, технології портфоліо, проектів, трьохсторонніх навчальних дискусій, бінарні лекції та інші.

2. Формування творчої групи викладачів для роботи в Школі за програмою «Використання інноваційних педагогічних технологій в навчальному процесі МДУ».

3. Включення до календарно-тематичного плану роботи Школи:

- циклу лекції про інноваційні педагогічні технології для вищої школи;
- практичних занять із слухачами Школи, з метою формування досвіду розробки педагогічних технологій;
- відкритого показу роботи викладачів із студентами за тією чи іншою педагогічною технологією;
- розробку і презентацію слухачами Школи авторського варіанту інноваційної педагогічної технології із дисципліни, яку вони викладають.

Література

1. Малышева М.А. Современные технологии обучения и их роль в образовательном процессе. Современные технологии обучения в вузе : метод. пособие / М.А. Малышева. – Санкт-Петербург, 2011. – 134 с.
2. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Москва : Педагогика, 1989. – 132 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – Москва : Просвещение, 1989. – 231 с.
4. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя : монографія. – Одеса : Маяк, 1998. – 284 с.

*Харитинюк Вікторія Миколаївна,
старший викладач кафедри
практичної психології МДУ*

Особливості інклюзивної освіти як умова життєвих перспектив особистості

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, особи з обмеженими можливостями, навчальний процес, індивідуальні особливості, адаптація, заклад вищої освіти (ЗВО).*

Весь зовнішній світ постійно динамічно змінюється. Зовнішні ситуації (соціальні, освітні, економічні) можуть змінюватися за різними параметрами.

В процесі діяльності особистість спрямовує свою активність у пошук оптимальних шляхів рішень особистих задач. Структурованість життєвого простору залежить від поняття особистістю своїх можливостей та перспектив, таким чином виникають нові вимоги до освітнього простору.

У кожному суспільстві існують різні категорії громадян, частина з яких має певні проблеми зі здоров'ям. Проблема людей з обмеженими функціональними можливостями не обмежується медичними аспектами, більшою мірою вона належить до соціальної проблеми нерівноцінних можливостей: порушення зав'язків з навколишнім світом, недоступність ряду культурних цінностей, обмеженість комунікативних контактів. Разом с тим така людина має право на задоволення різноманітних соціальних потреб в пізнанні, спілкуванні та творчості.

Важливим аспектом для успішного розвитку людей з обмеженими можливостями є необхідність надати їм можливість вести нормальний, повноцінний образ життя, отримати своє місце в суспільстві та повною мірою реалізувати власні здібності.

Водночас, наше сьогодення – це зміна ціннісних

орієнтацій в світі, визначення різноманіття кожної людини. Зазначене свідчить про необхідність впровадження найбільш прогресивної інклюзивної освіти, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини і, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти.

Інклюзивне навчання у вищій школі можна визначити як створення безбар'єрного середовища в навчанні студентам з обмеженими можливостями шляхом організації освіти з урахуванням індивідуальних особливостей.

Мета інклюзивної освіти – реалізація права людини з обмеженими можливостями на освіту у ЗВО, її соціалізація та інтеграція у суспільство.

Особливими завданнями інклюзивної освіти є: здобуття особою з обмеженими можливостями освіти відповідного рівня у середовищі здорових індивідів.

Ефективність інклюзивної освіти залежить від технічного оснащення освітнього закладу, інформаційної підтримки, наукового, навчально-методичного забезпечення навчального процесу.

Основними принципами інклюзивної освіти є:

- 1) рівний доступ до навчання у ЗВО та отримання якісної освіти;
- 2) визнання здатності до навчання кожної особи та необхідність створення суспільством відповідних умов для цього;
- 3) навчальні програми, які ґрунтуються на особистісно орієнтованому та індивідуальному підходах, що сприяють розвитку навичок протягом усього життя;
- 4) визнання факту, що інклюзивне навчання передбачає додаткові ресурси, необхідні для забезпечення особливих освітніх потреб;
- 5) використання результатів сучасних досліджень та практики в реалізації інклюзивної моделі навчання [1, с. 11].

Повноцінна соціалізація особи з обмеженими функціональними можливостями передбачає усунення обмежень: як фізичних, так і психологічних. Важливим аспектом успішної інклюзії студентів цієї категорії є специфіка сприйняття та ступень толерантності оточуючих у відношенні до них.

Враховуючи цей факт, у вищій школі повинна проводитись робота над спеціальними програмами, які спрямовані на те, щоб полегшити процес адаптації у ЗВО студентів з обмеженими можливостями, а також на те, щоб приділялась увага вивченню їх соціально-психологічних особливостей.

Співпраця викладачів з психологом спрямована на створення позитивного психологічного мікроклімату, адекватного соціального мікросередовища в інклюзивній академічній групі, корекцію психологічного стану студентів, які мають у цьому потребу.

Необхідній психологічній корекції підлягають такі риси особистості, які відносяться до психологічних факторів ризику дезадаптації особистості та призводять до нервово-психологічних розладів. Це пов'язано з нездатністю людини до адекватної оцінки своїх можливостей в умовах тих чи інших органічних порушень, постановки реальних мети і завдань, зберігаючи позитивне відношення до себе [3].

Завдання психокорекційної роботи полягає в тому, щоб створити психологічні умови, які сприяють розвитку самоуправління індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різнобічних типів поведінки, гнучкій адаптації.

Психологічний супровід таких студентів сприяє створенню відчуття психологічної безпеки через зниження психологічного тиску на особистість і є чинником, який гармонізує психологічне здоров'я учасників інклюзивного освітнього процесу.

Вирішення встановлених завдань сприятиме успішній соціальній інтеграції молодих людей з обмеженими функціональними можливостями, особистій самореалізації, розвитку їх творчих та професійних здібностей.

Сам процес навчання у закладі вищої освіти передбачає залучення студентів в систему суспільних відносин та засвоєння ними соціальних цінностей суспільства. Активна взаємодія з різними соціальними утвореннями, а також сама специфіка навчання у ЗВО сприяють формуванню у студентства активної життєвої позиції, зміцненню його зв'язків з іншими соціальними групами суспільства. На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Найбільш яскравими рисами цього процесу є завершення освіти, трудова активність, суспільна робота, відповідальність перед законом, можливість створити родину та виховувати дітей. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної людини оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей.

На сучасному етапі розвитку вищої школи в Україні приділяється велика увага питанням інклюзивної освіти у ЗВО студентів з обмеженими функціональними можливостями, вивченню їх соціально-психологічних особливостей, проблемам профорієнтаційної роботи з даною категорією.

Враховуючи вищезазначене, можна констатувати, що розширення психологічної служби в умовах вищої школи та підготовка програм тьюдства для осіб з обмеженими можливостями, забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату в інклюзивному середовищі, толерантних взаємовідносин між всіма учасниками навчального процесу, поступово приведе до реальних позитивних змін у ставленні суспільства до цієї категорії людей як до рівних. Люди, раніше приречені бути на утриманні держави, стануть повноправними членами суспільства.

Література

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч-метод. посібник / А.А. Колупасва, Н.З. Совій, Ю.М. Найда та ін. ; за заг. ред. Л.І. Даниленко, – 2-ге вид., стерео. – Київ : ФО-П Парашин І.С., 2010. – 128 с.
2. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vmurol.com.ua/>.
3. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 27 квітня 2012 р. / редкол.: М.Є. Чайковський, А.В. Галімов, М.І. Томчук та ін. – Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. – 338 с.
4. Курілко А.О. Ефективність Української вищої освіти в контексті впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах / А.О. Курілко, С.В. Бреус // Вісник Черкаського університету – 2013. – Вип. 33. – С. 32–36.

УДК 378.015.31:502

*Чечета Наталія Олегівна,
асистент кафедри раціонального
природокористування та охорони
навколишнього середовища МДУ*

Екологічна свідомість як невід’ємна складова освіти студента

Ключові слова: екологічна свідомість, екологічна поведінка, екологічна культура, екологічне виховання, освіта.

Одним із напрямків розвитку суспільства є формування світоглядних концепцій і соціальних відносин, призваних подолати сучасне відчуження між людиною і природою. Формування екологічної свідомості являє собою складний процес. Екологічна свідомість поєднує в собі

сукупність знань про навколишній світ, природоохоронні уміння, прогнозування наслідків від дії та впливу населення планети на довкілля, контроль та управління поведінкою особистості.

Із найважливіших елементів екологічної свідомості можна виділити такі, як екологічне виховання та освіта, екологічна поведінка, що залежить від екологічної культури.

На сучасному етапі розвитку освіти важливим завданням постає екологічне виховання. Недостатньо ефективна система екологічного виховання є однією з причин відсутності екологічної свідомості населення.

Доволі високий рівень екологічної свідомості не підкріплюється розвитком соціальної активності. Багато в чому таке положення зумовлено недостатнім рівнем інформованості населення про стан навколишнього середовища і незначними можливостями впливати на стан справ у цій сфері [1]. Далеко не кожна людина має нагоду залучитися до розуміння екологічних проблем на рівні великої науки. Уявлення про ці проблеми складається часом вельми випадковим чином: під впливом буденних вражень, з повідомлень засобів масової інформації і т. ін. Екологічна свідомість виникає у випадку, коли суспільство знаходиться в процесі становлення промислового виробництва і порушення природного середовища, коли стають явними можливість виникнення реальної загрози і її усвідомлення, а також через сферу власних оцінок в умовах екологічної реальності, на стадії соціальної адаптації, при якій відбувається інтеграція набутого досвіду, через усвідомлення пріоритетності екологічних проблем. Варто зазначити, що екологічна свідомість формує активну громадянську позицію.

Пробудження екологічної свідомості нерозривно пов'язано з усвідомленням людиною своєї ролі на Землі, а

необхідними умовами формування у людства екологічної свідомості є розуміння власної відповідальності за стан навколишнього середовища.

Загалом екологічна свідомість виникла в ХХ столітті, коли людство стало усвідомлювати згубні наслідки своєї діяльності, які призвели до екологічної кризи [2]. Прояви цієї кризи ми можемо спостерігати в самих різних сферах життєдіяльності: забруднення навколишнього середовища, поступова зміна клімату планети, зменшення біорізноманіття, нераціональне використання природних ресурсів, опустелювання, накопичення на поверхні суші побутового сміття та промислових відходів та ін.

Підготовка екологічно грамотного покоління, формування екологічної свідомості у студентів здійснюється не тільки в ході навчально-виховного процесу, а й в ході виховання у родині. Значна частина населення, в тому числі і студентів, вважають себе непричетними до вирішення проблем довкілля, але це не так. Населення не повинно бути байдужим до природного і соціального оточення.

Освіта повинна виходити на складні і проблематичні процеси виховання, цілеспрямованого формування особистості, а не зупинятися на стадії простої поінформованості. Дисципліни екологічного профілю допомагають усвідомити значення природи для суспільства, зрозуміти, що природа – основне джерело задоволення життєвих і духовних потреб людини, осмислити необхідність відповідального ставлення до неї. Зміст навчальних дисциплін екологічного профілю сприятиме розвитку екологічно ціннісних орієнтацій, допомагатиме зрозуміти, що людина – це частина природи, її призначення – пізнати закони, за якими живе й розвивається природа, і в своїх діях керуватися цими законами. За перерахованих умов можливе формування екологічної свідомості.

Опанування будь-якою професією повинно спира-

тись на пріоритетну роль екологічних знань, що дозволить прогнозувати наслідки своєї професійної діяльності. Крім того, це сприяє включенню самих студентів у креативну пізнавальну діяльність. А що стосується студентів-екологів, то забезпечення їхньої повноцінної підготовки як спеціалістів відбувається шляхом посилення у них ролі екологічної свідомості. Становлення екологічної свідомості виражається в прагненні реалізувати на практиці наявні теоретичні і практичні знання про існуючі у природному світі зв'язки, про те, як можна уникнути їх порушення в ході виробничої діяльності людини.

Отже, від рівня екологічної свідомості людства, в першу чергу молоді, залежить вирішення проблеми глобальної екологічної кризи, збереження природних умов існування цивілізації. Але варто відмітити те, що досягнення кінцевого результату розвитку екологічної свідомості повинне бути властиве не тільки студентам, воно повинно бути властиве викладачу на початковому етапі, адже окрім гарних знань свого предмету, необхідна та сама екологічна свідомість, без якої донесення матеріалу до студентів буде забезпечено не в повній мірі.

Відповідальне ставлення до природи повинно стати найважливішим елементом в системі соціальних відносин майбутньої освіти, аби в майбутньому та теперішньому часі подолати споживацький підхід до природи.

Література

1. Варго О.М. Екологічна свідомість як умова становлення екологічного суспільства : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / О.М. Варго. – Харків, 2006. – 21 с.
2. Ситаров В.А. Социальная экология : учеб. пособие / В.А. Ситаров, В.В. Пустовойтов. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 280 с.

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ ВИСВІТЛЕННІ ВИКЛАДАЧІВ ШКОЛИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

УДК 378.091-051

Батичко Галина Іванівна,

*кандидат наук з мистецтвознавства,
доцент, завідувач кафедри культурології
та інформаційної діяльності МДУ*

Креативність як основа інноваційної діяльності викладача закладу вищої освіти

Ключові слова: викладач закладу вищої освіти, креативність, інно-ваційна діяльність, професійні компетенції, креативні практики.

Реформування системи освіти – закономірний крок, обумовлений світоглядними змінами, що відбуваються в світі. Перед вищою освітою сьогодні постають принципово інші завдання, що вимагають від освітян нового підходу до викладацької діяльності. На думку Патрика Гріффіна, професора Мельбурнського університету, сучасна освіта принципово відрізняється від класичної тим, що вимагає не надання суми знань для репродуктивної діяльності майбутніх фахівців, а формування навичок, що дозволять вирішувати складні завдання в умовах невизначеності та підвищеного рівня інформативності [3]. Докорінно змінюється в цій ситуації і роль викладача, який з професіонала, що передає знання, трансформується на викладача-організатора навчання, що підвищує в рази значення самовдосконалення та впровадження інноваційних технологій в педагогічній діяльності.

Оскільки зміни, що відбуваються в світі, набули глобального масштабу, то і прогнозування економічного

розвитку та оцінка потреб сучасного та майбутнього ринку праці відбувається під час авторитетних міжнародних форумів. Більше 40 років поспіль роль своєрідного майданчика для вироблення нових підходів до вирішення економічних проблем в глобалізованому світі відіграє Всесвітній економічний форум, заснований в 1971 році з ініціативи Клауса Шваба. На щорічних засіданнях форуму визначається колективна стратегія, що сприятиме стабілізації світової економіки, і визначаються списки обізнаностей (вміння читати і писати, наукова і культурна грамотність), професійних компетенцій (вміння вирішувати проблеми, творчий підхід до вирішення завдань) та особистісних якостей (допитливість, здатність до колективної діяльності), необхідних для успішного виконання виробничих завдань на майбутнє.

Аналіз матеріалів форуму за останні 5 років свідчить, що однією з необхідних компетенцій, яка дозволить успішно реалізовувати особистісні сценарії, на думку фахівців з прогнозування, є креативність як здатність до нестандартного мислення та поведінки, усвідомлення необхідності творчого вдосконалення власного досвіду [2]. Цікавим є наступне спостереження: якщо в списку 2015 року ця компетенція знаходилася на 10 (останній) сходинці, то в списку компетенцій, прогнозованих для 2020 року, вона вже посідає 3 місце, подолавши 7 пунктів. Таке стрімке зростання ролі креативності свідчить про необхідність принципово нового підходу до підготовки фахівців відповідно до потреб ринку праці з урахуванням концепції «креативної економіки» (доповідь ООН «The United Nations Creative Economy Report» 2013 р.) Якщо раніше креативність розглядалась як невід’ємна складова так званих «творчих професій», то сьогодні успішна діяльність в будь-якій сфері передбачає наявність навичок креативної діяльності. Не випадково і обговорення проблеми креатив-

ного мислення з суто психолого-педагогічної проблеми набуває глобального значення.

Аналіз літератури з даної проблеми демонструє значне збільшення наукових розробок, присвячених вивченню феномену креативності як в теоретичній, так і прикладній площині. На сьогодні обговоренням сутності креативності як провідної професійної компетенції займаються не тільки психологи та освітяни, але й економісти, менеджери, бізнес-тренери. Наведемо лише декілька з суджень, що дозволять розкрити обрану для висвітлення тему. Найбільш поширеними в психологічних працях як зарубіжних, так і вітчизняних авторів, є тлумачення креативності як синоніму творчості, отже схильності до дивергентності мислення (Дж. Гілфорд, П. Торранс) з використанням таких механізмів, як символізація (Ф. Баррон) та здатність до створення «продуктивних метафор» (Р. Стернберг), що забезпечують вихід за рамки стереотипних асоціацій (С. Меднік). Втім, не зважаючи на безліч публікацій, що мають в якості ключового слова «креативність», питання щодо осмислення сутності явища та особливостей формування креативного мислення до сих пір залишаються актуальними.

Що таке креативність? Особистісна якість чи результат цілеспрямованого виховання? Як підвищити рівень креативності, отже й сформувати здатність до інноваційної діяльності? Чи готова існуюча освітня система до впровадження інновацій?

Всі ці питання є актуальними для сьогодення і вимагають нового підходу в освіті. Не випадково президенти таких провідних компаній, як Microsoft, Cisco й Intel наприкінці ХХ століття ініціювали запуск проекту з розробки нової системи освіти, яка б повною мірою відповідала потребам сучасного ринку праці. Ця ініціатива на сьогодні має вигляд масштабного міжнародного проекту з

оцінки викладання «навичок XXI століття» (майже 20 країн-учасниць, бюджет в декілька сот тисяч доларів), провідною організацією для здійснення якого обраний Мельбурнський університет, а координатором призначений професор Патрик Гріффін. Масштабна дослідницька робота призвела до обґрунтування переліку навичок XXI століття (2010 р.) та розробки системи впровадження та оцінювання провідної, за думкою розробників, навички «колективного вирішення складних завдань» [3].

На думку П. Гріффіна, новий підхід, запропонований для впровадження авторським колективом, здатний докорінно змінити існуючу систему освіти, оскільки установка на перевірку сформованості навичок буде вимагати від студентів колективного вирішення різноманітних завдань із застосуванням комп'ютерних технологій. При цьому оцінці з боку викладача (який, до речі, відіграє в цій ситуації роль менеджера з «навчання навчанню») підлягає саме алгоритм вирішення завдання, зафіксований комп'ютером. Оцінюється сформованість навичок комунікації, критичного мислення, творчі здібності тощо. Цікаво, що спробу виміряти творчі здібності ми можемо побачити і в дослідженнях психологів. Так, Д. Богоявленська запропонувала запровадити в якості одиниці аналізу індивідуальних творчих можливостей «інтелектуальну активність» (ІА), що проявляється як інтелектуальна ініціатива та виявляється здебільшого у незвичному для людини середовищі з виділенням продуктивного, евристичного та креативного рівнів ІА [1, с. 249]. Моделювання ситуацій, наближених до практичної діяльності, дозволяє активізувати інноваційність у вирішенні запропонованих завдань, отже й сприятиме підвищенню креативності діяльності.

Отже, впровадження творчого підходу до підготовки фахівців є на сьогодні вже є вимогою часу і потребує

системних трансформацій світової освітньої системи. На жаль, саме освітня система є доволі консервативною, саме тому і просування даним напрямком є вкрай повільним. Так, для навчання новому, необхідно, щоб викладачі вишів свідомо спрямовували свою діяльність на підвищення власного рівня креативності і в подальшому цілеспрямовано формували означені навички в студентів. Особливо слухним є означене міркування для української вищої школи. На сьогодні викладач українського вишу знаходиться під значним тиском: подвійне навантаження, що пов'язано з розв'язанням інноваційних завдань в умовах жорсткої регламентації дій, майже унеможливорює просування заданим вектором у вітчизняній освітній системі.

Вирішення означеної проблеми можна окреслити як просування за трьома основними напрямками:

1. Розробка і впровадження на рівні кожного з освітніх закладів системи тренінгів та семінарів, спрямованих на розвиток творчих здібностей викладачів. Використання в цій роботі так званих креативних практик, розроблених бізнес-тренерами. Цінний досвід в цьому сенсі накопичений фахівцями Великої Британії, країни, яка є лідером з просування ідеї так званої «креативної економіки». Як слушно зауважує Е. Грин, директор з управління Green Communication, однієї з провідних PR-агенцій Великобританії, якщо не виділяти час для творчості, то навряд чи можна реалізувати свій креативний потенціал. Для підвищення ефективності цієї діяльності варто застосовувати найбільш дієві методики, які пройшли апробацію в багатьох компаніях світу. Серед них найбільш популярні наступні:

- завдання креативного діапазону при вирішенні конкретних завдань;
- формулювання ідеї навиворіт;
- техніка довільно обраних слів;

- руйнація парадигм;
- метод метафор тощо.

2. Поширення досвіду вдалого застосування креативних методик. Обговорення інновацій в освітній діяльності під час проведення постійно діючих семінарів, конференцій, круглих столів. Розробка завдань для студентів, спрямованих на стимулювання інтелектуальної активності: виконання проектів як спосіб колективного розв'язання виробничих завдань, проведення ділових ігор, розробка проблемних завдань, пов'язаних з подальшою професійною діяльністю. Залучення до експертної оцінки розроблених завдань представників організацій і установ, які є потенційним місцем роботи випускників вишів.

3. Сприяння творчій ініціативі студентів шляхом активізації діяльності наукових та творчих студентських об'єднань, формування творчого ставлення до власного культурницького сценарію під час викладання дисциплін культурологічного спрямування, запровадження майстер-класів, воркшопів, квестів як засобу підвищення індивідуальної активності та ініціативності студентської молоді.

Просування означеними векторами повинно відбуватися системно, саме тому необхідна постійна координація даного виду діяльності. Розглядаючи ситуацію на прикладі Маріупольського державного університету, систему координації заходів, спрямованих на підвищення інноваційності педагогічної діяльності шляхом стимулювання креативних здібностей, можна представити наступним чином. Узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду є головним завданням «Школи педагогічної майстерності», яка виконуватиме роль творчої лабораторії для викладачів. Координацію в проведенні творчих заходів та тренінгів з розвитку креативних здібностей мала б забезпечити кафедра культурології та інформаційної діяльності. Майданчиком для реалізації творчих проектів

студентів можуть стати заклади освіти і культури міста.

Саме в такий спосіб (шляхом системного вирішення проблеми) подолання прірви між передовим освітнім досвідом і сучасним станом вітчизняної освітньої системи може стати цілком реальним сценарієм.

Література

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – Москва : Изд. центр Академия, 2002. – 320 с.
2. Всемирный экономический форум. В авангарде мировой истории. Первые 40 лет 1971-2010 : / пер. с англ. Д. Маслова [Электронный ресурс] – Режим доступа:
http://www3.weforum.org/docs/WEF_Book_RUS_Maslow.pdf.
3. Хайрутдинов Д. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании [Электронный ресурс] / Д. Хайрутдинов. – Режим доступа:
http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost.

УДК 378.2:001.5

***Беззубченко Ольга Анатоліївна,**
кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки
та міжнародних економічних
відносин МДУ*

***Ніколенко Тамара Іванівна,**
кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки
та міжнародних економічних
відносин МДУ*

Формулювання наукової новизни в кваліфікаційних роботах

***Ключові слова:** кваліфікаційна робота, наукове дослідження, наукова новизна, актуальність теми.*

Важливою та водночас, необхідною умовою здобуття освітнього ступеня «Магістр» за будь-якою спеціальністю в Україні є написання та захист кваліфікаційної (магістерської) роботи. Кваліфікаційна робота є самостійним комплексним науково-практичним дослідженням однієї з актуальних проблем, яка присвячена розв'язанню поставленої проблеми із застосуванням сучасних наукових методів.

Метою написання кваліфікаційної (магістерської) роботи є закріплення, поглиблення і спеціалізація знань та навичок студента шляхом самостійного вирішення реальних завдань в сфері діяльності, за якою здобувається освіта. Успішне виконання і захист кваліфікаційної (магістерської) роботи є свідченням сформованості студента як компетентного фахівця та його готовності до здійснення практичної діяльності у відповідній галузі.

Вагомою відмінністю виконання кваліфікаційних робіт на здобуття освітнього ступеня «Магістр» є обов'язкова наявність наукової новизни проведеного дослідження, з огляду на те, що освітньо-наукова магістерська програма обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків загального обсягу програми [4; 5].

Наукова новизна – це важливий критерій наукового дослідження, що визначає ступінь перетворення, доповнення та конкретизації наукових даних [3].

В Україні прийнято під час здійснення наукових досліджень формувати наукову новизну отриманих результатів за допомогою таких фраз: вперше...; удосконалено...; набуло подальшого розвитку...

При формулюванні наукової новизни важливо враховувати три головні умови:

1. Розкриття результату, тобто у науковій роботі необхідно вказати, який тип нового знання здобув дослід-

ник. Це може бути вироблення концепції, методики, класифікації, закономірностей тощо. Отже, слід розрізняти теоретичну і практичну новизну.

2. Визначення рівня новизни отриманого результату, його місце серед відомих наукових фактів. У зіставленні з ними нова інформація може виконувати різні функції: уточнювати, конкретизувати існуючі відомості, розширювати і доповнювати їх або суттєво перетворювати. Залежно від цього виділяють такі рівні новизни: конкретизацію, доповнення, перетворення.

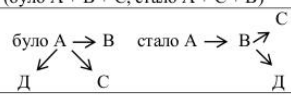
3. Оцінкою нових результатів є їх розгорнутий і чіткий виклад, а не формальне, нічим не підкріплене запевнення, що теоретичні позиції і практичні висновки дослідження є новими [1].

Отже, можна виділити три рівні новизни наукових досліджень:

- а) перетворення відомих даних, докорінна їх зміна;
- б) розширення, доповнення відомих даних;
- в) уточнення, конкретизація відомих даних, поширення відомих результатів на новий клас об'єктів, систем.

Таблиця 1

Форми наукової новизни [1]

№ з/п	Характеристика наукової новизни	Умовне позначення наукової новизни
1	Часткове нове поєднання ознак	(було $A + B$, стало $C + D$)
2	Включення нової ознаки	(було $A + B$, стало $A + B + C$)
3	Заміна частини ознак новими	(було $A + B + C$, стало $A + B + D$)
4	Використання більш конкретної ознаки як загальноприйнятої	(було $A + B + C$, стало $A + B + C1$, де $C1 = C + C + C1$.)
5	Нове взаємне розташування ознак	(було $A + B + C$, стало $A + C + B$)
6	Новий тип зв'язку і взаємодії між ознаками:	було $A \rightarrow B$ стало $A \rightarrow B \xrightarrow{C} D$ 
7	Сумісне використання ознак, які раніше використовувалися окремо, у вигляді нового поєднання	(було $X = A + B$; $Y = C + D$, стало $Z = A + B + C + D$)
8	Нова форма (режим, структура) ознаки	(було $a + B + C$, стало $A + B + C$).
9	Нове кількісне співвідношення ознак	(було $A + B + C$, стало $A + 2B + 3C$)

Найтипівіші помилки, яких припускаються при формулюванні новизни, такі:

- новизна підміняється актуальністю теми, її практичною і теоретичною значущістю;
- у працях стверджується, що дане питання не розглядалося в конкретних умовах, не досліджувалась його важливість для практики;
- висновки до розділів мають характер констатації і є самоочевидними твердженнями, з якими справді не можна сперечатися;
- немає зв'язку між одержаними раніше і новими результатами, тобто наступності.

Слід зазначити, що при формулюванні наукової новизни одержаних результатів в кваліфікаційних роботах необхідно додержуватися наступних вимог: новизна повинна викладатися аргументовано, коротко та чітко; сформульоване наукове положення повинно читатися і сприйматися легко й однозначно [2].

Таким чином, можна зазначити, що обґрунтування новизни кваліфікаційної роботи є незамінною частиною при проведенні науково-практичного дослідження на всіх спеціальностях і грає важливу роль поряд з такими поняттями, як визначення цілей і завдань дослідження, характеристика актуальності роботи і так далі. Саме факт наявності наукової новизни у дослідженні дозволяє виокремити його серед інших робіт та допомагає випусковій кафедрі належним чином оцінити роботу. Завдяки цьому екзаменаційна комісія може зробити висновок, наскільки студент зрозумів суть своєї спеціальності і чи зможе в майбутньому привнести в неї щось нове.

Література

1. Актуальність і новизна наукового дослідження [Електронний ресурс] // Корягін М.В. Основи наукових досліджень : навч. посібник / М.В. Корягін, М.Ю. Чік. – 2-ге вид., стереот. – Київ : Алерта, 2017. – 622 с. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/70330/buhgalterskiy_oblik_ta_audit/aktualnist_novizna_naukovogo_doslidzhennya.

2. Какие критерии новизны исследования? [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение : информационный гуманитарный портал. – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/asp/matriculation/faq/novelty/>.
3. Косьмина Я.О. Научная новизна [Электронный ресурс] / Я.О. Косьмина. – Режим доступа: https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjD0qi3nMvXAhXsDpoKNfQkAq4QFgg2MAM&url=http%3A%2F%2Fdarviarush.narod.ru%2Fnotikoj%2Fnauchnaya_novizna.doc&usg=AOvVaw2dvwuAfudf_w-xbTAuNjBT.
4. Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти в університеті [Електронний ресурс] // Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://www.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/scienc/02%20osvitniad/01>.
5. Яка різниця між магістром і спеціалістом? [Електронний ресурс] // Dovidka.biz.ua : Довідник цікавих фактів та корисних знань. – Режим доступу: <http://dovidka.biz.ua/yakariznitsya-mizh-magistrom-i-spetsialis/>.

УДК 021.4:378.011.3-057.175

Бурова Інна Валеріївна,
зав. інформаційно-бібліографічного
відділу наукової бібліотеки МДУ

Шевцова Марина Леонідівна,
зав. інформаційно-аналітичного
сектору наукової бібліотеки МДУ

Інформаційна підтримка наукової бібліотеки в професійній діяльності викладачів університету

Ключові слова: інформаційні ресурси, інформаційна компетентність, викладач університету.

Глобальні зміни в інформаційній сфері, в сфері вищої освіти України принесли багато новацій і продовжують стрімко коригувати бібліотечно-інформаційну діяльність наукових бібліотек ЗВО. З'являються абсолютно нові напрямки діяльності, що базуються на сучасних комп'ютерних і комунікаційних технологіях.

Основними завданнями стратегічного розвитку бібліотеки стають створення електронного та документально-інформаційного середовища як ефективної складової науково-освітньої інфраструктури університету, забезпечення доступу читачів як до створених бібліотекою, так і до світових електронних інформаційних ресурсів.

Наукова бібліотека МДУ – структурний підрозділ університету, що здійснює документальне та інформаційне забезпечення навчально-виховного та наукового процесів. Бібліотека має універсальний фонд з різних галузей знань: загальний фонд навчальної, наукової, художньої, довідкової літератури, іноземних видань складає на 01.01.2017 р. понад 160 тис. примірників.

У 2017 році наукова бібліотека вперше взяла участь у роботі Школи педагогічної майстерності викладачів (2017–2018 навчальний рік) під керівництвом професора кафедри дошкільної освіти, кандидата педагогічних наук Ю. М. Косенко. Школа виконує функцію загальноуніверситетського міждисциплінарного науково-методичного семінару, мета якого полягає в підвищенні психолого-педагогічної і методичної компетентності, ознайомленні з новими науковими ідеями, інноваційними технологіями і методиками науково-педагогічної діяльності викладачів університету.

У рамках занять Школи було виділено час для участі бібліотеки під назвою «Година бібліотеки». Головна мета співробітників інформаційно-бібліографічного відділу полягала в ознайомленні з інформаційними ресурсами

наукової бібліотеки, що можуть стати у нагоді у професійній діяльності викладачів, та навчити ефективному використанню світових та вітчизняних баз даних наукової інформації. В результаті проведених занять викладачі мали можливість розширити свої знання інформаційних ресурсів бібліотеки і підвищити інформаційну компетентність.

Було проведено 4 заняття, до яких фахівцями інформаційно-бібліографічного відділу було розроблено презентації: «Загальнодоступні бази даних наукової інформації», «Автоматизована бібліотечна інформаційна система ІРБІС 64», «Інформаційні ресурси наукової бібліотеки МДУ», «Науковий профіль вченого в Google Scholar», «Пошук журналів в Міжнародних наукометричних базах даних Web of Science, Scopus, Index Copernicus» та створено буклети «Інтернет-ресурси для викладачів», «Веб-сайт НБ МДУ. Інституційний репозитарій», «Вітчизняні та зарубіжні відкриті бази даних наукової інформації» з основною характеристикою, посиланнями на корисні інформаційні ресурси.

На заняттях слухачів ознайомили з фондом періодичних видань педагогічного спрямування, в якому представлені: науково-практичні журнали з питань діяльності закладів вищої освіти та підготовки кадрів вищої кваліфікації, наукові фахові видання у галузі педагогіки, які висвітлюють актуальні питання методології і методики освітнього процесу, політики освіти, організації освіти в Україні. Провели огляд нових надходжень наукової, навчальної, методичної літератури з питань освіти.

Інформаційні технології дали можливість значно розширити спектр послуг, що надаються бібліотекою своїм читачам. Інформаційно-бібліографічний відділ щоквартально готує бюлетень нових надходжень про всі видання, що надходять до бібліотеки. Слухачам було запропоновано оформити підписку на бюлетень і отримувати його на

власну поштову скриньку.

Результативною формою надання доступу до ресурсів бібліотеки є сайт. Веб-сайт наукової бібліотеки МДУ (<http://slibr.mdu.in.ua>) – важливий інструмент у системі оперативного та регулярного інформаційного обслуговування користувачів. На сайті постійно оновлюється новинна інформація та корисні матеріали, є доступ до якісних повнотекстових джерел, що будуть цікаві широкому колу читачів, наявні посилання на основні послуги і ресурси бібліотеки (як власні, так і світові), тестові доступи, сайти споріднених за напрямками діяльності організацій.

Повнотекстовим джерелом інформації на сайті є «Електронна бібліотека НБ МДУ», яка містить електронні версії видань, підготовлених співробітниками бібліотеки, та праці викладачів МДУ, надані авторами. Доступ до електронної бібліотеки мають тільки читачі НБ МДУ, які за номером читацького квитка нашої бібліотеки зареєстровані у відповідній базі даних. Слухачі були ознайомлені з особливостями реєстрації та роботи в електронній бібліотеці.

Корисними для слухачів є такі сервіси: «Віртуальна довідка» – безкоштовно виконує разові запити студентів та викладачів МДУ, пов'язані з пошуком інформації за профілем університету. «Електронна доставка документів» – сервісна послуга, яка надає можливість користувачам отримати електронну копію фрагмента друкованого видання із фондів бібліотеки за допомогою мережі Інтернет. За допомогою сервісу від JivoSite «Бібліотекар on-line» безпосередньо в інтерактивній формі співробітник бібліотеки відповідає на будь-яке запитання.

В контексті інформаційного забезпечення навчальної та наукової діяльності ЗВО особливо актуальною є проблема розміщення наукових та навчально-методичних розробок у відкритому доступі. До уваги слухачів Школи

було представлено інституційний репозитарій МДУ (<http://eirmsu.mdu.in.ua>) – електронний архів для тривалого зберігання, накопичення та забезпечення довготривалого та надійного відкритого доступу до результатів наукових досліджень, що проводяться в установі. Перевагами та вигодами використання інституційного репозитарію для кожного викладача є можливість індексування публікацій в Google Scholar; підвищення індексу цитувань праць; постійне та тривале зберігання; збереження авторських прав.

Під час викладацької та наукової діяльності слухачам Школи потрібні сформовані вміння та навички раціонального використання інформації та інформаційних технологій. У цьому їм мало допомогти знайомство з загальнодоступними базами даних наукової інформації України і світу, педагогічними інформаційними ресурсами України. До уваги викладачів було запропоновано презентацію «Загальнодоступні бази даних наукової інформації», яка знайомить з найбільш інформативними базами даних України та зарубіжних країн. У презентації надано загальну інформацію про кожен з баз, режим доступу до її сайту та особливості пошуку.

Одним з етапів наукової діяльності є відстеження наукометричних індексів науковців, які є показником її ефективності. Цю інформацію дає науковий профіль в пошуковій системі Google Scholar. Профіль дозволяє авторам слідкувати за кількістю цитувань своїх статей, дізнаватись, хто та коли посилався на їх працю. Пошукова система автоматично підраховує кількість цитувань та визначає такий наукометричний показник, як індекс Гірша. На допомогу слухачам Школи підготовлено презентацію «Реєстрація наукового профілю в Google Scholar», де по крокам наведено процедуру реєстрації, редагування та подальшого ведення наукового профілю.

Отже, сьогодні наукові бібліотеки ЗВО є складовою

частиною науково-освітньої інфраструктури університету. Вони безпосередньо беруть участь у формуванні інформаційного простору, є виробниками власних інформаційних продуктів, надають вільний доступ до світових інформаційних ресурсів. Залучення фахівців бібліотеки до участі в подібних заходах є корисною практикою взаємодії університету та бібліотеки і сприяє сучасним трансформаційним процесам в освіті.

Література

1. Бурова И.В. Создание научных профилей ученых МГУ [Электронный ресурс] / И.В. Бурова // Науково-дослідна діяльність наукової бібліотеки Маріупольського державного університету : матеріали V науково-методичного семінару, м. Маріуполь, 23 лютого 2017 р. / ред. А.П. Шакула. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 15–20. – Режим доступу: <http://91.250.23.215:8080/jspui/handle/123456789/433>.
2. Шакула А.П. Использование новых информационных технологий как главная стратегия инновационного развития библиотеки [Электронный ресурс] / А.П. Шакула // Использование современных технологий для создания библиотечного информационного продукта : материалы III городской научно-практической конференции библиотек г. Мариуполя, 31 октября 2013 г. – Мариуполь : МДУ, 2014. – С. 5–8. – Режим доступу: <http://91.250.23.215:8080/jspui/handle/123456789/301>.

УДК 159.99:378.015.3.011.3-051

*Варава Людмила Анатоліївна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри практичної психології МДУ*

Особливості співвідношення суб'єктної позиції викладача вишу та компетентнісної професійної Еґо-іднтічності

Ключові слова: суб'єктна позиція викладача, професійна компетентність, еґо-іднтічність.

Провідного значення в розвитку сучасної освіти як інституту підготовки людини до професійної діяльності набуває компетентнісна парадигма. Перед викладачем закладу вищої освіти стає подвійна складність: з одного боку – це професійні компетенції позиції викладача, а з іншого – безпосередньо особистісне самовизначення «Я-професіонал» тієї сфери діяльності, якої він навчає студентів.

Розглядаючи психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті, Ю. Швалб визначає, що за своїм психологічним змістом даний підхід покликаний не доповнити або поліпшити сформовану педагогічну практику, а «передбачає її кардинальну зміну» [4, с. 31]. Поняття компетентності «відображає переважно соціальний бік діяльності суб'єкта й фіксує коло заданих ззовні і запропонованих цілей і способів діяльності», саму «компетентність» слід розглядати «як здатність суб'єкта до вирішення класу завдань» [4, с. 32]. Надане поняття «компетентність» дозволяє автору вивести три площини аналізу: психологічну (здатність), діяльнісну (вирішення завдань) і культурологічну (клас завдань).

Традиційна педагогічна діяльність здійснюється за умов передачі знань, вмінь і навичок разом із стихійним формуванням мотиваційної компоненти. Емоційна складова такої діяльності не включає до себе особистісного інтересу до інноваційного пошуку новітніх технік та технологій в розвитку практичних вмінь, а будується лише на трансляційному рівні викладу учбового матеріалу. Емоційне ставлення викладача, задоволеність або вимушеність до власної професійної его-ідентичності є результатом прояву інтересу або його відсутності до навчально-професійної діяльності, включенням до творчого вирішення професійно зорієнтованих завдань або ж, навпаки, – їх формальним виконанням, що стає умовою виникнення зацікавленості до майбутньої професії у студентів або призводить до поя-

ви специфічного її образу.

Поняття «професійна ідентичність» належить лише до категорії людей, для яких основою ідентифікації є професійна праця, зазначає О. Волкова [1]. Професійну діяльність можна розглядати як складову сенсу життя людини. Ідентичними можуть вважатися лише професіонали, які мають як стабілізуючу базу, так і потенціал, здатний перетворювати. Аналізуючи соціальні аспекти професійної ідентичності, які сьогодні активно розробляються у вітчизняній соціології та соціальній психології, М. Марунець зазначає, що дослідження проблеми професійної ідентичності мають враховувати соціально-психологічні реалії, характерні для України початку ХХІ сторіччя. Розгляд професійної ідентичності має базуватися на уявленні про те, що повсякденна соціальна нестабільність закономірно формує суб'єкта, який достатньо легко змінює свої соціальні ролі та відповідні ідентичності. «Стосовно професійної ідентичності це приймається як відмова від традиційного прагнення людини віднайти та опанувати свою «справу всього життя», тобто професію, з якою пов'язується перспектива актуалізації особистості та самоствердження, досягнення бажаного матеріального і соціального статусу, культурного розвитку тощо» [2, с. 95]. Таким чином, на думку автора, для професійної ідентифікації специфічним є довільний характер її здійснення та визначальна роль мотиваційної основи цього процесу.

Феномен професійної ідентичності безпосередньо можна вважати значущою ціннісно-смісловою складовою життєдіяльності особистості. Професійна его-ідентичність органічно пов'язана з особистісним самовизначенням до розвитку та реалізації, що дозволяє бути суб'єктом педагогічної діяльності. Професійна его-ідентичність стає актуальною для особистості тоді, коли надає їй нових можливостей для зростання та задоволеності діяльністю, що є

показником професійної зрілості.

О. Чуйко, здійснюючи теоретико-методологічний аналіз психологічних концепцій особистісного становлення, пропонує розглядати професійну компетентність фахівців соціономічних професій як інтегративну властивість, що поєднує у собі дві компоненти: професійну і особистісну. Професійна компонента, на думку автора, відображає сформованість знань в галузі наук про людину, реальний рівень оволодіння навичками і вміннями у роботі з індивідом (групою, громадою), здатність діяти творчо у нестандартних ситуаціях через високу ймовірність впливу «людського фактору». Особистісна компонента відображає характер направленості на роботу із людиною; готовність вирішувати проблеми й задачі, що виникають у професійній діяльності, яка ґрунтується на високій вмотивованості до діяльності та стійкому позитивному інтересі до проблем особистості; сформованість професійної позиції, яка визначає характер професійних дій і є показником особистісної зрілості спеціаліста [3].

Особистісна готовність до поєднання позиції викладача та зацікавленість власною професійною еґо-ідентичністю надає можливість реалізувати себе у якості суб'єкта емоційно задоволеного діяльністю, а також сприяти розвитку та прагненню до майбутньої професійної самовизначеності у студентів. Усвідомлена компетентісна професійна еґо-ідентичність акумулює у собі особистісну здатність вирішувати клас відповідних професійних педагогічних задач.

Література

1. Волкова О. Маргинальность профессионала как нарушение его идентичности / О. Волкова // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности : материалы Всероссийской Интернет-конференции, декабрь 2004 г. – январь 2005 г. / отв ред. М.Ю. Семенов. – Омск : Изд-во ОмГМА, 2005 – С 58–64. – Режим доступа:

<http://www.auditorium.ru/v/index.Php>.

2. Марунець М. Прикладні аспекти дослідження професійної ідентичності / М. Марунець // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С. 90–97.
3. Чуйко О.В. Особистісне ставлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях / О.В. Чуйко – Київ : АДЕФ-Україна, 2013. – 280 с.
4. Швалб Ю.М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю.М. Швалб // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 31–36.

УДК 73.091

*Воєвутко Наталія Юрївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри грецької
філології та перекладу, доцент
кафедри педагогіки та освіти МДУ*

Технології змішаного навчання: нові навички викладача

***Ключові слова:** дистанційне навчання, змішане навчання, гібридне навчання, навички викладача.*

Сьогодні одними з найпопулярніших технологій навчання є технології змішаного або гібридного навчання. Такі технології дозволяють скористатися перевагами дистанційного та традиційного навчання.

Якщо змішане навчання акцентує увагу на суто механічному підході до змішування різних форм навчання, то гібрид являє собою поєднання нової, передової, з використанням можливостей інформаційних технологій зі старою технологією і формування нового підходу (інновації) з урахуванням відомих можливостей старої технології [2, с. 14].

М. Л. Кондакова і Е. В. Латипова вважають, що змішане навчання дозволяє:

- розширити освітні можливості студентів за рахунок доступності та гнучкості, врахування їх індивідуальних освітніх потреб, а також темпу й ритму навчального матеріалу;
- стимулювати формування суб'єктивної позиції студента: підвищення його мотивації, самостійності, соціальної активності, рефлексії та самоаналізу і, як наслідок, підвищення ефективності навчального процесу в цілому;
- трансформувати стиль педагога: перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентом, що сприятиме формуванню процесу конструювання власних знань;
- персоналізувати освітній процес: учень самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, враховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності, вчитель у даній ситуації є помічником студента [1, с. 55].

До переваг змішаного навчання відносять наступне:

- студент вчиться готуватися до уроку;
- підвищується мотивація студентів;
- робиться акцент на глибокому навчанні;
- ефективне використання часу;
- гнучкість;
- легше контролювати прогрес студентів;
- розширені засоби діагностики;
- інтерактивність;
- викладання в командах (змішане навчання – це командний вид діяльності, котрий робить цей процес навчання соціальним і прозорим);
- робота вдома (у деяких випадках викладачі зможуть працювати віддалено);
- розширює навчання за межі однієї «події»;
- дозволяє студентам отримувати в класі навички певної діяльності;
- економить гроші за рахунок скорочення поїздок;

- краще для досягнення суттєвих результатів;
- чималі можливості вчитися; різні вимоги навчання [4; 5].

В. М. Кухаренко зазначає, що більшість студентів обирає змішане навчання з трьох причин: високий педагогічний рівень, розширення доступу і гнучкість, економічна ефективність [2, с. 52].

В таких умовах разом із традиційними навичками актуальності набувають наступні характерні риси викладачів, які ефективно використовують нові технології:

- вони завжди починають з питання «навіщо це треба», тобто не використовують технологію заради технології, але завжди мають причину для її застосування;
- вони гнучкі та легко адаптуються, оскільки знають, що технології постійно змінюються, і завжди передбачають загальну картину;
- вони позитивно сприймають зміни (новатори й швидко адаптують нове, розуміючи, що тільки зміни сприяють прогресу);
- вони діляться новими технологіями та досвідом власних напрацювань;
- вони мислять у категорії win-win, тобто розуміють, що взаємовигоди повинні бути для адміністрації, викладачів, батьків і студентів;
- вони мають ретельно продумати все наперед, знають відповіді на питання й спираються на конкретні приклади;
- вони активно займаються своєю справою, завжди думають про засоби залучення студентів і користуються технологіями, тому що це мотивує вплив [3].

Тьютор дистанційного курсу разом із функціями традиційного навчання виконує наступні:

- підтримувач процесу – допомагає прояву активності у віртуальному середовищі й повсякчасно мотивує навчальну діяльність;
- порадник-консультант – працює індивідуально, дає пора-

ди або консультації;

- експерт – визначає через зворотній зв'язок доцільність і вірну спрямованість навчальної діяльності студента;
- дослідник – визначає необхідність залучення до процесу нових знань, що відповідають змісту навчання і здатні підвищити його якість;
- підтримувач змісту – визначає напрямок зростання можливостей студента у розумінні змісту курсу;
- технолог – визначає стратегію і якість виконання, що покращують умови навчального простору студента;
- проектувальник – визначає задачі проектування, на які доречно звернути увагу, та конструє додаткові засоби діяльності для удосконалення курсу;
- менеджер-адміністратор – визначає проблеми реєстрації студентів, збереження записів тощо [2, с. 33].

Отже, результативність навчального процесу залежить не від використаної технології, а від того, що і як передбачив фахівець, які засоби навчання він створив і застосував.

Література

1. Кондакова М.Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности / М.Л. Кондакова, Е.В. Латинова // Вестник образования. – № 9. – 2013. – С54–64.
2. Теорія та практика змішаного навчання : колективна монографія / В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська ; за ред. В.М. Кухаренка. – Харків : Міськдрук ; НТУ «ХП», 2016. – 284 с.
3. Wootten R. 7 Characteristics of an Innovative Educator / R. Wootten // Blog Post. . – 2014. – May 28. – URL: <http://teachamazing.com/YPaMZ/7-characteristics-of-an-innovative-educator/>.
4. Bickerton Ph. 7 Reasons Blended Learning is The Future of Training/ Ph. Bickerton // Training Station. – 2015. – January 19. – URL: <https://trainingstation.walkme.com/7-reasons-blended->

learning-future-training/.

5. Vander Ark T. 10 Reasons Teachers Love Blended Learning / T. Vander Ark // HuffPost : Blog. – 2011. – September 10. – URL: <http://www.huffingtonpost.com/tom-vander-ark/10-reason>.

УДК 37.091.4Макаренко

*Задорожна-Княжницька Леніна Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та освіти МДУ*

«Невідомий» відомий Антон Макаренко

Ключові слова: *Макаренко А. С., педагогіка, виховання.*

Антон Семенович Макаренко (1888–1939) – яскравий, самобутній талант на педагогічній ниві. В історію культури він увійшов як талановитий письменник, видатний педагог-гуманіст, педагог-новатор. А. Макаренко створив два вірцевих педагогічних заклади – колонію імені М. Горького, комуну імені Ф. Дзержинського. Тисячі правопорушників, дітей без нагляду він не тільки підняв «з дна» життя, але й повернув до життя, виховав їх передовими громадянами Вітчизни.

Спадщина великого педагога належить до найбільш досліджених у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Детальну характеристику його ідей знаходимо у кожному підручнику з історії педагогіки. Однак така «розробленість» цієї спадщини часто не відтворює події життя та діяльність Антона Макаренка, що характеризують його не як класика педагогіки, фундатора теорії та практики формування особистості в колективі, знаного новатора, але як звичайну людину з її почуттями, сумнівами, злетами й падіннями.

Антон Макаренко тим і загадковий, що його особис-

тість неординарна, незвичайна, оригінальна. Своєрідне трактування цінності людської особистості, методика й «техніка» виховного процесу, «окремішна», не схожа на загальновідому, загальнозживану технологія формування характеру, розкрита педагогом, зробила його педагогічний доробок одним з найбільш значущих та, одночасно, суперечливих і дискурсивних. Ця система, як згадує сам педагог, прийшла до нього не від його талантів, а «прийшла з характеру тієї потреби, тієї справи», яку йому доручили [1].

Однак збагнути витоки творчості знаного педагога можливо лише в контексті його загальнолюдських взаємин з Ольгою Ракович, Галиною Салько, Максимом Горьким, випускниками колонії та комуни, іншими значущими у його житті людьми, роль яких дослідниками спадщини педагога часто подавалась завуальовано.

Розкриваючи сутність та зміст педагогічних ідей та здобутків Антона Семеновича Макаренка, слід акцентувати увагу й на тому, що його педагогічні ідеї не отримали підтримки при житті педагога. Йому не вірили, звинувачували у викривленні дійсності. Так, у 1935 р. вийшла стаття І. Бочачера «Антипедагогічна поема», де автор звинувачував Антона Семеновича у відвертій брехні. Його книгу «Прапори на баштах» називали сусальною казкою про те, чого не було, не могло бути і не буде. Літературний критик І. Левін звинуватив А. Макаренка в тому, що той начебто написав книжку «не чорнилами, а рожевою водою, змішаною на сахарині».

Звичайно ж теорія А. Макаренка має недоліки, до яких слід віднести наступні:

1. Не завжди колектив виступає інструментом виховання, адже часто наявне і сліпе підпорядкування волі колективу, відмова від своєї думки, ігнорування вимог колективу; активісти не користуються повагою. Тут причини і в колективі, і в самій особистості.

2. Ставлення до сім'ї як до колективу з усіма його ознаками – від структури до формування взаємин між членами. Категоричне заперечення позитивної виховної ролі неповної сім'ї та сім'ї з однією дитиною.
3. Проблема вільного спілкування, що, на думку педагога, може бути вирішена лише в умовах перебування особистості у формальному колективі.
4. Надмірна воєнізація виховного процесу тощо.

Більшість чиновників освіти вважали, що Антон Макаренко – педагог від Бога, але він став служити злим силам. У нього нема поваги до особистості. Придушення особистості, «штовхання тих, хто оступився» у прірву, «затравлювання особистості» цілком були наявні у досвіді Макаренка. Він – «співак внутрішньої диктатури», яка характеризується вибором примітивних догм для колективу, через колектив, у колективі. Його педагогіка – це педагогіка насильства, брехні й диктату. Ці положення дають можливість критику Ю. Азарову зробити висновок: «"Макаренківщина" вичерпала себе».

Перша стаття, яка аналізувала творчість А. Макаренка, вийшла тільки у 1940 р. («Невикористана спадщина») й одразу викликала дискусію з проблем виховання на шпальтах «Учительської газети». Деякі вчені визнали дійовість теорії Макаренка під тиском суспільної думки, обмежуючись лише цитуванням його окремих висловлень і положень.

Одним з яскравих пропагандистів педагогічної спадщини А. Макаренка був В. Сухомлинський: «Нема іншого педагога-практика, якого б я любив і поважав так, як Макаренко. Я шукав у його книгах істин, яких постійно потребував. Увесь мій скромний педагогічний досвід – результат цих шукань. Усе живе і творче, що є у школі, – це дітище Макаренка» [2].

Спадщина А. Макаренка стала предметом серйоз-

ного вивчення та наукових пошуків у Франції, Англії, США, Канаді, Японії. Широко відома Макаренківська лабораторія Марбурзького університету, яка провела низку важливих досліджень у галузі Макаренкознавства. 100-літній ювілей А.С. Макаренка широко відзначався ЮНЕСКО.

Джерело педагогічної мудрості А. Макаренка невичерпне. Найсильнішими потоками цього джерела є ідея виховання в колективі, виховання в праці, виховання почуття обов'язку, честі, відповідальності, волі, характеру, свідомої дисципліни, гуманізму, добра й оптимізму у процесі формування людської особистості.

Література

1. Євтух М.Б. Постать Антона Макаренка – світ організованого творення людини [Електронний ресурс] / М.Б. Євтух // Витоки педагогічної майстерності. – Вип. 4 – Полтава, 2008. – С. 44–48. – Режим доступу:
<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/57/1/evtuh.pdf>.
2. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа : Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А. Сухомлинский. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1979. – 396 с.

УДК 378.124:316.46

*Косенко Юлія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної
освіти МДУ*

**Професійно-етична культура викладача
та корпоративна культура університету:
суть взаємозв'язку**

Ключові слова: професійна культура, професійно-етична культура викладача, професійна поведінка, корпоративна культура університету.

У суспільстві професійно зайнятих людей професійно-етична культура є сутнісною характеристикою особливостей взаємодії, засобом регулювання взаємовідносин, що унормовує ділові стосунки, сприяє підвищенню продуктивності й ефективності праці.

Як соціокультурне і педагогічне явище у вимірах культури професійної діяльності її досліджують вчені філософи і культурологи, соціологи, психологи, педагоги.

Професійна культура – частина загальної культури, яка свідчить про засвоєння й повсякденний прояв фахівцем рівня досконалості професійної діяльності, що відображає досягнення наукової думки і практичного досвіду, в інтересах суспільства, соціального прогресу. Вона включає в себе загальні уявлення про соціальну значущість конкретного виду праці, уявлення про професійний ідеал, про шляхи і засоби його досягнення, розвиток почуття професійної гордості, професійної честі і відповідальності.

В. Гриньова зауважує, що культура професійної діяльності характеризує певний рівень виконання людиною своїх службово-кваліфікаційних обов'язків. Рівень сформованості цього феномена, на її думку, залежить від: спрямованості й стійкості соціально-значущих мотивів діяльності (потреби, інтереси, цінності, погляди); прояву психофізичних властивостей особистості (здібності, спроможності), які забезпечують необхідний рівень і ефективність професійної діяльності; ступеня розвитку психічних процесів особистості (мислення, мовлення, пам'ять, почуття, емоції, воля); повноти й глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок, а також набутого досвіду; соціальної активності особистості [2].

Вивчення наукових джерел із досліджуваної проблеми переконує у тому, що науковці спільні в думці, що основу професійної культури складають цінності, які сповідує людина, знання нею професії та її поведінка в профе-

сійній діяльності.

Професійна культура викладача вищої школи характеризується дослідниками як результат сформованості його загальної і духовної культури, що виявляється у його професійно-педагогічній діяльності, а саме: під час оволодіння історичною і культурною спадщиною, без якої унеможлиблюється розвиток людини як особистості; у культуротворчій діяльності, спрямованій на формування та розвиток особистості студента; у особистісно дієвому прояві викладачем своєї культури в професійній діяльності, у взаєминах з іншими людьми, світом, у ставленні до себе (Л. Коваленко); як особливо обумовлена впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників взаємодія педагога й освітнього середовища на основі професійних знань, норм, цінностей, що забезпечує оволодіння студентами спеціальністю (А. Лимар) [4; 7].

Варто звернути увагу, що у науковому обігу має місце термін «професійно-етична культура». Науковці визначають сутність цього поняття як систему професійно-етичних якостей і професійно-моральних цінностей, що стали внутрішнім переконанням професійно сформованої особистості (І. Шарова, Л. Шарова).

Із опертям на наукові праці Г. Васянович, В. Гриньової, Л. Коваленко, А. Лимарь, О. Уваркіної, Л. Хоружої, Л. Шарової, І. Шарової, інших учених, власні наукові дослідження, професійно-етичну культуру викладача вищої школи розглядаємо як систему професійно-етичних якостей і професійно-моральних цінностей, які є внутрішнім переконанням викладача й посутньо впливають на результативність діяльності через його професійну поведінку [1; 2; 4–8].

Професійну поведінку викладача розуміємо як прояв його професійної-етичної культури, як певний спосіб дій у професійному середовищі, як стиль діяльності, який відображає характер ціннісного відношення до усіх суб'єк-

тів педагогічного процесу, практичний вибір педагогом доцільної форми вираження своєї позиції в професійній діяльності. За нашими науковими спостереженнями, професійна поведінка, на засадах етичних норм, упорядковує дії і вчинки викладача, визначає межі його свободи в професії.

Професійно-етичну культуру викладача характеризуємо єдністю декількох компонентів, а саме: ціннісно-мотиваційного, як сукупність професійних переконань та ціннісних орієнтацій викладацької праці (цінності-цілі, цінності-стосунки, цінності-засоби, цінності-якості), мотиву вибору професії викладача вищої школи; когнітивного, як прояв психолого-педагогічної, наукової і методичної компетентності, інноваційного педагогічного мислення і педагогічної рефлексії; особистісно-поведінкового, як професійну поведінку викладача на засадах норм педагогічної етики, як особисту відповідальність за свої педагогічні дії, вчинки та їх наслідки, як самодисципліну в роботі, педагогічну гнучкість. Де і як проявляється професійно-етична культура викладача? Її прояв помітний повсякчас. У роботі за усіма напрямками його діяльності (навчальна, наукова, організаційна, методична, виховна); у спілкуванні зі студентами, які мають різний соціальний стан, особисту мотивацію до навчання, різні життєві пріоритети, і з колегами, які мають певний науковий статус, різний рівень визнання у науково-професійному колі, індивідуальні професійні та особисті амбіції; з представниками адміністрації, іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Професійно-етична культура викладача інтегрує в себе корпоративну культуру самого закладу, яка є багатоблискливим явищем й відображає його етичну позицію по відношенню до різних суб'єктів освітнього процесу. Ми поділяємо наукову позицію К. Гнезділової: «корпоративна культура вищого навчального закладу – це сукупність цінностей, норм, традицій, які поділяються усіма людьми,

що причетні до діяльності закладу вищої освіти, на основі яких регулюються їхні взаємовідносини, зокрема між учасниками навчально-виховного процесу: між викладачами, викладачами і студентами, викладачами й адміністрацією» [3].

Корпоративну культуру Маріупольського державного університету розглядаємо як зосередження цінностей, переконань, поглядів, принципів життя та діяльності, ідей, які виникли в навчальному закладі (еволюційним шляхом чи внаслідок цілеспрямованого менеджменту) і в той чи інший спосіб продукують зразки поведінки адміністрації, викладачів, співробітників, студентів. Це система сталих норм поведінки і взаємовідносин, носієм яких є університетська спільнота.

Основними принципами корпоративної культури в університеті, які унормовують професійну поведінку викладачів як прояв їхньої професійно-етичної культури, на нашу думку, мають бути:

- ціннісні орієнтації у викладацькій справі;
- добросовісність і відповідальність щодо виконання прийнятих на себе зобов'язань;
- академічна доброчесність (запобігання плагіату, самоплагіату, шахрайству);
- правдивість своїх думок, чесність дій і вчинків;
- доброзичливість, ввічливість, шанобливість, взаємоповага у ділових та міжособистісних стосунках;
- справедливість та об'єктивність в оцінці дій інших суб'єктів освітнього процесу;
- коректність у критиці;
- довіра і партнерство задля досягнення спільної мети;
- чуття міри у зовнішньому вигляді та вбранні;
- протистояння корупції, хабарництву, протекціонізму в університетському середовищі;
- збереження та примноження славних традицій університету;

- сприяння створенню позитивного іміджу університету, підвищенню його значущості на ринку праці.

Працюючи в університеті, викладач повинен орієнтуватися на певні пріоритетні цілі, які втілені в корпоративних цінностях, у місії навчального закладу, відчувати свою причетність до його життя. Наукою доведено, а досвід роботи вітчизняних університетів, зокрема і нашого, підтверджує, що корпоративний дух вишів характеризує атмосфера творчої співпраці, продуктивна взаємодія, задоволення роботою, гордість за її результати, відданість викладацькій справі, прагнення відповідати високим стандартам своєї професії, готовність до змін тощо.

Корпоративна філософія діяльності університету є моментом істини та ознакою сприятливого морально-психологічного клімату, специфічного явища, яке, за нашими спостереженнями, прикметне:

- професійною солідарністю;
- довірою і об'єктивною вимогливістю один до одного у системі відносин: викладач – викладач; викладач – співробітник університету, викладач – студент; викладач – керівник;
- доброзичливим, діловим спілкуванням;
- об'єктивною, коректною критикою;
- свободою висловлення власної думки під час обговорення питань, які стосуються справ колективу кафедри, факультету, університету;
- терплячістю до чужої думки;
- сприйняття іншої точки зору;
- достатньою поінформованістю членів трудового колективу про ділові події, які відбуваються в стінах університету;
- формуванням суспільної думки про університет, створенням його міцних позицій на ринку праці.

Література

1. Васянович Г.П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник / Г.П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.
2. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В.М. Гриньова. – Київ, 2000. – 417 с.
3. Гнезділова К.М. Корпоративна культура викладача вищої школи : навч.-метод.посібник / К.М. Гнезділова. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – 124 с.
4. Коваленко Л.А. Психологічний зміст професійної культури педагога / Л.А. Коваленко // Проблеми сучасної психології. – 2009. – № 6. – С. 332–333.
5. Косенко Ю.М. Імідж викладача вищої школи / Ю.М. Косенко // Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій : зб. матеріалів Міжнародної (заочної) науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 26–27 вересня 2016 р. / Хмельницька обласна рада, Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2016. – С. 150–153.
6. Косенко Ю.М. Лідерські якості викладача як запорука ефективної педагогічної взаємодії зі студентами / Ю.М. Косенко // Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 25–26 травня 2017 р. – Маріуполь : МДУ, 2017. – С. 261–264.
7. Лымарь А.Н. Профессиональная культура педагогов высшей школы: социологический анализ : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.06 / А.Н. Лымарь. – Екатеринбург, 2008. – 165 с.
8. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Л.Л. Хоружа. – Київ : Преса України, 2003. – 319 с.

*Марена Тетяна Василівна,
кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки
та міжнародних економічних
відносин МДУ*

*Мітюшкіна Христина Сергіївна,
кандидат економічних наук,
доцент кафедри раціонального
природокористування та охорони
навколишнього середовища МДУ*

Особливості виконання магістерського дослідження в контексті вимог академічної доброчесності

Ключові слова: академічна доброчесність, кваліфікаційна робота, магістерське дослідження, академічна нечесність, плагіат, академічне шахрайство, цитування.

Поступова інтеграція України до глобального простору вищої освіти вимагає впровадження у державі принципів освітньої діяльності, прийнятих у високорозвинутих країнах світу. Одним з таких принципів, врахування якого дозволяє досягти високого рівня якості та конкурентоспроможності вищої освіти, є неуклінне дотримання учасниками освітнього процесу вимог академічної доброчесності. Ці вимоги, зокрема, поширюються і на процес підготовки кваліфікаційних робіт студентами-магістрантами та наукового керівництва магістерськими дослідженнями.

Відповідно до нормативних документів, академічна доброчесність (academic integrity) – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та / або наукових досягнень [3]. У свою чергу «академічна нечесність»

або «академічна недоброчесність» (academic dishonesty) розглядається як шахрайство у академічному середовищі, яке включає нечесні прийоми або дії, заборонені правилами університету, що відносяться до навчальної діяльності та здійснюються студентами для досягнення несправедливої переваги в навчанні [1; 7].

Академічна недоброчесність може проявлятися у численних формах. Зокрема, при написанні кваліфікаційних робіт магістрантами основними формами прояву академічної недоброчесності можуть стати наступні:

- академічний плагіат (plagiarism, від лат. plagio – викрадати) – оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та / або відтворення опублікованих текстів інших авторів без зазначення авторства та без належного оформлення посилань;

- академічне шахрайство, що передбачає будь-які дії учасників освітнього процесу, змістом яких є посилання на джерела, які не використовувалися в роботі; повторне використання раніше виконаної іншою особою письмової роботи; публікація вигаданих результатів досліджень тощо;

- виконання на замовлення та / або продаж кваліфікаційних робіт;

- порушення або неналежний опис методики виконання досліджень; корегування результатів досліджень під гіпотезу, що треба довести [3].

Найчастіше академічна недоброчесність асоціюється з поняттям плагіату. За даними Східноукраїнського фонду соціальних досліджень, в Україні до плагіату вдаються понад 90% студентів [5]. Найбільш поширеними формами академічного плагіату при виконанні кваліфікаційних робіт магістрантами є:

- використання у власному творі чужих матеріалів

(зображень, тексту), у тому числі з мережі Інтернет, без належних посилань;

- парафраз або цитування матеріалу, створеного іншою особою, як опублікованого, так і ні, без належного дотримання правил цитування;

- спотворене представлення чужих ідей, їх синтез або компіляція з першоджерел;

- представлення в якості власного твору (зокрема, кваліфікаційної роботи) матеріалу, що був отриманий з Інтернету або від третіх осіб в обмін на фінансову винагороду, послугу чи соціальні зв'язки [3; 5].

Глобальні масштаби поширення проблеми академічної недоброчесності, зокрема, плагіату, спонукали багато країн до розробки та впровадження заходів боротьби з проявами цієї проблеми як на рівні окремих ЗВО, так і на загальнодержавному рівні (табл. 1).

Отже, здійснюючи виконання або забезпечуючи наукове керівництво магістерськими дослідженнями, учасники освітнього процесу мають враховувати наступні аспекти дотримання вимог академічної доброчесності. По-перше, враховуючи форми прояву академічної нечесності, її суб'єктами можуть виступати не тільки здобувачі вищої освіти, але й науково-педагогічні кадри – як сам науковий керівник магістранта, так і працівники відповідного університету або інших ЗВО (у випадку виконання кваліфікаційної роботи на замовлення). Відтак, ця проблема може бути вирішена тільки за умов дотримання принципів академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу та досягнення високого рівня загальної академічної культури у країні.

По-друге, як показує досвід, плагіат у кваліфікаційній роботі може бути як умисним (студент свідомо йде на порушення, намагаючись приховати факт запозичення чужого матеріалу і видати його за власну розробку), так і не-

Таблиця 1

Заходи боротьби з академічною недоброчесністю в окремих країнах світу

Країна	Заходи боротьби з академічною недоброчесністю
<i>Велика Британія</i>	В Англії та Уельсі засновано Офіс незалежного арбітражу, який має реагувати на несправедливі практики у сфері академічної доброчесності. Використовується спеціалізоване програмне забезпечення для виявлення плагіату на основі розробки та імплементації закладами вищої освіти інституційних політик запобігання і боротьби з плагіатом.
<i>Австрія</i>	Австрійське агентство дослідницької доброчесності розробляє національні вимоги до проведення досліджень в частині академічної доброчесності. Використовується спеціалізоване програмне забезпечення для виявлення плагіату.
<i>Швеція</i>	Створено національну систему збору статистичних даних щодо виявлених випадків академічної нечесності в університетах та оприлюднення на їх основі щорічних звітів. Визначений на національному рівень порядок врегулювання порушень у сфері академічної доброчесності передбачає створення спеціальних інституційних комісій на місцях, які очолюються віце-канцлером університету. В багатьох освітніх програмах шведських університетів на рівні магістратури включено навчальну компоненту з академічної доброчесності.
<i>США</i>	У багатьох університетах розроблено офіційні документи, що регулюють поведінку співробітників, викладачів, дослідників, студентів в контексті вимог академічної доброчесності. У якості покарання у студента – порушника таких вимог можуть не прийняти письмову роботу, відмовити у переведенні на наступний курс або виключити з університету.
<i>Чехія</i>	50% чеських ЗВО отримали фінансування від Міністерства освіти на боротьбу з плагіатом в рамках кампанії «Плагіат».
<i>Словаччина</i>	У 2010 р. Міністерство освіти зобов'язало усі ЗВО використовувати національний центральний репозитарій тез і дисертацій та національну систему перевірки на плагіат.
<i>Чорногорія</i>	МБРР виділив 12 млн. євро на потреби вищої освіти, частина коштів пішла на пошук і впровадження програми перевірки на плагіат на державному рівні.
<i>Македонія</i>	З 2011 р. міністр освіти повідомив про те, що ведеться розробка власного сервісу для перевірки на плагіат.
<i>Грузія</i>	Міністерство освіти домовилося про створення єдиної бази для перевірки всіх грузинських наукових робіт.
<i>Китай</i>	Міністерство освіти вимагає, щоб усі ЗВО були обладнані програмним забезпеченням для перевірки на плагіат докторських та магістерських робіт.
<i>Індія</i>	Усі університети, підключені до Бібліотечно-інформаційного центру Індії, можуть користуватися програмою перевірки на плагіат за рахунок держави.
<i>Пакистан</i>	У 2007 р. Комісія з вищої освіти почала закуповувати програми для перевірки наукових робіт на плагіат. Ними вже користуються понад 60% ЗВО.
<i>Індонезія</i>	Відповідно до Закону про регулювання освіти 2010 р. керівні особи, що представляють адміністрацію університету, зобов'язані слідувати за загальною імплементацією кодексу поведінки в частині запобігання і боротьби з академічним плагіатом. Кожен дослідник за результатами підготовки наукової роботи має підготувати й подати декларацію про те, що його робота не містить плагіату і що автор готовий прийняти відповідне покарання у разі його виявлення. Університети зобов'язані завантажувати всі отримані наукові публікації, разом з деклараціями авторів про доброчесність, до загальнонаціонального порталу-репозитарію наукових праць.
<i>Чилі</i>	Фонд розвитку науки і технологій при Міністерстві освіти виділив кошти на створення системи перевірки на плагіат.
<i>Еквадор</i>	У 2015 р. держава зобов'язала всі державні ЗВО використовувати систему перевірки на плагіат.

Примітка: складено авторами на основі даних [2; 5; 6].

умисним (студент не знає, як правильно оформити кваліфікаційну роботу з точки зору правил цитування, оформлення посилань тощо) [2]. Для уникнення ситуацій неумисного плагіату у ЗВО мають бути розроблені та доведені до відома студентів відповідні нормативні документи (положення про кваліфікаційні роботи [4], методичні рекомендації щодо виконання магістерських досліджень з окремих спеціальностей тощо), які б містили чіткі та зрозумілі правила цитування, перефразування, посилань на авторів та джерела інформації, з яких магістрант запозичив матеріал для кваліфікаційної роботи.

По-третє, крім загальнодержавних заходів боротьби з проявами академічної недоброчесності, велике значення має проведення у кожному ЗВО системної роз'яснювальної роботи щодо негативних наслідків поширення цього явища. Масові прояви академічної недоброчесності небезпечні не тільки з точки зору погіршення якості вищої освіти в окремому університеті, зменшення попиту на випускників відповідного ЗВО на ринку праці та зниження показників їх працевлаштування, але й загрожують конкурентоспроможності всієї національної освітньої системи та стають перепорою на шляху її успішної інтеграції у світовий простір вищої освіти.

Література

1. Артьомов П.М. Академічна нечесність як елемент академічної культури українського студентства: результати емпіричних досліджень / П.М. Артьомов, І.В. Пак // Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – 2016. – Вип. 37. – С. 234–240.
2. Епідемія академічного плагіату в цифрах [Електронний ресурс] // Студвей інформаційний портал. – 2016. – 13 червня. – Режим доступу: <http://studway.com.ua/plagiat-2/>.
3. Положення про академічну доброчесність в Маріупольському державному університеті: затв. наказом МДУ від 02.03.2017 № 92, протокол Вченої ради МДУ від 02.02.2017

- № 10. – Режим доступу: http://mdu.in.ua/Dokumenty/polozhenia/polozhennja_pro_akademichnu_dobrochesnist_v_mdu.pdf.
4. Положення про кваліфікаційні роботи в Маріупольському державному університеті : затв наказом МДУ від 02.03.2017 № 92, протокол Вченої ради МДУ від 02.02.2017 № 10.
 5. Проект «Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку» / Східноукраїнський фонд соціальних досліджень. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://fond.sociology.kharkov.ua/index.php/ua/about-ua/21-fond/news-site/main-news/134-akadem-ua>.
 6. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? [Електронний ресурс] / В. Сацик // Освітня політика : портал громадянських експертів. – 2016. – 16 березня. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>.
 7. Шмелева Е.Д. Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических исследований / Е. Шмелева // Экономическая социология. – 2015. – № 2. – Т. 16. – С. 55–70.

УДК 378.091.3(477.62-2Мар)(06)

*Нікольченко Юзеф Мойсейович,
доцент кафедри культурології
та інформаційної діяльності*

**Особистісно орієнтований підхід
до навчально-виховного процесу
в Маріупольському державному університеті:
реалії і проблеми (із власного досвіду роботи)**

Ключові слова: Україна, вища освіта, Маріупольський державний університет, викладач, студент, особистісно орієнтовний підхід.

На заклад вищої освіти України покладається обов'язок виховувати вільну, розвинену і освічену особистість, здатну жити і творити в умовах світу, що постійно змінюється. А це є достатньо ефективним при використанні у галузі особистісно орієнтованого підходу до студента, коли враховуються його потреби, можливості і схильності, а він сам виступає разом з викладачем у ролі активного суб'єкта діяльності. Цій проблемі присвячено ряд психолого-педагогічних праць, у яких висвітлено окремі її аспекти за напрямами:

- забезпечення сприятливих умов формування людини як унікальної особистості (Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, О. Л. Конноко, М. В. Левківський, В. О. Сухомлинський та ін.);
- визначення психолого-педагогічних вимог щодо реалізації особистісного підходу в навчанні (К. О. Абульханова-Славська, В. В. Давидов, Л. М. Проколієнко та ін.);
- розробка форм особистісно орієнтованого підходу до навчання (В. І. Андреев, О. В. Барабаншиков, Л. М. Деркач, І. О. Зимня, О. Я. Савченко, М. Ф. Феденко та ін.);
- забезпечення умов особистісно орієнтованого навчання та виховання (В. В. Рибалка, В. В. Суриков, І. С. Якиманська та ін.).

Сучасна концепція вищої освіти в Україні вимагає зміни видів та характеру навчальної і виховної взаємодії у ЗВО у напрямку підвищення активності та розвитку самостійності студентів у процесі оволодіння знаннями. Від когнітивної та комунікативної співпраці викладача зі студентами залежить успіх навчально-виховного процесу.

Вище означене і є домінантою у визначенні шляхів впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі, що склався як особистий досвід автора за роки викладацької діяльності у Маріупольському державному університеті (МДУ).

Однією з важливих умов роботи у МДУ є постійне

звернення викладача до внутрішнього світу вихованця, розуміння його індивідуальних, психологічних і творчих особливостей. Тим більше це стосується студентів такого багатонаціонального регіону нашої країни, яким є Північне Приазов'я з центром у Маріуполі.

В окреслених умовах навчально-виховний процес повинен включати у себе не тільки фахову підготовку студента, а і його входження у національний і світовий культурний простір, доміантою якого має стати політкоректність і толерантність, а головними орієнтирами – гуманістичні принципи духовності, свободи, національні й загальнолюдські цінності.

Власний досвід роботи викладачем у МДУ сформував у автора п'ять найважливіших складових навчання студентів (за безпосередньою участю викладача) на засадах необхідного розвитку професійних, моральних і життєвих навичок, незалежно від напрямку підготовки, спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня: навчитися бути гідним членом суспільства; навчитися здобувати знання; навчитися бути собою; навчитися жити разом; навчитися діяти.

У цьому контексті – найактуальніше питання сьогодення – підвищення пізнавальної активності студентів, що можливе лише за умови активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це – співнавчання, взаємонавчання, (колективне, групове, навчання у співпраці). Викладач і студент стають рівноправними суб'єктами цього процесу. Педагог виступає в ролі організатора. Організація навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій і спільне розв'язування проблем. Але головне – необхідно створити атмосферу доброзичливості й порозуміння.

Цим вимогам відповідають особистісно зорієнтовані педагогічні технології. Їхня ефективність залежить від того, якою мірою реалізує свій життєвий потенціал сту-

дент, як враховано його вікові та індивідуальні психологічні особливості. Саме вони озброють студентів ключовими компетенціями, необхідними для життя.

Сьогодні в педагогічній практиці автора результативно заявляє про себе особистісно орієнтований підхід як такий, що забезпечує створення нових механізмів навчання і виховання та ґрунтується на принципах глибокої поваги до особистості студента, самостійності його особи, врахування індивідуальності.

Особистісно орієнтований підхід суттєво гуманізує навчально-виховний процес, наповнює його високими морально-духовними переживаннями, утверджує принципи справедливості і поваги до студента, максимально розкриває його потенційні можливості, стимулює до особистісно-розвивальної творчості.

Працюючи над розробкою моделей занять, викладачу необхідно прагнути побудувати їх на оптимальному поєднанні традиційних, перевірених часом принципів дидактики, таких як науковість і доступність. Ознаками цієї технології є наступні:

- студент повинен усвідомити мету заняття як важливе особисте завдання для себе;
- засвоєння знань відбувається переважно під час активної діяльності студентів на практичних заняттях та у процесі виконання індивідуальних творчих завдань;
- студент – особистість із власним досвідом, тому результативність навчання у значній мірі залежить від уміння використовувати викладачем індивідуальний досвід студента;
- при застосуванні активних методів навчання важливою є стадія евокації, тобто актуалізації знань окремого студента і групи в цілому;
- сучасне заняття – це продуктивний урок, на якому студент відтворює набуті знання при опануванні нового змісту;

- ефективно навчання не може бути нецікавим (нудним);
- на заняттях студенти вчать вчитися: не можливо всьому навчити, але можна навчитися вчитися.
- важливою ознакою є надання студентам свободи вибору варіантів завдань для індивідуальної самостійної роботи;
- студенти повинні пам'ятати, що право вибору завжди має врівноважуватися усвідомленою відповідальністю за особистий вибір;
- найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси самих студентів.

У реалізації особистісного підходу до навчання студентів важливим є принцип компліментарності (доповненості), суть якого полягає у наступному: протилежності зникають не шляхом їхнього зняття, а шляхом пошуку взаємного компромісу між викладачем та студентом, і це є шлях до порозуміння і співпраці.

Головними методами в особистісно орієнтованому навчальному процесі є діалогічні. Вони підтримують ініціативу, допомагають робити слухачів повноправними партнерами викладача в умовах співробітництва.

Діалог, внаслідок своєї універсальності, стає багатоплановим: як предмет навчання, як дидактичний засіб, як форма взаємодії «викладач-студент», як мета творчого спілкування, що повинно відповідати наступним критеріям:

- визначення рівності особистісних позицій, відкритості і довіри між викладачем і студентом (партнерство);
- можливість для кожного учасника комунікації викласти свою позицію у процесі пошуку рішень з урахуванням власних думок.

Роль викладача в організації особистісно орієнтованого навчання полягає в тому, щоб:

- навчити студента бути критичним до себе та до своїх дій, надати йому необхідний простір для самоактуалізації особистості;

- забезпечити студентів статус співавтора навчального процесу, створити сприятливі умови для плідного засвоєння знань;
- актуалізувати і стимулювати мотиваційні ресурси у процесі формування і розвитку у студента гуманістично орієнтованих потреб, мотивів, цілей;
- орієнтуватись на внутрішній світ студента, що складається з почуттів, прагнень, ідеалів, цінностей тощо).

Власний досвід дозволяє автору зробити наступні висновки:

- поняття «особистісно орієнтоване навчання» є комплексним, що включає підходи й особливості, спрямовані на створення умов для повноцінного виявлення і розвитку індивідуальних рис у студента;
- особистісно орієнтоване навчання покликане створити умови студентам для самоосвіти, саморозвитку, самореалізації;
- особистісно орієнтоване навчання включає у себе такі компоненти, як мотиваційний, ціннісний, особистісний, розвивальний;
- у процесі реалізації особистісно орієнтованого навчання студент із об'єкта перетворюється на суб'єкт педагогічної діяльності, стає його співавтором;
- особистісно орієнтована підготовка покликана виконувати функцію проектування й розвитку активної особистості майбутнього фахівця;
- до особистісно орієнтованого навчання застосовуються наступні методи: андрагогічний, гуманістичний, діалогічний, ситуативний;
- при застосуванні особистісно орієнтованого навчання змінюється роль викладача. Він стає співучасником відкриття нових знань, які досягаються спільно із студентами під час занять.

На нашу думку, особистісно орієнтований підхід у

роботі зі студентами у закладі вищої освіти залежить від умов для повноцінного виявлення і розвитку їхніх особистісних функцій. На прикладі МДУ особистісно орієнтоване навчання у вищій школі полягає в організації навчально-виховного процесу на таких засадах:

- зосередження на потребах студентів;
- створення умов для емоційного благополуччя студентів;
- створення умов для співтворчості між студентом, з одного боку, і викладачем, з іншого;
- створення ситуацій вибору і відповідності;
- створення умов для досягнення кожним студентом реально можливого для нього в певний період рівня успішності, вихованості та розвитку;
- пристосування методики навчання до навчальних можливостей студентів, що складає максимально можливу індивідуалізацію без втрат у фаховій підготовці;
- створення умов для студентів у процесі самопізнання, саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей та цілей;
- студент постає як суб'єкт навчання.

Створення доброзичливої емоційної атмосфери, що забезпечує психологічний і соціальний комфорт, толерантність і повагу до студентів – запорука їхнього успішного навчання і виховання.

Література

1. Маріупольський державний університет : офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mdu.in.ua/>.
2. Про вищу освіту : Закон України, прийнятий Верховною Радою України 1 січня 2014 р. ; ред. від 28.09.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М.М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с. – (Альма-матер).

*Педченко Олена Василівна,
старший викладач кафедри
слов'янської філології та
перекладу МДУ*

Е-посібник як реалізація навчально-методичного проекту

***Ключові слова:** навчальний проект, метод проектів, е-посібник, гіперпосилання, електронна книга.*

З кожним роком навчальний процес поповнюється новими методами та формами роботи студентів, що пов'язані з використанням мережі Інтернет та новітніх технічних засобів (планшети, смартфони, ноутбуки та інші). Особливою популярністю стала користуватися різного роду електронна навчальна література, яка дозволяє студентам самостійно опановувати матеріал. Також, сьогодні ми бачимо великий інтерес у студентів до соціальних та творчих проектів. Тому використання проектного методу в навчанні студентів, що реалізується в створенні е-посібника, є актуальним.

Метод проектів за останні двадцять років набув популярності у системі освіти України. Вперше цей метод було всебічно описано викладачем Колумбійського університету Уїльямом Кілпатриком у 1918 році в есе «Метод проектів» [2], але, як зазначив Майкл Кнол, життя цього методу почалось ще у кінці XVI століття в італійських архітектурних школах. Також він відмічає, що у 1970-х роках метод проектів переживає свій ренесанс у навчальних закладах Північної та Центральної Європи [3]. За довгу історію розвитку метод проектів набув різні форми та прийоми, став використовуватися в різних галузях знань.

Головне, що відокремлює цей метод, – орієнтованість на творчу самореалізацію професійних знань та навичок студентів у створенні нового продукту за участю ви-

кладача. В нашому випадку новим продуктом був електронний посібник «Сучасна література» [1]. Даний навчальний проект проходить впродовж вивчення курсу, орієнтований на студентів-філологів ОС «Магістр», які вивчили, або вивчають курси з використання новітніх технологій, педагогіки та методики викладання у ЗВО і проходять асистентську практику. Таким чином, участь у створенні е-посібника є формою реалізації їх знань і вмінь, які вони отримали під час проходження методичних курсів, а також під час вивчення профільного предмету, за яким створюється е-посібник, бо міждисциплінарні зв'язки є важливими в методі проектів.

Під електронним посібником ми розуміємо програмно-методичний комплекс, призначений забезпечити студентам самостійне, або з допомогою викладача, засвоєння навчального курсу або його розділу. Курс «Сучасна література» не має академічних підручників у зв'язку зі своєю специфікою, бо включає розглядання літературних явищ останнього двадцятиріччя, що поки не отримали чіткого теоретичного наповнення. Також сучасний літературний процес пов'язаний з медіапростором мережі Інтернет та іншими видами мистецтва, що можна висвітлити тільки у електронному посібнику.

Е-посібники можна умовно розділити на чотири класи: енциклопедичні, інформаційні, навчальні, екзаменуєчі (тестові). Однак найбільш актуальні включають елементи всіх чотирьох класів. Такий посібник має ряд принципів відмінностей та переваг від посібника, виготовленого типографським способом, а саме: використання гіперпосилань, можливість включення мультимедіа, високий ступінь доступності, можливість індивідуального підходу до користувача.

Можна виділити три основних режими роботи електронного посібника:

- навчання без перевірки;
- навчання з перевіркою, при якому наприкінці кожного блоку студентам пропонується відповісти на кілька питань, що дозволяють визначити ступінь засвоєння матеріалу і перейти до наступного блоку;
- тестовий контроль, призначений для самоконтролю знань студентів із виставлянням оцінки.

Всі ці особливості е-посібника враховуються при його створенні.

Навчальний проект, продуктом якого є е-посібник, включає наступні етапи:

1. Ідея і можливість.

Як правило ідея належить викладачеві, він оцінює можливості досягнення цілі і запрошує студентів до співпраці.

2. Розробка структури.

Основні компоненти е-посібника обговорюються, наприклад: Вступ, Тема 1, Тема 2... Глосарій, Персоналії, Контрольні питання, Література, які відображаються у ЗМІСТІ. Важливо на цьому етапі дати перевагу попиту студентів, як користувачів, розглянути різні види е-посібників і колегіально вибрати найбільш зручний для студентів.

3. Розподіл видів роботи.

Створення е-посібника включає різні види роботи, а саме: створення окремих частин структури посібника; проходження апробації на практичних заняттях, де оцінюється якість підготовлених матеріалів; оформлення матеріалів для передачі програмісту, який оформлює його в електронну книгу, та презентація проекту. Для кожного виду роботи узгоджуються строки, відповідальний та зазначається шкала оцінювання роботи студентів.

4. Розподіл блоків (тем).

Основний вид роботи студента – це розробка мате-

ріалів одного з блоків е-посібника за його структурою. Кожен студент отримує тему і примірник її оформлення в редакторі Word. Тематичний блок повинен містити назву теми, план, текст з гіперпосиланнями, мультимедіа (за необхідністю), питання і завдання, гіперпосилання на додаткову літературу, а також гіперпосилання, які зв'язують окремі блоки електронного посібника, наприклад, у основному тексті теми подано гіперпосилання на Глосарій, Персоналії або інший блок.

5. Обговорення вимог до виконання завдання.

Вимоги до підготовки матеріалів блоку обговорюються і зазначаються максимальні та мінімальні показники, які потім враховуються при підсумку балів, що отримує студент за виконання своєї роботи.

6. Апробація тем на заняттях.

Кожен учасник проекту за своєю темою проводить практичне заняття сумісно з викладачем.

7. Обробка матеріалів.

Матеріали, що пройшли апробацію, корегуються за потребою та оформлюються з позначками та додатковими файлами для відправки програмісту.

8. Відправка матеріалів програмісту.

Всі матеріали оформлені в Word-файлах та додаткові файли (медіа-матеріали) збираються у папці під певними назвами та відсилаються програмісту.

9. Створення електронної книги.

Програміст створює з наданих матеріалів HTML-сторінки (майбутньої книги), для чого використовує текстовий редактор з мовами верстки і веб-програмування Notepad++ (<https://notepad-plus-plus.org>). Серед них є файл `index.html`, з якого власно і відкривається книга. Файли для електронної книги – це, як правило, файл з обкладинкою, на яку ви натискаєте, і потрапляєте на зміст. А вже зміст містить посилання на всі сторінки книги. Практично вся

робота, а так само зміни в змісті книги виконуються в цих HTML-файлах. Завершальним етапом є створення оболонки – компіляція і перетворення HTML-сторінок в підручник у форматі EXE. В якості інструменту для компіляції книги використовується програма Natata eBook Compiler (<https://natata.hn3.net>).

Також електронний посібник можна зібрати у форматі PDF, з використанням програми Acrobat з широкими можливостями, яка є цілком доступною. В такому разі студенти під керівництвом викладача мають можливість без долучення програміста створити книгу, але цей формат не захистить ваш текст від копіювання.

10. Презентація книги.

Презентація книги може проходити на методичному семінарі або на засіданні студентського наукового товариства. Мета презентації, окрім оприлюднення результатів роботи, – отримання студентами навичок підготовки і проведення такого роду заходів.

Подальша робота по рецензуванню та затвердженню е-посібника виходить за рамки навчального проекту.

Оцінка роботи студента у проекті враховується у сесійному контролі, наприклад як виконання ІНДЗ, що вимагає завершення проекту до початку сесії. Крім того, прізвища студентів зазначаються у темах, які вони готували, що закріплює за ними співавторство у створенні е-посібника. Таким чином, участь студентів у навчальному проекті має подвійну мотивацію.

Результатами участі студентів у навчальному проекті є:

- розширення їх професійних компетентностей;
- формування у студентів науково-дослідницьких навичок;
- розвиток навичок оціночної та самооціночної діяльності;
- забезпечення умов для розвитку креативного мислення студента;

- формування та розвиток уміння використовувати новітні засоби роботи;
- підвищення мотивації до навчання та отримання професійних навичок.

Практика показала, що метод проектів, як відмітив Майкл Кнол, є продуктом прогресивної освіти, «за допомогою якого студенти можуть (а) розвинути незалежність та відповідальність, і (б) практикувати соціальні та демократичні способи поведінки» [3].

Література

1. Современная література : электронное учебно-методическое пособие / сост. Е.В. Педченко. – Мариуполь : МГУ, 2017. – Режим доступа: <http://91.250.23.215:8080/jspui/handle/123456789/239>.
2. Kilpatric W.H. The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process / W.H. Kilpatric // Scholar's Choice Edition Paperback. – 2015. – February 12.
3. Knoll M. The project method: Its vocational education origin and international development / M. Knoll // Journal of Industrial Teacher Education. – 1997. – Vol. 34, N 3. – P. 59–80. – URL: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html>.

УДК 378.4-048.35

*Попович Олена Вікторівна,
доктор філософських наук,
професор кафедри практичної
психології МДУ*

Модернізація закладу вищої освіти: від технологій до інструментарію методів

***Ключові слова:** модуль, технологія, тьютор, тьюторіал, МТТН (модульно-тьюторська технологія навчання).*

Актуальність дослідження

1. Національна освіта переживає етап критичного переосмислення дійсності, що пов'язане з глибоким перетворенням сфер суспільного життя нової країни.

Загальновідомо, що нагальною справою ЗВО України у світлі Болонського процесу стає забезпечення потреб сучасного суспільства у професійних кадрах, які зможуть виконувати складні завдання фірми чи виробництва, а також «навчатися упродовж усього життя», тобто впровадження реалізації одного з головних положень Болонського процесу.

2. В останні роки спостерігається інтенсивний пошук нових форм навчання, переосмислення старих. Як наслідок, у багатьох країнах проводиться реформування (і навіть перебудова) інституційних форм навчання і виховання. У деяких країнах, таких як Японія, Німеччина, США, Канада, Польща було організовано спеціальні комітети експертів, у завдання яких входила оцінка функціонування існуючої системи освіти і розроблення головних напрямів її перебудови. У рамках ЮНЕСКО було створено міжнародну Комісію з питань розвитку освіти і виховання, результатом роботи якої була доповідь «Learning to be...» («Навчатися, щоб бути...»).

3. Як відомо, у різних наявних системах донині застосовуються застарілі методи і форми навчання. Звичайно, вони перевірені часом, але вже недостатні для вирішення питань надання тим, хто навчається, дієвих знань і формування на їх основі вмінь та навичок (як при традиційній системі навчання, так і при навчанні за зразком реального).

4. За останні десятиліття педагоги вищої школи доклали чимало зусиль для створення передумов індивідуалізації навчання, підвищення активності й самостійності тих, хто навчається.

Однією з перших спроб задоволення індивідуалізованих потреб у навчанні було, поза сумнівом, створення програмованого навчання (В. Беспалько).

У шістдесяті роки ХХ ст почалися інтенсивні пошуки можливостей оптимізації процесу навчання. Водночас зацікавленість різних дослідників модульного навчання обумовлювалася прагненням досягти різноманітних цілей. Перші – (Р. Херст [R. Hurst, 1971 p.], С. Постлтуайт [S. Postlethwaite, 1969 p.]) – прагнули дозволити тому, хто навчається, працювати у зручному темпі; другі – (Й. Клінгштедт [1977 p.]) – допомогти йому визначити свої можливості в засвоєнні знань, треті – (В. Бондар [1996 p.], В. Закорюкін, В. Панченко, Л. Твердін [1983 p.]) – гнучко будувати зміст навчання; четверті – (М. Чошанов [1997 p.], Дж. Оуенс [G. Owens, 1988 p.]) – інтегрувати різні види й форми навчання; п'яті – (Й. Прокопенко [1985 p.], П. Юцявічене [1989 p.]) – досягнути високого рівня в професійній діяльності.

Народження ідей модульного навчання можна віднести до того часу, коли С. Постлуайт запропонував концепцію одиниць змісту навчання, згідно з якою малу порцію (одиницю) навчального матеріалу можна вважати автономною темою й вільно інтегрувати в програму занять. Спочатку С. Постлуайт називав ці одиниці «мікро-курсами», потім – «міні-курсами». Їх зміст та обсяг визначалися дидактичними завданнями. Вперше міні-курси були впроваджені в університеті Пардье в 1969 р. Вони швидко набули поширення в коледжах та університетах США, де виникло багато їх різновидів.

З появою узагальнень педагогічного досвіду, застосування концепції одиниць змісту навчання, було сформульовано узагальнююче поняття «модуль» (лат. – *modulus* – функціональний вузол), і, відповідно, «модульне навчання» («*modular instruction*»). На думку одного із його

засновників – Дж. Рассела (1974 р.) – модуль («module») являє собою пакет, що охоплює одну концептуальну одиницю навчального матеріалу.

5. Вивчення літературних джерел надало змогу автору тез вирізнити 10 концептуально відмінних версій модульного навчання, найбільш вагомими в теоретико-методичному відношенні, на наш погляд, є такі:

1) *американська* (набір автономних навчальних програм з окремої теми для самостійної роботи на прийнятому для того, хто навчається, рівні пізнання);

2) *англійська* (така самостійна група ідей або знань, що передається дидактичними способами, які відповідають їх природі);

3) *німецька* (коли модуль виступає як цілісна програмна одиниця відносно завершеного циклу навчання);

4) *литовська* П. Юцявічене (де модульна програма має взаємозалежне проектування завдань, змісту, форм і методів того, хто навчає, і тих, хто навчається);

5) *болгарська* Й. Прокопенка (модуль, як цілісна програма, що містить систему операційних дій);

6) *українська* А. Алексюка, В. Бондаря (міжпредметно-модульний підхід до побудови змісту навчання, в результаті чого навчальний курс диференціюється на кілька модульних тем, що одержує назву фундаментального поняття);

7) *російська* К. Вазіної (системне відображення світу і свідомості людини через визначення мети діяльності, дослідження її структури, результатів функціонування);

8) *татарська* В. Гарєєва, С. Куликова, В. Дурко (модульний підхід до побудови змісту навчання, в результаті чого навчальний курс диференціюється на кілька модульних тем, що охоплюють технічний цикл дисциплін);

9) *українська* А. Фурман (теорія, технологія та експериментальна практика модульно-розвивальної системи як

освітньої моделі середньої школи);

10) *українська* О. Попович (МТТН – технологія модульно-тьюторського навчання реалізується завдяки серії тьюторських занять – тьюторіалу. Використовується на різних рівнях освіти (середньої, вищої та післядипломної)).

У результаті досліджень на теоретичному й практичному рівнях сформульовано такий різновид, як модульно-тьюторське навчання.

Відтак, модульно-тьюторське навчання – це інноваційний підхід в організації навчального процесу, який реалізує системно-діяльнісну стратегію управління педагогічною взаємодією:

а) багатоаспектно (методологічний, змістовий, загальноосвітній, організаційний модулі);

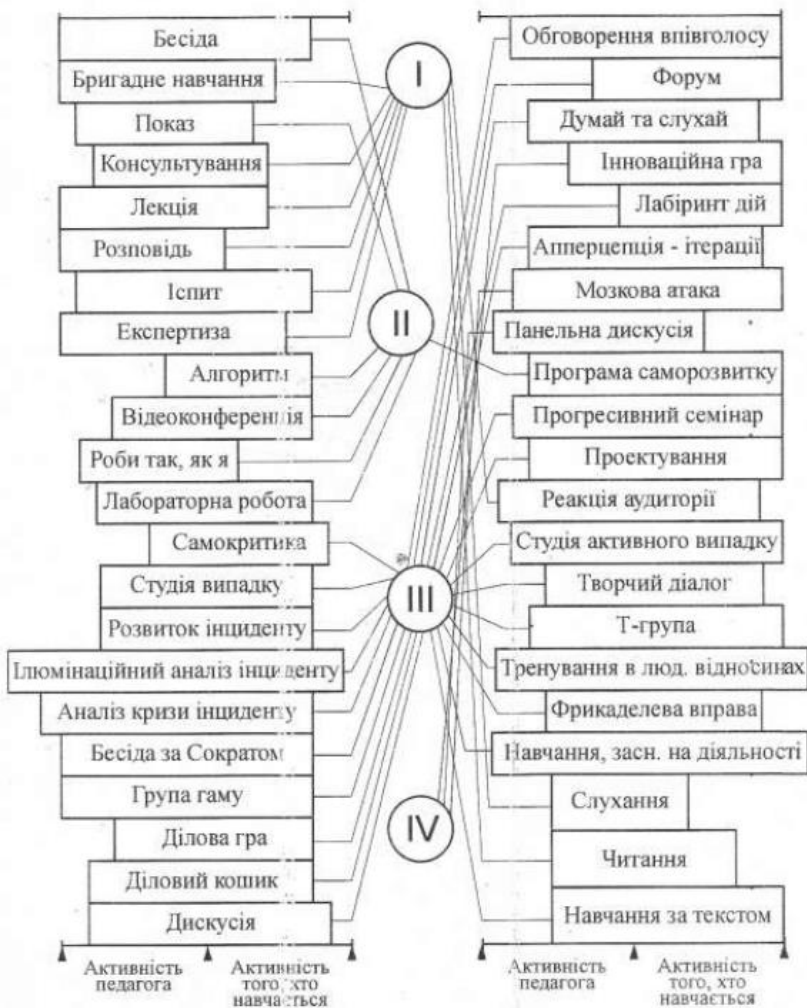
б) поетапно (модуль, модульно-тьюторська програма);

в) поліконцептуально (модульно-тьюторські принципи, модульно-тьюторська технологія навчання, освітня система).

Технологія МТТН реалізується завдяки принципам:

1. Принцип модульності.
2. Принцип структуризації навчання.
3. Принцип динамічності.
4. Принцип метода діяльності.
5. Принцип гнучкості.
6. Принцип усвідомленої перспективи.
7. Принцип різнобічності методичного консультування.
8. Принцип паритетності.
9. Принцип адекватності.

Слід звернути увагу педагогічної спільноти, що таке навчання здійснюється за допомогою організаційно-технологічних засобів – модуля, модуль-тьюторської програми, тьюторіалу та багатовимірної моделі методів, яку ми наводимо нижче:



Українська національна система освіти перебуває в процесі динамічних змін, тому вона повинна відповідати кращим європейським стандартам. Саме тому необхідно враховувати інноваційні процеси, які відбуваються в освіті на світовому рівні.

*Слющинський Богдан Васильович,
доктор соціологічних наук,
професор, завідувач кафедри
філософії та соціології МДУ*

Від педагогічної майстерності викладача вищої школи до професійної компетенції випускників

Ключові слова: педагогічна майстерність, компетентність, професіоналізм, культура, самовдосконалення.

Якщо твої наміри на рік – сій жито,
на десятиліття – саджай дерево,
на віки – виховуй дітей.

(Народна мудрість)

«Учитель готується до хорошого уроку все життя...», – зазначав видатний український педагог В. Сухомлинський. І це дійсно так, бо тільки за умов постійної роботи з літературою, постійної роботи над собою і своїми вміннями викладач вдосконалює свою майстерність. Адже, вдосконалення не має меж. Отже, найважливішою умовою вдосконалення навчального процесу є підвищення педагогічної майстерності викладача, яка була і залишається фундаментом будь-якої педагогічної системи. Сьогодні дуже багато уваги приділяється з одного боку підвищенню компетенції студентів, а з іншого – скороченню аудиторних годин. Чи дійсно студент, який мало спілкується з викладачем, отримує високу компетенцію? За прикладом далеко ходити не приходиться, такі приклади є завжди. Візьмемо, наприклад, студентів, які не відвідують заняття, а потім шукають відповіді на поставлені питання у комп'ютері і майже зовсім не читають книг. Що це дає? Це призводить до скорочення словникового запасу, до невміння висловлювати свою думку тощо. Тому я вважаю, що вже з дитинства потрібно прививати дітям любов до книжки, а не до комп'ютера. Сьогодні, звичайно, без комп'ютера вже уяви-

ти життя не можна, але відкидати книги на другий план теж не потрібно.

У проблемі формування майстерності викладача необхідно звернути увагу на три моменти:

1) об'єкт впливу викладача, який є постійно змінним і має свою специфіку, яка залежить від дуже багатьох чинників (це яскраво видно, коли читаєш лекції студентам різних спеціальностей, де навіть не від покоління, сім'ї, а й від вибору своєї майбутньої професії багато залежить);

2) постійна мінливість педагогічних ситуацій – все це не дозволяє педагогу спиратися на якусь одну, раз і назавжди засвоєну систему дій;

3) любов до тих, кому намагаєшся передати свої знання. Саме вона викликає повагу до викладача і викликає бажання слухати лекції.

Педагогічна діяльність – це творчість, а творчість зупиняти не можна, бо творчість – це постійний процес самовдосконалення. Саме постійне самовдосконалення формує педагогічну майстерність.

Педагогічна майстерність – це вияв високого рівня педагогічної діяльності, яка проявляється через інформаційну культуру, інформаційну майстерність та доступність інформації, що подається аудиторії. Адже, між викладачем і аудиторією утворюється схема дефініції культури. «Культура – це утворення, яке складається з об'єктивних людських утворень (знаряддя, вироби), а також утворень суб'єктивних (права, ідеологія), які у минулому збільшувалися і виправдано засвоювалися – задовольняли інтереси осіб в екологічній ніші – і які у результаті цього стали цінністю для всіх тих, хто міг взаємно спілкуватися, завдяки спільності мови і простору життя» [1, с. 12]. Як бачимо, до категорії «ніша екологічна» можна віднести концепцію «спільної загальної культури», що ґрунтується на спільності об'єднання у просторі життя, спільної мови та інформа-

ційного обміну, поміж тим долаючи бар'єри спілкування, які виникають через культурні відмінності у їхньому використанні «у тому самому просторі життя». Тут мається на увазі те, що кожна людина є певним «інститутом культури», крім того представляє ще й свою субкультуру: успадковану в сім'ї (традиції, звички, норми, правила), отриману від найближчого кола співрозмовників тощо. Крім того, людина ще отримує у процесі здобуття своєї майбутньої професії кваліфікаційну термінологію, манеру поведінки, яку людина формує, намагаючись увійти до складу певного об'єднання тощо.

Як наукова проблема вона постала у ХІХ ст. Дослідники педагогіки тлумачать її як найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється у тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків, «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя», комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності.

Критеріями педагогічної майстерності є гуманність, науковість, педагогічна доцільність, професійна компетентність, педагогічні здібності (головною здібністю, що формує майстерність викладача, є толерантність, чутливість до людини, до особистості, яка формується), оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Крім того, викладач повинен володіти педагогічною технікою (мистецтво, майстерність, уміння).

З розвитком педагогіки та психології як науки і практичної діяльності поряд з поняттям «педагогічна техніка», яке відображає тільки суб'єктивні особливості навчально-виховного процесу (контроль педагога за своїми емоціями, настроєм, поведінкою, перцептивно-чуттєвим сприйняттям зовнішніх предметів, технікою та культурою

мовлення) стали використовувати і термін «педагогічна технологія» (знання про майстерність), який стосується проблем планування та організації навчального процесу. Тут дуже важливим фактором є відповідна система, напрацьована викладачем, та його компетенція, яка поступово передається своїм «вихованцям». Адже «вихованець» спочатку «копіює» свого викладача. Якщо уважно простежити за тим, як він відповідає на семінарських заняттях чи на практиці з педагогіки, то викладач побачить «себе». З часом «вихованець», ставши самостійним педагогом, виробляє «свій почерк» викладання, зрештою як і всі інші здобувачі тієї чи іншої спеціальності (професії).

Що ж таке компетенція – термін, який все частіше сьогодні використовують у викладацьких закладах? Компетенція (лат. *competentia* – досягати; відповідати, прагнути) – це:

- 1) коло повноважень якогось органу чи посадової особи;
- 2) проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розв'язати [3, с. 541].

Як показують дослідження, поняття «компетентність» тісно пов'язане з дефініцією «компетенція».

Виходячи із вищезазначеного визначення, можна сказати, що під компетентністю необхідно розуміти:

- з одного боку, те коло повноважень, що здійснює фахівець (наприклад, «ці питання перебувають у його компетенції»);
- з іншого боку – знання, досвід, уміння, якими володіє професіонал (компетентний).

Російський психолог Е. Ф. Зеєр зауважує, що функціональний розвиток професійної компетентності на початкових стадіях професійного становлення фахівця має відносно автономність, а на стадії самостійного виконання професійної діяльності компетентність усе більше поєднується із професійно важливими якостями. Основними рів-

нями професійної компетентності суб'єкта діяльності стають навченість, професійна підготовленість, професійний досвід і професіоналізм [2, с. 37]. У процесі професійного становлення фахівець, проявляючи компетентність в одному або іншому питанні, поступово набуває здатності бути компетентним у здійсненні своєї діяльності в цілому й у виконанні своїх функціональних обов'язків зокрема.

Високий рівень загальної професійної компетентності викладача забезпечує йому можливість значних досягнень у професійній галузі, в галузі самокерування, особистісного вдосконалювання й дозволяє в процесі професійного становлення досягти рівня супер-професіоналізму й педагогічної майстерності. Адже, майстерність – це, насамперед, вищий рівень розвитку особистості, сукупності здібностей і узагальненого позитивного досвіду, вищий рівень професійних умінь у певній діяльності, досягнутий на основі рефлексії й творчого підходу.

Перераховані утворення є результатом досить тривалої й складної роботи особистості із засвоєння діяльності й самовдосконалення, і, отже, не можуть досягатися на початковому етапі професійного становлення.

Як свідчать дослідження, поняття «майстерність» і «професіоналізм» є близькими, але не тотожними, тому що для досягнення майстерності необхідно мати індивідуально-типологічні особливості, затребувані в певній сфері діяльності.

Педагогічна майстерність і професіоналізм – це:

- висока ефективність діяльності;
- високий рівень кваліфікації й професійної компетентності;
- оптимальна інтенсивність і напруженість праці;
- висока точність і надійність діяльності;
- висока організованість; низька опосередкованість;
- креативність;

- можливість розвитку суб'єкта праці як особистості;
- спрямованість на досягнення соціально-значимих цілей.

Всі ці характеристики є основними при оцінці професіоналізму педагогічної діяльності. Професіоналізм викладача ЗВО, його педагогічна майстерність, компетентність виражаються в умінні бачити й формулювати педагогічні завдання на підставі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їхнього вирішення. Безумовно, задалегідь описати все різноманіття педагогічних ситуацій, розв'язуваних викладачем, неможливо. Необхідно в кожній новій ситуації приймати нові рішення, часто нестандартні. Тому однією з важливіших характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер. Прояв творчості є однією з характеристик особистості, бо сама професія робить необхідним розвиток у викладача творчих здібностей, як і вдосконалення власної особистості й діяльності з моменту входження в професію й до її повного завершення. Тільки в цьому випадку викладач, незалежно від етапу здійснення своєї діяльності, буде мати авторитет у студентів і колег, одержувати ті результати, на які орієнтує його соціальне замовлення суспільства, його компетентність, яка передається його «вихованцям».

Література

1. Аналитико-семантическая обработка информации и подготовка обзоров / сост. Х.Х. Миропольский и др. – Москва, 1972. – 46 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Москва : НПО «МОДЭК», 2005. – 480 с.
3. Пустовіт Л.О. Словник іншомовних слів / Л.О. Пустовіт, О.І. Скопенко, Г.М. Сьота, Т.В. Цимбалюк. – Київ : Вид-во «Довіра» УНВЦ «Рідна мова», 2000. – 1018 с.

*Соколова Ірина Володимирівна,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки
та освіти МДУ*

Нові освітні програми підготовки бакалаврів освіти

***Ключові слова:** бакалавр освіти, європейські стандарти забезпечення якості, освітньо-професійна програма.*

Упровадження європейських стандартів забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [4], імплементація Закону України «Про вищу освіту» (2014) [2] поставили на порядок денний розробку стандартів вищої освіти.

Педагогічна освіта є важливим інструментом життєдіяльності людини, її самореалізації та самоідентифікації як громадянина України, як педагога-професіонала для Нової української школи, як високодуховної і моральної особистості.

Опанування спеціальністю «Середня освіта» у галузі знань «Освіта» можливо за різними освітніми траєкторіями, які відображено в освітніх програмах підготовки здобувачів ступеня бакалавра освіти.

Рефлексуючи над текстами міжнародних документів [5; 6], іншими науковими джерелами [1; 3], подамо узагальнюючі дефініційні ознаки освітньої програми, яку визначено в якості предмета нашого дослідження.

Освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки здобувача вищої освіти у галузі знань «освіта» є узгодженим комплексом видів освітньої діяльності на першому рівні вищої освіти для досягнення консолідованих результатів навчання за спеціальністю «середня освіта» (major), спеціалізацією (minor) у межах її предметного поля (subject area).

У програмі визначено логічну схему діяльності суб'єктів управління вищою освітою для забезпечення результату і реалізації цілей за визначеними параметрами оцінювання якості відповідно до Європейських стандартів забезпечення якості (ESG).

Предметне поле освітньої програми тлумачиться нами як відносно самостійна, впорядкована, логічно завершена частина змісту ОПП підготовки майбутнього вчителя, в якій відображено особливості його професійної діяльності, здійснюється міждисциплінарна та міжпредметна інтеграція в площині основної спеціальності (наприклад, англійська мова та література) та спеціалізації (друга іноземна мова).

У результаті опанування програми здобувач отримує академічну (бакалавр освіти) і професійну кваліфікації (вчитель із зазначенням предмету).

Здобувач ступеню бакалавра освіти усвідомлює соціальну значущість професії вчителя та цінності педагогічної діяльності в ракурсі гуманістичної педагогіки. Структура професійної компетентності відрізняється складністю і включає низку компонентів, одним з яких є здатність ідентифікувати духовні цінності та ціннісні орієнтації педагога:

- на себе – самоутвердження («Я» – справжній вчитель);
- на вихованця (дитина – найбільша цінність);
- на педагогічні технології;
- на результат власної педагогічної діяльності (розвиток особистості учня) [4, с. 43].

Освітньо-професійна програма є творчим проектом, результатом якого є успішно реалізовані цілі – набуття особою та / або розвиток компетентностей у закладі вищої освіти з подальшим перенесенням в особистісну площину життєдіяльності, а також соціально-культурну, професійно-педагогічну сфери діяльності.

Оволодіти професійними педагогічними функціями у процесі опанування змісту освітньої програми означає бути готовим до ефективного виконання задач педагогічної діяльності (професійна, соціально-виробнича, соціально-побутова тощо) і творчої реалізації функцій вчителя.

Освітня програма є студентоцентрованою, комплексною, стандартизованою, визначає індивідуальний освітній маршрут здобувача вищої освіти за спеціальністю «Середня освіта», забезпечуючи поступовий прогрес майбутнього вчителя на шляху до набуття інтегральної компетентності у сукупності загальних і професійних компетентностей.

Інтегральна компетентність бакалавра освіти із кваліфікацією вчителя визначається нами як здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі у галузі середньої освіти, вирішувати практичні проблеми професійної педагогічної діяльності, безперервно підвищувати комунікативну компетентність.

Методологію проекту Тюнінг визначено основним академічним інструментом розробки, впровадження, оцінювання програм вищої освіти всіх трьох її циклів у країнах, що входять до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). На думку аналітиків проекту, інтернаціоналізація сектора вищої освіти, конкуренція закладів вищої освіти і дисциплін на глобальному рівні викликали необхідність у більш загальних результатах навчання для кожної дисципліни або галузі та в наднаціональному рівні їх формулювання. Такий підхід дозволить розробити універсальні стандарти, що стануть основою для внутрішнього, національного та міжнародного оцінювання й забезпечення якості [6].

ESG (2015) встановлюють спільні рамки щодо систем гарантування якості для навчання і викладання на європейському, національному та інституційному рівні.

Саме тому, в основу системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти на рівні інституції (ЗВО) покладено європейські стандарти якості [4]. Рефлексуємо вимоги стандартів на освітню програму підготовки бакалаврів освіти.

Вимога стандарту 1: Політика щодо гарантування якості освітньої програми є публічною і складає частину стратегічного менеджменту інституції (ЗВО). Внутрішні (здобувачі вищої освіти, викладачі, адміністрація) і зовнішні (менеджери освіти, вчителі, випускники, громадянське суспільство) стейкхолдери беруть на себе відповідальність за якість освітньої програми.

Умови забезпечення якості програми: Встановлення потреби в освітньо-професійній програмі відбувається шляхом проведення необхідних консультацій із зацікавленими сторонами і споживачами освітніх послуг для з'ясування попиту на цю програму, очікувань здобувачів, потреб майбутніх учителів за профілем підготовки. ЗВО проводять маркетинг ринку освітніх послуг для визначення мікро і макрофакторів розвитку освітнього середовища. На різні рівні менеджменту закладу освіти покладаються обов'язки із забезпечення якості вищої освіти. Здобувачі ступеню бакалавра освіти умотивовані на академічну доброчесність.

Вимога стандарту 2: ОПП підготовки бакалавра знаходяться у центрі місії закладів вищої освіти; відповідають визначеним для них цілям, включаючи заплановані результати навчання, шостому рівню національної рамки кваліфікацій вищої освіти, який є сумісним з першим циклом Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (РК – ЄПВО).

Умови гарантування якості програми: у змісті ОПП відображено цілі вищої освіти і національні пріоритети щодо підготовки вчителів Нової української школи, враховано інституційні стратегії якості. Очікувані результати

навчання визначаються із залученням студентів та інших стейкхолдерів; підлягають зовнішній експертизі та офіційному процесу затвердження. Освітньо-професійні програми визначають очікуване навантаження студентів (у ECTS), уможлиблюючи у такий спосіб поступовий прогрес здобувачів вищої освіти на професійному і особистісному рівнях.

Вимога стандарту 3: ЗВО повинні забезпечити реалізацію програм таким чином, щоб заохотити студентів брати активну роль у розвитку освітнього процесу.

Умови забезпечення якості програми: реалізація принципу студентоцентрованого навчання; ретельне обговорення процесів розроблення та реалізації освітньо-професійних програм, оцінювання результатів навчання і якості опанування програмою, що сприяє прогресу майбутніх бакалаврів освіти та їх майбутньої кар'єри. Оцінювання рівня сформованих компетентностей у процесі опанування змістом програми є послідовним і чесно застосовується до всіх студентів та проводиться відповідно до встановлених процедур; дозволяє студентам продемонструвати міру, в якій було досягнуто запланованих результатів навчання.

Вимога стандарту 4: ЗВО повинні послідовно застосовувати визначені наперед та опубліковані інструкції, що охоплюють усі стадії «життєвого циклу» здобувача вищої освіти.

Умови гарантування якості програми: наявність доцільних і належних процедур зарахування, визнання кваліфікацій та завершення освіти; запровадження процесів та інструментів для збору і моніторингу інформації щодо прогресу студентів; отримання здобувачами вищої освіти по завершенню навчання документів, що роз'яснюють отримані кваліфікації (бакалавр, учитель), включаючи результати навчальних досягнень, а також контекст, рівень, зміст і статус програми.

Стандарти і рекомендації 5 і 6 щодо забезпечення

якості у вищій освіті стосуються викладацького складу, навчальних ресурсів та підтримки здобувачів ступеню бакалавра освіти.

Умови гарантування якості програми: ЗВО мають переконатись у компетентності своїх викладачів; аналізують наявні і потенційні умови реалізації освітньо-професійної програми і ресурси (кадрові, навчально-методичні, інформаційні, матеріально-технічні), а запроваджуючи програми, беруть відповідальність за сприятливе середовище для ефективного виконання професійних обов'язків, забезпечення студентоцентрованого навчання і професійний розвиток здобувачів вищої освіти.

Вимога стандартів 7 і 8 стосується інформаційного менеджменту і публічної інформації щодо внутрішнього забезпечення якості.

Умови забезпечення якості програми: ефективні процеси збору, аналізу та інформації про освітньо-професійну програму за такими параметрами: ключові індикатори діяльності; профіль студентського контингенту; рівні досягнень, успішності та відрахування студентів; задоволеність студентів програмами; наявні навчальні ресурси та підтримка студентів; кар'єрні траєкторії випускників.

Стандарти 9 і 10 стосуються вимог щодо поточного моніторингу, періодичного перегляду програм і циклічного зовнішнього забезпечення якості як катализатора для вдосконалення освітньо-професійної програми і визначення нових перспектив щодо діяльності ЗВО.

Забезпечення якості є безперервним процесом, тому *умовами забезпечення якості освітньої програми визначено:* регулярний моніторинг, перегляд та їх оновлення; створення сприятливого й ефективного освітнього середовища.

Об'єктами моніторингу мають бути: зміст програми у світлі останніх досліджень у галузі педагогічної науки,

теорії і практики середньої освіти; вимоги держави та суспільства до реформованої української школи і підготовки вчителя; потреби суспільства, що змінюються; навчальне навантаження студентів; ефективність процедур оцінювання академічної успішності студентів; очікування, потреби і задоволення студентів стосовно програми; освітнє середовище ЗВО тощо.

Література

1. Довідник користувача ЄКТС – 2015 [Електронний ресурс] // Національна академія педагогічних наук України : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/860/>.
2. Про вищу освіту : Закон України, прийнятий Верховною Радою України 1 січня 2014 р. ; ред. від 28.09.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Розроблення освітніх програм : методичні рекомендації / В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова ; за ред. В.Г. Кременя. – Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
4. Соколова І.В. Професійна ідентифікація майбутнього вчителя / І.В. Соколова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. – 2012. – Вип. 3/4. – С. 40–46.
5. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – Київ : ТОВ «ЦС», 2015. – 32 с.
6. Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles : Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes [online] J. Lokhoff, B. Wegewijs, K. Durkin and oth. – Bilbao, Groningen and The Hague, 2010. – 97 p. – Available from: <http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>.

*Тищенко Лілія Валеріївна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної
психології МДУ*

Риторика викладача як основа ефективної професійної діяльності

Ключові слова: риторика, мовленеве мистецтво, професійна позиція, рефлексія, фаховий інтерес, діадна взаємодія.

Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь.

Василий Осипович Ключевский

В структурі професійної діяльності викладача ЗВО слово виступає *інструментом* формування науково-професійного мислення студентів як майбутніх фахівців у будь-якій сфері практик; *засобом* виникнення у них справжнього інтересу щодо предмету фахової діяльності; *чинником* особистісно-мотиваційного впливу викладача на кожного студента в аудиторії. Зважаючи на це, ми стверджуємо, що володіння мистецтвом риторики виступає важливою складовою *професійної придатності* викладача ЗВО.

В процесі вдосконалення власних риторичних здібностей, викладач повинен пам'ятати твердження Аристотеля: «...ми слухаємо не мову, а людину, яка говорить». З психологічної точки зору це означає, що специфіка викладацької риторики полягає у поєднанні чотирьох особистісно-рефлексивних утворень: «Хто говорить», «Що говорить», «Кому говорить», «Навіщо говорить». Їх розгляд і складає основну мету даної роботи.

Отже, в основі риторики як форми узагальнення дійсності словом лежить мова. Тому, у давньогрецькій мо-

ві *риторика* – мистецтво красномовства; у давньоримській: «*orare*» – мовити; *ритор* (*оратор*) – той, хто промовляє, звертаючись до інших; *аудиторія* – ті, на кого орієнтоване звернення оратора.

Сучасна психолінгвістика визначає культурно-історичний феномен мови як засіб мислення, носій свідомості, регулятор поведінки; як форму спілкування та передачі інформації. А значить на сьогодні риторика – це наука про закони та способи винаходу, розташування, виразу думки в мові, а також про формування необхідних якостей оратора. Неориторика спрямована на логічний, етичний, психологічний, лінгвістичний та художній аспекти мовної комунікації.

Сутність першого з чотирьох компонентів викладацької риторики «*Хто говорить*», на наш погляд, розкривається твердженням Костянтина Ушинського «...тільки особистість може виховати особистість». Складність професійної позиції викладача ЗВО обумовлена необхідністю одночасного поєднання власних его-ідентичностей: «Я–Науковець», «Я–Фахівець», «Я–Майстер», «Я–Вчитель», «Я–Методист», «Я–Оратор». Це означає, що робота викладача в аудиторії завжди рефлексивно-усвідомлювана, професійно-предметна, організаційно-задачна та особистісно-майстерна. Отже, мова лектора – це сам лектор! За Василем Сухомлинським, «...в руках Вчителя *Слово* – це такий же потужний засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби та пензеля – живопису, без мармура та резця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого *Слова* немає Школи та Освіти».

Другий особистісно-рефлексивний компонент в структурі викладацької діяльності «*Що говорить*», в свою чергу, ґрунтується на: 1) володінні предметом професій-

ного викладення (Марк Тулій Цицерон стверджував, що «ораторське мистецтво немислимо, якщо оратор у досконалості не оволодів предметом, про який хоче говорити»); 2) особистісно-професійному інтересі щодо предмету викладення – тільки завдяки йому вдасться привернути увагу, зацікавити, повести аудиторію. (Адже відомо, що посередній Вчитель викладає, гарний – пояснює, видатний – показує, великий – надихає! В протилежному випадку можна здобути славу «університетського викладача, який розмовляє у чужих снах»); 3) ретельній підготовці, яка підкорюється закономірності – чим краще володієш предметом, тим менше хвилюєшся: розмір хвилювання обернено пропорційний витратеним на підготовку зусиллям. Інакше кажучи, невидимі ані для кого зусилля – основа впевненості лектора! (Відомо, що геніальний «перл творіння» Миколі Гоголю обходився ціною восьми переробок початкової редакції, а за твердженням Альва Томазо Едісона, в його винаходах 98% «потіння» і 2% «натхнення». Ісаак Ньютон на запитання про те, як йому вдалося відкрити закон тяжіння, відповів: «Я про це багато думав!»). Складність академічного красномовства поєднує в собі науковий стиль викладення та використання виразних засобів мовлення.

Третій та четвертий компоненти в структурі складно організованої викладацької діяльності діалектично пов'язані між собою. Тільки рефлексивне усвідомлення викладачем «*Кому говорю*» та «*Навіщо говорю*» породжує істинну формулу ораторського мистецтва: переконати аргументом – притягнути моральністю – зворушити почуттям. Слідування даній формулі, в свою чергу, попереджує перетворення риторики викладача у красномовство, демагогію, популізм, мовленнєву казуїстику. Усвідомлення викладачем відповіді на запитання «До кого я йду?», «Який у моєму сприйнятті Студент?», «Яка система моїх взаємovid-

носин зі Студентом?» породжує *Тріаду переконування*: Логос – Етос – Пафос та долає «спокусу» використання примусу, умовляння, маніпуляції. Сутність феномену Логосу складається з інформування, роз'яснення, доказу та спростування завдяки використанню двох основних інструментів: логіки й аргументів. Етос як дотримання норм людської взаємодії, включає в себе об'єктивність, правдивість, неупередженість. Пафос – це «перлина» тріади переконання, він спрямований на апелювання до почуттів: «Великі думки виходять із серця!» (Платон).

Повертаючись до визначення риторики як науки й практики з формування необхідних особистісно-професійних якостей оратора, слід зазначити, що ефективність сприйняття мовлення викладача значно знижується у зв'язку з: 1) нечітким або нелогічним поясненням складних понять; 2) невмінням робити та формулювати висновки; 3) примитивністю мови.

Оскільки мовлення представляє собою цілеспрямовану діяльність з реалізації можливостей мови, можна впевнено стверджувати, що успіх цієї діяльності безпосередньо залежить від достатньої уваги щодо вдосконалення власного мовленевого мистецтва! В цьому процесі головне – безперервна індивідуальна практика: для одного фахівця – це засвоєння різноманітних форм поживлення мови; для другого – боротьба зі словами-паразитами; для третього – виявлення та викорінення похибок у мові; для багатьох – усунення тавтології у мовленні. Слід пам'ятати просту та, водночас, важливу річ – похибки у мові зумовлені неувагою до власної мови.

Працюючи над розвитком власних риторичних здібностей, кожному викладачу необхідно пам'ятати про наявність п'яти «смертних гріхів» лектора (за Гансом Сельє) та, по можливості, уникати їх.

Отже, *«Гріх №1 – невідготовленість»*. Непідго-

товленість викладача може виявлятися у: недостатності знань; несистематизованості матеріалу; відсутності досвіду публічних виступів; невиразності мови; незнанні конкретної аудиторії, її потреб та підходів до неї; непродуманості організаційних моментів (зручність аудиторії, технічний супровід, своєчасність перерв).

«Гріх № 2 – багатослівність». Багатослівність – біда починаючих лекторів: намагаючись зайняти «власне місце під сонцем», зобразити компетентного фахівця, вони мимовільно топлять слухачів у різноманітних словах та складних поняттях. Недостатня фахова компетентність змушує заучувати «красиві» фрази з підручників, нерозуміючи їх сенсу та зв'язку між собою. Відсутність цілісної моделі предмета викладення в свідомості лектора змушує його годинами розмірковувати уголос на цю тему. Крім того, багатослів'я заразне: наслухавшись ваших розлогих пояснень, слухачі будуть схильні відтворювати це у власній мові. Слід пам'ятати, що навідь складний предмет можна пояснити просто, доступно та адекватно!

«Гріх № 3 – невиразність мови». Ефект «каші у роті» може бути наслідком: органічних дефектів мовного апарату; невміння або небажання слухати самого себе; хвилювання (в тому числі, «хвилювання першої хвилини»); втома; невпевненість або низька самооцінка. У будь-якому випадку, необхідно ставити власну дикцію та вчитися саморегуляції емоційних станів (хвилювання, напруження, соромливість).

«Гріх № 4 – заглибленість у себе (інтроверсія)». Самозанурення лектора може бути обумовлено: 1) не підготовленістю та невпевненістю (страх побачити скептичні вирази на обличчях, позіхання і нудьгу блокує прямий погляд на аудиторію слухачів); 2) особистісною інтровертованістю (схильність покладатися на власну інтуїцію стає причиною нескладеного напередодні плану лекції).

«Гріх № 5 – манерність». Манерність як наслідок хронічного хвилювання викладача виявляється в безлічі кривлянь і гримас (посмикування куточка рота, перебільшено театральна жестикуляція, пихатість виразів, багаторазове повторення одних і тих же банальностей, нав'язливий погляд на підлогу або на стелю незрячими порожніми очима). Крім того, манерність може бути наслідком егоцентричності лектора та невмінням абстрагуватися від власної персони (агресія по відношенню до недбайливих слухачів, намагання викривити відсутніх опонентів, гордовитість і самостверження за рахунок аудиторії). Особистісно демонстративні оратори схильні приділяти надмірну увагу естетиці власного виступу (театралізація жестів, багатозначні та довготривалі паузи, приклади з власного життя як підкреслювання власного розуму, багатства, впливовості та статусу). Манерність також може бути наслідком недоречної стилізації (лектор починає бути схожим на політика, священика, спортивного коментатора, або на «гуру від науки»).

Ще раз підкресимо, що на шляху опанування мистецтва риторики вищеозначені «підводні камені» чекають кожного з нас. Але кінцевий результат цілковито залежить від персональної рефлексивної здібності, працьовитості, професіоналізму та прагнення до майстерності. Слід пам'ятати, що на цьому шляху необхідно вчитися не лише правильній вимові, але й впорядкованому мисленню (за визначенням Василя Ключевського, «викладачам слово дано не для того, щоб присипляти свою думку, а для того, щоб пробуджувати чужу»).

І, на наш погляд, високомотиваційними для кожного молодого викладача є слова Цицерона: «Поетами народжуються, ораторами стають».

Дорогу осилит идуший. *Viam supervadet vadens.*

Література

1. Бороздина Г.В. Психология делового общения : учебник / Г.В. Бороздина. – Москва : ИНФРА-М, 2003. – 295 с.
2. Ивин А. Риторика : учебник и практикум / А. Ивин. – Москва : Юрайт, 2016. – 456 с.
3. Леммерман Х. Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями / Х. Леммерман. – Москва : Интерэксперт, 1999. – 490 с.
4. Ментцель В. Риторика. Искусство говорить свободно и убедительно / В. Ментцель ; пер. И.Ю. Облачко. – Москва : Омега-Л, 2007. – 132 с.
5. Селье Г. От мечты к открытию. Как стать ученым / Г. Селье ; пер. с англ. – Москва : Прогресс, 1987. – 368 с.
6. Шейнов В.П. Риторика / В.П. Шейнов. – Минск : Амалфея. 2000. – 592 с.

УДК 1:37.014.5

*Янковський Степан Владиславович,
кандидат філософських наук, доцент
кафедри культурології та інформаційної
діяльності МДУ*

Відкрите питання освітньої діяльності в Україні: чи можлива рівність в освіті?

Ключові слова: сталий розвиток, якість освіти, соціальне поле, інституалізація освіти, «сузір'я нерівності».

Основна ідея, що спонукає до обговорення такого масштабного питання, як проблема нерівності в освіті, зумовлена переконанням, що сенс соціоіогуманітарного знання в тому, щоб сприяти вивільненню людини із «пастки» упередженості. Людина потрапляє до цих, так би мовити, «тенет», не замислюючись над тим, що існують як структури, які їх виробляють, так і системи, що їх викорис-

стовують на власну користь. Увагу привертає забезпечення цілей сталого розвитку суспільства, серед яких, з однієї сторони, якість освіти є одним із основних завдань, а втілення принципів рівності, на наш погляд, є шансом змінити існуючий стан речей. Адже слід зазначити, що освітня діяльність в Україні має шанс звільнитись від спадку упереджень, який склеротизує потенціал її входу у XXI сторіччя. У XXI сторіччі освітня діяльність є сферою рівноправних та конгруентних відносин кожної сторони, яка бере в ній участь: і викладачів, і учнів, і тих, хто має перейматись питаннями її організації. Проте маємо констатувати, що рівень рівності в освітній діяльності в Україні не зростає, а непрозорість і незрозумілість наслідків «бурі й натиску» в освіті призводить до певного розчарування у можливості інституційної освіти сприяти сталому розвитку суспільства. Відтак, маємо зазначити, обговорювати питання «Чого потребує освіта?» варто припинити, а освітяни й науковці мають привернути увагу суспільства до питання «Чи можлива рівність в освіті?».

Без сумніву, оцінюючи завдання і можливості вирішення проблеми рівності в освіті, можна орієнтуватися на досвід попередніх поколінь, потрактовуючи його як досвід рівного доступу до освітянських можливостей для чоловіків і жінок незалежно від їхнього соціального походження, расової, конфесійної приналежності, без обмеження для віку (крім випадків, визначених на законодавчому рівні), незалежно від сексуальної орієнтації та етнічного походження. Крім того, сучасний досвід інституалізації освіти успадкував не тільки принципи доступності, а й правила загальнообов'язкової середньої освіти. Окрім того слід взяти до уваги, що крім спадку радянського володарювання на соціальне сприймання освітніх інституцій впливає радянська ідеологія освіти. Основу цієї ідеології складає міфологія освітянства, яка структурується в дискурсах ви-

ховання та навчання від доби царату, враховуючи особливості імперського російського просвітництва. Його головні ознаки – це утримування освітніх закладів за кошт держави, контроль влади над освітньою діяльністю, який проявляється в синтетичному поєднанні виховної та навчальної діяльності при організації навчального процесу.

Радянська міфологія навчання та виховання структурувалась на цензурованих і санкціонованих владою образах самовідданого вчення, просвітницької діяльності, наставництва. Щоб окреслити універсалізм радянської міфології навчального виховного процесу та її, так би мовити, пафос «самовідданого служіння» та «напутництва», достатньо згадати про такі зразки масової культури, як «Путівка до життя» («Путёвка в жизнь», 1931 р., режисер Микола Екк, виробництво «Межрабпомфільм», IMDb ID 0022289), «Сільська вчителька» («Сельская учительница», 1947 р., режисер Марк Донський, виробництво «Союздетфільм», IMDb ID 0039810), «Весна на Зарічній вулиці» («Весна на Заречной улице», 1956 р., режисери Фелікс Миронер, Марлен Хуциев, виробництво «Одеська кіностудія», IMDb ID 0049917), «Доживемо до понеділка» («Доживем до понедельника», 1968 р., режисер Станіслав Ростоцький, виробник «Кіностудія імені Максима Горького», IMDb ID 0062907), «Велика перерва» («Большая перемена», режисер Олексій Корнеєв, виробник «Мосфільм», IMDb ID 0068304), «Шановна Олено Сергіївно» («Дорогая Елена Сергеевна», 1988 р., режисер Ельдар Рязанов, виробник «Мосфільм», IMDb ID 0095055).

Отже, систематичне звернення до теми освітньої діяльності та широкий успіх цих та інших взірців кіномистецтва серед аудиторії засвідчують, що тема освіти становить одну з визначальних рис дискурсів радянського соціального поля. У цьому, на наш погляд, проявляється одна з характеристичних ознак тоталітарної влади, а саме –

прагнення перетворити людину відповідно до завдань радянського володарювання. Тож варто пам'ятати, що система освіти являє собою один з важливих елементів радянської соціальної інженерії, яка спрямовувалась партією, була контрольована державою та цензурована ідеологією. Впровадженням та реалізацією планів переймалися функціонери, які у радянському тезаурусі спілкування та комунікації називались «інженерами людських душ». Відтак, для освітньої діяльності в сучасній Україні важливо переосмислити і переоцінити те бачення освіти, яке вибудоване з традицій радянської тоталітарної педагогічної системи освіти і виховання, а однією із складових цього завдання є «терапія», спрямована на прояснення хибності радянського розуміння рівності в освіті.

На наш погляд, важливим способом подолання інтенцій, що походять від радянського розуміння освітньої діяльності, але які можна простежити до епохи царату, а в окремих випадках – і до середньовічних конфесійно-ангажованих традицій духовного напутництва та навчання, є окреслення ядра міфології радянської освіти. Його відбиток, на нашу думку, позначається наступною ідеєю: рівність в суспільстві загалом і, зокрема, в освіті є конститутивною нормою, що представляє результат політичних та правових рішень. Якщо погодитись із таким запереченням усталеної думки про рівність, що, видається, беззастережно панує в нинішньому українському соціокультурному світі, то важливішими за риторику, спрямовану на боротьбою із нерівністю в освіті та обстоювання принципів, норм і правил, які успадковані та реконструйовані в свідомості як окремих громадян, так і в інституційному полі, видається розуміння структур соціального поля, що породжують нерівність.

Варто нагадати, що проблема нерівності в освіті належить до визначальних проблем інституалізації освіти в

соціальному полі. Оскільки освіта спроможна сприяти процесам формування суспільства рівних можливостей, рівних шансів, підтримуючи конститутивні норми політичного рівноправ'я і рівності прав і свобод громадян. Проте освітні інституції здатні і поглиблювати нерівність, а соціальні наслідки нерівності в сфері освіти є непередбачуваними. Маємо стверджувати, що людина, яка не має досвіду відносин, заснованих на принципах відповідальності та взаємної поваги, на рівні освітніх практик не матиме можливості соціалізуватися в суспільство на основі толерантного ставлення до відмінностей та особливих потреб іншого.

Освіченість як така, спеціалізовані, фахові навички не можуть бути орієнтирами якісної освіти, яка засновується на принципах сталого розвитку індивіда та креативного потенціалу особистості. Відтак, розуміння та інтерпретація якості освітньої діяльності на основі принципів рівності є засадничим принципом філософії нової української освіти. І від того, якою мірою українському суспільству вдасться сформулювати, вирішити питання сталого розвитку якості освіти, залежить майбутнє самого українського суспільства.

Представлена позиція дозволяє висунути гіпотезу «сузір'я нерівності». Розуміння метафоричності цього позначення ґрунтується на наступній аналогії. Як зоряне небо є скупченням зірок, що впорядковуються у сузір'я людським оком, так само і розмаїття та хаос людських інтенцій, прагнень, засновується на природних відмінностях, які дозволяють конструювати соціальні форми гендеру, релігійної, національної, етнічної, культурної, соціальної ідентичностей (під ідентичністю розуміється вся множина відповідей на запитання «Хто я такий?»), а також розподіляти та сортувати індивідів на підставі оцінок їх інтелектуальних можливостей, моральних здатностей, природних задатків.

На наше переконання, аналітична структура нерівності в соціальному полі може бути репрезентована лише враховуючи той факт, що освітні інституції здатні як сприяти формуванню свідомої та незалежної особистості, так і поглиблювати ті конфлікти, що в соціальному полі генеруються індивідуальними відмінностями та особливими потребами.

Важливо не забувати, і на цьому маємо наголосити принципово, що, навіть, якщо ідеологією існування освітніх інститутів наголошується людиноцентризм, гуманізм, автономія, але рівність розуміється лише у сенсах доступності освіти, обов'язкової грамотності населення, конкурентної якості освітньої діяльності, то це буде гарантувати лише можливість перерозподілу дискурсів, що визначають ієрархію уподобань в соціальному полі. Проте суспільство очікує від освіти іншого. Освітні інституції незалежно від географічних, ідеологічних та інших форм глобального розподілу людства завжди належали до форм соціалізації та стратифікації особистості, сучасне суспільство потребує переосмислення якості освіти з точки зору рівності.

Горизонт такого підходу засновується на визнанні того факту, що в глобальному світі майбутнє визначається не «привидами» минулого та зловживанням «нагальних» та «соціально значущих» проблем суспільного розвитку, а особистісним умінням протистояти тиску інформації з боку медіа, ідеологічним впливам, технологічним маніпуляціям політиків, упередженням і стереотипам, які генеруються в структурах повсякденного життя. Відтак, від відповіді на запитання «Чи можлива рівність в освіті?» залежить осяжність горизонтів освітньої діяльності. Складовими такого бачення мають бути принципи, які апелюють не до нормативно-правових потрактувань, а до фундаментальних принципів, що відповідають таким вимогам, як повага до розмаїття, відповідальність та безпека. Зокрема,

сучасна людина потребує сексуальної освіти, а не виховання духовних якостей, оскільки духовні причини, хоча і можуть пояснити будь-яке явище людського життя, втім вони не надають можливості зробити його безпечнішим. Крім того, минуле сторіччя і сучасність мають чимало прикладів того, як захоплення минулим призводило не тільки до неадекватного сприйняття реальності, а й до намагання сконструювати «новий світ», позбавлений помилок минулого. І в таких обставинах освіта, що мала би заохочувати людину цінити життя як прояв унікальності та неповторності, заохочувала до самопожертви. Саме освіта, що обслуговує потреби влади, а не особистості, представляє найбільшу загрозу для суспільного щастя, порозуміння, процвітання.

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Тези доповідей слухачів і викладачів
Школи педагогічної майстерності викладачів
(2017–2018 навчальний рік)

За заг. ред. Ю. М. Косенко

Відп. за випуск – А. П. Шакула
Коректорська правка – С. В. Назар'єва
Компютерна верстка – О. В. Дейниченко
Дизайн обкладинки – І. А. Луханіна

Затверджено Вченою радою
Маріупольського державного університету
(протокол № 9 від 28.03.2018 р.).

Папір офсетний
Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 9,07.
Тираж 100 пр.

Видавець і виготовлювач: «Видавничий відділ МДУ»
87500, Маріуполь, пр. Будівельників, 129а
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта видавничої справи
ДК № 4930 від 07.07.2015 р.