

№ 1–2 2022 (107)

Видається з жовтня 1999 року
Реєстраційне свідоцтво:
серія KB №23669-13509 PR
від 9 листопада 2018 року
ISSN 1562–529X
Передплатний індекс: 22863

ЗАСНОВНИКИ:

Харківський національний
університет радіоелектроніки

Харківський національний
педагогічний університет
ім. Г. С. Сковороди

Харківський регіональний інститут
державного управління Національної
академії державного управління
при Президентіві України
Приватна фірма «Колегіум»

РЕДАКЦІЯ

Ю. Д. БОЙЧУК,
головний редактор
Л. О. БЕЛОВА,
заступник головного редактора
О. П. КОТУХ,
відповідальний редактор

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ

Україна, 61166, Харків,
просп. Науки, 14. ХНУРЕ
тел.: +38 (093) 688–43–30,
+38 (057) 702–08–30
E-mail: newcollegium.journal@gmail.com
<https://nure.ua/branch/zurnal-noviy-kolegium>

Затверджено вченою радою
ХНПУ ім. Г. С. Сковороди,
протокол №7 від 24.06.2022

**Журнал внесено до переліку
наукових фахових видань України
з педагогічних наук, категорія "Б"**

**Видається за сприяння
Ради ректорів вищих навчальних
закладів Харківської області
та Харківського університетського
консорціуму,
за підтримки Департаменту науки
і освіти Харківської обласної
державної адміністрації**

НОВИЙ Колегіум

НАУКОВИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЖУРНАЛ

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

РЕДАКЦІЙНА РАДА

- В. І. АСТАХОВА, доктор історичних наук, професор, Україна
В. С. БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор, академік НАН
України, член-кореспондент НАПН України, Україна
Л. О. БЕЛОВА, доктор соціологічних наук, професор, Україна
В. О. БОГОМОЛОВ, доктор технічних наук, професор, Україна
Ю. Д. БОЙЧУК, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент
НАПН України, Україна
Т. О. ДОВЖЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, Україна
В. А. КАПУСТНИК, доктор медичних наук, професор, Україна
О. Е. КОВАЛЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, Україна
Т. В. КРУТСЬКИХ, доктор фармацевтичних наук, професор, Україна
А. І. КУЗЬМІНСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, професор, член-коре-
спондент НАПН України, дійсний член Міжнародної слов'янської акаде-
мії освіти імені Я. А. Коменського, Україна
С. Є. ЛУПАРЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, Україна
О. О. МАТВЕСЬВА, доктор педагогічних наук, доцент, Україна
С. В. ПАНЧЕНКО, доктор технічних наук, професор, Україна
Л. Є. ПЕРЕТЯГА, доктор педагогічних наук, професор, Україна
В. С. ПОНОМАРЕНКО, доктор економічних наук, професор, член-коре-
спондент НАПН України, Україна
Н. О. ПОНОМАРЬОВА, доктор педагогічних наук, професор, Україна
В. П. САДКОВИЙ, доктор наук з державного управління, професор,
Україна
В. В. СЕМЕНЕЦЬ, доктор технічних наук, професор, Україна
Є. І. СОКОЛ, доктор технічних наук, професор, член-кореспондент НАН
України, Україна
В. В. СОКУРЕНКО, доктор юридичних наук, професор, член-кореспон-
дент Національної академії правових наук України, Україна
Т. О. СТРЕЛКОВА, доктор технічних наук, професор, Україна
МАРК БРАУН, професор, директор Національного інституту цифрового
навчання, Дублінський міський університет, Ірландія
ТЕРЕЗА ЯНИЦКА-ПАНЕК, професор PUSB, Державний університет
Стефан Баторій в Скерневице, Польща



ЗМІСТ

ОСВІТА ТА СУСПІЛЬСТВО

Пономарьов О., Черемський М. Вчитель, який не ставить оцінок. До 90-ї річниці від дня народження Шалви Олександровича Амонашвілі 3

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: ЗАЛУЧЕННЯ, МОТИВАЦІЯ, ТЕНДЕНЦІЇ:

XX міжнародна науково-практична конференція, Харків, 11 лютого 2022 р.,

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Лук'янова Л. Освіта дорослих: суспільна відповідальність, інвестиція в майбутнє.	14
Астахова К. Деякі методологічні засади розуміння проблеми освіти дорослих: відмова від колишніх парадигм ...	17
Бакіров В., Дейнеко О. Освіта дорослих у цифровому суспільстві.	19
Астахова В. До питання про місце й роль додаткової освіти в національних освітніх системах.	25
Кочубей Н. Освіта дорослих у контексті теорії поколінь.	28
Войно-Данчишина О. Кадрові колізії коронавірусного періоду: тренди корпоративного навчання.	31
Белова Л., Бульба В. Стратегічні пріоритети та практичні завдання підготовки управлінської еліти в Україні. .	37
Іванова О. Підготовка докторів філософії як складова неперервної освіти: проблеми та перспективи.	42
Левчук В. Післядипломна освіта в сучасному класичному університеті: тенденції, перспективи.	44
Дорошенко Г., Калініченко Л. Індивідуалізація програми підвищення кваліфікації як основа професійного зростання викладача.	46

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

Бойчук Ю., Козлов А., Науменко Н., Гриньова М. Порівняльний аналіз активності здобувачів вищої освіти під час навчання в асинхронному режимі з дисципліни «Фізичне виховання» в умовах карантину та військового стану.	50
Пономарьова Н., Боярська-Хоменко А., Жерновникова О., Масич В., Олєфіренко Н. Методична підготовка майбутніх учителів як складова формування готовності до професійної педагогічної діяльності.	56
Коренева І., Левченко С. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) іноземних студентів в процесі довузівської підготовки.	64
Лапузіна О., Северин Н. Значимість ролі педагога у формуванні полікультурної гуманітарно-технічної еліти глобалізованого світу.	68

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

Іонова О., Лупаренко С. Специфіка навчання рідної мови у вальдорфській школі.	77
Котух Є., Любчак В., Мартинова Н., Страх О., Рябокін М. Налаштування міждисциплінарних зв'язків між математичними дисциплінами у контексті якісної фахової підготовки майбутнього спеціаліста з кібербезпеки. .	85
Середа Г. Щодо питання про міжкультурну комунікативну компетентність у професійній освіті.	91
Леонов В. Полімувні технічні пристрої — основа проблемного викладання фізики.	97

ЛІТОПИС

Перші Всеукраїнські Прокопенківські читання «Освіта збереже Україну». 103

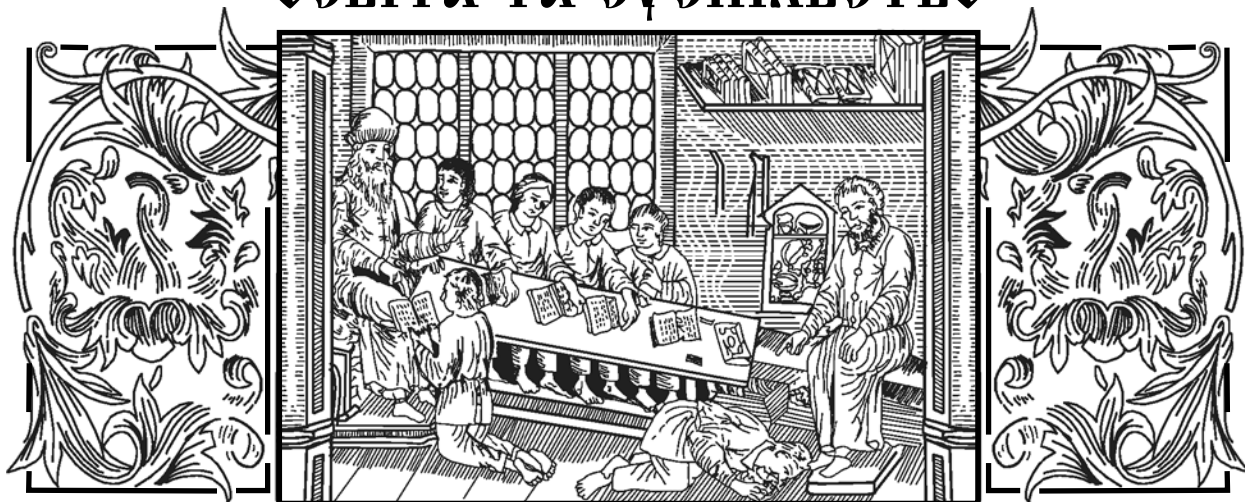
ІНФОРМАЦІЯ

Звернення колективу ХНПУ імені Г.С. Сковороди до всіх українців: Допоможімо відновити Музей Григорія Сковороди!	105
Анотації.	107

Мова видання — українська, російська, англійська.
Художник обкладинки О. Дербілова.
Виконавець комп'ютерної верстки В. Тарасенко.
При використанні матеріалів журналу посилання на «НК» обов'язкове.
Точка зору редакції може не співпадати з точкою зору авторів.
Підп. до друку 25.06.2022. Формат 84×108/8. Папір офсетний.
Друк на ризографії. Умов. друк. арк. 9,7. Облік.-вид. арк. 9,2.
Тираж 300 прим. Зам. № 114. Ціна договірна.
Частина тиражу розповсюджується безкоштовно.

Адреса редакції: Україна, 61166, Харків, просп. Науки, 14, Харківський національний університет радіоелектроніки.
Тел. (057) 702-08-30. E-mail: newcollegium.journal@gmail.com
Оригінал-макет підготовлено і тираж надруковано в ПФ «Колегіум», 61093, Харків, вул. Іллінська, 57/121, тел. (057) 703-53-74. Свідоцтво про держреєстрацію: серія КВ № 16592-5064ПР від 23.04.2010.

© «Колегіум», 2022.



УДК 37.081.1 (091)

DOI: 10.30837 / nc.2022.1-2.03

Вчитель, який не ставить оцінок

*Олександр Пономарьов,
Максим Черемський*

*До 90-ї річниці від дня народження
Шалви Олександровича Амонашвілі*

Ім'я визначного грузинського педагога-гуманіста Шалви Олександровича Амонашвілі добре відоме не лише в Грузії, але й у нас в Україні та світі в цілому. Педагог є живим класиком гуманістичної педагогіки. Зокрема, він відомий за експериментом під назвою «навчання без оцінок». Метод Амонашвілі дуже нагадує метод «навчання через радість» нашого славетного педагога Василя Олександровича Сухомлинського. Будучи його послідовником, Шалва Олександрович навчає дітей у відповідності до їхньої природи, віддаючи їм все своє серце та душу. Він, як і Василь Олександрович, нещадно



критикує авторитарну систему навчання, яка нівелює людську особистість, придушуючи її своєрідність та неповторність. Зокрема, педагог негативно ставиться до оцінок, які, на його думку, є імперативним засобом, на який спирається школа задля того, щоб панувати над учнем. Саме тому в школі Амонашвілі оцінок не ставлять. І це є зрозумілим, адже якою оцінкою можна оцінити унікальність людини, її духовний світ. Основною проблемою авторитарної педагогіки, на думку педагога, є те, що вона бачить в дітях не особистостей, а звичай-

ні цифри, поділяючи учнів на двічників, трічників, четвірочників та відмінників. Натомість, гуманна педагогіка в центр уваги ставить особистість з її неповторним світом думок, почуттів та фантазій.

Вибір на користь гуманної педагогіки великою мірою пов'язаний з особистим досвідом Шалви Олександровича, який народився в Грузії, в місті Тіфлісі, тепер Тбілісі, 8 березня 1931 року. Коли хлопцю було 10 років почалася Велика Вітчизняна війна. Батько Шалви, який добровольцем пішов на фронт, героїчно загинув у 1942 році. Тож виховання хлопця та його сестрички повністю лягло на плечі їхньої мами, яка віддала всі свої сили, щоб поставити їх на ноги. В школі хлопчик навчався погано, як він згадує сам, на самі «двійки». «Погано! Помилка! Як тобі не соромно! На що це схоже! От тобі за це! — так озвучувалися голосом мого педагога кожна червона риска. Помилки, виявлені в моїй роботі, завжди лякали мене, і я був не проти викинути зошит або, в кращому випадку, вирвати з неї зловісну сторінку, заповнену цими знаками, що, як мені здавалося, мене сварили. Часом я отримував зошит, котрий був покреслений не просто рисками, птичками (в казках птички як правило віщують про щось гарне, радісне, таємниче), а вздовж кожного рядка були проведені хвилясті лінії, як викривлені від злості нерви мого вчителя. Якби в цей момент, коли він виправляв мою роботу, я опинився б поряд, то, мабуть, такими ж червоними смужками він прикрасив мене самого...».



Маленький Шалва ніяк не міг зрозуміти, чому ж він тоді називається учнем, якщо він не має права на помилку. «Невже вчителі всього світу змовилися між собою полювати та тішитися з помилок своїх учнів? Тоді можна завбачити, як ми, діти, їх балували: щоденно ми в своїх робочих та контрольних зошитах припускалися, напевно, декількох мільйонів помилок!» [1, с. 260].

Майбутній педагог мав проблеми з навчанням до шостого класу, поки в класі не з'явилася нова вчителька грузинської мови та літератури. Ця вчителька, за словами Амонашвілі, зробила те чудо, на яке не спромігся жоден з його вчителів. В той час, як всі вчителі тільки те і робили, що сварили Шалву, нова вчителька намагалася зрозуміти хлопця і допомогти йому. Одного разу, підійшовши до школяра, вона сказала йому, що в нього поетичні очі. І після цього в душі Шалви неначе все перевернулося, адже це вперше хтось із учителів до нього поставився доброзичливо. З цих пір хлопець, намагаючись виправдати покладені на нього сподівання, почав складати вірші, писати твори. І невдовзі в журналі та щоденнику з'явилися перші п'ятірки. Проте з інших предметів Шалва продовжував вчитися погано. Але одного разу, під час уроку, до нього непомітно підійшла його улюблена вчителька та шепнула йому на вухо, що її п'ятірки червоніють поряд з його двійками. Почувши це, хлопчик заповзвся будь що покращити свою успішність і з інших предметів. Для цього, як згадує сам педагог,

йому довелося зубрити навчальний матеріал, адже по-іншому він не міг здобути навіть трійку. Можливо в цей час у хлопця закралася думка, що в освіті потрібно щось змінювати, аби більше не було неуспішних дітей. Так, крок-по-кроку, Шалва покращував свою успішність і, зрештою, навіть спромігся закінчити школу із золотою медаллю.

Закінчивши школу в 1951 році, юнак вступає до Тбіліського державного університету на факультет Сходознавства. Тут він вивчає перську мову та літературу. На другому курсі йому запропонували стати піонервожатим в своїй рідній школі. Діти відразу полюбили Шалву за його добре ставлення до них. Адже він не так давно був на їхньому місці і переживав все те, що тепер доводиться переживати його підопічним.

В 1955 році Амонашвілі закінчує університет і вступає до аспірантури при Науково-дослідному інституті педагогіки імені Я. С. Гогобашвілі. В 1958 році закінчує аспірантуру, а в 1960 році захищає кандидатську дисертацію з педагогіки. В 1964 році в НДІ створюється лабораторія експериментальної дидактики під керівництвом професора Б. І. Хачапуридзе. Дана лабораторія поставила собі за мету створити таку систему навчально-пізнавальної діяльності, яка б давала змогу кожному без винятку учню повною мірою виражати свої можливості та здібності. Для цього було запропоновано провести експеримент, який би передбачав навчання без силового впливу, зокрема було запропоновано відмовитися від оцінок як імперативного засобу, що перешкоджає вільному самовираженню особистості. Ця ідея не була новою, адже ще у 1918 році була прийнята постанова «про скасування оцінок» за підписом народного комісара освіти А. В. Луначарського. Проте в 1935 році постанова з якихось причин була скасована і оцінки, тепер вже в словесній формі були відновлені, а в 1944 році було відновлено цифрову п'ятибальну систему. Можна сказати, що революційним починанням в освіті прийшов кінець. Проте з'являються молоді реформатори, котрі продовжують справу з гуманізації та демократизації освіти. Одним з таких реформаторів, який став духовним учителем Шалви Амонашвілі, був визначний український педагог, засновник «Школи радості» Василь Олександрович Сухомлинський, який повністю перевернув наше уявлення про школу, запропонував-



ши сперти навчання на живу, неповторну, творчу особистість учня. Як наслідок, діти навчалися у відповідності до свого духовного світу, вільно виражаючи власну думку, почуття та фантазію.

Експеримент, що отримав назву «навчання без оцінок», відбувався з 1964 по 1974 рік. До експерименту були залучені міські та сільські школи Грузії. Як наслідок, був зібраний великий матеріал, котрий пізніше ліг в основу книги «Навчання та оцінка» Шалви Амонашвілі, що вийшла в світ у 1980 році. В ній педагог, зокрема, зазначає, що школа з часів свого заснування «страждала на недугу навчання й виховання дітей з позиції сили». Спочатку це були фізичні покарання, з часом їх замінили оцінки, в яких освіта зосередила всю свою імперативну владу над учнем. Педагог наводить з подарованої йому Василем Сухомлинським книги «Серце віддаю дітям» наступні рядки: «З перших днів шкільного життя на тернистому шляху навчання перед дитиною з'являється ідол — оцінка. Для однієї дитини він добрий, поблажливий, для іншої — жорстокий, безжалісний, неблаганний. Чому це так, чому він одного захищає, а іншого тиранить, — дітям незрозуміло. Адже не може 7-річна дитина

зрозуміти залежність оцінки від своєї праці, від особистих зусиль — для неї це поки що є незбагненим. Вона намагається задовольнити або — на худий кінець — обманути ідола та поступово звикає вчитися не задля особистої радості, а задля оцінки» [цит. за 2, с. 33].

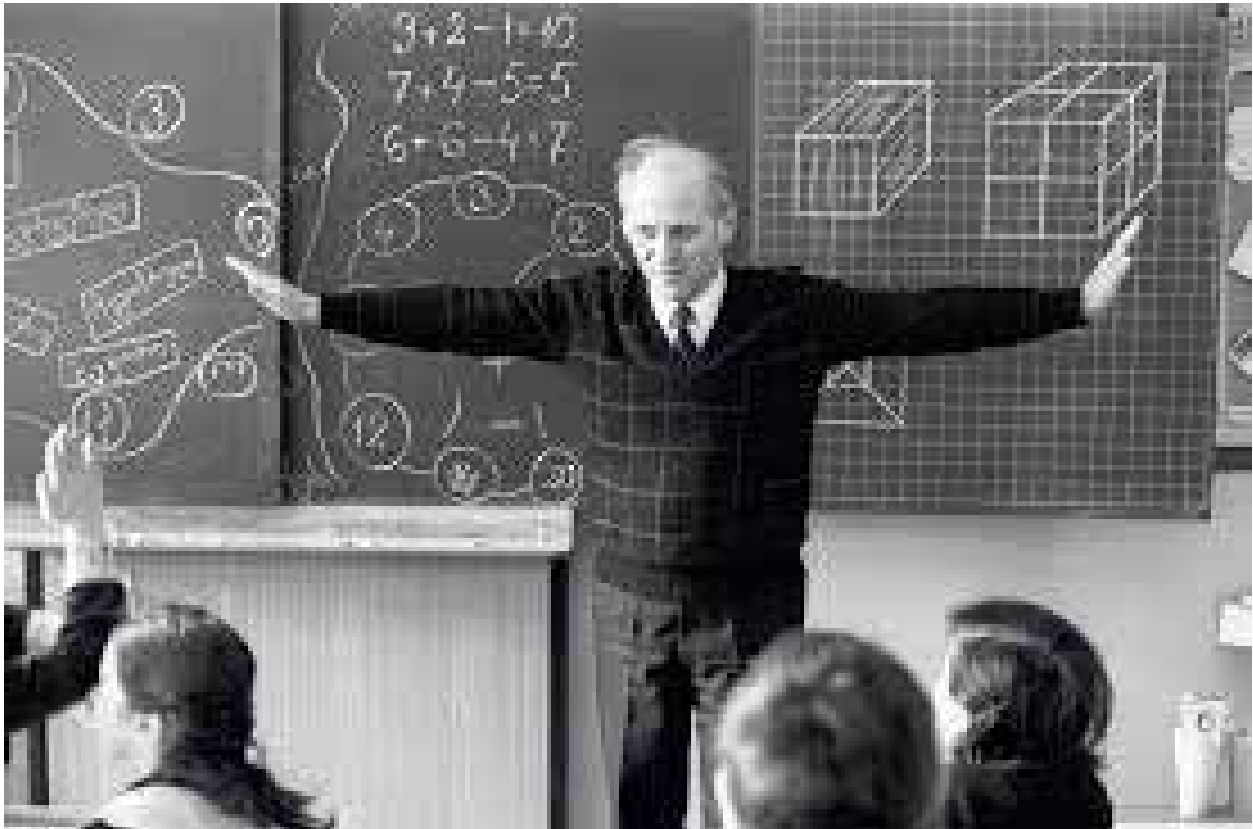
Оцінки, за словами Шалви Олександровича Амонашвілі, виступають не стільки дидактичним, скільки соціальним знаряддям навчання. Вони відображають те, що вимагає від дитини суспільство, а саме дотримання норм та правил поведінки, міцні знання, уміння та навички. Проте оцінки не відображають внутрішній світ дитини з її власними потребами та прагненнями. Амонашвілі малює соціальні портрети оцінок. Так «п'ятірка» виступає тріумфуючою оцінкою, «четвірка» — обнадійливою оцінкою, «трійка» — байдужою оцінкою, «двійка» — оцінкою, що пригнічує, «єдиниця» — нищівною оцінкою. Так, наприклад, коли дитина отримує «п'ятірку», їй відразу кажуть: «Молодець, я так і знала!; «Ах ти мій хороший!». Вона відразу отримує розширені права в сім'ї та школі.

Водночас в ній з'являється пихатість та зневажливість по відношенню до «невстигаючих», «слабких», «поганих» дітей. Батьки ж з гордістю розповідають всім про свого «вундеркінда». Вони переживають «почуття високого престижу в різних соціальних колах, зокрема серед родичів, сусідів, товаришів по роботі» [2, с. 30].

Учень, який отримав «четвірку», в одному випадку отримує схвалення з боку батьків, адже «четвірка» дарує надію на те, що учень, якщо постарасться, може отримати і «п'ятірку». В іншому випадку, якщо учень, котрий вважався відмінником, отримав «чотири», реакції старших є прямо протилежними: «утримання від похвали та лагідного поводження, звуження прав та позбавлення деяких втіх, призупинення виконання обіцянок. Переживання школярем почуття враженого престижу серед однокласників, членів родини та близьких (те ж саме переживають батьки в різних соціальних колах)» [2, с. 30].

Байдужа «трійка» не несе ні радості, ні озлоблення. В сім'ї та школі її сприймають без особливих емоцій. Одні батьки певною





мірою засмучуються через те, що їхнє чадо ніяк не може чи не хоче підвищити свою успішність. Інші батьки переживають навіть певне полегшення, що дитина принаймні «не пасе задніх». «Батьки уникають говорити про шкільні успіхи дитини в різних соціальних колах. Особливих обіцянок та нагород за навчання «трієчника» не видають, утримуються також від ласки та похвали. Сама ж дитина на байдужість інших відповідає тим самим» [2, с. 31].

Дитина, яка отримала «двійку» відразу стає в сім'ї та класі «лузером». Зокрема, вдома її сварять, позбавляють прав, можливо навіть фізично карають. Батьки неначе мстяться дитині за свій вражений престиж в соціальних колах. «Пригнічений стан учня в класі, звуження сфери спілкування з однокласниками; переживання почуття враженого самолюбства, неповноцінності. Кепкування товаришів, засудження в стінній газеті та на класних зборах... Погрози з боку вчителів, «сильних» однокласників та батьків: «Будеш другорічником!» [2, с. 32].

Нищівна «одиниця» частіше всього виражає не об'єктивну оцінку рівня

знань учня, а його поведінку. «Вона застосовується у виключних випадках, що об'єднують незнання та зухвалість учня з роздратуванням педагога» [2, с. 32].

О тже, від того, наскільки оцінка є високою, залежить відношення до дитини з боку батьків, вчителів, соціальних кіл. Проте, за словами педагога, це є біда, коли батькам вважається їхня дитина такою собі «ходячою» цифрою 5. Подвійна біда, якщо лише через неї бачать вони в ній нову людину. А яким може бути горе, якщо батьки звикли до думки, що в них дитина є «ходячою двійкою» і від неї не чекай нічого путнього. «Бачив я таких «гарних» п'ятірочників, а в залікову книжку котрих життя поставила свою оцінку — «непридатний для праці та спілкування», та бачив багатьох «поганих» двієчників, що будують потім нове життя, отримавши від нього за це високу оцінку — «Людина» [3].

Таким чином, сьогодні, як і вчора, оцінка залишається головним інструментом авторитарної педагогіки, за допомогою якої вона здійснює керування учнем. За найменшу помилку дитину карають оцін-

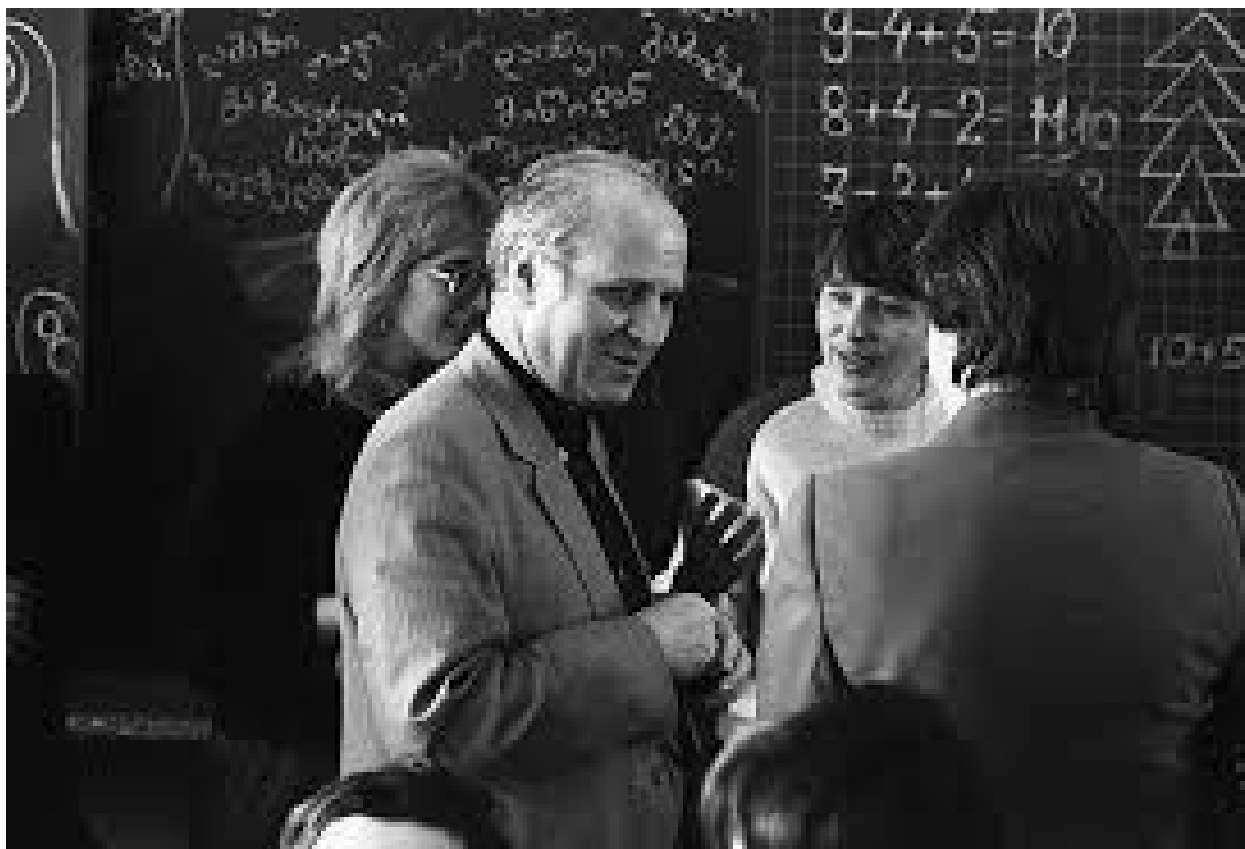
кою. Тож і не дивно, що учні переживають певний стан тривоги перед оцінкою, і взагалі перед школою. Науково-дослідним інститутом імені Я. С. Гогобашвілі було здійснене дослідження психічного стану дитини, яка навчається в школі. Учням було запропоновано 12 картинок з їхнього шкільного життя, а саме «приготування домашніх завдань», «виклик на уроці», «бесіда з учителем», «повернення зі школи додому». Голова дитини на кожній картинці була зображена контурно для того, щоб учень за допомогою малюнків із зображенням сумного та веселого обличчя міг виразити своє відношення до пропонуванних ситуацій. Водночас дітей поділили на експериментальну та контрольну групи. В ході дослідження виявилось, що більшість дітей контрольної групи обирають сумні обличчя. Натомість в експериментальній групі, де навчання відбувалося на гуманних основах, переважали веселі обличчя.

Шалва Олександрович є прихильником гуманного підходу до учня, вважаючи, що пробуджувати спрагу до знань, виро-

бляти позитивне ставлення до навчання, формувати цілісну особистість є можливим «лише при такому навчанні, котре будується на гуманістичних засадах» [2, с. 3–4].

На думку педагога традиційна школа приносить сьогоднішню радість дитини в жертву її завтрашньому благополуччю. Це не є гуманним ставленням до дитини, адже вона не лише готується до життя, але й вже живе цим життям. «Вона живе теперішнім, котре дарує їй радість та насолоди. І лише крізь цю радість та насолоди вона може побачити невідчужливі обриси майбутнього» [3].

На жаль, більшість учителів не враховують цієї обставини, змушуючи учня зубрити те, що він ще не готовий сприйняти, натомість залишаючи поза увагою ті знання, які він вже має. Можливо вони мають мало спільного зі шкільною програмою, але вони, за словами Амонашвілі, відображають життєві прагнення дитини, яка «не може залишити їх за порогом школи та ввійти до класу, так би мовити, з «чистим» прагненням вчитися. Як ціліс-



на особистість, вона приходить до школи такою, якою вона є, не маючи можливості, та й не бажаючи трансформуватися лише в учня. На основі особистого досвіду, переживань, інтересів у неї виникають та розвиваються відносини з товаришами-однокласниками» [2, с. 72].

Незважаючи на це, дитину, як якусь посудину, наповнюють знаннями, котрі вона не розуміє, а отже швидко їх позбувається, коли послаблюється контроль з боку вчителя. Водночас учень добре засвоює те, з чим стикається щодня і до чого він виявляє інтерес. «Той самий школяр може виявляти пізнавальний інтерес до об'єктів, знання про які не включені у зміст освіти та не пропонуються йому як обов'язковий навчальний матеріал» [2, с. 36].

Педагог, звертаючись до вчителів, зауважує, що дитина не є «чистою дошкою» і не є «воском», натомість вона має власні внутрішні сили, «вона є просто найдивовижнішим Дивом зі всіх див, що дарує педагогу, вихователю можливість перетворитися на Чарівника» [2, с. 9].

На жаль, більшість учителів не використовують повною мірою внутрішні резерви дитини, обмежуючись лише однобічною орієнтацією на запам'ятовування навчального матеріалу. І від того, як дитина запам'ятовує, робляться висновки про її інтелектуальний розвиток. Орієнтація лише на пам'ять учня обмежує розвиток дитини лише однією її стороною. Що ж стосується інших сторін особистості учня, то вони залишаються нерозкритими. За словами Амонашвілі, — «педагог, який керує традиційно-універсальним навчанням, заснованим передусім на пам'яті, не зможе стати чарівником, котрий розкриває багатобічні потенції дитячої психіки. Чари вчителя в тому і мають полягати, щоб надати навчання багатогранність, всебічність, гармонійність, зробити його стимулюючим, розвиваючим. Для цього слід озброїтися вірою в дитину, в її неосяжні можливості» [2, с. 10-11].

Натомість, замість віри в дитину, вчитель встановлює контроль над нею, який

він здійснює за допомогою оцінки. Як наслідок, учень відчуває замість радості тривогу перед навчанням. «Стан тривожності — очікування невдачі в задоволенні потреби. Високий рівень тривожності знижує ефективність діяльності. І навпаки, чим нижчим є рівень тривожності, тим вищою є ефективність діяльності суб'єкта» [2, с. 12].

Тому педагог має будувати процес навчання не на почутті страху, а на основі інтересу дитини, її природного прагнення до розвитку. «Дитина є цілісною особистістю, і перш за все потрібно, щоб процес навчання захоплював її повністю, зі всіма її життєвими прагненнями та потребами» [2, с. 34].

Тож, на думку педагога, слід всіляко наближати навчання до індивідуальних потреб та прагнень учня, сприяючи його самовираженню та самоствердженню. Саме тому педагог, на думку Амонашвілі, має здійснювати «творчий пошук, заснований на вихованні та навчанні школярів з їх же позиції» [2, с. 95].

Адже навчання лише тоді стане сенсом життя для школяра, якщо «воно керується з його ж позиції, включаючи його внутрішню готовність до розвитку, самостійності, самоствердження» [2, с. 34].

Тому кожен учень в школі Шалви Олександровича відштовхується від своїх інтересів, які виражають його потреби, прагнення та мрії. В свою чергу вчитель вивчає інтереси учнів, зокрема їхні захоплення, та на їх основі будує навчання. Як приємно учню, коли педагог переймається не лише його шкільними успіхами, але і його позашкільним життям, котре, як правило, залишається поза увагою вчителя та навчальним планом. Тому гуманістична позиція педагога, на думку Амонашвілі, має полягати у тому, щоб прийняти дитину такою, якою вона є, з тим досвідом, котрий вона вже має. Це означає, що педагог повинен брати до уваги не частину, а «все життя дитини в усіх його проявах» [2, с. 73].

З великою пошаною та інтересом педагог ставиться до різних витівок дітей,

вважаючи пустощі необхідною складовою розвитку особистості. Вчителі, як правило, засуджують дітей-пустунів за їхні бешкети в класі та на перерві, називаючи таких учнів хуліганам та бешкетниками. Проте, на думку Амонашвілі, не можна будувати справжню педагогіку без дитячих витівок та пустунів. «Вони дають поживу для того, щоб педагогічна думка рухалася далі і щоб вихователі були постійно заклопотані необхідністю думати творчо, виявляти новаторство, педагогічне завзяття. Яка нудьга для педагога займатися з дітьми, які мають сумлінність та поведінку умудрених життєвим досвідом дорослих! Я спочатку підбурював би таких дітей до пустощів, до невгомності, а потім би розпочинав пошук педагогіки особистості. Зрештою, навіть ми так повстаємо проти дитячих пустощів? Чому дорослі схильні бачити в них щось на кшталт злочину, приймають їх як порушення свідомої дисципліни? Мені здається, тому, що ми ще не знаємо, що таке пустощі і хто такі ці пустуни. З якою б цікавістю прочитав би я книги про психологію пустунів та їхні витівки, але де ці книги!» [4].

Пустуни, на думку педагога, є кмітливими та дотепними дітьми, які вміють застосовувати свої здібності в будь-яких несподіваних умовах та «викликати у дорослих почуття необхідності переоцінки ситуацій та відношень». Пустуни є життєрадісними дітьми. Вони допомагають іншим дітям бути жвавими та рухливими. Тому Шалва Олександрович критикує тих батьків, котрі зв'язують творчі сили дитини, перешкоджаючи їхньому вільному виявленню та розвитку. «Я не можу уявити собі, що трапилося б з вулканом, коли б люди закупирили його кратер і лавина не змогла б вивергатися із нього. Але я цілком виразно можу передбачити, базуючись на наукових знаннях, що може статися з дитиною, якщо тати та мами виховуватимуть її, попередньо зв'язавши їй руки та ноги. Сили, що прагнуть до виверження, притлумляться, затупляться, безсилями

стануть не лише руки та ноги, але й розум. Розв'язи роки за два виховану таким чином дитину — і їй, можливо, ніколи не заманеться стрімголов скотитися з гори або вдосконалити верстат» [5, с. 93].

Тому Амонашвілі закликає батьків і вчителів не придушувати волі дитини, адже в протилежному разі з неї виросте не особистість, а «ганчірка», об яку кожен буде витирати ноги. Воля, за словами Василя Сухомлинського, — це «глибина, на якій тримається човен людської гідності. У тисячу разів краще норавливість і непослух, ніж покірливість та бездушне підкоряння» [6, с. 519].

Тож найвищим принципом педагогічного спілкування має стати, на думку Шалви Амонашвілі, «повага до особистості школяра». Вчитель повинен поважати внутрішній світ дитини з її захопленнями, мріями та прагненнями. Він має будувати навчально-пізнавальний процес таким чином, щоб «учня протягом навчання не полишало почуття поступового збагачення всього його життя, задоволення його зростаючих, розгалужених пізнавальних потреб та інтересів» [2, с. 34].

Шалва Олександрович бачить в дітях не учнів, а передусім своїх соратників і помічників, з якими він радиться з того чи іншого питання. Зокрема, вирішуючи математичну задачу, педагог не вимагає від дітей її вирішення, а просить в них допомоги в її розв'язанні. Такий незвичний підхід дорослого до дитини спонукає учня відчути свою значимість, а разом з нею і віру у власні сили. Амонашвілі радить учителям заохочувати дітей ставити запитання на теми, які їх цікавлять. Звісно вчителі мають сприяти тому, щоб дитина самостійно могла відповісти на своє запитання. Проте дуже важливим є внесок самого вчителя, котрий має ретельно підбраною інформацією з даного питання допомогти учню знайти відповідь. Амонашвілі говорить про те, що відповіді вчителів мають зачіпляти почуття дітей. Скільки тільки уваги та турботи до дитини та її інтересів відчувається в словах педагога: «Діти, нещодавно Майя задала мені дуже

цікаве запитання, на котре я не зміг відповісти відразу. Я покопався в книгах, спитав в одного спеціаліста і зібрав цікаві відомості. Можна мені відняти у вас декілька хвилин і поговорити з Майєю? Вам, можливо, також не менш цікаво буде послухати, про що я дізнався...» [2, с. 76].

Амонашвілі буде навчання таким чином, щоб учень мав змогу виявити передусім власну думку, почуття та фантазію. Так, на уроках Шалви Олександровича діти самостійно обирають теми для своїх творів, задають самим собі домашні завдання, складають власні математичні задачі та приклади. Учні сміливо висловлюються стосовно того чи сподобався чи не сподобався їм урок. Педагог пропонує дітям вносити власні пропозиції щодо того як зробити урок більш цікавим та захоплюючим. Таким чином учні стають повноправними учасниками навчально-пізнавального процесу, привносячи в нього свою неповторну думку, почуття та фантазію. Вчитель, за словами Амонашвілі, має співпрацювати з учнем, рахуючись з його внутрішнім світом та досвідом. «Співпраця педагога та учнів мислиться нами як об'єднання їхніх інтересів та зусиль у рішенні навчально-пізнавальних задач. Це така форма спілкування, в якій дитина відчуває себе не лише учнем, але й як самостійно діюча особистість. Педагог звертається до нього за поміччю, вони разом з'ясовують, встановлюють властивості, особливості того чи іншого предмета або явища, накреслюють шляхи рішення задачі і т. д. Школяр постійно має відчувати, що з ним рахуються, цінують його думку, що він може вільно висловлюватися, висувати припущення, робити вибір» [2, с. 65].

Великого значення Шалва Олександрович приділяє творчості дітей, зокрема написанню ними творів. В цих творах розкривається духовний світ дитини, чим вона живе, що її турбує і що її радує. Учні стають авторами книг, складених з написаних ними казок, оповідань та віршів. Діти самостійно ілюструють свої книги та зшивають їх. В експериментальному

навчанні за три-чотири роки, — за словами педагога, — кожен учень складав п'ять-шість «томів» власних книг, котрі «виражали його просування в навчально-пізнавальній та творчій діяльності» [2, с. 78].

Також діти мають спеціальні зошити, в яких вони розповідають самим собі про свої радощі та турботи, про все, що їх хвилює та непокоїть. В цих зошитах діти не лише розкривають свій внутрішній світ, але й будують власні плани на майбутнє. Звісно зміст зошитів не розголошується.

Як справжній демократ, Амонашвілі вчить дітей мистецтву спору. Адже, як відомо, саме в спорі народжується істина. За словами педагога, школярів «потрібно привчати до спору, до того ж аргументованому, логічному. Необхідно також, щоб в спорі вони переживали радість знаходження істини». Тому педагог заохочує дітей вести спір між собою, а також зі своїм вчителем. «Найсерйознішим та найцікавішим «противником» в класі, спір з яким сприятиме активізації та розвитку пізнавальних сил та здібностей школярів, є педагог... Чим раніше усвідомить школяр своє право не погоджуватися навіть з педагогом заради встановлення істини, утвердження своєї точки зору і чим майстерніше створюватимуться педагогом умови для того, щоб школяр міг сміливо користуватися цим правом, тим плідніше розвиватиметься в дітях творча, критична, самостійна думка» [2, с. 76].

Спір може стосуватися як оцінки вчинків учнів та вчителів, так і рішення задач чи аналізу літературних творів. Завдяки спору, задачі вирішуються не за шаблоном, який дається в підручнику, а в результаті зіткнення різних думок, з котрих зрештою і народжується щось нове. Це ж стосується і розбору літературних творів, де окрім логічного мислення виступає естетична культура та здатність дитини відчувати та переживати те, що відчуває та переживає герой художнього твору. Діти оцінюють вчинки учнів та вчителів. Вони мають можливість посперечатися сто-

совно справедливого ставлення до себе з боку вчителя, а також самих учнів до свого педагога. Таким чином, на думку Амонашвілі, вчитель має не лише йти на зустріч ситуаціям, коли учням надається можливість в процесі пізнавальної діяльності сперечатися з ним, але він має спеціально навіть планувати виникнення спірних ситуацій.

Шалва Олександрович підходить до кожної дитини з вірою в її потенційні можливості та здібності, навіюючи цю віру передусім самому учню. Щоб розкрити талант в дитині, педагог використовує індивідуальний підхід до учня, вивчаючи його захоплення та прагнення. Зокрема, якщо дитина захоплюється колекціонуванням марок, педагог виявляє інтерес до захоплення учня. Він, зокрема, пропонує розповісти товаришам про свою колекцію, походження марок. Також вчитель залучає до справи фахівця, щоб він надав експертну оцінку колекції. Якщо діти захоплюються природознавством, музикою, живописом, хореографією, спортом чи конструюванням, педагог пропонує дітям продемонструвати свої захоплення, а разом з ними і свої знання, уміння та навички. Увага вчителя до позашкільних захоплень школярів значно розширює рамки навчального процесу, сприяючи його активізації. Кожна дитина, за словами педагога, має відчувати радість від перебування в школі. А для цього вона має «радіти участі в колективній пізнавальній діяльності, бачити, з якою увагою прислухаються до її міркувань, як колектив потребує її, яку повагу виявляє до її особистості. Їй мають приносити радість спілкування з педагогом та товаришами, їхні успіхи, в котрих вона побачить результат своєї участі і свої перспективи. Дитині, як суспільній істоті, притаманне прагнення до пізнання, спілкування, самоствердження та самовіддачі. Створювати на кожному уроці умов, що сприяють всебічному виявленню цих прагнень, — означає утверджувати радість дітей на уроках» [2, с. 81].

Отже, експеримент Амонашвілі показав, що якщо відповідним чином змінити характер процесу навчання, то потреба в силових методах впливу на учня відпаде. Зокрема, оцінки виявляться зайвими, адже дитина буде вчитися не задля «п'ятирок», а задля інтересу. На жаль, не зважаючи на успіх проведеного експерименту, оцінки продовжують відігравати в школі свою імперативну роль, поділяючи дітей на «гарних» і «поганих» учнів та прищеплюючи їм почуття зверхності та неповноцінності.

В 1972 році Шалва Олександрович захищає докторську дисертацію з психології. Водночас він пише статті та монографії, присвячені гуманній педагогіці. Так, одна зі статей потрапила до рук нашого Василя Олександровича Сухомлинського, який з великим інтересом поставився до ідей молодого педагога-новатора. Як згадує сам Амонашвілі, Василь Сухомлинський надіслав йому свою книгу «Серце віддаю дітям» та лист з наступним змістом: «Шановний товаришу Амонашвілі! Сердечна подяка Вам за те, що в своїй статті, опублікованій в «Комсомольській правді», Ви сказали добре слово і про мої праці. Надсилаю Вам книгу, в котрій розкриваються ідеї, схвалені Вами. Як хотілося б мені, щоб ця книга була прочитана моїми грузинськими друзями! З повагою, В. Сухомлинський. Сердечний привіт колегам — Всім Вашим товаришам. 11.IX.69 р.» [7].

В 1989 році Амонашвілі присуджено звання академіка АПН СРСР. Педагог також є членом Академії Педагогічних Наук України, завідувачем лабораторії Гуманної педагогіки в Московському міському педагогічному університеті, почесним доктором Софійського університету імені Святого Климента Охридського, засновником Міжнародного Центру Гуманної Педагогіки. За любов до дітей та визначні досягнення в сфері гуманної педагогіки Шалва Олександрович Амонашвілі нагороджений почесними титулами «Лицаря гуманної педагогіки» та «Лицаря дитинства», а також медаллю Костянтина Ушинського.

Педагог є організатором щорічних Міжнародних Педагогічних Читань. В лютому 2009 року Шалва Олександрович Амонашвілі відвідав Україну, провівши в Харкові свій авторський семінар під назвою «Основи гуманно-особистісного підходу до дітей в освітньому процесі». Одному з авторів статті пощастило взяти участь в цьому семінарі. Під час зустрічі з визначним грузинським педагогом йшла мова про сучасні проблеми як в грузинській, так і в українській освіті. Обговорювалися шляхи подолання авторитаризму в освіті, зокрема через скасування оцінок в школі, які продовжують відігравати свою імперативну роль, придушуючи творчу ініціативу учня.

Сьогодні, в свої 90 років педагог, не зважаючи на шалений спротив з боку авторитарно налаштованих освітян, продовжує обстоювати ідеали гуманної педагогіки, зокрема, популяризуючи свій метод «навчання без оцінок». Педагог мріє про школу, в котрій би діти вчилися без оцінок та примусу. «Я вірю, що коли такі школи будуть створені, тисячі дітей знайдуть в них справжній сенс свого шкільного життя. Але для наближення такого майбутнього спочатку потрібно, щоб оцінки вже зараз втратили функції представляти особистість школяра, регулювати його відносини з близькими йому людьми» [3].

Література

1. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов в 2-х кн., кн. 1. Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. 576 с.
2. Амонашвили Ш. А. Обучение, оценка, отметка. Москва : Знание, 1980. 96 с.
3. Амонашвили Ш. А. Созидая человека. Москва : Знание, 1982. 92 с.
4. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! Москва : Просвещение, 1983. 208 с.
5. *Мудрость* воспитания: Книга для родителей / Сост. Б. М. Бим-Бад, Э. Д. Днепров, Г. Б. Корнетов. Москва : Педагогика, 1987. 288 с.
6. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в 5 томах. Т. 4. Київ : Рад. шк., 1980. 672 с.
7. Амонашвили Ш. А. Как живёте, дети? Москва : Просвещение, 1991. 175 с.

09.02.2022

Відомості про авторів

Пономарьов Олександр Семенович — кандидат технічних наук, професор; кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка Івана Зязюна; Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4698-2620>; Copernicus 1657.

Черемський Максим Петрович — асистент; кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка Івана Зязюна; Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4130-7618>.



ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: ЗАЛУЧЕННЯ, МОТИВАЦІЯ, ТЕНДЕНЦІЇ

XX міжнародна науково-практична конференція, Харків, 11 лютого 2022 р.,
Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Освіта дорослих: суспільна відповідальність, інвестиція в майбутнє

Лариса Лук'янова

Розвиток людства супроводжується соціальними змінами, які обумовлюють процеси трансформації особистості й вимагають певних перетворень в освітньо-виховній сфері. Зокрема виникає необхідність неодноразово впродовж життя, професійної кар'єри змінювати соціальний і професійний статус, постійно підвищувати кваліфікацію. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності і запорукою конкурентоспроможності будь-якої діяльності.

Аналіз наукової літератури з означеної проблеми дає змогу окреслити сукупність чинників, які розкривають роль освіти щодо її спроможності відповідати на виклики розвитку цивілізації. По-перше, саме у царині освіти можна сформувати свідоме сприйняття постулату, що людина є найвищою цінністю, її природні здібності мають розкритися повною мірою задля забезпечення особистісного розвитку. По-друге, саме через освіту формується здатність адаптуватися до інтенсивно змінюваного глобалізованого

світу в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь.

Важливість освіти впродовж життя за сучасних обставин обумовлена не тільки динамікою соціального і науково-технічного прогресу, змінами у змісті й характері праці, збільшенням вільного часу але й можливостями його раціонального використання. Усвідомлення важливості ролі цього освітнього напрямку в Україні пов'язане також із швидко змінюваними потребами ринку праці, швидким постарінням населення, великою внутрішньою та зовнішньою міграцією.

Зауважимо, безперервна освіта — освіта впродовж життя стає нині однією із широко обговорюваних тем у міжнародних дискусіях з проблем освіти дорослих. Як стверджує німецький дослідник Х. Куван (Kuwan), пояснити це можна прагненням створити освітні можливості усім бажаним, збільшити участь та покращити зв'язки між окремими освітніми ланками [1, с. 37].

Як провідний чинник сталого розвитку суспільства саме освіта стає універсальним цивілізаційним ресурсом, який

уможлиблює розвиток потенціалу кожної особистості, створюючи синергетичний ефект позитивного впливу на суспільні зміни; вона сприяє підвищенню рівня соціального порозуміння, взаємодії та співпраці, знижуючи суспільну напруженість, конфліктогенність, уможлиблює розвиток ділових навичок, підприємливості та інноваційності, позитивно впливає на ефективність праці, підвищуючи її продуктивність, а також спонукає застосовувати нову техніку та розвивати інноваційні технології.

У цьому контексті слід навести результати міжнародних експертних опитувань, які свідчать про наявність позитивного впливу різних форм освіти і навчання дорослих на продуктивність праці та зайнятість. Так у звіті UNESCO за 2016 р. «Third Global Report on Adult Learning and Education» зафіксовано, що 49% представників різних країн відзначають важливість професійної освіти і навчання, 45% — підкреслюють значення неформальної освіти на робочому місці, 43% респондентів констатують актуальність вищої професійної освіти та корпоративного навчання, тоді як 38 % учасників

опитування відзначають вплив сучасних форм організації професійного розвитку, таких як дистанційна освіта та електронне навчання [2, с. 95].

Гамі знання постійно примножуються, і природно, що людина змушена витратити усе більше часу для набуття знань. Отже, згідно звіту «Education at a Glance 2016» рівень участі у неформальній освіті громадян країн-членів ОЕСД віком 25–64 років коливається від 17% (Росія, Туреччина) до 64% (Нова Зеландія). Доречі Нова Зеландія має вищий показник, ніж Данія, Швеція, Фінляндія, які традиційно посідали перші місця. Водночас, середній показник серед 30 країн, що брали участь в опитуванні, можна також вважати достатньо високим, оскільки він становив майже 50 % [3, с. 378]. Слід підкреслити, середня кількість годин, витрачених на неформальну освіту у країнах ОЕСД складає 121 год. на рік. Проте сильно варіює (від 72 год. у Чехії до 248 год. у Кореї) (Рис. 1).

Щодо України. Забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя визнано одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політи-

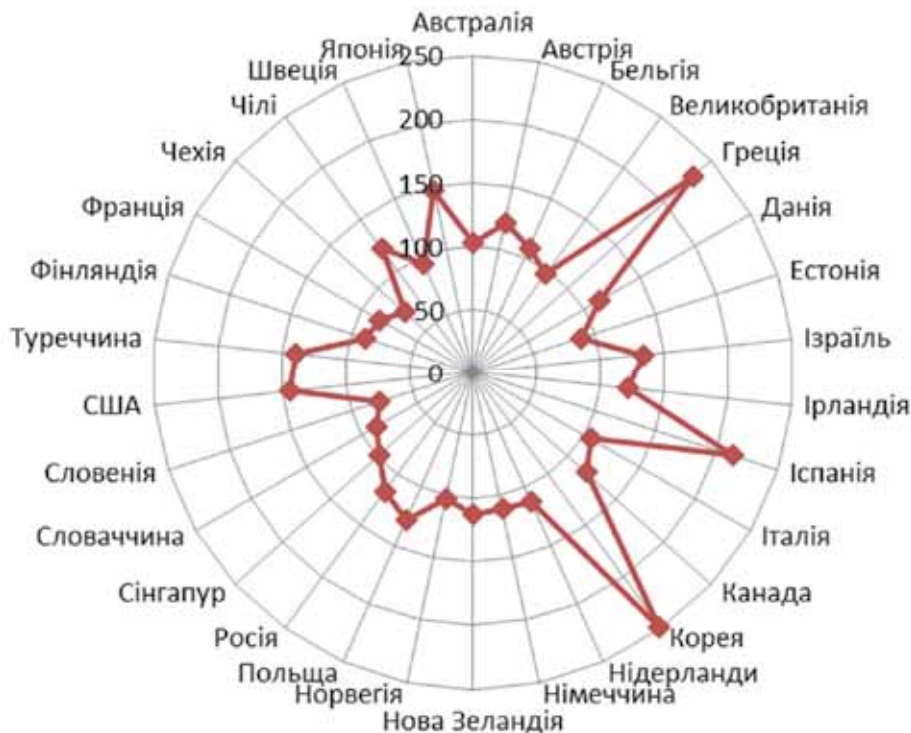


Рис. 1. Середня кількість годин, витрачених на неформальну освіту [3, с. 378]

ки, окреслених Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., що активізувало процеси творення української моделі освіти дорослих

Результат освіти впродовж життя дедалі більше визначає ефективність інноваційного розвитку, який можна представити на трьох рівнях: індивідуальному, рівні підприємства чи організації та рівні суспільства. На індивідуальному рівні мають місце сукупність позитивних змін, серед яких підвищення шансів працевлаштування; зростання заробітку, збільшення шансів кар'єрного зростання, можливість зміни місця праці або професії. Тоді як головною перевагою безумовно є зростання рівня задоволеності працею, поліпшення стану здоров'я та відчуття благополуччя. На рівні установи, організації — відбувається зростання продуктивності праці, підвищується рівень адаптованості працівників до інновацій, підвищується їх відповідальність, поліпшується соціально-психологічний клімат у колективі. На рівні суспільства відбувається зростання економіки, підвищується економічна активність населення, продовжуються вікові межі трудової діяльності.

Таким чином, напрями підвищення ефективності функціонування системи освіти впродовж життя в Україні вимагають впровадження ряду заходів. Серед них: введення в дію Закону України «Про освіту дорослих»; удосконалення Закону України «Про професійний розвиток працівників» відповідно до потреб сучасного

ринку праці; сприяння впровадженню сучасних форм і методів організації професійного розвитку персоналу, передусім дистанційної освіти та е-навчання, дуальної та комбінованої систем навчання; розвиток соціального діалогу між органами державної влади й місцевого самоврядування, роботодавцями, професійними спілками, закладами професійної освіти, найманими працівниками й самозайнятими особами з питань впровадження системи освіти впродовж життя та розподілу відповідальності за результати навчання; впровадження сучасних багатоканальних моделей фінансування професійного розвитку персоналу; створення механізмів визнання результатів неформального та інформального навчання; забезпечення відповідності кількісних та якісних параметрів професійної підготовки кадрів поточним і перспективним вимогам ринку праці в умовах становлення моделі економіки інноваційного типу.

Література

1. Kuwan H. Berichtssystem Weiterbildung IX: Bericht // BMBF, 2005 117 p.
2. UNESCO, (2016). Third Global Report on Adult Learning and Education. Hamburg, 158 p. [online]. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002459/245913e.pdf> [Accessed 1 Nov. 2021].
3. OECD, (2016). Education at a Glance 2016. Paris: OECD Publishing, 510 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>.

11.02.2022

Відомості про автора:

Лук'янова Лариса Борисівна — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Київ, Україна; larysa.lukianova@gmail.com



Деякі методологічні засади розуміння проблеми освіти дорослих: відмова від колишніх парадигм

Катерина Астахова

У мови, у яких опинився сучасний світ, настільки кардинально змінилися, що підходи та оцінки, які ще вчора здавалися непохитними, якось миттєво перетворилися на архаїчні. Більш того, мало хто сьогодні наважиться стверджувати, що розуміє процеси, які вирують.

Відбуваються грандіозні зміни мислення, моделей поведінки, повна відмова від попередніх парадигм. Коронакризові роки лише прискорили те, що відбувається в соціально-економічному житті, додали невизначеності та різновекторності. Структурні перетворення економіки суттєво набрали обертів та «помчали галопом»: до традиційної вже диджиталізації додалися тренди на зелену трансформацію та різне прискорення світової інфляції, а точніше — подорожчання енергетичних та сировинних ресурсів і товарів на світових ринках.

Але, здається, слід враховувати, що спеціальні умови роботи, які вводяться завдяки пандемії, не можуть зберігатися досить довго. Занадто тривалий режим «надзвичайшини» згубний, може бути розбалансована система.

Інакше кажучи, тектонічні зміни та їхні наслідки так перетворюють світ, а разом з ним і інститут освіти, що для пристосування до них необхідні зовсім інші підходи та навички. Перш за все, згадуючи «преадаптивність» О.Асмолова [1], розуміємо, що простої адаптації вже не вистачатимете, слід формувати готовність до постійних змін, як невід'ємну характеристику рису, якість людини та суспільства.

І все це вимагає своєрідного «перевідкриття освіти» (якщо можливо так транс-

формувати відомий вислів І. Пригожина «перевідкриття часу» [2]).

Таке «перевідкриття» спирається на необхідність сприйняття освіти як цілісної системи. До цього суспільство йшло вже давно, але, здається, все ж поки так і не дійшло. Освіта інституційно, безумовно, була та повинна бути розділеною на дошкільну, загальноосвітню та вищу. Її інституційні межі зберігаються. Але з точки зору стратегії освіти необхідно сприймати як цілісну систему.

Освіта дорослих саме з цього ряду. Вона не є надбудовою, це складова частина цілого, якщо сприймати неперервну освіту як незавершену взагалі, як освіту, яка у самих різних формах та форматах супроводжує людину на протязі всього життя [3].

Якщо не закладати світоглядну потребу в освіті протягом всього життя, не формувати на етапі дошкільного дитинства, загальноосвітньої школи когнітивні навички, пізніше — у старших класах та під час отримання університетської освіти — критичне мислення, то це призведе до ситуації, коли значна кількість дорослого населення взагалі не впишеться в систему безперервної освіти [4] і, відповідно, залишиться поза межами сучасних перетворень.

«Величезна швидкість розвитку людського знання прискорює постійну зміну одних професійних компетенцій іншими, отже, зміну спеціальностей. Людина XXI століття приречена за цю швидкість розвитку знань сплачувати ціну у формі постійного самонавчання (Life long learning) до закінчення трудового життя, для того,

щоб зуміти постійно зберігати себе у складі робочої сили» [4].

Система освіти покликана формувати, перш за все, світоглядну потребу та здатність людини отримувати нові й нові знання на протязі всього життя. У перші десятиліття теперішнього століття з'явилися твердження, що LLL набуває ознак «стилю життя». В літературі — вперше, здається, у Г. Стогової, зустрічаємо трансформацію визначення LLL на LTL — освіта весь час, освіта весь час на протязі життя [5]. Суспільна думка поступово визнає такі підходи, транслює їх. Але відбувається це досить повільно. І це тоді, коли повільність вже перетворилася на критичну категорію, бо українська освіта застаріла і не відповідає вимогам часу.

Саме тому необхідно акцентувати увагу фахівців, управлінців, освітянської спільноти на необхідності розуміння сутності неперервної освіти, формуванні світоглядної потреби в самоосвіті, саморозвитку, підвищенні кваліфікації, перепідготовці та ін. протягом всього періоду активного життя людини. Своєрідне свержзавдання — створення умов щодо «прориву» у блоці розуміння LLL. Це стосується тих, хто навчається, навчає та керує освітою.

Освіті належить зосередитися на наданні людині інструментів надходження знань та формування навичок критичної оцінки інформації, що отримується. Модель неперервної освіти — в ідеалі — як своєрідний культурний код. І його побудова може призвести до бажаного результату, якщо буде реалізуватися всією системою освіти, а не окремими її ланками.

Психологічна наука, а разом з нею вся освітня система, починають замислюватися не лише про зону найближчого розвитку, але й про перспективи нескінченного розвитку людини [6].

Аксіомою виглядає твердження про те, що освіту дорослих характеризує досить високий ступінь самостійності. Це, безумовно, впливає на зменшення зовнішньої регламентації та контролю, які

притаманні організації освіти більш молодших отримувачів освіти. Зрозуміло: кожен дорослий має відмінну від інших попередню історію власної освіти. Відрізняються світогляд, способи мислення, сформованість навчальних навичок та потреби у постійному розвитку через формальну, неформальну або інформаційну освіту.

Саме тому, якщо розглядати методологічні підходи до освіти дорослих, важливо зауважити: самоосвіта являє собою основу всіх видів освіти. І цю сентенцію ще доведеться засвоювати та впроваджувати. Добре, що світова спільнота вже надає своєрідні орієнтири. Перш за все йдеться про побудову освіти дорослих у Сінгапурі та Південній Кореї, які ввели до обігу ідею та поняття «нація, що навчається». Цікаві тренди освіти дорослого населення демонструють Фінляндія, Німеччина із її народними університетами, Естонія (особливо ініціативи та програми університету Тарту).

Окремі тези, які викладено вище, це лише своєрідна «сюжетна лінія», яку передбачається розгорнути та аргументувати у конференційній дискусії. Головне ж, що автор намагається довести, це: 1) прості традиційні схеми організації освіти дорослих не тільки не спрацюють в сучасних умовах постійно зростаючої невизначеності, але й ще посиляться загрози остаточного відставання; 2) важливо відмовитися від екстраполяції тенденцій, що існують, у майбутнє; 3) ключове завдання освітніх інституцій — мотивувати, мотивувати та ще раз мотивувати.

Література

1. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.
2. Пригожин И.Р. Переоткрытие времени // Вопросы философии. 1989. №8. С. 4–5.

3. Усик Е.Ю. (ред.). Глоссарий современного образования. Харьков : Изд-во НУА, 2007. 523 с.

4. Любимов П.П. Предисловие // Зинченко В.П. Психология образования. Москва ; Санкт-Петербург : Центр гуманитарных инициатив, 2018. С. 11.

5. Стогова А. Как полюбить учебу? // Антишкола Native Speakers, 2018. №06.

6. Зинченко В.П. Психология образования. Москва ; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2018. 382 с.

11.02.2022

Відомості про автора:

Астахова Катерина Вікторівна — доктор історичних наук, професор, ректор; Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»; Харків; Україна; rector@nua.kharkov.ua



Освіта дорослих у цифровому суспільстві

*Віль Бакіров,
Олександра Дейнеко*

Поняття цифрового суспільства аж ніяк не зводиться до поширення інформаційних технологій, виникнення всесвітньої павутини та переселення величезної кількості людей у віртуальні комунікативні простори. Становлення цифрового суспільства означає радикальне перетворення виробничої сфери, економічних структур, культурного життя і, передусім, самих людей, що несподівано опинилися в принципово новому для них середовищі, змушених освоювати нові соціально-професійні ролі, що захльостуються інформаційними цунами.

Цифрове суспільство з усіма його технологічними, комунікаційними та інституціональними особливостями висуває нові вимоги до своїх членів, вимагаючи від них безліч нових компетенцій, умінь. Людина, незважаючи на розвиток систем штучного інтелекту, залишається головною дійовою особою у виробництві, економіці, політиці. Але цифрове суспільство при цьому вимагає серйозної перебудови комплексу базових соціальних аспектів.

Інструментом такої перебудови є системи освіти, які, в свою чергу, також суттєво перепрограмовуються під впливом цифрових технологій, орієнтуються на нове розуміння освіченості, що передбачає здатність продуктивно використовувати цифрові технології для оперування інформацією в різних соціальних ситуаціях. Така освіченість передбачає комп'ютерну грамотність, медійну грамотність, критичне ставлення до інформації тощо. У найбільш повному та спеціалізованому обсязі цифрова освіченість передбачає наявність базових знань про комп'ютерну техніку, програмне забезпечення, навички роботи з даними, вміння взаємодії та співпраці за допомогою цифрових технологій тощо. Це загальні характеристики «нової грамотності», необхідні для більш-менш повноцінної участі людини в економічному та соціальному житті, незалежно від її професії чи типу зайнятості. Але цифрове суспільство також дає життя безлічі «цифрових» професій, що раніше не існували. Вони вимагають фундаментальної

освіти та підготовки в галузі створення, обробки та використання цифрових інформаційних масивів.

Щи цифрове суспільство стрімко змінює непорушні принципи освіти. З обмеженого часовими рамками етапу підготовки людини до дорослого життя та професійної кар'єри освіта перетворюється на процес, що триває все життя. У «доцифровому суспільстві» здобутої в юнацтві та молодості освіти, як правило, вистачало аж до завершення професійної кар'єри. У ряді професій застосовувалися більш-менш інституціоналізовані та обов'язкові форми перепідготовки, додаткового «післядипломного» навчання, підвищення кваліфікації, що допомагали враховувати зміни та новації у технологіях, підходах, професійних прийомах. У цифровому суспільстві цього замало. Динаміка технологічних змін тут настільки висока, що додаткової освіти вже недостатньо, потрібна повноцінна інтенсивна освіта протягом усієї професійної кар'єри і навіть після її закінчення.

На освітні послуги для людей, які пройшли фази початкової, середньої першої або вищої освіти, спостерігається попит, що зростає експоненційно. Це потребує відповідних пропозицій та реакцій освітніх інститутів.

Звідси зростаюча увага до того, що таке «освіта дорослих», які її цілі, завдання, проблеми, психолого-педагогічні та дидактичні особливості, соціокультурні та інші бар'єри.

Цифровізація усіх сфер життєдіяльності суспільства зумовлює необхідність нового осмислення феноменів освіти, що набувають нових змістовних рис та якостей. Освіта дорослих, що традиційно розглядається дослідниками соціології освіти як невід'ємний компонент освіти впродовж життя [1], є одним з найбільш складних таких феноменів.

Як і будь-яке інше соціологічне поняття, термін «освіта дорослих» має динамічний зміст, що варіюється в залежності від теоретичного підходу дослідника та обраного ним критерію ви-

значення «дорослості». В межах різних теоретичних підходів «освіта дорослих» може розглядатись і як самостійний компонент інституту освіти, і як сукупність соціальних практик, і як соціальна система, і як феномен, інтеріоризований соціальним суб'єктом. Критеріями визначення «дорослості», у свою чергу, можуть виступати вікові (встановлення конкретного вікового періоду) та освітні параметри (набуття певного освітнього рівня — приміром, вищої освіти). Приміром, у ст. 18 Закону України «Про освіту» відображено посилання на віковий критерій у визначенні «освіти дорослих», що постає як «складова освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки» [2]. Така дефініція має великий обсяг та дозволяє нам розглядати, в тому числі, і вищу освіту як компонент освіти дорослих за умов вступу до ЗВО після досягнення повноліття. Разом із тим, складниками освіти дорослих в законі визначено обмежене коло напрямків: післядипломна освіта; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [2]. Як бачимо, законодавець у подальшому розмежовує вищу освіту та освіту дорослих, хоча і не робить такий акцент у безпосередньому визначенні цього поняття. Варто зауважити, що застосований віковий критерій «дорослості» (повноліття) є доволі дискусійним з позицій соціології молоді, в межах якої «доросле» протиставляється «молодіжному». У цьому зв'язку нагадаємо, що сучасний верхній бар'єр молодіжного віку в Україні становить 35 років та має тенденцію до збільшення цього показника. Це, у свою чергу, актуалізує подальшу концептуалізацію освіти дорослих з огляду на наведені дис-

кусійні моменти у визначенні критеріїв «дорослості».

Ми поки що дуже погано уявляємо всю складність і масштабність становлення системи освіти дорослих. У поняття «доросла людина» у цьому контексті слід вкладати, перш за все, соціальний сенс. «Дорослість» у даному разі не зводиться до психофізіологічного дозрівання, набуття юридичної дієздатності, засвоєння культурних форм дорослої поведінки, формування дорослої ідентичності. Тому недостатнім є визначення дорослої людини та здобувача освіти дорослих, запропоноване у проекті Закону «Про освіту дорослих» («Доросла особа, дорослий — особа, яка досягла повноліття; здобувачі освіти дорослих — дорослі особи, які отримують освіту у провайдера освіти дорослих або шляхом самоосвіти» [3]).

В контексті освіти дорослих доцільніше говорити про соціальне дорослішання, ознакою якого є здобуття фаху, що дозволяє бути залученим до сфери економічної, соціальної та політичної активності. Одна справа навчати людину з чистого аркуша, формувати її мислення, вчити тому, чого вона не знає та створювати відповідні мотивації навчання. Інша справа навчати людину зі сформованою картиною світу, усталеними життєвими принципами, великим запасом знань, на оволодіння якими в неї пішли роки. Дуже нелегко змусити таку людину зрозуміти, що її знання та вміння вже знецінилися, і що їй потрібно знову і знову напружувати свій розум для набуття якихось нових знань, будучи готовим до того, що цей новий запас знань незабаром так само знеціниться, як і попередній.

Освіта людей, які вже здобули освіту, освіта дорослих є величезною за своєю складністю науковою та практичною проблемою, що вимагає уважного осмислення, перегляду безлічі усталених педагогічних положень, що ще вчора здавалися аксіомами, а сьогодні перетворились на забобони.

Наразі, на жаль, ми часто не просуваємось далі загальних міркувань про

актуальність та необхідність навчання протягом усього життя, обмежуючись цитуванням відомої тези Елвіна Тоффлера про те, що безграмотними у XXI столітті будуть не ті, хто не вмів читати та писати, а ті, хто не вмів вчитися, розучуватися та переучуватися. Але ми не можемо нічого певного сказати з приводу того, де і як величезні маси дорослих повинні вчитися, чому вони повинні вчитися, якими мають бути державні політики у цій галузі. Як бути з тим, що більшість дорослих людей поки що не готові до серйозної праці з навчання та перенавчання, незважаючи на те, що цифрове суспільство відкриває для цього вже зараз широкі можливості. Ми не можемо відповісти на питання: у якій формі, у яких сферах люди старшого дорослого віку завдяки своїй новій освіті зможуть конкурувати на ринках праці з молодими людьми, які відчувають себе в цифровому суспільстві як риба у воді та яким віддають перевагу роботодавці. Ми не говоримо про переваги людей старшого дорослого віку, які вони мають завдяки величезному досвіду людських взаємин. Ми не підказуємо, як вони повинні поєднувати цей досвід із новою освітою, щоб бути потрібними та корисними у трудових організаціях. Згадаймо чудовий фільм «Стажер» із Робертом Де Ніро та Енн Хеттеуей у головних ролях. Бен, якого грає Де Ніро, сімдесятирічний вдівець, який відчуває, що він ще може робити щось корисне. За оголошенням приходить в компанію, повністю цифровізовану, що продає одяг через інтернет, абияк проходить співбесіду та власниця Жюль бере його на якийсь час стажером. І хоча Бен зовсім не вмів користуватися комп'ютером, він незабаром виявляється просто незамінним для вирішення безлічі непростих життєвих питань, які не зникають із людського життя в цифровому суспільстві. Проте це не означає, що він не має вчитися новому.

Проблема освіти дорослих має багато вимірів, кожен з яких потребує окремої уваги.

Дорослий контингент досить гетерогенний, і кожна когорта має свої особливі

освітні потреби, мотиви та ресурси. Одна мотивація у вчорашнього випускника університету, який не може знайти роботу за спеціальністю та хоче опанувати нову професію (наприклад, таксист із базовою психологічною освітою, який вступив до іншого університету вивчати комп'ютерні науки). Таких людей із дипломами юристів, економістів, міжнародників, філософів і навіть соціологів у величезній кількості можна зустріти серед продавців, офіціантів, рознощиків піци тощо. Частина з них змирилася з таким становищем, частина хотіла б здобути і намагається здобути другу, а то й третю освіту.

Зовсім інша мотивація у людей пенсійного віку, які хочуть дізнатися про щось нове, надолужити прогалини в освіті (часто гуманітарні), маючи для цього більше часу.

Ще інші мотиви у дорослих людей, які хочуть набути корисних знань прикладного характеру для використання у своїй професійній чи дозвіллевій діяльності.

Мабуть, найбільш чисельною когортою «дорослого» освітнього контингенту є працівники, які більш-менш успішні у своїй соціально-професійній ролі, але розуміють, що їхні знання, компетентності старіють, вимагають оновлення та наповнення. Ми бачимо велике різноманіття мотивів освіти у дорослих людей, і не бачимо як система освіти реагує на цей рухливий попит, що зростає. Зрозуміло, що ця реакція повинна мати кілька вимірів, серед яких: зміна освітнього інституційного ландшафту; поява нових провайдерів освіти; перебудова традиційної університетської освіти на користь активного розвитку короткострокових освітніх програм; освоєння методик навчання дорослих та підготовка відповідних фахівців; визначення джерела фінансування освіти дорослих; координація формальних та інформальних структур освіти дорослих; розвиток систем оцінки їхньої якості та сертифікації. Є низка інших питань, що вимагають створення відповідної нормативно-правової бази та визначення пріоритетів державної політики

у цій галузі. Багато з цих питань порушуються у дослідженні «Державна політика у сфері освіти дорослих України», проведеного на замовлення Представництва DVV International (Асоціації німецьких народних університетів) [4]. Результати цього дослідження були використані при розробці МОН проекту Закону України «Про освіту дорослих».

Розвиток освіти дорослих стикається з багатьма перешкодами, бар'єрами. Одним з таких варто визнати цифрову нерівність [5] як новий різновид соціальних нерівностей, що має прояв як на об'єктивному (нерівний доступ користувачів до цифрових технологій, Інтернету; соціальні блага, які отримують активні користувачі цифрових технологій), так і на суб'єктивному рівнях (цифрова компетентність як сукупність знань, вмінь та навичок соціальних суб'єктів застосовувати різні цифрові технології у досягненні професійних та особистих цілей). Мати цифрову компетентність в умовах цифрового суспільства означає бути спроможним реалізувати життєві шанси, мати доступ до широкого спектру соціальних благ за допомогою цифрових методів. Таким соціальним благом можна визначити і цифрову освіту (у різноманітних форматах — електронне навчання; вебінари; освітні марафони тощо), що стає все більш доступною та затребуваною у перепідготовці кадрів чи підвищенні кваліфікації як компонентів освіти дорослих.

Концепт цифрових компетентностей в контексті освіти дорослих спрямовує нас до роботи американського дослідника М. Пренскі «Цифрові аборигенти, цифрові іммігранти» [6], який ще 20 років тому влучно описав парадигмальний освітній конфлікт між поколінням викладачів (переважно «цифрових іммігрантів») та поколінням студентів («цифрових аборигентів»). Не зважаючи на те, що концепція М. Пренскі отримала чимало критичних зауважень [7] щодо обмеженості такої типології та неврахування дослідником значущості самоідентифікації (цифровий

абориген може ідентифікувати себе як іммігрант і навпаки), вона постає актуальною в межах обраної теми. Освітній конфлікт, на думку дослідника, обумовлений різними моделями мислення, світосприйняття та поведінки двох поколінь, які соціалізувались у (до)цифровий час (цифрові іммігранти, що не володіють цифровими технологіями та мають навчатись їх освоювати) чи вже в умовах активної цифровізації та інтервенції ІКТ (цифрові аборигени, що мають розвинені навички користування цифровими інноваціями). Проблематизацію таких взаємодій М. Пренскі вбачає у різних моделях сприйняття, засвоєння та трансляції знань, властивих викладачам та студентам. Наявність постійного доступу до пошукових програм та можливість звернення до гіпертексту (інтернету) деактуалізує довготривалу пам'ять, фіксацію фактажного матеріалу, необхідність побудови змістових зв'язків між його частинами, що формує у сучасного цифрового покоління «кліпове мислення», образність та епізодичність якого не побудована на фундаментальних та твердих знаннях (hard skills) та має низький аналітичний потенціал. Студенти, що мислять «кліпами», не спроможні якісно засвоювати насичений теоретичний матеріал та складну наукову мову, на які спирається стиль викладання цифрових іммігрантів.

Важливо зауважити, що наведена М. Пренскі проблематизація освітніх взаємодій актуальна не лише в рамках вищої освіти, але й в контексті освіти дорослих, зважаючи на те, що сучасне покоління 20-30-річних молодих людей соціалізувалось вже в умовах цифрової реальності. Тому доцільно продовжити теоретизування М. Пренскі і у зворотньому напрямі: ситуації невідповідності можуть виникати і між сучасними молодими викладачами, що є представниками цифрових аборигенів, та цифровими іммігрантами, які проходять у них перекваліфікацію. Такий стан справ актуалізує пошук «спільної» мови в освітніх ситуаціях взаємодій та рефлексивний

моніторинг (за Е. Гідденсом [8]) особливостей засвоєння навчального матеріалу тими, хто навчається, з боку викладачів.

Небезпечним соціальним ризиком освіти дорослих в умовах цифрового суспільства постає розмиванням експертності як раніше невід'ємного атрибуту соціальної ролі викладача. В умовах суттєвого розширення освітніх пропозицій на ринку освітніх послуг (поява відеокурсів, ютуб-модулів, дистанційних платформ навчання, тренінгів, вебінарів, марафонів тощо) в освітнє середовище активно інтегруються «інфоцигани» та популярні блогери, що далеко не завжди володіють експертними навичками у сфері тих освітніх послуг, які вони просують як власні освітні продукти. Так, за один вебінар деякі «шахраї» пропонують оволодіти «інструкцією по використанню» жінок чи чоловіків, блогери без медичної освіти активно пропонують вживати певні лікарські засоби, а фінансисти без економічної освіти обіцяють навчити інвестуванню чи веденню бізнесу, що багаторазово примножить капітал клієнта за короткий час. Не дарма, дослідники цифрової нерівності наголошують на такому невід'ємному атрибуті цифрової компетентності як «конструктивне критичне мислення» [9], розвиток якого набуває особливої значущості у виборі цифрових освітніх продуктів. Поява та активне поширення цього освітнього сегменту багато в чому обумовлена особливостями мислення цифрових аборигенів, які сприймають просту мову, візуальний контент та красиву «запаковку» освітнього продукту, що далеко не завжди відповідає стандартам освітньої якості та викладацької етики. Відомі та титуловані експерти, що не вміють перекладати складні наукові конструкції на просту зрозумілу цифровим аборигенам мову та не спроможні яскраво «загорнути» свій освітній продукт, залишаються поза освітнім мейнстримом.

До чинників, що ускладнюють освіту дорослих ми також відносимо психологічні особливості дорослого віку, пов'язані, приміром, з погіршенням

запам'ятовування та засвоєння матеріалу. Не варто оминати увагою і особливості повсякденності дорослих, що мають розширений рольовий набір (мати, дружина, працівник, донька, член спортивного клубу тощо), а отже мають менше часу та можливостей для якісного занурення в освітній процес. Проте, ці чинники скоріше є універсальними, аніж партикулярно пов'язаними з особливостями цифрового суспільства.

Разом із цим, освіта дорослих в умовах цифрового суспільства набуває чимало переваг для її здобувачів. По-перше, цифрову освіту легше вписати в повсякденний контекст, оскільки вона не передбачає жорстку синхронію у часі і просторі (дистанційність, динамічність, можливість вибору зручного часу та простору для навчання). По-друге, має місце розширення вибору освітніх продуктів, суб'єктами надання яких далеко не завжди виступають традиційні університети, а тому зміст освітніх продуктів може суттєво варіюватись від дистанційних навчальних курсів на платформі Coursera до марафонів «Інсталогія» з монетизації власного блогу. Збільшення різноманіття освітніх продуктів для освіти дорослих веде до посилення конкуренції у цьому полі; а нещодавнє відкриття деякими закордонними університетами доступу до своїх курсів суттєво послаблює позиції національних освітніх установ у цьому зв'язку. Сучасним університетам, що мають забюрократизовані механізми погодження навчальних програм та не оновлюють навчальний матеріал, все складніше конкурувати з блогерами, які миттєво реагують на освітні потреби здобувачів освіти. Тому на порядку денному сучасних закладів вищої освіти в Україні має перебувати постійне оновлення освітнього портфелю для різних видів освітніх послуг.

Нові можливості, що надає цифровізація для освіти дорослих, пов'язані з відходом від монопрофесійного розвитку до поліпрофесійної траєкторії зайнятості протягом життя. Множинність пропозицій на цифровому ринку освітніх послуг спри-

яє опануванню декількох фахів, що робить зайнятість сучасної людини гнучкою та динамічною. У цьому зв'язку все більш привабливою стає цифрова компетентність як самостійна сфера знань, що надає нові можливості для професійної самореалізації. Так, володіючи методами просування у соціальних мережах кожен із нас може монетизувати своє хобі; виробники мають перспективи збільшити обсяги продажів завдяки інструментам соціальних мереж; консультанти та експерти мають можливості працювати онлайн у мережевому форматі замість режиму face-to-face. Саме тому освіта дорослих у напрямку підвищення рівня цифрової компетентності є актуальною освітньою нішею, попит на яку зростатиме у найближчому майбутньому. А отже цифрову компетентність доцільно концептуалізувати в категоріях цифрового капіталу як вартості, що дає додаткову вартість у примноженні економічного, культурного та соціального капіталів сучасної людини в умовах цифрового суспільства.

Література

1. *Марусяк Т.С.* Освіта дорослих: соціологічні аспекти вивчення // Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2019. №3 (43). С. 9-103.
2. *Rada.gov.ua* (2017). Про вищу освіту [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed: 23 Jan. 2022].
3. *Про освіту дорослих: проєкт Закону України* [online]. Available at: <https://decide.in.ua—zakon-pro-osvitu-doroslykh> [Accessed: 23 Jan. 2022].
4. *Державна політика у сфері освіти дорослих України: звіт за результатами дослідження.* (2021), [online]. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed: 23 Jan. 2022].
5. *Agenda M., Ruiu M.L., Addeo F.* Measuring Digital Capital: An empirical

investigation // *New Media and Society*. 2019. No 1. P. 1-24.

6. *Prensky M.* Digital Natives, Digital Immigrants // *On the Horizon*, [online] 2001. Vol. 9, 5. P. 1-6. Available at: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [Accessed: 23 Jan. 2022].

7. *Harris D.* Digital Natives Revisited: developing digital wisdom in the modern university // *E-Learning and Digital Media*, [online]. 2012. vol. 9, No2. P. 173-182.

Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/elea.2012.9.2.173> [Accessed: 23 Jan. 2022].

8. *Гидденс Э.* Элементы теории структуры. Новосибирск : НГУ, 1995.

9. *Вартанова Е.Л., Гладкова А.А.* Цифровой капитал в контексте концепции нематериальных капиталов // *Медиаскоп*, [online]. 2020. 1. Available at: <http://www.mediascope.ru/2614> [Accessed: 23 Jan. 2022]. DOI: 10.30547/mediascope.1.2020.8.

11.02.2022

Відомості про авторів:

Бакіров Віль Савбанович — доктор соціологічних наук, професор, академік НАН України, член-кореспондент НАПН України, в. о. завідувача кафедри прикладної соціології та соціальних комунікацій; Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна; Харків, Україна; bakirov.vil@gmail.com

Дейнеко Олександра Олександрівна — кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної соціології та соціальних комунікацій; Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна; Харків, Україна; snosocio@gmail.com



До питання про місце й роль додавної освіти в національних освітніх системах

Валентина Астахова

*Освіта дорослих має бути непрофесійною.
Задумана як процес, що збігається з життям,
вона має обертатися навколо непрофесійних ідеалів...
Більш точне визначення освіти дорослих починається там,
де закінчується професійна освіта. Її мета — надати сенс
усьому життю.*

Ед. Ліндеман

Шошук оптимальних шляхів оновлення освітніх систем, становлення нової освітньої парадигми відбувається в сучасному світі практично з середини минулого століття, причому темпами, що постійно прискорюються. Розуміння важливості чіткого визначення

ціннісних орієнтирів освіти та її довгострокового прогнозування активно проникає у всі верстви суспільства.

Підтвердженням цього є увага до проблем освіти, що постійно зростає, з боку міжнародних організацій і національних урядів більшості країн світу,

які розуміють, що майбутнє будь-якої країни визначається й визначатиметься в перспективі рівнем розвитку освіти. Міжнародні тенденції розвитку сучасної освіти містять і проблеми розвитку так званої «освіти дорослих». Один із підходів щодо розвитку освіти дорослих у сучасних умовах, що підтримуються світовою спільнотою, було сформульовано в Підсумковій декларації 6-ї Міжнародної конференції ЮНЕСКО з освіти дорослих CONFINTEAVI, де наголошується, що «навчання та освіта дорослих відіграють найважливішу роль у пошуку розв'язання сучасних проблем у галузі культури, економіки, політики й суспільних відносин». У документі акцентується важливість ставлення до цього напрямку освіти в ширшому контексті сталого розвитку та наголошується, що ефективність політики, управління й фінансування, участь, інклюзивність, рівність і якість є необхідними умовами того, щоб дорослі могли реалізувати своє право на освіту [1].

Перспективи розвитку системи освіти дорослих міжнародні організації й уряди країн пов'язують із розробкою спеціальних стратегій і національних програм (планів), а також послідовною державною політикою в цій галузі.

У Глобальному звіті з освіти та просвітництва дорослих, що ґрунтується на 154 національних звітах, підготовлених державами — членами ЮНЕСКО до 6-ї Конференції з освіти дорослих CONFINTEAVI, наголошується, що політика в галузі освіти дорослих визначається безліччю чинників — національними соціально-економічними умовами, а також зовнішніми чинниками (фінансова криза чи вплив регіональних і міжнародних організацій). У документі наголошується, що в 126 країнах розроблено державну політику в галузі освіти дорослих. Проте зміст державної політики в цій галузі в різних країнах істотно відрізняється, лише 56 країн (36 %) заявили, що з 1997 г. вони почали проводити спеціальну політику в галузі освіти дорослих,

половина з цих країн (27) припадає на європейський регіон [2].

Аналіз міжнародних документів, наукових публікацій українських і зарубіжних дослідників, пов'язаних з розвитком системи освіти дорослих у Європі, дозволяє зробити висновок про те, що проблеми освіти дорослих привертають до себе дедалі більшу увагу громадськості. Однак до достатньої ясності й чіткості навіть у самій постановці цих проблем тут поки що дуже далеко, що нині вже відчутно позначається на вирішенні життєво важливих для суспільства питань.

Узяти хоча б сам термін «освіта дорослих» або спрямованість більшої частини досліджень на проблеми навчання людей пенсійного й передпенсійного віку. Адже більшість публікацій зводяться саме до цього, що цілком зрозуміло, але не дуже виправдано [3, с. 68–70]. А в багатьох роботах з проблем освіти загалом ці питання взагалі не розглядаються. Навіть така фундаментальна праця, як монографія «Університети в Росії. Як це працює?» Я. Кузьміна та М. Юдкевич, що аналізує стан російської вищої освіти на початку 20-х років ХХІ століття, практично не приділяє уваги освіті дорослих, хоча дає оцінку сьогоденного стану університетів у країні досить детально на великому теоретичному, статистичному, соціологічному матеріалі [4]. Або монографія харківських дослідників «Третій вік: обґрунтованість оптимізму», де на високому теоретичному й методологічному рівні детально розглядаються проблеми збереження соціальної активності людей старших поколінь і ключові тренди їх залучення до процесу навчання [5]. Але й тут знов-таки аналіз обмежується проблемами пенсіонерів, їхньою соціальною адаптацією. Чого?

Фахівці вважають, що нині повноцінне життя людини становить 70 років+ і з часом стане ще довшим [6, с. 210]. Демографічні процеси паралельно з постійним удосконаленням технологій сприятимуть підвищенню попиту в суспільстві на навчання людей старшого віку.

За статистикою в Україні на початок 20-х років XXI століття навчалося 10 зі 100 осіб віком понад 40 років, у той час як у Німеччині цей показник — 40, у Швеції — 60. І кількість дорослих, які бажають здобути ті чи інші освітні послуги в європейських країнах, з кожним роком зростає [див.: 7, с. 86]. Виникає безліч проблем, таких як необхідність перекваліфікації в дорослому віці, зміна ставлення роботодавців до працевлаштування людей передпенсійного та пенсійного віку, збільшення меж виходу на пенсію та багато інших. Але чого знов-таки розглядається лише інструментальний підхід до проблеми?

У Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія», наприклад, на факультеті післядипломної освіти систематично навчаються десятки бакалаврів, які здобули державний диплом перекладача й поєднують навчання в магістратурі з філології із підготовкою на відділенні «Економіка та підприємництво». А це люди від 20 до 30 років, які прагнуть зміцнити свої професійні позиції. Щороку кілька директорів харківських загальноосвітніх шкіл вступають на відділення прикладної соціології з метою розширити свій кругозір, мати більш глибоке уявлення про закономірності життєдіяльності суспільства.

Нестабільність навколишнього світу диктує необхідність постійної готовності до змін: у роботі, місці проживання, наявній професійній підготовці. І це, звичайно, призводить до того, що освіта все більше розглядається не як термінальна, цільова, смисложиттєва цінність, не як ідеал саморозвитку особистості, а як цінність інструментальна, як суспільно значущий спосіб досягнення тих чи інших життєво важливих для людини цілей.

Оскільки ці зміни найчастіше стосуються людей, які вже мають певний життєвий досвід, то вже починаючи з 60-х — 70-х років минулого століття в різних країнах триває пошук оптимальних

шляхів удосконалення освіти дорослих, людей старшого покоління. Не заперечуючи такий «віковий» підхід до проблем післядипломної освіти (ПДО), ми все-таки вважаємо, що обмежувати ПДО лише потребами меркантильного характеру (кар'єрне зростання, зміна місця проживання, потреби виробництва тощо), є неправомірним і не відповідає вимогам часу. Освіта має розглядатися сьогодні як сенсожиттєва цінність, можливість реалізації якої значною мірою покликана забезпечити додаткову освіту.

Але цей освітній сегмент не матиме бажаних результатів доти, доки розуміння його життєвої необхідності не буде формуватися з раннього дитячого віку; розуміння того, що освіта — це не просто наполеглива праця в період навчання в школі чи закладі вищої освіти заради здобуття атестату зрілості або диплома для забезпечення більш високої якості життя в майбутньому, а це саме життя, яке, щоб бути яскравим, сильним і творчим, потребує постійного самовдосконалення, роботи над собою, над досвідом і мудрістю інших людей, щоб досягти максимально високого рівня самовираження. Значною мірою саме цьому й покликана сприяти додаткова освіта.

З іншого боку, для того щоб формувати в молодого покоління смисложиттєву цінність неперервної освіти, важливою є принципово нова генерація педагогів-фахівців, які розуміють і приймають принципи неперервної освіти як цілісного соціального організму, що має внутрішню детермінацію, найбільш суттєвими проявами якої є наступність, динаміка та наявність внутрішнього розвитку. Вона має бути природно вбудована в систему історично визначеного цивілізаційного етапу, тобто в конкретний тип цивілізації, що з неминучістю формує й певну систему освіти, її зміст, структуру та всю різноманітність форм і методів навчання, включаючи, зрозуміло, і всі види додаткової освіти.

Література

1. ЮНЕСКО (2009). Использование широких возможностей обучения и образования взрослых в интересах благополучного будущего. Беленские рамки действий. Белен.
2. *Европейское образование взрослых за пределами ЕС*. Минск, 2010.
3. *Войно-Данчишина О.Л.* Последипломное образование: смарт-подходы к развитию // Дорогу осилит идущий... Харьков : Изд-во НУА, 2015. 645 с.
4. *Кузьминов Я., Юдкевич М.* Университеты в России. Как это работает? Москва : Изд. дом ВШЭ, 2021. 615 с.
5. *Астахова Е.В.* (ред.). Третий возраст: обоснованность оптимизма. Харьков : Изд-во НУА, 2018. 327 с.
6. *Кузьминов Я., Песков Д.* Какое будущее ждет университеты? // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 210–212.
7. *Войно-Данчишина О.Л.* Расширение возрастных границ обучения, как вызов для университетов // Образовательные риски: суть и подходы к их решению. Харьков : Изд-во НУА, 2018. 327 с.

11.02.2022

Відомості про автора:

Астахова Валентина Іларіонівна — доктор історичних наук, професор, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»; Харків; Україна; rector@nuakharkov.ua



Освіта дорослих у контексті теорії поколінь

Наталія Кочубей

В кінці ХХ століття американські вчені Нейл Хоув (Neil Howe) та Вільям Штраус (William Strauss) запропонували новий підхід в соціології та демографії, який отримав назву «теорія поколінь». Сутність цього підходу виходить із того, що кожні 20–25 років відбувається зміна поколінь, які відзначаються єдністю підходів, поглядів на певні проблеми, події, конфлікти. Після другої світової війни авторами виокремлюються бебі-бумери, народжені з 1946 по 1963 рік, покоління Х (1961–1981 рр), покоління Y (1982–2004 рр), покоління Z (з 2005 по теперішній час). Означена теорія, на мій погляд, пов'язує загальні риси і процеси в плинності часу, допомагає виділити і зрозуміти як те, що об'єднує, так і те, що

відрізняє людей у мінливому суспільстві. Кожне покоління означає період, а чотири періоди — цикл, тривалість якого — 80–90 років, що відповідає природному віку людини.

В цій череді поколінь існують певні повтори, «хвилі», що ріднять дану теорію з іншими, не менш відомими. Ця теорія певним чином узгоджується із іншими, які розглядають більш великі історичні проміжки часу. Наприклад, з теорією великих хвиль історії А. Тойнбі, а також з економічними циклами М. Кондратьєва. Хочу додати також і теорію габітуса П. Бурдьє. В теорії П. Бурдьє покоління є подібним до «соціального класу». На думку П. Бурдьє: «Габітус — не що інше, як імманентний закон, *lex insita*, вписаний

у тіла подібної історією, яка є умовою не тільки узгодження практик, а й практик узгодження. Соціальний клас ... взятий як клас умов існування і тотожних або подібних обумовленостей, є нерозривним чином клас біологічних індивідів, які мають один габітус як систему диспозицій, загальну для всіх продуктів одних і тих же детермінацій» [1].

Як і усяка теорія, теорія поколінь має межі своєї застосовності, щось, безумовно, пояснює, а щось залишається поза межами її інтерпретаційних можливостей. Цим, зокрема, викликана критика цієї теорії, основний посыл якої зосереджений на жорсткій абсолютизації пізнавальних схем. Всі ці обставини підводять до висновків, що розуміння провідних практик поколінь (габітусів) — це складна проблема, вирішення якої вимагає відповідних підходів. «Усвідомлення складності відбувається як голографічний процес, здійснюючись одночасно у кількох напрямках ... відбиває еволюцію розвитку і пізнання складного — від складності як позначення сну об'єкта до складності як когерентного з'єднання стану об'єкта, адекватних йому засобів і методів пізнання у єдності із самодією та самозмінами суб'єкта, що пізнає» [3, с. 21].

Різні покоління відрізняються, зокрема, практиками. Покоління бебі-бумерів, які жили в епоху дефіциту, велику увагу приділяють умінню готувати, заощаджувати. Вони все життя працювали, щоб зробити своє життя стабільним. Тому значна частина цих людей навіть у віці 68–72 роки працюють, або знаходяться в пошуку роботи. Вони є «командними гравцями», звикли працювати і відпочивати в колективі.

Покоління X ще називають «покоління із ключем на шиї». Вони були в дитинстві дуже самостійними, поки батьки працювали. То ж, ікси одночасно навчались певній справі і бути відповідальними. Вони набагато більші індивідуали, ніж покоління їхніх батьків. З цього покоління вирости такі відомі особистості, як Ілон Маск та Джеф Безос. Представники

цього покоління впевнені, що будь-якої мети можна досягнути через наполегливу працю.

Зовсім іншими є представники покоління Y, або «міленіали». Вони народились із гаджетами руках, пережили роки неймовірно швидких змін. Живучі в умах невизначеності, нелінійності, соціальної плинності, представники цього покоління й самі стали «нелінійними особистостями». «Саме людина є найбільш нелінійною системою, а її рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування і є, зокрема, проявами цієї нелінійності» [2, с. 32]. Представники цього покоління візуали, вони «живуть» в телефонах та соціальних мережах. Їм подобається блогінг. Презентація самих себе через соціальні мережі сприймається ігреками як природний процес, на відміну від попередніх поколінь.

У поточний час на ринок праці починає виходити наступне покоління — Z. Вони ще вчаться, найстаршим з них 15–17 років. І поки вони не відносяться до дорослих, але проблема навчання особистостей цього покоління існує та потребує свого вивчення.

Таким чином, для кожного покоління характерні ті чи інші види практик. Цю відмінність використовують маркетологи, фахівці по роботі з клієнтами та з персоналом. Наприклад, деякі американські банки навіть розробили спеціальні програми, щоб залишити у своїх колективах представників покоління Y. Маркетологи також пропонують товари індивідуально, виходячи із того, до якого покоління належить ой чи інший клієнт. Так, один і той самий туристичний продукт пропонуючи представникам покоління X, варто характеризувати як унікальний, неповторний, а для покоління Y як сяючий, неймовірно красивий.

Тоді й освітні практики також мають відрізнятися відповідно до характеристик того чи іншого покоління. З погляду на те, що освіта стає позитивною, то врахування особливостей покоління в освітньому процесі є важливим та необхідним. Так,

бумери, наприклад, люблять навчатися, для них важливими є фундаментальні знання, вони довіряють авторитетам, друкованому слову, Фундаментальні цікаві лекції для таких людей будуть звичною формою отримання знань. Також підійде для цього покоління командна робота, спільна діяльність. Для покоління X варто розробити індивідуальні завдання. Дуже важливими будуть візуальні представлення навчального матеріалу у вигляді презентацій, схем, малюнків. Покоління Y не стане слухати фундаментальні лекції. Для них важливими є практичні знання, причому і коротко викладені. Всі фундаментальні теоретичні знання ігреки за потреби знаходять в мережах. До того ж для них не цікаво, коли завдання сформульовані конкретно й визначено. Краще дати напрям дослідження, в якій ігрек сам обере для себе тему, ніж запропонувати список тем.

Для всіх означених поколінь, на нашу думку, нагальною проблемою є маніпулятивні практики, які спотворюють інформацію, подаючи її у викривленому вигляді. Тому, однією з проблем освіти дорослих є навчання розпізнанню та викриттю маніпулятивної інформації. При цьому, методи навчання для кожного з поколінь будуть різними. Так, для покоління бумерів важливим буде опора на логіку, факти, авторитетну думку. Для покоління X важливим буде пошук власного шляху розуміння та викриття маніпуляцій, Для ігреків важливим буде знайти інтернет-шляхи викриття маніпулятивної інформації.

То ж, освіта дорослих, зокрема, навчальні плани, методи і форми навчання мають враховувати особливості вікових груп, для яких пропонується той чи інший навчальний матеріал.

Література

1. Бурдье П. Структура, габитус, практика // Журнал социологии и социальной антропологии, [online] 1998. Т. 1, вып. 2. Available at: <http://www.old.jourssa.ru/1998/2/4bourd.html> [Accessed 01 Jan. 2021].

2. Кочубей Н. В. Нелінійне мислення в освіті // Філософські абрисы сучасної

освіти. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. С. 29–41.

3. Кочубей Н. В. Синергетичні концепти в нелінійних соціально-культурних контекстах : дис... д-ра філос. наук : спец. 09.00.09 — філософія науки. Київ, 2010.

11.02.2022

Відомості про автора:

Кочубей Наталія Василівна — доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова; Київ, Україна; n.v.kochubey@ua.fm



Кадрові колізії коронавірусного періоду: Тренди корпоративного навчання

Ольга Войно-Данчишина

Пандемія вплинула на всі сфери життя, що одночасно з темпами прискорених змін глобально позначилося на багатьох звичних поглядах й установках. Спроби фахівців прорахувати та передбачити тенденції розвитку суспільства в постпандемічний період викликають недовіру через непередбачуваність та невизначеність. Найбільш істотні зміни торкнулися сфери трудових відносин: співробітників активно переводили на віддалену форму роботи, організації скорочували та оптимізували штат, уносили зміни до бізнес-процесів. Навіть трудове законодавство багатьох країн певним чином відреагувало на нові обставини.

У ситуації кризового падіння бізнес-активності, прискореної цифровізації значним чином стали змінюватися умови праці в більшості сфер діяльності. Роботодавці переглядають вимоги до навичок працівників. Ринок праці характеризується активним вивільненням персоналу та необхідністю пошуку нової роботи. Результати глобального дослідження, проведеного BCG і The Network, показали, що менше людей готові до переїзду заради роботи, і причинами цього став розвиток віддалених форматів [1]. 89 % претендентів у світі вважають за краще хоча б частково працювати віддалено. Більшість опитаних обирає короткострокові переваги. Кар'єрні перспективи та професійне навчання відійшли на другий план. 2021 рік охарактеризувався активним зростанням вакансій, які збільшилися на 48 % щодо попередніх періодів [1]. Ще один чинник — демографічна криза. Кількість молодих фахівців

скорочується, тоді як старше покоління, навпаки, зростає. Перехід на віддалену роботу посилив ще одну тенденцію: роботодавці не прив'язані до конкретного регіону й мають можливість шукати працівників по всій країні, що може вплинути на зростання заробітних плат [1].

Як ніколи актуальним стає питання безперервної освіти, яка досить давно набуває популярності у світі. Фахівці вважають, що саме навчання є можливим джерелом стабілізації ринку праці та пом'якшенням наслідків кризи. Як виходять із ситуації роботодавці? Яким чином відреагували провайдери освітніх програм на виклики часу та які навички стали мати попит у світі та в Україні?

В умовах виходу на самоізоляцію саме цифрові навички стали розглядати як найбільш значущі в загальній компетентності працівників. У дистанційному режимі частіше працюють висококваліфіковані спеціалісти [2], причому не тільки у сфері ІТ, а й в освіті, юриспруденції, фінансах, управлінні та інших.

В іншій ситуації опинилися низькокваліфіковані спеціалісти, функціонал яких не реалізується дистанційно [4]. І вони потрапили в період пандемії у важче становище, навіть ніж під час фінансової кризи 2008 р. [5].

У США у 2020 р. безробіття серед працівників з неповною середньою освітою перевищило 20 %. Постраждали й ті працівники, які закінчили навчання й вийшли на ринок праці під час пандемії [6].

Зміни ринку праці залежать багато в чому від специфіки бізнесу. Негативний

вплив відчули такі напрями, як сфера послуг, готельно-ресторанний бізнес, туризм та транспорт [5]. 47 % працівників, задіяних у сфері громадського харчування та гостинності, опинилися під загрозою звільнення. Нові робочі місця з'являються повільніше, ніж зникають наявні [5]. Ще однією особливістю ситуації є прискорення процесу заміни людської праці машинною.

Переведення працівників на віддалену роботу спровокувало цікаву ситуацію на ринку праці. Багато хто, маючи досвід роботи з дому, поглянув по-новому на життя, з'явилася можливість і час для того, щоб приділяти більше уваги близьким. Багато працівників, переглянувши життєві пріоритети, почали звільнятися з роботи. Цей процес отримав назву — «великий вихід з роботи» [7]. Роботодавці постали перед необхідністю запровадження для працівників певних пільг та стимулів. Не йдеться насамперед про підвищення заробітної плати. Це найчастіше запровадження гнучкого графіка роботи. Одна з американських компаній, стурбована звільненням співробітників, організувала дитячий садок на підприємстві, а також пропонує співробітникам можливість скористатися кафетерієм, різними фітнес-програмами, послугами фізіотерапевтів [7].

Щі процеси характерні не для всіх сфер діяльності. Крім цього, вони минулого року стали актуальними для низки західних країн (США, Австралія, Канада, Сингапур, Великобританія) і, як зазначають фахівці, надалі продовжуватимуться. Компанія McKinsey з'ясувала, що 40% опитаних працівників розглядають можливість звільнитися протягом найближчих 3-6 місяців. Результати дослідження свідчать, що роботодавці помилково розуміють причини, через які співробітники звільняються, намагаючись утримати їх підвищенням зарплат. Три основні чинники, які згадала більша частина опитаних, — відчуття, що їх не цінує начальство, не цінує організація загалом або вони не відчувають себе частиною компанії [7].

Україну цей тренд захопить трохи згодом: роботодавці зіштовхнуться з високим рівнем плинності кадрів. Працівники, які побоювалися міняти роботу в розпал пандемії, зараз набагато охочіше розглядають нові пропозиції. На нас чекає кадровий бум, який можна порівняти з 2005–2006 роками. Але якщо у двохтисячних головними факторами вважали зарплату та кар'єрне зростання, то зараз ідеться й про багато абсолютно нових потреб співробітників [7].

Коронавірусний період актуалізував попит на кваліфікації та навички, що особливо помітно у сфері інформаційних технологій, коли користувачі стали масово переводити всі бізнес-процеси в онлайн. Ринок праці відгукнувся дефіцитом фахівців з кібербезпеки, мережевих адміністраторів, веб-дизайнерів, розробників програм та сайтів [8]. Це, у свою чергу, знайшло відображення в зростанні кількості слухачів онлайн-курсів за відповідними спеціальностями [8]. Навички цифрової грамотності стали найчастіше умовою збереження робочого місця, у той час як до пандемії 15 % дорослого населення, за даними Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), не мало навіть базових навичок роботи на комп'ютері [9]. Народна українська академія не стала винятком. Усі структури — від ліцею до університету — постали перед необхідністю підвищення своєї цифрової компетентності для якісного проведення занять онлайн та ефективних комунікацій.

Ще один глобальний тренд — попит на соціально-економічні навички [10], коли є потреба адаптуватися до нових завдань і умов, що швидко змінюються. Керівники компаній очікують від співробітників навичок критичного мислення, вирішення проблем, швидкого реагування на зміни, комунікації та управління собою, здатності долати труднощі [10]. Унаслідок цього популярність різних психологічних курсів стрімко зростає. Наприклад, попит на курс з усвідомленості та управління стресом підвищився на 1200 % порівняно

з таким самим періодом річної давності [8]. На другій позиції найпоширеніших навичок — навичка активного навчання [5], що в умовах дефіциту необхідної кваліфікації в працівників стає дедалі актуальною. 95 % керівників компаній очікують від своїх співробітників набуття нових компетенцій, що на третину більше ніж у 2018 р. (65 %) [5].

Аналіз досвіду країн дозволяє виокремити кілька способів подолання розриву між наявною та необхідною кваліфікацією працівників. Наприклад, Республіка Корея та Філіппіни виділяли кошти на програми перепідготовки чи додаткового навчання тих, хто втратив роботу [11]. В Австралії уряд підтримав співробітників, звільнених під час кризи, і частково сплатив онлайн-навчання [6].

Одним з основних напрямів нівелювання наслідків кризи стало корпоративне навчання. Сингапур у рамках чинної ініціативи «Навички майбутнього» забезпечив працівників ресурсами для оплати курсів підвищення кваліфікації в тих галузях, які найбільше постраждали під час пандемії [5]. Деякі країни умовою підтримки біз-

несу встановили обов'язок роботодавців забезпечити навчання працівників [12]. У Франції роботодавцям компенсували усі витрати на навчання співробітників обсягом до 1,5 тис. євро на людину [9].

Експерти McKinsey (міжнародна консалтингова компанія, що спеціалізується на проблемах стратегічного управління — прим. авт.) зробили висновок, що ті компанії, які в допандемічний період практикували корпоративне навчання співробітників, набагато краще адаптуються до змін на ринку праці. У зв'язку із цим експерти не рекомендують роботодавцям економити на бюджеті корпоративного навчання, оскільки саме людський капітал може стати підґрунтям для виживання підприємства. Дані опитування, проведеного в США, показали, що більшість (58 %) не скоротила в кризовий період кількість курсів для своїх співробітників, але при цьому 42 % працівників почали навчатися самостійно [13].

Майже всі сфери життєдіяльності вимагають регулярного відновлення наявних компетенцій. Знання, які здобули працівники у вищих, старіють з небаче-

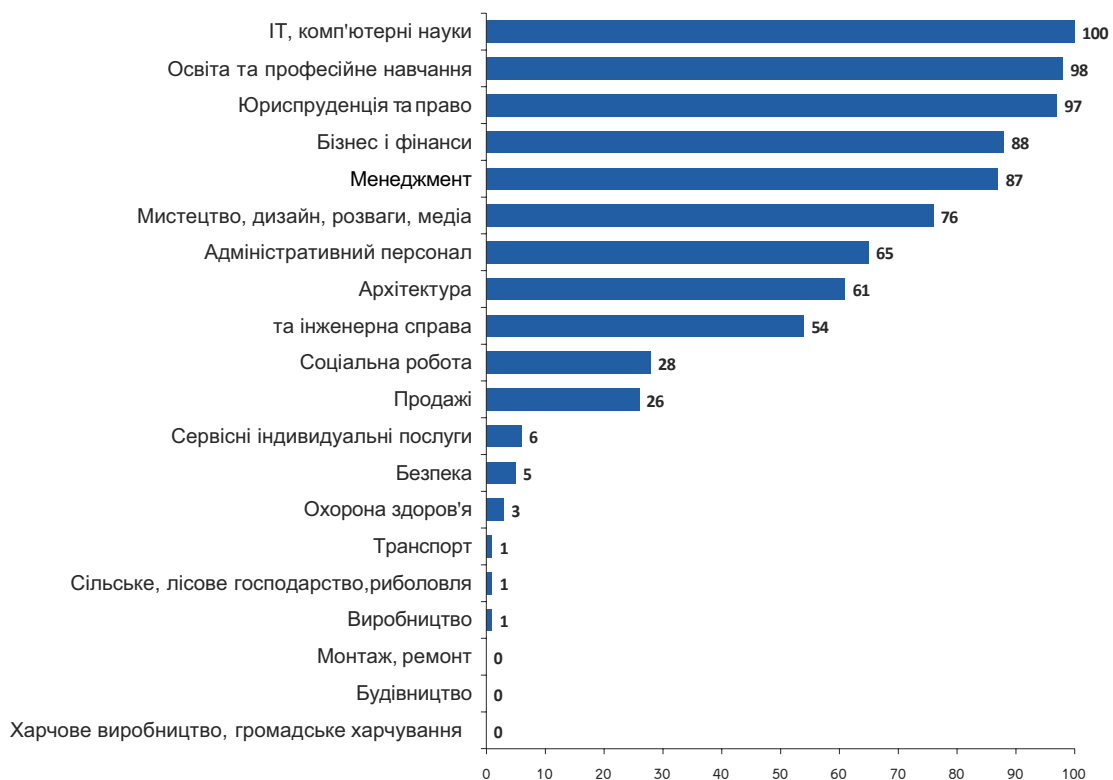


Рис. 1. Можливість віддаленої роботи в різних сферах зайнятості [3]

ною раніше швидкістю. З'явився навіть термін «період напіврозпаду компетентності», що означає часовий проміжок, за який половина здобутих знань застаріває.

Корпоративне навчання може відбуватися в активній формі для співробітників (тренінги, майстер-класи, стажування тощо) та пасивній (лекції). Згідно із соціологічними опитуваннями навчання персоналу поза підприємством має практично ту саму ефективність, що й усередині організації (у корпоративному університеті, навчальному центрі тощо). Це становить 81 % та 73 % відповідно. Слід зазначити, що внутрішні спікери й тренери мають переваги тому, що вони знайомі зі специфікою діяльності компанії, з колективом. Але не всі організації можуть собі дозволити втримувати штат, наприклад, навчального центру, та найчастіше функції тренера виконують співробітники відділу з персоналу. Оптимальним, визнають експерти, є інтеграція навчання до оргструктури компанії та підготовка внутрішніх експертів у процесі навчання персоналу. Народна українська академія пішла цим шляхом, залучаючи своїх співробітників як внутрішніх тренерів, які є професіоналами у своїй галузі й мають педагогічний талант. Для професійного навчання важливий обмін досвідом та запровадження кращих напрацювань.

Досить поширений варіант корпоративного навчання із залученням сторонніх організацій, де на результативність має найважливіший вплив професіоналізм спікерів, хоча завжди зовнішній тренер може адаптувати свій матеріал під специфіку замовника.

Ще одним варіантом навчання персоналу, що дозволяє заощадити, є онлайн-курси та вебінари, коли достатньо проплатити доступ до платформ і забезпечити технічну можливість працівникам проходити їх. Як уважають фахівці, найважливішим є застосування індивідуальних форм і методик навчання конкретно кожної аудиторії.

Корпоративне навчання має низку переваг. Дослідження, проведені в американських компаніях, показують, що підвищення витрат на корпоративне навчання підвищує продуктивність праці на 10 %. У той час як збільшення інвестицій у виробничі потужності приводить до зростання продуктивності лише на 3,8 % [14]. Спільне навчання покращує відносини в колективі, підвищує лояльність співробітників, які, відповідно, працюють ефективніше.

Деякі компанії з найму співробітників указують корпоративне навчання як додатковий бонус: 63 % претендентів без досвіду роботи вважають важливим про-

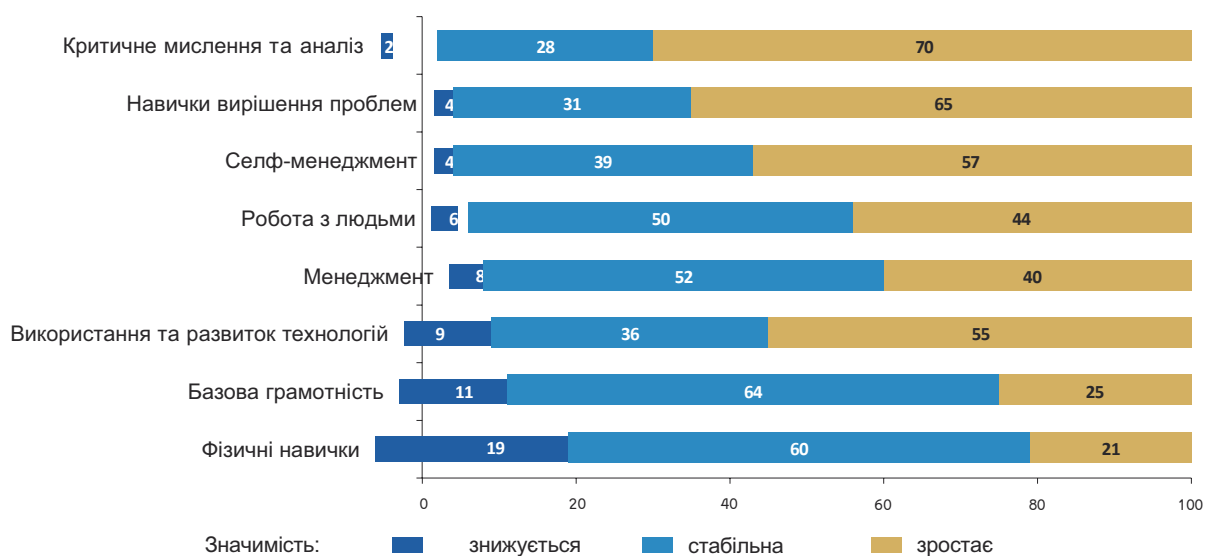


Рис. 2. Значимість окремих навичок на думку керівників підприємств (у відсотках від кількості тих, що відповіли) [5]

ходження навчання від компанії. Багато роботодавців упевнені, що, укладаючи в персонал, укладають у компанію [14].

Не можна не відзначити деяких слабких сторін корпоративного навчання, адже освіта — це інвестиції в майбутнє компанії, а найчастіше поточні проблеми підприємства пріоритетніші, ніж навчання співробітників, на яке необхідно виділити кошти вже зараз.

Крім цього, часто керівник побоюється, що співробітники після навчання можуть піти й фінансові вклади в них не виправдаються. У цих випадках на допомогу роботодавцям приходять юристи, пропонуючи різні способи оформлення цього процесу.

Нерідко необхідність підвищення кваліфікації чи перепідготовки викликає в співробітників скептичне ставлення: у повному обсязі співробітники мотивовані власним розвитком чи стимульовані можливим кар'єрним зростанням чи підвищенням оплати праці. Певним прикладом у компанії має бути керівник, який укладається у свою освіту. Огляд ринку корпоративного навчання показує, що в допандемічний період більшість навчальних програм припадала на керівників [14]. Фахівці вважають, що керівникам слід виділяти ключовий персонал, від якого безпосередньо залежить результативність роботи, та саме його й навчати. Досвід Центру додаткової освіти Народної української академії в проведенні навчання працівників підприємств Харкова підтверджує цю тезу. Спікери Центру проводять майстер-класи та бізнес-сесії головним чином для топ-менеджменту компаній.

Колишні топові навчальні напрями втратили актуальність. Підприємства зменшили витрати на навчання залежно від посадового рівня працівників. Найсильніше постраждав середній менеджмент, а найбільш захищеними виявилися робочі спеціальності та топ-менеджмент. Роботодавці вважають за краще економити на тих, чий внесок менш очевидний [15]. До пандемії найактуальнішими на-

вчальними темами були професійні знання та навички, продажі та переговори, управління виконанням. У пандемію тема професійних знань та навичок залишилася, як і раніше, актуальною. А ось попит на інші раніше актуальні навчальні напрями змінився. Роботодавці зацікавилися курсами з управління змінами, управління командами, стрес-менеджменту та цифрової грамотності. Найбільше впав інтерес до курсів підготовки презентацій та ораторської майстерності. Менш стали цікавити роботодавців продуктові тренінги та заняття зі стратегічного менеджменту, а також тренінги зі стандартів безпеки, продажу та переговорів [15].

Пандемія прискорила наявні процеси. Це насамперед стосується поширення дистанційного навчання. Корпоративне онлайн-навчання — далеко не нова практика, але до 2020 р. лише мала частина компаній постійно вдавалася до цього формату. Онлайн-навчання стає важливою частиною формування корпоративної культури компаній.

Пандемічний період змінив баланс сил ринку праці. Роботодавці намагаються задовольнити запити працівників, пов'язані з їхнім рівнем життя. Вони вносять зміни в стратегії повернення співробітників і заповнення вакансій. Слід згадати результати дослідження, проведеного США: 38 % працівників, які пішли з роботи, знову шукають нову роботу [15]. Це, імовірно, говорить про те, що багатьох все ж таки цікавить вища заробітна плата.

У складних економічних умовах роботодавцям необхідно бачити повернення вкладів в освіту працівників, ефективність навчання. Тому стратегія корпоративного навчання має відповідати бізнес-цілям компанії. Для співробітників будь-якого рівня — від фахівців до топ-менеджменту — зараз як ніколи актуальна здатність і готовність вчитися й перучуватися, адаптуватися й застосовувати знання в умовах, що постійно змінюються. Керівники прагматично чекають від навчання персоналу нового досвіду, який

допоможе трансформувати їхній бізнес та вивести його новий рівень у постпандемічний період. Ефективне корпоративне навчання підвищує впевненість та задоволеність співробітників та багато в чому сприяє втриманню кадрів.

Література

1. *Коммерсантъ*, (2021). *Кадры решают все: как изменилась работа с персоналом из-за пандемии* [online]. Available at: <https://www.kommersant.ru/doc/4762598> [Accessed 13.01.2022].

2. *Bartik A. W., Cullen Z. B., Glaeser E. L., Luca M. and Stanton C. T.* (2020). What jobs are being done at home during the covid-19 crisis? Evidence from firm-level surveys. [online] In: *NBER*. Available at: <https://www.nber.org/papers/w27422> [Accessed 13.01.2022].

3. *Dingel J. I., Neiman B.* (2020). How many jobs can be done at home? *Journal of Public Economics*, [online] vol. 189. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0047272720300992> [Accessed 13.01.2022].

4. *Forbes*, (2020). *How Skills Will Be Crucial As We Adapt To The Post-Covid World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/adigaskell/2020/07/28/how-skills-will-be-crucial-as-we-adapt-to-the-post-covid-world/#1fa43b212e26> [Accessed 13.01.2022].

5. *World Economic Forum*, (2020). *The Future of Jobs Report* [online]. Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> [Accessed 13.01.2022].

6. *Мальцева В. А., Розенфельд Н. Я.* (2020). *Изменение спроса на навыки работников и обучение в условиях пандемии* [online]. Available at: https://www.hse.ru/data/2020/12/15/1358038721/release_40_2020.pdf [Accessed 16.01.2022].

7. *Костелло Т.* (2021). *NBC: в США «великий исход с работы» заставил компании подумать о дополнительных привилегиях для сотрудников* [online].

Available at: <https://russian.rt.com/inotv/2021-08-22/NBC-v-SSHA-velikij-ishod> [Accessed 9.01.2022].

8. *Forbes* (2020). *New Skills For A New World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/servicenow/2020/05/30/new-skills-for-a-new-world/#56f5e9a34052> [Accessed 13.01.2022].

9. *OECD* (2020). *Coronavirus is changing the labour market — how can higher education respond?* [online]. Available at: <https://oecdutoday.com/coronavirus-changing-labour-market-higher-education/> [Accessed 13.01.2022].

10. *Deloitte* (2020). *COVID-19 The upskilling imperative. Building a future-ready workforce for the AI age* [online]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ca/Documents/deloitte-analytics/ca-covid19-upskilling-EN-AODA.pdf> [Accessed 13.01.2022].

11. *ILO* (2020). *Guidelines on Rapid Assessment of reskilling and upskilling needs in response to the COVID-19 crisis* [online]. Available at: https://www.ilo.org/skills/areas/skills-training-for-poverty-reduction/WCMS_752822/lang--en/index.htm [Accessed 13.01.2022].

12. *ООН* (2020). *Аналитическая записка: сфера труда и COVID-19* [online]. Available at: <https://unsdg.un.org/ru/resources/analiticheskaya-zapiska-sfera-truda-i-covid-19> [Accessed 13.01.2022].

13. *Workable* (2020). *Survey: Upskilling and reskilling in 2020* [online]. Available at: <https://resources.workable.com/stories-and-insights/survey-upskilling-and-reskilling-in-2020/> [Accessed 13.01.2022].

14. *ПланФакт* (2019). *Корпоративное обучение персонала: что это и какие виды бывают* [online]. Available at: <https://planfact.io/blog/posts/korporativnoe-obuchenie-personala> [Accessed 5.01.2022].

15. *Ведомости* (2021). *Каких сотрудников компании хотят учить, а каких нет* [online]. Available at: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2021/05/18/870275-sotrudnikov-uchit> [Accessed 9.01.2022].

11.02.2022

Відомості про автора:

Войно-Данчишина Ольга Леонідівна — кандидат юридических наук, доцент кафедри економіки и права; декан факультету післядипломної освіти; Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»; Харків, Україна; kcentr@nua.kharkov.ua



Стратегічні пріоритети та практичні завдання підготовки управлінської еліти в Україні

(з досвіду ННІ «Інститут державного управління»
Харківського національного університету і.м. В. Н. Каразіна)

*Людмила Бєлова,
Володимир Бульба*

В експертному середовищі фахівців з управління та менеджменту існує думка, що немає країн бідних чи багатих, а є країни, які добре або погано управляються. Логіку такого розуміння особливостей розвитку сучасного суспільства розкрив Джефері Сакс, колишній радник Генерального секретаря ООН з питань сталого розвитку, в роботі «Кінець бідності, економічні можливості нашого часу» [4]. У ній корупція, неефективне управління і некомпетентність у підготовці та реалізації рішень виступають основними причинами низького рівня і якості життя населення. Соціально-економічний розвиток широкого кола держав довів справедливості твердження науковця: вдале геополітичне розташування та наявність природних ресурсів не завжди були фактором процвітання держави й досягнення високого рівня добробуту населення. Низка країн, які представляли різні континенти, спірались у своєму розвитку на різні культури, релігії та традиції, досягли успіху завдяки використанню державного менеджменту в розробці й втілен-

ню реформаторських ідей в організації соціально-політичного та економічного життя народів.

Така загальна диспозиція повністю підтверджується досвідом Української держави за останні 30 років. Численні проблеми та кризові ситуації, що супроводжували її розвиток, багато в чому пояснюються недосконалістю системи державного управління та місцевого самоврядування, яка формувалась для задоволення інтересів певних політичних і регіональних груп, характеризувалась низьким рівнем управлінської культури, слабкою стійкістю щодо проявів неповаги до моральних і загальнонаціональних цінностей.

Зазначимо, що період трансформації всіх сфер життєдіяльності українського суспільства, в тому числі й реформування системи публічного управління, який у ці часи проходить наша держава, пов'язаний з пошуком ефективної моделі підготовки управлінської еліти, здатної ефективно реалізовувати поставлені перед суспільством завдання. Природно, що такий пошук спирається на досвід, на-

копичений у національному та світовому управлінському просторі.

Показовою у даному контексті є історія інституалізації процесу професійного навчання державних службовців у нашій країні. Так, для підготовки фахівців на зайняття та заміщення посад, віднесених до вищих категорій посад державних службовців, в Україні було запроваджено магістерську програму у галузі знань 1501 «Державне управління» на базі будь-якої вищої освіти та, переважно, з практичним досвідом роботи в органах державного управління чи місцевого самоврядування. Провідним закладом у реалізації цієї місії стала Національна академія державного управління при Президентіві України (далі — НАДУ) та її регіональні інститути [5, с. 61].

Починаючи з 1997 р. тут здійснювалась підготовка спеціалістів для органів державної влади, посадових осіб місцевого самоврядування та відповідного кадрового резерву для роботи на посадах I–IV категорій державної служби. Прийом на навчання відбувався за державним замовленням, державним контрактом з Національним агентством України з питань державної служби та за контрактом з юридичною особою. Відтак, за роки своєї діяльності система НАДУ стала школою кадрового забезпечення для розбудови Української державності та лабораторією наукового супроводження реформ у державі. У свою чергу регіональні інститути НАДУ в Дніпропетровську (Дніпрі), Львові та Одесі здійснювали підготовку управлінської еліти на місцевому рівні. У межах своєї компетенції вони намагалися постійно оновлювати організацію надання освітніх послуг у галузі знань «Державне управління». Так, тільки Харківський регіональний інститут державного управління НАДУ за 20 років існування підготував майже 5 тис. державних службовців з чотирьох північно-східних областей України та Автономної Республіки Крим, які отримали освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр державного управління» [5, с. 62–63].

Останніми роками відбулись якісні зміни у структурі та змісті освітніх програм щодо підготовки управлінської еліти: було розроблено та затверджено на урядовому рівні галузь знань «Публічне управління та адміністрування» й відповідну спеціальність з такою ж назвою [2]. Згідно з положеннями Закону України «Про вищу освіту» [1] запроваджено систему трирівневої підготовки здобувачів вищої освіти «бакалавр — магістр — доктор філософії» за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Водночас значно розширилось коло навчальних закладів, що долучились до підготовки управлінців та акредитували відповідні освітні програми.

Але в умовах загострення суспільно-політичних відносин та ускладнення економічного стану в Україні стало зрозумілим, що система управління, де важливою складовою є підготовка державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування, дає збої, працює неефективно і не відповідає викликам часу та очікуванням суспільства. Для частини кадрового потенціалу в центрі та на місцях характерними рисами стали інертність, безвідповідальність, протекціонізм, схильність до корупції. З огляду на це набули особливого значення питання визначення цілей і напрямків реформування системи підбору та навчання публічних службовців, підвищення рівня їх компетентності, створення умов для повноцінного виконання своїх функцій і завдань та забезпечення подальшої демократизації суспільного життя як необхідної передумови успішних реформ.

Важливим кроком у цьому напрямку стала розробка і затвердження «Стратегії реформування державного управління України на 2022–2025 роки» (далі — Стратегія) [3]. Її основні положення базуються на результатах оцінки стану державного управління, проведеної експертами Програми підтримки вдосконалення врядування та менеджменту (SIGMA), та націлені на побудову в Україні сучасної сервісної й цифрової держави, яка спроможна забезпечити захист інтересів гро-

мадян на основі європейських стандартів та досвіду.

Як документ державного рівня, Стратегія, разом із визначенням стратегічних напрямків розвитку системи публічного управління, дозволяє сформувавши сучасне бачення пріоритетів і практичних завдань підготовки управлінської еліти в Україні, спираючись на результати аналізу досвіду освітньої діяльності з підготовки публічних службовців та з урахуванням досягнень і прорахунків цього процесу. При цьому підвищення якості професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування декларується як невід’ємна складова модернізації державного управління.

У Стратегії визначено, що одним з пріоритетних напрямків розвитку системи управлінської освіти є вдосконалення змісту професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування на основі інноваційних, практико-орієнтованих освітніх програм, сучасного методологічного, методичного забезпечення професійного навчання управлінських кадрів, підготовки кадрового резерву для державної служби.

Водночас не менш важливим є окреслене в Стратегії завдання щодо створення сучасної, цілісної, мобільної та гнучкої системи професійного навчання з розвинутою інфраструктурою, ефективним управлінням і належним ресурсним потенціалом, що включатиме такі компоненти [3]:

- визначення потреб у професійному навчанні;
- формування, розміщення і виконання державного замовлення;
- формування мотивації до підвищення рівня професійної компетентності;
- забезпечення функціонування і розвитку ринку надання освітніх послуг у сфері професійного навчання;
- моніторинг та оцінку якості навчання.

Визначені стратегічні пріоритети у сфері підготовки управлінської еліти знаходять своє продовження в реаліза-

ції практичних завдань, що є частиною освітніх програм профільних навчальних закладів. Проілюструємо це на прикладі діяльності ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна (далі — Інститут).

Інститут має акредитовану освітньо-професійну програму з публічного управління та адміністрування, яка розрахована на можливості здобувачів пройти підготовку за денною, вечірньою, заочною формам навчання. Програма адаптована до європейських освітніх стандартів і за своєю структурою включає 90 кредитів ЄКТС (Європейська кредитно-трансферна система, яка дозволяє кількісно (в кредитах) оцінити навчальні програми), а за змістом передбачає освоєння 11 нормативних (обов’язкових) компонентів та низку вибіркового (за бажанням здобувача освіти) дисциплін. Структура навчальних курсів з рубрики «вибіркові компоненти» постійно змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх обставин, з якими зустрічаються здобувачі освіти у своїй службовій діяльності. Програма розрахована на 1,4 роки.

Ґрунтовна теоретична складова освітньої програми доповнюється організацією практичних занять, практики та стажування. Базою практик виступають регіональні органи влади та інститути місцевого самоврядування. Здобувачі проходять стажування в центральних органах влади, а також у закордонних партнерських установах. Результатом засвоєних теоретичних знань та оволодіння кращими практиками управління є підготовка кожним здобувачем магістерського дослідження на актуальну тему державного управління і місцевого самоврядування та її публічний захист.

Помітною особливістю навчання на магістерській програмі з публічного управління та адміністрування є контингент здобувачів другої вищої освіти. У своїй більшості в Інституті навчаються дорослі особи, які мають на меті отримати додаткові знання, компетентності та навички

для роботи з людьми, засвоїти технології управління суспільними відносинами та їх регулювання. Вони мають певний життєвий і службовий досвід, є активними учасниками освітніх заходів, мотивовані на повне використання науково-методичного потенціалу педагогічного колективу. З огляду на демографічну характеристику випускників магістратури з публічного управління та адміністрування, які закінчують навчання в 2021 р., можна дійти таких висновків: середній вік здобувачів — 34 роки; найбільше представлена вікова група 25–45, але проходять навчання й молоді люди, яким 22–23 років. Близько 11 % випускників мають вік «50 +», а найбільш літній майбутній магістр має повних 64 роки.

Життєвий досвід і знайомство з реаліями суспільно-політичних, соціальних та економіко-господарчих відносин, що є характерним для більшості здобувачів Інституту, унеможливають збереження чисто академічного стилю викладання нормативних та вибіркового дисциплін. Синергія педагогів і здобувачів виступає важливим фактором удосконалення процесу оволодіння освітньою програмою. Було б нерозумним не використовувати таку можливість. Тому щорічно під час вступу та на етапі завершення навчання серед здобувачів вищої освіти проводиться анкетування, яке характеризує колективну думку щодо мотивації обрання спеціальності «Публічне управління та адміністрування», показує переваги організації та змісту засвоєння освітньої програми, а також недоліки, резерви та перспективи, що можуть стати основою для вдосконалення навчання.

За результатами опитувань, найбільш вагомим аргументом при прийнятті рішення про вступ до Інституту в 2018–2020 рр. було бажання підвищити свій освітній рівень, усвідомлення необхідності самовдосконалення (від 70 до 75 %); прагнення отримати сучасні знання в галузі державного управління (від 60 до 69 %). Однак у 2021 р. цей показник склав лише 50 і 55 % відповід-

но. Поступово зменшується бажання в подальшому працювати на державній службі (42–23 %). Разом з тим перспектива кар'єрного зростання приваблює більшу кількість респондентів від (35–52 % у 2021 р.). Стабільність положення, повага до органів влади не є значимими при вступі на державну службу та в подальшому виборі освітнього рівня. Разом з тим за результатами опитування 2021 р. на прийняття рішення щодо вступу до вишу впливає престижність державної служби (37 %), вимога за місцем роботи (23 %) та норми законодавства (20 %).

Аналіз результатів вибору спеціалізації здобувачами вищої освіти свідчить про їх обґрунтований підхід до цього процесу, оперативне реагування на виклики часу.

Так, вступники 2020 р. віддавали перевагу таким освітнім програмам: «Правове забезпечення діяльності органів публічної влади», «Політичні інститути та процеси», «Європейська інтеграція», «Управління органами публічної влади». У 2021 р. серед лідерів залишилися «Управління органами публічної влади» та «Правове забезпечення діяльності органів публічної влади». Більш затребуваними виявилися «Управління у сфері охорони здоров'я» та «Публічне управління проектною діяльністю». А серед програм професійного навчання управлінці частіше обирають «Електронне врядування та електронну демократію», «Кібербезпека», «Державна політику цифрового розвитку».

Наведемо декілька прикладів відзначених у 2021 р. побажань та зауважень, що будуть враховані у роботі над покращенням якості навчання. Так, під час соціологічного опитування у листопаді 2021 р. значна частина респондентів заявили про недостатність отриманих знань з таких дисциплін, як публічна політика (34,4 %) та демократичне врядування (21 %). Було наголошено на бажаності більше використовувати такі форми навчання, як індивідуальна робота (41 %), робота над проектами (40 %), виїзні заняття (33,1 %). Консолідованою думкою майбутніх випус-

кників стала вимога збільшити кількість практичних занять (57,4 %).

Крім зазначених пропозицій, що висловили здобувачі ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, є низка практичних завдань щодо вдосконалення підготовки кваліфікованих управлінців, які очікують свого вирішення.

До їх числа варто віднести необхідність формування навчально-наукових об'єднань провідних науковців, практиків системи управління з метою науково-методичного супроводження діяльності владних установ на основі розповсюдження кращих практик та запровадження інновацій. У реалізації цього напрямку діяльності доцільно використовувати досвід роботи наукових шкіл Каразінського університету.

Природно, що до роботи таких науково-навчальних об'єднань необхідно залучати здобувачів освіти, створюючи механізм посилення практичної складової магістерської програми. Це також дозволить забезпечити практичну спрямованість магістерських досліджень.

Глід також зазначити, що в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування», місія якої — формування управлінської еліти нашої держави, значно актуалізується питання формування особистості управлінця. Життя довело, що передумовою якісного соціального менеджменту є авторитет, морально-етичний профіль осіб, які задіяні в управлінні, їх висока

загальна культура, здатність до змін і самовдосконалення. Водночас менш значимими у діяльності сучасного керівника є такі принципи, як патріотизм, доброчесність і людяність.

Література

1. *Rada.gov.ua* (2014). Про вищу освіту [online]. Київ, Україна. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Accessed 28 November 2021].
2. *Rada.gov.ua* (2015). Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text/> [Accessed 28 November 2021].
3. *Rada.gov.ua* (2021). Стратегія реформування державного управління України [online]. Київ, Україна. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/831-2021-p> [Accessed 28 November 2021].
4. Сакс, Дж. Д. (2011). Конец бедности. Экономические возможности нашего времени. Пер. с англ. Н. Эдельмана. Москва : Изд. Ин-та Гайдара, 424 с.
5. Харківський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України: історія та сьогодення. (2015) / Л. О. Белова, ред. Харків : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 248 с.

11.02.2022

Відомості про авторів:

Белова Людмила Олександрівна — доктор соціологічних наук, професор, директор; ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна; президент Харківського університетського консорціуму; Харків, Україна; belova.renessans@gmail.com

Булбьба Володимир Григорович — доктор наук з державного управління, професор, кафедра соціальної і гуманітарної політики ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна; Харків, Україна; bulbavg@meta.ua



Підготовка докторів філософії як складова неперервної освіти: проблеми та перспективи

Ольга Іванова

Світа дорослих в сучасних умовах охоплює багато напрямків та форм серед яких особливе місце займає підготовка докторів філософії. Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в Україні, так звана аспірантська підготовка, по праву вважається особливим видом освіти дорослих, оскільки вона має цільовий напрям, потребує від абітурієнта наявності освіти необхідного рівня, обґрунтовану мотивацію та ще багато спеціальних та специфічних складових. Сучасна підготовка докторів філософії ураховує світові тенденції та вітчизняні особливості підготовки при формуванні освітньо-наукових програм, національні стратегії й державні програми освіти дорослих, масштаби, пріоритети, напрями сучасної науки та освіти.

Традиційно науково-педагогічні кадри нашої країни формувалися з аспірантів. Проте така система підготовки мала свої недоліки, оскільки аспірант зазвичай був орієнтований лише на науково-дослідницьку діяльність, не мав обов'язкової психолого-педагогічної підготовки, вкрай потрібної для викладацької діяльності, навичок та знань методики викладання. В сучасних умовах господарювання та системі освіти за допомогою магістратури та післядипломної освіти навчальні заклади могли вирішувати цю проблему, але ліцензійні умови та вимоги МОН України [1] потребують учено ступень для викладання в магістратурі та на інших освітніх програмах, що в свою чергу потребує від викладачів здобуття ученого ступеня,

який дозволить бути більш конкурентним на ринку праці в системі освіти.

Реформування вищої освіти спонукало до удосконалення системи підготовки наукових кадрів, проте вже сьогодні українська практика виявляє певні проблемні питання, що виникають у процесі підготовки докторів філософії [1], серед яких можемо зазначити, наприклад:

- набір в аспірантуру;
- термін підготовки наукового дослідження (дисертації);
- постійні зміни в порядку підготовки та захисту здобувачів третього освітнього рівня;
- вимоги до освітньо-наукової програми здобувачів та термін її реалізації.

Наукові дослідження цієї проблематики свідчать про необхідність сучасної інтерпретації розуміння цілей і результатів діяльності аспірантури. Адаптація національної системи підготовки наукових кадрів представляє собою актуальне науково-прикладне завдання в зв'язку з інтеграцією вітчизняної системи підготовки кадрів у європейський освітній простір [2]. Проблеми підготовки докторів філософії виявляють завдання, рішення яких буде сприяти підвищенню її ефективності, а саме: максимальна мобільність аспірантів, орієнтація на спільні міжнародні проекти, залучення до програми підготовки докторів філософії закордонних фахівців, підвищення якості наукових досліджень, в тому числі публікація їх результатів в журналах з високим імпаکت-фактором та індексом цитування, можливість урахування на-

укових інтересів здобувачів за допомогою вибіркового дисциплін, та можливості диференційованого підходу до реалізації педагогічної практики, варіативність терміну навчання в аспірантурі за умов різного ступеню готовності дисертації, оцінка здібностей до наукової творчості аспіранта на початку навчання та протягом освітньо-наукової програми.

Вирішення ще однієї проблеми — мотивації здобувачів та абітурієнтів дозволить не тільки формування зацікавленої аудиторії, націленої на результат, а й досягнення результату підготовки докторів філософії, який на відміну від традиційної системи підготовки аспірантів, заточеної тільки на захист дисертації, являє собою формування високо компетентного фахівця, який має компетентності, здобути в рамках конкурентної освітньо-наукової програми, яка відповідає сучасним викликам.

Одним з варіантів вирішення цієї проблеми є формування складу аспірантів з випускників навчального закладу, де наукова робота являє собою основну складову та реалізується на всіх ступенях освіти. Реальним прикладом досягнення такої мети є реалізація наскрізних наукових тематик в системі неперервної освіти, відповідно комплексної наукової теми та теми наукового експерименту, який реалізується в Народній українській академії (НУА) — науково-освітньому комплексі. Також в НУА приділяється увага залученню до складу аспірантів випускників, які мотивовані на розширення своїх професійних компетентностей, партнерів

з реалізації експерименту (керівників навчальних закладів загальної освіти та практиків, представників сучасних бізнес-процесів) [3].

Лише комплексний підхід по підготовці докторів філософії в сучасних умовах, системна робота по аудиту освітніх програм та реалізація гостро актуальних сучасних задач в рамках освітньо-наукової програми дозволить удосконалити цей процес та зробити його відповідним до завдань реформи вищої освіти та викликам сучасності.

Література

1. Винницький М. Реформа аспірантури. Особливості впровадження програм підготовки фахівців із ступенем доктора філософії [online]. Available at: <https://cutt.ly/OUN7ldF> [Accessed 11 Nov. 2021].
2. Панич О.І. Підготовка докторів філософії: практики і проблеми. // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти». Запоріжжя : Запорізьк. нац. ун-т., 2017. С. 12–18.
3. Астахова Е. В. Концептуальные основы развития Народной украинской академии в условиях неопределенности // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія». 2019. Т. 25. С. 9–19; Иванова О. А. Там же, с. 36–44; Подлесный Д. В. Там же, с. 139–147; Кирвас В. А. Там же, с. 392–395; Астахов В. В. Там же, с. 399–405; Цыбульская Э. И. Там же, с. 427–428.

11.02.2022

Відомості про автора:

Іванова Ольга Анатоліївна — кандидат економічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»



Післядипломна освіта в сучасному класичному університеті: тенденції, перспективи

Віктор Левчук

Підвищення кваліфікації в класичному університеті, як одна з форм післядипломної освіти, здійснюється відповідно до чинних Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту» (у частині середньої освіти) та «Про вищу освіту», а також Положення про здобуття загальної підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 № 48 (zareestrovano у Міністерстві юстиції України 26.03.2013 № 488/23020), наказу Міністерства освіти і науки України від 19.01.2016 № 34 «Про документи про підвищення кваліфікації», постановою Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», внутрішніми документами університету, що нормують підвищення кваліфікації. Тому основні форми та напрямки підвищення кваліфікації визначаються на основі поєднання відповідних сучасних вимог до освітніх послуг, тенденцій, що склались у сучасному освітньому просторі України, Європейського союзу та світу і структури Каразінського університету як класичного університету. Наприклад, наявність 132 кафедр, майже 300 спеціальностей визначають багатопрофільність, багатовекторність системи підвищення кваліфікації в університеті.

Працівники мають змогу підвищувати кваліфікацію безпосередньо в університеті, у закладах вищої освіти, відповідних наукових, науково-освітніх установах та організаціях як в Україні, так і за її межами.

«Основними формами підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників університету є:

- перепідготовка осіб з вищою освітою з наданням другої вищої освіти за ліцензованими в університеті спеціальностями;
- підвищення кваліфікації фахівців сектору реальної економіки за різними спеціальностями;
- стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України на всіх кафедрах та лабораторіях університету під керівництвом провідних викладачів і науковців;
- направлення на стажування науково-педагогічних працівників університету до підприємств, організацій, наукових установ і закладів освіти міста Харкова та інших міст України;
- курси підвищення кваліфікації управлінських і педагогічних працівників закладів системи загальної середньої освіти, професійно-технічної та фахової передвищої освіти, що мають право надавати відповідний рівень загальної середньої освіти, здійснюються за освітніми програмами;
- курси і тренінги для студентів та громадян України за різними програмами, зокрема із застосуванням сучасних технологій дистанційного навчання» [1].

Усі форми та напрямки підвищення кваліфікації в Каразінському університеті пов'язані з трьома принципами організації надання цих освітніх послуг. По-перше, це орієнтування підвищення кваліфікації на практичний результат. Наприклад, у програмах стажування обов'язково передбачено здійснення певного практичного завдання. Курси підвищення кваліфікації, які на сьогодні залишаються найбільш затребуваними, передбачають за результатом підвищення кваліфікації створення дистанційного курсу чи підготовку дистанційного курсу до сертифікації у якості науково-методичної праці, переклад статті чи навчального курсу іншими мовами.

По-друге, вимогою до програм підвищення кваліфікації є обов'язкове забезпечення дистанційними складовими, відповідними дистанційними курсами. Ця вимога спрацювала в умовах карантину та переходу університету на змішану чи дистанційну форми навчання. Наявність можливості запропонувати освітню послугу у дистанційному форматі значно розширило географію слухачів курсів підвищення кваліфікації як в Україні, так і за її межами.

По-третє, в університеті прийнято формулу накопичування результатів у підвищенні кваліфікації. Слід зауважити, що здійснення на практиці цих принципів передбачає значну роботу, значні витрати часу викладачів, керівників програм, працівників Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання щодо забезпечення відповідної якості підвищення кваліфікації.

Тренди, що склалися у підвищенні кваліфікації в Каразінському університеті, здебільшого визначалися умовами роботи. У 2021 році, безумовно, серед них слід відзначити наступні.

По-перше, введення карантину в університеті відповідно до рішення Кабінету Міністрів України з 12.03.2020, проведення занять за змішаною та дистанційною формами.

По-друге, перехід системи підвищення кваліфікації на змішану та дистанційну системи навчання.

По-третє, перехід від «бартерної» форми (на безоплатній основі) у підвищенні кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО України до планування підвищення кваліфікації суто на основі закладання коштів у бюджет на цю форму освітніх послуг.

По-четверте, істотне зростання кількості користувачів системи Moodle університету та кількості дистанційних курсів, задіяних у процесі підвищення кваліфікації. Зростання у рази навантаження на університетську систему Moodle.

По-п'яте, істотне зростання форм, засобів та інструментів електронного навчання, що використовуються в навчальному процесі.

По-шосте, зміна вимог до підвищення кваліфікації вчителів закладів середньої освіти. Зміна форми фінансування підвищення кваліфікації вчителів шляхом переходу до її організації на тендерній основі.

По-сьоме, значне розширення послуг з підвищення кваліфікації для державних органів, органів місцевого самоврядування, соціальних служб, бізнесових структур. Це можливе завдяки багато-профільності класичного університету та оперетивності розробці нових програм підвищення кваліфікації у відповідь на потреби замовників.

Враховуючи умови, що склались у 2020–2021 роках, в університеті використовувався програмний підхід у системі підвищення кваліфікації. Слід зазначити програми «Life-long-learning», «Відкриті курси Каразінського університету», «Розвиток дистанційного навчання». Здійснення програмного підходу та оперативне реагування на зовнішні виклики надало змогу у 2021 році в системі підвищення кваліфікації університету вийти на показник близько 3500 слухачів, зокрема, це підвищення кваліфікації шляхом стажування, навчання на курсах підвищення кваліфікації, навчання на

короткотермінових курсах, навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів закладів середньої освіти за програмами 30, 60, 90, 120, 150 та 180 годин (понад 2800 слухачів), навчання у системі відкритих курсів Каразінського університету (на 29 курсах, що були відкриті, — близько 300 слухачів), підвищення кваліфікації соціальних робітників, слухачів короткотермінових курсів на комерційній основі (449 осіб) тощо.

Тож багатопрофільність і багатовекторність системи підвищення кваліфікації в класичному університеті — реальний результат реалізації можливостей багатопрофільного університету, використання його синкретичних та інтеграційних можливостей. В умовах стрімкого набуття популярності дистанційного навчання як одного з видів забезпечення освітніх послуг у системі підвищення кваліфікації, виникають

можливості створювати власні освітні майданчики, середовища та портали, які, зі свого боку, виступають інструментами задоволення потреб слухачів у підвищенні кваліфікації, завдяки виконанню функцій комунікації та спілкування користувачів із різних міст та країн у процесі підвищення кваліфікації. Прикладом тому є середовище «Каразінський освітній простір» для вчителів закладів середньої освіти та університетські відеоканали

Література

1. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. *Про післядипломну освіту* [online]. Харків, Україна. Available at: <https://www.univer.kharkov.ua/ua/fpo/fpocenter> [Accessed 04 January 2022].

11.02.2022

Відомості про автора:

Левчук Віктор Георгійович — кандидат філософських наук, доцент, директор Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна; Харків, Україна; ORCID ID 0000-0001-6868-6924; victor.levchuk@karazin.ua



Індивідуалізація програми підвищення кваліфікації як основа професійного зростання викладача

*Ганна Дорошенко,
Людмила Калініченко*

Процеси, що відбуваються у суспільстві та системі освіти, формують підґрунтя та визначають якісне переформатування змісту професійної педагогічної діяльності, що породжує потребу в систематичній та системній освіті викладачів. Серед найбільш важливих

факторів, що визначають зміни у сфері освіти можливо виділити: диверсифікація та гуманізація, багатоваріантність та багаторівневість, демократизація та інформатизація освіти; стандартизація, що встановлює певні нормативні рамки для організації та проведення освітнього

процесу на різних освітніх рівнях; індивідуалізація та безперервність освіти та самоосвіти; диференціація та інтеграція освітніх програм.

Система підвищення кваліфікації педагогічних працівників будується виходячи з уявлення, що вона оновлюється у напрямі формування моделі навчання, що розвиває викладача, моделі, що випереджає за своїм змістом зміни, що відбуваються в освітньому середовищі, дозволяє розширити предметні та міжпредметні знання та навички, а також підтверджує ключову роль педагога у навчальній аудиторії. Все це вимагає застосування диференційованого, особистісно-орієнтованого, суб'єктного характеру підготовки викладача до професійно-педагогічної діяльності та такий же характер їхнього подальшого підвищення кваліфікації в закладах, що надають такі послуги.

Але існуюча практика організації викладацької діяльності у ЗВО часто приводить до особистісної пасивності та інертності прогнозування шляхів розвитку професійної компетентності; низької мотивації до підвищення освітнього рівня задля досягнення високої ефективності праці; консервації професійно-педагогічного досвіду та закритості для сприйняття освітніх інновацій; професійної втоми у процесі постійного перероблення чогось, освітньо-методичної завантаженості; складності у вибудовуванні професійно-педагогічної комунікації.

Тому постійний розвиток професійної компетентності викладача і пошук шляхів оптимізації даного процесу через безперервну професійну освіту повинен забезпечити особистісне зростання, розширення та оновлення професійних знань, набуття додаткових професійних навичок відповідно до швидкоплинних умов здійснення педагогічної праці, підвищення трудової активності, грамотності та фінансове забезпечення через реалізацію у професії, активізацію суб'єктної позиції у здійсненні креативної та інноваційної педагогічної діяльності. Але для

виконання наведених задач безперервна професійна освіта повинна стати способом розвитку викладача та зміни його статусу у професійній субкультурі.

Аналіз існуючої практики підвищення кваліфікації показує, що мотивація педагогів на цю форму навчання невисока, освітні інтереси є непослідовними, викладач зазвичай орієнтується на запропоновану установами додаткової освіти тематику курсів та семінарів, яка часто лежить поза (частково або повністю) його власної педагогічної та предметної діяльності. Найчастіше педагоги обґрунтовують свою присутність на курсах необхідністю отримання документа про проходження підвищення кваліфікації. Виходом з такої ситуації стає широке використання індивідуалізації. Індивідуалізація навчання, що передбачає максимальну включеність викладача у проектування своєї професійної кар'єри та освіти, стає наріжним каменем безперервного особистісно-професійного розвитку педагогічного працівника.

Індивідуалізація навчання в системі підвищення кваліфікації викладачів може розглядатися як збільшення суб'єктності та вагомості кожного педагога в процесі навчання, постійне зростання його мотивації до безперервного (протягом усього життя) професійного та особистісного самовдосконалення. Індивідуалізація навчання передбачає прояв індивідуальності викладача, побудову індивідуальної траєкторії післядипломної педагогічної та професійної освіти, що забезпечує не лише безперервне професійне становлення педагогічного працівника, а й його саморозвиток, самоосвіту, що виступає інтегрованим результатом взаємодії внутрішнього потенціалу та умов, сформованих зовнішнім освітнім середовищем.

І в цьому процесі має бути забезпечена викладачу певна свобода особистісного прояву у різноманітних навчальних та педагогічних ситуаціях, а також має бути забезпечене стимулювання креативності педагога та всіляка підтримка його праг-

нення до педагогічної творчості у професійній діяльності. Індивідуалізація програми підвищення кваліфікації повинна враховувати наступні особливості:

- викладач — це співавтор, активний організатор та учасник власного навчання, він суб'єкт усіх етапів навчального процесу від його планування до оцінки результатів;

- викладач володіє певним, а, найчастіше, багатим професійним педагогічним багажем, який є джерелом рефлексії та самоаналізу, і може використовуватися в процесі самонавчання та навчання колег;

- викладач, плануючи своє навчання, найчастіше робить це тому, що він усвідомлює наявність певних проблеми та викликів, що вимагають вирішення, або це пов'язано зі змінами у професійній діяльності, у будь-якому з перерахованих варіантах — навчання здійснюється з певної важливої мети, відповідно діяльність викладача відзначається високою мотивацією до навчання, наявністю чітких цільових установок, відповідальним ставленням до навчання;

- викладач, який володіє досвідом роботи, має бажання навчатися у чітко визначених часових межах з використанням інтенсивних засобів і форм навчальної діяльності;

- викладач, як доросла людина, обтяжена не лише професійними, а й особистими проблемами та турботами, що може заважати чи допомагати навчальній діяльності, проте це потрібно розуміти та враховувати у своїй роботі організаторам навчання дорослих.

Потрібно відзначити, що в освітньому просторі нашої країни традиційно як навчальні програми додаткової педагогічної освіти викладачів зазвичай виступають класичні курси, навчання у формі стажувань, інтенсивів, занурення, самоосвіти, різних форм дистанційного навчання, досить рідко — неформальна освіта.

Проте у багатьох сучасних дослідженнях визнається більш високий дидактичний потенціал неформального навчання порівняно з формальним навчанням, а

також те, що показники неформального навчання більшою мірою відповідають меті та завданням, і навіть ширше — соціально-педагогічній місії додаткової педагогічної освіти, що досягається за допомогою сконструйованих індивідуалізованих освітніх програм. Серед найважливіших особливостей програм неформальної освіти необхідно виділити: їх спрямованість на самостійність та самореалізацію; концентрацію на актуальних професійних цілях, проблемах та завданнях.

Звідси, процедура проектування індивідуалізованої програми підвищення кваліфікації викладача, несе у собі потенціал розвитку, а також характеризується просторовим та часовим параметрами. Перший — просторовий, передбачає перетин інтересів викладачів і організаторів курсів, а, другий — часової, базується на циклічності, тривалості, стадійності процесів проектування, самопроектування і сопроєктування. Розвиваюча функція індивідуалізованої освіти викладача в рамках аналогічних програм, забезпечується створенням умов, що сприяють професійному та особистісному розвитку педагога, а в цілому це буде сприяти переорієнтації системи освіти з інформаційної чи репродуктивної моделі на розвиваючу чи продуктивну модель.

Література

1. Адаменко О. В., Курило В. С., Хрикова Є. М. *Методологічні засади педагогічного дослідження*. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
2. Алексєєнко Т. Ф., Аніщенко В. М. та Балл Г. О. *Біла книга національної освіти України*. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
3. Василенко О. В. *Розвиток функціональної грамотності в системі неформальної освіти дорослих // Педагогіка і психологія*. 2016. 3. С. 34–41.
4. Возняк О. *Порівняльний аналіз формальної та неформальної освіти в кон-*

тексті євроінтеграції освітнього простору. Вища школа. 2016. 2. С. 41–47.

5. *Лукша П.* В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века [online]. Available at: <https://vbudushee.ru/files/Компетенции%20и%20модели%20для%20образования%2021%20века.pdf> [Accessed 21 Nov. 2020].

6. *Мартинець Л. А.* Залучення педагогів до професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті. Освіта та розвиток обдар. Особистості. 2017. 6 С. 15–16. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_6_5 [Accessed 21 Nov. 2020].

7. *Масич С. Ю.* Система компетенцій викладача вищого навчального закладу. Педагогіка та психологія. 2014. 45. С. 135–143.

8. *Олійник В. В.* Впровадження нових освітніх технологій у закладах післядипломної педагогічної освіти // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології. Харків: НТУ «ХПІ», 2007. С. 432–438.

9. *Слободинська Т. С.* Неформальне навчання — одна з умов формування креативної особистості // Вісник наук.-метод. досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу. 2018. 1. С. 9–10.

11.02.2022

Відомості про авторів:

Дорошенко Ганна Олександрівна — доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економіки та менеджменту; Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна; Харків, Україна; anadoroshenkonev@gmail.com

Калініченко Людмила Леонідівна — доктор економічних наук, професор, кафедра економіки та менеджменту; Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна; Харків, Україна; Dkll1905@gmail.com



Шановні колеги !
У каталозі передплатних видань України
наш індекс — 22863



УДК 378.016:796:[37.018.43](477.54-25)"363"

DOI:10.30837/nc.2022.1-2.50

Порівняльний аналіз активності здобувачів вищої освіти під час навчання в асинхронному режимі з дисципліни «Фізичне виховання» в умовах карантину та військового стану

*Юрій Бойчук,
Андрій Козлов,
Наталія Науменко,
Марина Гриньова*

День 24 лютого 2022 року докорінно змінив життя кожного українця. Система вищої освіти вже вдруге після пандемії COVID-19 у березні 2020 року зіткнулася із форс-мажорною ситуацією. Внаслідок введення на території України військового стану заклади вищої освіти вимушені були відновити освітній процес після невчасних канікул та повернутися до дистанційного навчання в синхронному та асинхронному режимах. Досвід викладання у закладах вищої освіти під час пандемії COVID-19 став у нагоді. За два роки дистанційної освіти викладачі та здобувачі вищої освіти оволоділи сучасними комунікаційними технологіями, методами та засобами навчання, що дало можливість забезпечувати якісний освітній процес.

Сьогодні вимагає від освітянської спільноти нових професійних компетентностей, які б дозволили не зупинити навчання, а навпаки забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців. Ситуація ускладнюється ще й тим, що, на відміну від подій дворічної давнини, сьогодні умови для отримання якісної вищої освіти є вкрай важкими. Зміна місць проживання, знаходження в небезпечних регіонах, відсутність інтернету, мобільного зв'язку, комп'ютерів, планшетів та інших засобів, необхідних для навчання, змусили науково-педагогічних працівників у короткий термін переглянути моделі, методи та підходи до організації освітнього процесу, які б сприяли створенню сприятливих умов для оволодіння майбутніми фахівцями компетентностями,

що повною мірою задовольнили б потреби суспільства.

Враховуючи ситуацію, що склалася, важливим є проведення порівняльного аналізу активності здобувачів вищої освіти під час навчання в асинхронному режимі в умовах карантину та в умовах військового стану з метою виявлення досягнень, відображення проблем, пов'язаних із використанням технологій дистанційного навчання, вироблення варіантів вирішення таких проблемних питань, а також визначення основних тенденцій подальшого розвитку процесів використання інформаційно-комунікаційних технологій під час організації освітнього процесу в умовах військового стану.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій щодо проблеми застосування комп'ютерної техніки, гаджетів, програмного забезпечення використання хмарних технологій, впровадження цифрових освітніх технологій та створення освітніх платформ дозволив відмітити значний інтерес з боку вітчизняних науковців, серед яких Т. Вакалюк, О. Гриб'юк, О. Маркова, В. Олексюк, М. Шишкіна та ін.

Цікавими для нас були дослідження науковців Г. Єрошенко, О. Лисаченко, І. Каменської, А. Кокаревої, Н. Науменко, О. Романовської та ін., в яких проаналізовано результати впровадження цифрових технологій в освітній процес закладів вищої освіти в умовах пандемії.

Автори зазначають, що серед широкого загалу комунікаційних технологій популярними є мультимедійні презентації, Google Classroom, що є безкоштовним веб-сервісом, створений Google, для навчальних закладів з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом, Moodle, що є навчальною платформою призначеною для об'єднання педагогів, адміністраторів, студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища [3].

Аналіз досвіду підготовки майбутніх фахівців під час викладання дисципліни «Фізичне виховання», який висвітлили

науковці Ж. Малахова та Г. Єщенко, показав, що в умовах дистанційного навчання переважна більшість викладачів для організації дистанційного навчання використовували додатки Google (Google Classroom, Google Meet, Google диск і багато інших), для комунікації зі студентами також активно використовували мобільний додаток Viber [1].

Науковці О. Попрошаєв та О. Чумаков зазначають, що вивчення дисципліни «Фізична культура» під час дистанційного навчання відбувається з використанням дистанційної платформи ZOOM. Виконання студентами контрольних вправ відбувається дистанційно у вигляді відеозвітів з виконання контрольних вправ, які студенти розміщують в навчальному електронному інформаційному комплексі (НЕІК) на платформі Moodle [2].

Метою дослідження є порівняльний аналіз активності здобувачів вищої освіти під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди в асинхронному режимі в умовах пандемії COVID-19 та в умовах військового стану.

Здоров'я є основою всіх людських справ і починань, трудових і творчих звершень, сподівань та надій на майбутнє. Сьогодні ситуація зі станом здоров'я в Україні загострюється низьким рівнем знань переважної більшості людей щодо фундаментальних законів раціонального формування, збереження та зміцнення свого власного здоров'я впродовж усього життя. Єдиним способом розв'язання проблеми є кардинальна зміна поглядів людини на причини та наслідки нездоров'я.

У 2021 році президентом України Володимиром Зеленським ініційована загальнонаціональна програма «Здорова Україна», яка покликана зробити здоровий спосіб життя частиною українського менталітету.

Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів Нової української школи ґрунтується на засадах

здоров'язбереження. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди реалізує завдання сучасної освіти через включення до освітніх програм всіх спеціальностей позакредитної навчальної дисципліни «Фізичне виховання», завданнями якої є набуття майбутніми вчителями теоретичних знань і практичних вмінь стосовно формування компетенції, щодо здатності підтримувати необхідний рівень фізичної активності для ведення активної соціальної й навчальної діяльності та здорового способу життя, а також з метою поширення серед підростаючого покоління засад здоров'язбереження.

З 1 квітня 2022 року у складний для країни час відновлено освітній процес у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди. Дворічний досвід дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 дозволив організувати освітню діяльність здобувачів вищої освіти в синхронному та асинхронному режимі з використанням сучасних комунікаційних технологій та засобів навчання.

Кафедра фізичного виховання та спортивного вдосконалення ХНПУ імені Г. С. Сковороди здійснює підготовку майбутніх учителів на восьми факультетах. Нижче наведено досвід викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» для здобувачів освіти I-II курсів фізико-математичного факультету та факультету початкового навчання в асинхронному режимі під час пандемії COVID-19 та під час військового стану. Викладання дисципліни здійснюється за допомогою освітньої платформи Moodle ХНПУ ім. Г.С. Сковороди та додатків Google.

У дослідженні взяли участь 211 здобувачів освіти. Було організовано чотири Google Classroom: I курс фізико-математичного факультету (47 студентів), I курс факультету початкової освіти (52 студента), II курс фізико-математичного факультету (47 студентів), II курс факультету початкової освіти (65 студентів). Здобувачі освіти I курсу виконували за-

вдання під час дистанційного навчання протягом двох періодів часу: карантин COVID-19 (жовтень-листопад 2021 року) та асинхронне навчання в умовах військового стану з 1 квітня 2022 року. Здобувачі освіти II курсу виконували завдання під час дистанційного навчання протягом трьох періодів часу: два карантини COVID-19 (жовтень-листопад 2020 року, жовтень-листопад 2021 року) та асинхронне навчання в умовах військового стану з 1 квітня 2022 року.

Загалом за ці періоди здобувачі освіти I курсу виконали 11 завдань, здобувачі освіти II курсу — 17 завдань. З метою проведення порівняльного аналізу всі завдання, які виконували здобувачі, були розподілені на три підгрупи за критеріями складності та часу, витраченого на їх виконання:

- легкі — автоматизовані Google-тести (I курс — 5 тестів, II курс — 7);
- помірної складності — завдання, що потребують виконання та електронного оформлення відповідей для зворотного зв'язку (I курс — 3 завдання; II курс — 5);
- складні — завдання, що потребують значних зусиль на їх виконання та створення відеофайлів для зворотного зв'язку (I курс — 3 завдання; II курс — 5).

Далі наведемо приклади завдань, які використовуються викладачами кафедри для засвоєння навчальної дисципліни, та порівняльний аналіз активності здобувачів освіти при виконанні цих завдань в асинхронному режимі як в умовах мирного часу (дистанційне навчання під час карантину) так і в умовах військового стану.

Умовно «легкі» завдання — автоматизовані Google-тести. Вважаємо доречним використовувати Google-тести на 15 запитань. Нами розроблено тести з одиничним вибором з чотирьох можливих, з двома відповідями з чотирьох можливих та чотирма відповідями з шести можливих. Прикладом можуть бути наступні тестові запитання:

1. Оберіть, що вважається правильною поставою, якщо людина, стоячи біля стіни, торкається її:

- лопатками, сідницями, п'ятами;
- потилицею, сідницями, п'ятами;
- потилицею, лопатками, сідницями, п'ятами;
- потилицею, шиєю, п'ятами.

2. Які два варіанти фізичних вправ найкраще розвивають витривалість людини?

- біг на довгі дистанції;
- гра в настільний теніс;
- їзда на велосипеді;
- спуск на горських лижах.

3. Оберіть чотири дистанції бігу з шести, які входять до програми чемпіонатів світу з легкої атлетики:

- 10000 метрів
- 1500 метрів
- 1000 метрів
- 200 метрів
- 800 метрів
- 500 метрів

Також до «легких» завдань ми відносимо спортивні кросворди та спортивні ребуси.

До завдань умовно «помірної складності» відносимо наступні:

- *отримати електронний іменний сертифікат на сайті* <https://osvita.diiia.gov.ua/courses/digital-fizra>. Для цього необхідно завантажити посилання — освітній серіал «Діджитал фізкультура». Продивитися 12 серій. Наприкінці кожної серії є питання, на які необхідно дати відповідь. Якщо відповідь правильна — отримати доступ до наступної серії. Якщо правильно виконати всі завдання та дати правильні відповіді на всі питання фінального тестування, то є можливість отримати іменний сертифікат. Файл з іменним сертифікатом необхідно завантажити в «мої роботи» в додатку Google Classroom;

- *обчислити особистісні показники власного фізичного стану*. Для цього необхідно зробити дві функціональні проби — Руф'є та ІФС. Пояснення для виконання завдання надано в теоретичному матеріалі, який розміщено в Moodle. Результати проб — заповнені та обчислені формули з власними показниками надіслати файлом, прикріпити в «мої роботи» в додатку

Google Classroom або в месенджерах до яких має доступ викладач;

- *розробити комплекс рухливих ігор* для учнів молодшої та середньої школи з врахуванням особливостей класу (дітей з особливими освітніми потребами), обравши для прикладу одну з нозологій. Комплекс має містити назву гри, мету, вплив гри на розвиток учнів, підготовку до гри, правила безпеки під час проведення, опис змісту та хід гри, основні правила гри, визначення переможців. Розроблений комплекс оформити в окремому файлі та прикріпити в «мої роботи» в додатку Google Classroom або в месенджерах до яких має доступ викладач.

Далі наводимо приклади завдань умовно «високої» ступеня складності:

- *розробити комплекс вправ для фізкультхвилинок*, які можна використати на уроці математики (фізики, інформатики, хімії, біології та ін.). Для прикладу студентам надаються відео фізкультхвилинок на уроках з YouTube. Результатом такої роботи є відзнятий відеоролик за допомогою смартфона, де продемонстровано виконання фізкультхвилинок (2-4 хвилини). У відео необхідно продемонструвати розминку, яку б учні змогли зробити, сидячи за партою або стоячи біля парти. Знятий ролик з фізкультхвилиною необхідно прикріпити в «мої роботи» в додатку Google Classroom або в месенджерах до яких має доступ викладач;

- *розробити комплекс фізичних вправ для самотійних занять*. Результатом такої роботи є відзнятий відеоролик за допомогою смартфона, де продемонстровано виконання фізичних вправ (2-4 хвилини). Обробити відео за допомогою спецефектів — музика, прискорення, візуальні обробки. Відеоролик з виконаним завданням необхідно прикріпити в «мої роботи» в додатку Google Classroom;

- *фізкультурний челендж*. За допомогою телефону відзняти відеоролик тривалістю 10-20 секунд виконання фізичних вправ однакових для всіх учасників. Далі поєднати та змонтувати ці відео з не менш ніж шістьма учасниками в один

Курс	«Легкі» завдання		Завдання «Помірної складності»		«Складні» завдання	
	COVID-19	військовий стан	COVID-19	військовий стан	COVID-19	військовий стан
I курс	88 %	62 %	85 %	38 %	83 %	35 %
II курс	81 %	53 %	68 %	34 %	66 %	11 %
Всього	85 %	58 %	76 %	36 %	74 %	23 %

ролик. У ньому повинні бути: вступний мотиваційний заклик, фізичні вправи, заключне слово зі звертанням приєднатися до челенджу. Запустити цей відеоролик з хештегом #фізкультуримовдома в соціальних мережах або на YouTube.

У табл. 1 наведено результати у відсотках кількості здобувачів освіти, що виконали завдання у Google Classroom з фізичного виховання в залежності від їх складності (легкі, середні, складні) в умовах карантину COVID-19 та в умовах військового стану.

З огляду на отримані результати можна зазначити, що під час дистанційного навчання в умовах військового стану з 1 квітня 2022 року з поважних причин на зв'язок не вийшли 9 % здобувачів I курсу та 12 % здобувачів II курсу. Проблеми з Інтернет зв'язком мають ще 15 % студентів.

Порівняльний аналіз даних таблиці дає можливість визначити активність здобувачів освіти під час асинхронного дистанційного навчання в умовах карантину COVID-19 та в умовах військового стану. Отримані результати вказують на падіння активності здобувачів освіти у період військового стану, що представлено у зниженні відсотків виконання завдань в умовах військового стану в усіх групах складності завдань. Зокрема відсоток виконання в умовах військового стану «легких» завдань знизився на 27 %, «помірної складності» — на 40 %, «складних» — на 51 %. Понад 50 % активності здобувачів освіти в умовах військового стану простежується тільки під час виконання «легких» тестових завдань, проте тільки 23 % від усіх студентів (на II курсі — 11 %) виконували «складні» завдання. Такий розподіл відсотків наводить на думку про

доцільність застосування цього типу завдань в умовах військового стану.

Проведене дослідження активності здобувачів освіти під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» в умовах карантину COVID-19 та в умовах військового стану показало значне її зниження. Такі показники вказують на вкрай важкі на сьогодні умови перебування здобувачів освіти та, як наслідок, неможливість повноцінного виконання представлених завдань. Проте майже третина всіх здобувачів освіти впоралася із поставленими завданнями, отримавши високі результати. Тому доцільно в подальшому продовжувати пошук шляхів підвищення активності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання; покращення можливостей використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі вищої школи та виявлення найбільш сприятливої та універсальної платформи для дистанційного навчання під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у педагогічних закладах вищої освіти.

Література

1. Малахова Ж., Єщенко Г. Використання хмарних технологій під час карантину при викладання дисципліни «фізичне виховання». Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти (частина II): матеріали II Міжнар.і наук.-практ. конф., м. Львів, 19-20 грудня 2020 року. Львів : Львівський науковий форум, 2020. 68 с.
2. Попрошаєв О., Чумаков О. Досвід організації навчальної роботи на кафедрі фізичного виховання № 1 НЮУ імені

Ярослава Мудрого під час змішаної або дистанційної форми організації навчального процесу // Фізична культура і спорт. Виклики сучасності : зб. статей наук.-практ. конф.

3. Романовський О., Кайдалова Л., Романовська О., Науменко Н. Цифрові освітні технології у підготовці майбутніх викладачів вищої школи в умовах карантину // Інформаційні технології і засоби навчання. 2022. Т. 87, №1. С. 255–277

10.06.2022

Відомості про авторів

Бойчук Юрій Дмитрович — доктор педагогічних наук, професор, ректор; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, Україна; email: prorector_boychuk@hnpu.edu.ua; ORCID: 0000-0001-8583-5856; Scopus; Google Scholar.

Козлов Андрій Валерійович — старший викладач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, Україна; email: kozlovandrij71@gmail.com; ORCID: 0000-0001-5594-2132; Google Scholar.

Науменко Наталія Вікторівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, Україна; email: naumenkonv.77@gmail.com; ORCID: 0000-0003-0658-1769; Google Scholar

Гриньова Марина Вікторівна — доктор педагогічних наук, професор, ректор; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, Полтава, Україна; email: grinovamv@gmail.com; ORCID: 0000-0003-3912-9023; Scopus; Google Scholar



Методична підготовка майбутніх учителів як складова формування готовності до професійної педагогічної діяльності

*Наталія Пономарьова,
Анна Боярська-Хоменко,
Оксана Жерновникова,
Віталій Масич,
Надія Олефіренко*

У Концепції розвитку педагогічної освіти зазначається, що підготовка майбутніх учителів має відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів [1]. При цьому зауважується, що високий рівень академічних досягнень здобувача вищої педагогічної освіти з предметних дисциплін, продемонстрований їм під час навчання у закладі освіти, не завжди гарантує подальшої успішності в професійній діяльності [1]. У цьому контексті методична підготовка уявляється провідною ланкою професійної педагогічної освіти.

Проблематиці методичної підготовки майбутніх учителів за спеціалізаціями було присвячено низку наукових досліджень.

Проблемою методичної підготовки учителів фізики переймається багато вітчизняних науковців. Зокрема питаннями теорії та практики фахової підготовки вчителя фізики останнім часом займалися П. Атаманчук, О. Бугайов, С. Гончаренко, Є. Коршак, М. Мартинюк, О. Ляшенко, О. Сергєєв, О. Трифонова, В. Шарко та інші. Проблеми удосконалення фізичного експерименту, в тому числі й засобами інформаційних технологій висвітлені в

роботах С. Величко, Б. Миргородського, В. Сумського, В. Тищука. Проблемами інтеграції у природничих науках займалися Н. Буринська, В. Разумовський, Н. Талалуєва, П. Федосєєв. Значний внесок у методикку навчання майбутніх учителів фізики розв'язуванню фізичних задач зробили О. Бугайов, С. Гончаренко, О. Іванов Є. Коршак, О. Ляшенко. Питаннями підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти займалися А. Вербицький, І. Коробова, В. Шарко. Роботи А. Волошиної, М. Головка, В. Мацюка, О. Школи, М. Шута присвячені використанню історичного підходу у дидактиці фізики. Серед зарубіжних науковців, що займалися проблемою методичної підготовки майбутнього вчителя фізики до професійної діяльності, можна виділити наступних С. Каменецький, А. Машін'ян, О. Оспенніков, Н. Пуришева та інші.

Проблема формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики досліджується в роботах багатьох вчених, зокрема І. Акуленко, Н. Глузман, О. Матяш, В. Моторіної, Є. Неліна, С. Скворцова, Н. Тарасенкової та інших. Зазначимо, що дидактико-методичні засади підготовки майбутнього вчителя математики розкриті в роботах Н. Глузман, О. Жерновникової, В. Моторіної; наукові засади — в напрацюваннях А. Кузь-

мінського, Н. Тарасенкової та І. Акуленко; теоретико-методичні засади — в дослідженнях І. Акуленко, О. Матяш, С. Скворцової. Питання компетентнісного підходу у напрямі методичної підготовки вчителя математики висвітлюються у роботах І. Акуленко, А. Воєводи, О. Мартиненка, І. Шишенка, В. Чкана, Є. Неліна, Т. Рихтер, Ю. Простакової (Сушко) та інших.

Теоретичні й практичні аспекти методичної підготовки майбутніх учителів інформатики також розкриваються у багатьох наукових працях. Зокрема, питання розробки методичної системи підготовки вчителя інформатики розглядалися у роботах Н. Балик, Л. Білоусової, В. Лапінського, М. Жалдака, Н. Морзе, С. Семерікова, Ю. Рамського, О. Співаковського, Ю. Тріуса. Питання проектування моделі професійної підготовки майбутнього вчителя висвітлюються у роботах В. Беспалько, О. Заір-Бек, О. Прикот, В. Радіонова, В. Слободчикова, Ю. Тягунова, Н. Яковлева та інших; методологічні засади підготовки майбутніх учителів інформатики розглянуто в працях В. Бикова, С. Овчарова, В. Радула, О. Спіріна та інших; проблеми підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності висвітлюються у працях Ю. Горошко, З. Сейдаметової, Н. Олефіренко, В. Осадчого, Н. Пономарьової, С. Прийми, С. Ракова, І. Теплицького та інших.

Водночас, умови реформування загальної середньої освіти в Україні викликають потребу у перегляді існуючих наробок та створенні оновленої системи методичної підготовки майбутніх учителів, яка буде забезпечувати сучасні вимоги до професійної педагогічної діяльності.

Мета статті: аналіз досвіду впровадження цілісної концепції методичної підготовки майбутніх учителів на фізико-математичному факультеті Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди як складової формування їх готовності до подальшої професійної педагогічної діяльності

Методична підготовка майбутніх учителів має забезпечити синтез предметних,

психолого-педагогічних та методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей здобувачів вищої педагогічної освіти.

На фізико-математичному факультеті розробляється та впроваджується концепція методичної підготовки майбутніх учителів, яка враховує сутність, мету, завдання, підходи, принципи, зміст, форми та методи, специфічні для кожної спеціальності, за якими здійснюється підготовка майбутніх учителів.

Методична підготовка майбутніх учителів на фізико-математичному факультеті здійснюється на засадах інтеграції таких методологічних підходів як системний, особистісно-орієнтований, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний, синергетичний.

До принципів методичної підготовки майбутніх учителів ми відносимо такі: послідовності, наступності і систематичності; науковості та актуальності (знань і професійних умінь); системності; зв'язку теорії з практикою; свідомості, активності і самостійності; аксіологічності, інтегрованості, прогностичності, інноваційності, опори на власний практичний досвід.

Мета методичної підготовки майбутніх учителів на фізико-математичному факультеті — формування методичної компетентності майбутніх учителів як складової їх готовності до виконання професійної педагогічної діяльності у закладах освіти різних рівнів.

Завдання методичної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти:

- засвоєння теоретичних знань з методики навчання фізики, математики, інформатики;
- формування загальних та спеціальних методичних умінь та навичок;
- формування професійний психолого-педагогічних якостей майбутніх учителів;
- формування емоційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до навчання;
- набуття власного досвіду здійснення професійної педагогічної діяльності

в розрізі формування методичної компетентності.

Підвалини для формування методичної компетентності майбутніх учителів закладаються з першого року їх підготовки під час вивчення загальних психолого-педагогічних дисциплін «Педагогіка» та «Психологія», зміст яких ураховує специфіку предметного фаху.

Опанування предметними знаннями з фізики, математики, інформатики є базисом для подальшої успішної методичної підготовки майбутніх учителів.

Важливо враховувати, що фізика, математика та інформатика є за своєю сутністю світоглядними навчальними дисциплінами і, водночас, одними із найскладніших та динамічних за змістом навчальних дисциплін в цілому, тому на кафедрах фізико-математичного факультету особливу увагу приділяється й методикам їх викладання для самих майбутніх учителів. Освітніми програмами передбачається оволодіння предметними знаннями з усіх розділів фізики, математики та інформатики (інформаційних технологій) відповідно до сучасних тенденцій розвитку цих наук.

G трижневу роль у методичній підготовці майбутніх учителів фізики, математики та інформатики першого (бакалаврського) рівня вищої освіти відіграють навчальні дисципліни з методик навчання як найвагоміші компоненти освітніх програм: «Методика навчання фізики», «Методика навчання математики», «Методика навчання інформатики». За структурно-логічними схемами вивчення зазначених дисциплін передбачається у 5-8-му семестрах (3-й та 4-й роки навчання), що обумовлено термінами безперервної пропедевтичної педагогічної практики та педагогічної практики у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти, які передбачені діючими освітніми програмами [2–4].

Методична підготовка майбутніх учителів інформатики рівня «Магістр» здійснюється в процесі викладання методичних дисципліни, присвячених вивченню

методики навчання в профільній школі, з 1-го по 3-й семестри наскрізно, протягом усього періоду навчання, що зумовлено, зокрема, тим, що тут здобувачами освіти часто стають особи, які не мають попередньої педагогічної підготовки і досвіду роботи в школі за предметом [5–7].

Зазначені навчальні методичні дисципліни мають спеціальну структуру та особливості викладання.

Так, наприклад, зміст дисципліни «Методика навчання математики» охоплює загальну методику навчання математики та спеціальну методику навчання математики.

У процесі викладання загальної методики навчання математики навчання широко застосовуються лекції-бесіди, лекції-дискусії. Упроваджуються такі продуктивні види лекцій, як проблемно-моделювальні, які передбачають постановку, розгляд та подальше моделювання проблеми самими студентами; лекції-практикуми, що спираються на особистісний досвід студентів, підсилюючи зв'язок теорії та практики. Активно використовується групова робота усіх видів, присвячена, наприклад, елементам проєктування уроків математики, моделюванню діяльності учителя на уроках математики тощо.

При вивченні спеціальної методики навчання математики особлива увага приділяється підготовці майбутніх учителів до використання наявного та розробки власного навчально-методичного забезпечення до навчання математики.

Здобувачі вищої освіти активно залучаються до опанування усіх інновацій у методичних засадах навчання математики в закладах освіти.

Впровадження концепції Нової української школи обумовило початок оновлення змісту методичної підготовки майбутніх учителів.

Так, суттєво поповнено зміст методичних дисциплін, тематика науково-дослідницької роботи здобувачів освіти, упроваджено спеціальні форми навчальної діяльності студентів, розширено перелік засобів навчання.

Методична підготовка майбутніх учителів інформатики ураховує значущість забезпечення випереджувального характеру вивчення дисципліни через такі її особливості:

- необхідність завчасної підготовки майбутніх учителів до змін у теоретичної складової навчальних програм з інформатики — постійним оновленням рекомендованого теоретичного матеріалу, швидким застаріванням підручників тощо;
- потребу у формуванні у майбутніх учителів готовності до роботи в умовах оновлення технічного забезпечення навчання інформатики, пов'язаних із розвитком інформаційних технологій та постійною зміною комп'ютерної техніки — від настільних персональних комп'ютерів до ноутбуків, планшетів та смартфонів, змінами у програмних засобах, що використовуються тощо;
- необхідністю впровадження новітніх освітніх технологій та новітніх форм і методів освітньої діяльності, пов'язаних із інформаційно-комунікаційними технологіями — STEAM-проектів, технологій дистанційного, змішаного та мобільного навчання, використання електронних освітніх ресурсів тощо;
- забезпечення готовності до роботи із новими цифровим поколінням школярів (зменшення віку першого знайомства з комп'ютером, формування нових рис особистості цифрового покоління, цифрова нерівності учнів та вчителів тощо);
- компенсуючий характер організації освітнього процесу з урахуванням різного рівня початкової підготовки здобувачів освіти.

Студентозорієнтована технологія побудови методичної підготовки майбутніх учителів інформатики передбачає їх залучення до проектів за індивідуальною тематикою та сприяє розкриттю їх потенційних можливостей.

Так, наприклад, студенти залучаються:

- до заходів з профорієнтаційної роботи зі школярами (проведення тренінгів, міні-майстер-класів, інтерактивних демонстрацій тощо);

- проведення майстер-класів та гурткових занять з інформатики зі школярами;
- проведення на базі кафедри поза-класних заходів для школярів;
- підготовки та проведення міських турнірів з інформатики для учнів 5–7 класів, всеукраїнського турніру з інформатики для учнів 9–11-х класів;
- підготовки та проведення всеукраїнської олімпіади з інформатики тощо.

Специфікою фізико-математичного факультету є те, що методична підготовка майбутніх учителів за спеціальностями факультету має забезпечити формування у них умінь методично і технічно правильної постановки та виконання демонстраційних дослідів, зокрема з фізики, лабораторних практикумів, навичок користування фізичними приладами тощо.

Зазначимо, що на кафедрі фізики було закладено концепцію поєднання демонстраційного і лабораторного експерименту з елементами сучасних вимірювальних технологій на основі застосування цифрових технологій, у результаті чого був створений автоматизований комп'ютерний комплекс «Експериментатор».

Всі лабораторії кафедри забезпечені методичними вказівками до лабораторних робіт, в яких подається основний теоретичний матеріал, методи досліджень фізичних явищ і законів, опис експериментальної установки або приладів, порядок виконання, порядок обробки результатів вимірювання і контрольні запитання.

Викладачі кафедри постійно модернізують та розширяють як матеріальну, так і методичну базу для навчання майбутніх учителів методиці проведення навчально-го демонстраційного експерименту.

У відповідь на виклики дистанційної форми навчання на кафедрі фізики упроваджується, перш за все, навчання майбутніх учителів організації відеозйомок реальних фізичних дослідів та методиці їх використання у вигляді синхронної й асинхронної трансляції. По-друге, забезпечується підготовка студентів до

проведення віртуальних і модельних дослідів (зроблених в online режимі або підготовлених заздалегідь) у спеціальних сервісах. По-третє, організовується проведення фізичного експерименту віддаленого доступу за допомогою спеціальних програмно-апаратних комплексів з фізики в режимі реального часу, вимірювання параметрів з наступним обговоренням результатів експерименту.

Усі розроблені під час навчання матеріали поповнюють банк фізичних Інтернет-демонстрацій, формування якого за участі здобувачів вищої освіти розпочато у 2020 р. та який є відкритим для них для подальшого використання спочатку на заняттях, а далі під час педагогічної практики.

Педагогічна практика в закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти є невід'ємною складовою освітнього процесу з підготовки вчителів на фізико-математичному факультеті. На кафедрах розроблені та регулярно переглядаються відповідно до діючих вимог Положення та Програми педагогічних практик.

Навчальним планом передбачені безперервна пропедевтична педагогічна практика, педагогічна практика в закладах середньої освіти і організаційно-виховна педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку для бакалаврів. Для магістрів передбачені педагогічна практика у закладах профільної та спеціалізованої середньої освіти та науково-дослідна практика.

Зауважимо, що керівниками педагогічних практик на фізико-математичному факультеті є досвідчені викладачі, що мають досвід роботи в школі.

Взагалі, досвід педагогічної діяльності в закладах загальної освіти мають 50 % викладачів кафедри математики, 75 % викладачів кафедри фізики та 100 % викладачів кафедри інформатики. Усі викладачі систематично проходять підвищення кваліфікації та відповідну перепідготовку.

Зауважимо, що значний відсоток здобувачів освіти проходить педагогічну

практику на місцях подальшого працевлаштування.

Як неодноразово відмічалось, що в останні роки існує виключний попит на учителів математики, фізики, інформатики в регіоні та в Україні в цілому. Чимало здобувачів вищої педагогічної освіти як другого (магістерського), так і першого (бакалаврського) рівня на останніх курсах активно розпочинають професійну педагогічну діяльність у закладах загальної середньої освіти, поєднуючи навчання та роботу на посадах учителів-предметників у форматі неповного робочого дня або тижня. Так, наприклад, на фізико-математичному факультеті з 2011 до 2021 р. спостерігається суттєве збільшення відсотка студентів 3–4-го курсів бакалавріату та 1–2-го курсів магістратури, які працюють у закладах освіти: від 15 до 45 % [8].

І тут ми бачимо, що завдяки набуттю власного практичного досвіду педагогічної діяльності ще в період професійної підготовки відбуваються певні зрушення в усвідомленні самими майбутніми учителями значущості якісної методичної підготовки. Професійна педагогічна діяльність в період навчання у закладі вищої педагогічної освіти має безсумнівний вплив на складний, багатоетапний та динамічний процес професійного самовизначення та професійної адаптації майбутніх учителів [8].

У 2021 р. на фізико-математичному факультеті було відкрито освітню програму «Освітлогія» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки [9].

Зважаючи на мету, програмні результати навчання за освітньою програмою також передбачено здійснення методичної підготовки здобувачів, перш за все, у процесі опанування нормативних освітніх компонент («Продуктивна педагогіка та методика викладання педагогічних дисциплін», «Цифрова дидактика», «Супервізія і коучинг в освіті»), а також завдяки блоку дисциплін вільного вибору «Педагогічна майстерність викладача». Зокрема,

до змісту кожного заняття з навчальної дисципліни «Продуктивна педагогіка та методика викладання педагогічних дисциплін» (цикл професійної підготовки) включено питання, які надають уявлення про інноваційні педагогічні ідеї, положення, концепції, можливості їх впровадження в освітню практику загальної середньої, фахової передвищої і вищої школи.

В межах науково-педагогічної практики передбачено виконання здобувачами методичної роботи викладачів, як-от: розробка плану-конспекта фрагментів лекційного, семінарського/практичного заняття, підготовка їх дидактичного супроводу з використанням сучасних інноваційних педагогічних технологій (презентації, тестових завдань до змісту лекції; завдань для самостійної роботи з дисципліни). Під час виробничої практики здобувачі мають опанувати методику оцінювання освітніх і управлінських процесів, внутрішньої системи забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти у процесі інституційного аудиту, методику експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації шляхом вивчення їхнього практичного досвіду

Здобувачі вищої педагогічної освіти на фізико-математичному факультеті всіляко мотивуються до професійного методичного зростання. Так, наприклад, в останні два роки до зустрічей з майбутніми вчителями активно запрошуються найкращі педагоги-практики, провідні методисти, керівники закладів освіти України. Так, наприклад, у 2021/2022 навчальному році кафедрами було ініційовано гостьові лекції з актуальних питань методики навчання, до проведення яких долучилися Т. Вакуленко, кандидат педагогічних наук, доцент, заступниця директора Українського центру оцінювання якості освіти; заслужений вчитель України, Герой України Л. Шитикова; директорка «Наукового ліцею Чурюмова» І. Жданова. Щорічно проводиться студентська науково-методична конференція «Наумовські читання», окремий напрям

якої присвячений методиці викладання фізики, математики та інформатики. Тематика усіх без винятку магістерських досліджень присвячена вибраним питанням методики та їх впровадженню до освітнього процесу у закладах освіти.

Таким чином, аналіз досвіду впровадження цілісної концепції методичної підготовки майбутніх учителів фізики, математики, інформатики, а також магістрів освітології на фізико-математичному факультеті Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди засвідчує, що методична підготовка майбутніх учителів є наскрізною, здійснюється протягом усього періоду їх навчання і за сутністю полягає в інтегруванні предметних, загальних психолого-педагогічних, методичних знань та досвіду власної практичної діяльності за фахом. Упровадження розробленої концепції методичної підготовки майбутніх учителів дозволяє забезпечити передумови для створення траєкторії їх подальшого професійного розвитку, зорієнтованої на їх особистісне та професійне зростання, успішну професійну самореалізацію. Перспективними напрямками подальших досліджень уявляється встановлення експериментальної перевірки умов ефективності створеної системи в контексті професійної підготовки майбутніх учителів.

Література

1. *Концепція розвитку педагогічної освіти*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

2. *Освітньо-професійна програма «Фізика в закладах освіти»*. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Fizika_v_zakladakh_osviti.pdf.

3. *Освітньо-професійна* програма «Математика в закладах освіти». Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Matematika_v_zakladakh_osviti.pdf.

4. *Освітньо-професійна* програма «Інформатика в закладах освіти». Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/%D0%86nformatika_v_zakladakh_osv%D1%96ti.pdf

5. *Освітньо-професійна* програма «Фізика в закладах освіти». Другий (магістерський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Fizika_v_zakladakh_osviti.pdf.

6. *Освітньо-професійна* програма «Математика в закладах освіти».

Другий (магістерський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Matematika_v_zakladakh_osviti.pdf.

7. *Освітньо-професійна* програма «Інформатика в закладах освіти». Другий (магістерський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Informatika_v_zakladakh_osviti.pdf.

8. Пономарьова Н.О. Професійна педагогічна діяльність майбутніх учителів як чинник їх професійної самореалізації // Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті. 2021. Вип. 3. С. 274-279.

9. *Освітньо-професійна* програма «Освітологія». Другий (магістерський) рівень вищої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2021_rik/Osvitologiya.pdf.

05.02.2022

Відомості про авторів:

Пономарьова Наталія Олександрівна — доктор педагогічних наук, професор, декан фізико-математичного факультету, професор кафедри інформатики; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди; Харків, Україна; email: ponomna@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0172-8007>; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=oPbQT1UAAAAJ>; Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211132743>

Боярська-Хоменко Анна Володимирівна — доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри освітології та інноваційної педагогіки; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди; Харків, Україна; email: annaboyarskahomenko@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1818-3074> Google Scholar: https://scholar.google.com.ua/citations?hl=pl&user=hW2tyJkAAAAJ&view_op=list_works&sortBy=title; Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211645501>

Жерновникова Оксана Анатоліївна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди; Харків, Україна; email: oazhernovnykova@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8905-6323>; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=NizQUQoAAAAJ>; Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210859825>

Масич Віталій Васильович — доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізики; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди; Харків, Україна; email: masych@hnpu.edu.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8943-7756>; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=M8Cyd3oAAAAAJ>; Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57224564385>

Олефіренко Надія Василівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформатики; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди; Харків, Україна; email: olefirekonn@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9086-0359>; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=svp-YHoAAAAAJ>; Scopus: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56077604200>



Content Language Integrated Learning (CLIL) of foreign students in the process of pre-university training

*Inna Korenieva,
Svitlana Levchenko*

Recently, specialists who speak one or more foreign languages are highly valued. This applies to both everyday communication and professional activities. In this regard, in some European countries has been actively developing integrated learning of foreign languages and professional disciplines or, in other words, subject-language integrated learning. Ukraine is no exception. Every year more and more foreign students from different countries come to Ukrainian universities who want to study English (most often medical specialties), and as a rule, many of them are not native speakers. Therefore, Content Language Integrated Learning (CLIL) is becoming more and more popular.

CLIL principles:

— learning general knowledge, not multilingualism;

— training is based on the basic 4 "C": content, communication, cognition and culture. All these components are in constant contact with each other.

— use of only one foreign language, the same teacher and audience;

— use of gestures, facial expressions, presentations by the teacher for better mastering of the studied material.

Education is designed for students who study their subject not only in a foreign language, but also through it and with its help. The goal is the formation of linguistic competencies, knowledge of a foreign language at a level that allows free communication in

the professional field. The study of a foreign language is conducted on an interdisciplinary integrative basis. The effectiveness is due to the high degree of motivation and interest in the research sciences related to the chosen profession [5].

The term CLIL was coined by David Marche, Jyväskylä University, Finland (1994): "CLIL refers to situations where subjects or parts of subjects are taught in a foreign language for dual purposes, namely: learning the content and learning the foreign language at the same time". Teaching at CLIL has been practiced for many years, from the Babylonian era to the 1960s, when bilingual education was introduced in many schools around the world. And even now many teachers use it, not suspecting that this method has its official name.

CLIL can be divided into hard CLIL and soft CLIL [2]. Hard CLIL means that any subject in the natural sciences can be taught in English. That is, foreign students study biology, physics, chemistry, etc. using English. English teachers use soft CLIL. Their task, on the contrary, is to learn English using topics and materials from other subjects. CLIL adds some diversity to the curriculum, increasing the level of motivation and involvement of students. CLIL allows students to study various subjects while listening, discussing, reading and writing the material being studied [3]. Conversational lessons in the classroom

are very important for listening to help students develop the ability to listen and talk about the subject and use the subject. In order to help students with thematic vocabulary, there should be a dictionary, text or video on the topic (and preferably both), a variety of tasks to test comprehension of vocabulary.

In addition, a mandatory element of an interesting CLIL lesson is the "free creativity" of students. That is, you need assignments in the subject you have chosen (for example, biology or physics), where students could search for something on the Internet, conduct an experiment and talk about it. Internet resources are most often used as sources of materials and texts, as they are available anywhere in the world, at any time and give the opportunity to find tasks and necessary information in each discipline: iTunes; Google; YouTube; ESL Library, Onestopenglish, TeacherTube: LearningEnglish (BBC), LearnEnglish (BritishCouncil) [5].

Advantages of CLIL:

- allows students to effectively study professional subjects in English;
- the quality of education increases — students are interested in research topics related to their future profession, which contributes to the growth of motivation;
- CLIL is part of continuing education;
- trains all language skills, which helps to improve student communication in society;
- learning and improving language occurs naturally.

Despite all the advantages and disadvantages, there are some difficulties and disadvantages when using CLIL. For example, the teaching of special subjects in a foreign language is not always conducted at a sufficiently high linguistic level. Most programs are experimental or paid. Subject teachers do not speak English fluently, and English teachers do not have sufficient knowledge of a subject. Low English language proficiency of students themselves, which leads to a number of problems related to learning the material. The system

Students use everyday language "Make you sick" and academic language "bacteria" To discuss the topic of the lesson.

Students practice listening skills and spoken language to discuss video information and audio clips.

Students read short informational texts and talk about them.

"Bacteria are very small organisms that consist of one cell. They do not have nucleus, there is only a nuclear envelope. Bacteria extremely common on the globe. They are in atmosphere, soil, craters of volcanoes, at the bottom reservoirs in the bodies of organisms. Bacteria can be both harmful and beneficial."

Example of CLIL lesson:

of teacher training that works according to this method is also underdeveloped.

The special attention it would be desirable to turn on the problems related to the teaching and methodological support of subjects studied in a foreign language. The issue of training foreign students in English for further study in higher educational institutions of Ukraine in our preparatory department arose relatively recently (three years ago). In this regard, subject teachers faced a number of difficulties, namely, with the rapid and high-quality translation of existing educational and methodological literature into English, as well as writing new textbooks and manuals. And, of course, the teachers used the help of an interpreter.

A short digression into history. One of the oldest professions on earth is the profession of translator. It originated at a time when two people who did not know each other's language were able to communicate with the help of a third party — an interpreter. A translator is a specialist in translating from one language to another. The difference in languages between the countries made the profession popular. The more active the interaction between different countries, the more people are needed who could become a link between them. At first it was interpretation. With the advent of writing, translations appeared. The first tools of the translation profession were paper, pens and ink. Later typewriters appeared and only in the middle of the 20th century computers became widely available and translators began to master the skills of working on technology. Today, translations are impossible without knowledge of computer technology. Moreover, in the field of translation the use of special programs that simplify the work with texts and make it high quality is actively developing. In order to use the existing translation and ensure its consistency, there is a special class of programs called CAT-tools [1]. CAT stands for Computer-Aided (Assisted) Translation. But it is not necessary to equate these technologies

with machine translation, when you enter text in one language, press a button and get its translation: automated translation is a broader concept, it differs in that the whole translation process is done by man, the computer only helps him create finished text or in less time, or with better quality.

The principle of CAT-tools.

This program achieves its goal through three main functions:

1. Segment the document — software breaks the document into segments (sentences), which simplifies and speeds up translation.

2. Creates a translation unit (TU) — the translation of each segment is stored together with the source text and is considered as a single block. You can return to the previously translated segment at any time to check the translation, which provides quality control.

3. Saving translation units in the database (translation memory, TM). The functions of the so-called "fuzzy search" allow you to find segments in the database that do not completely match the text you are looking for. This saves time and achieves consistency of translation. Example: the translator translates the sentence: "Cell — a structural and functional unit of the organism", its translation is automatically stored in memory. After a while there is a sentence: "Cell — the structural and functional unit of living things", and the program immediately tells the translator that the memory is already stored very similar translation "Cell — structural and functional unit of the organism", and just replace "organism" on the "living". Thus, it is not necessary to translate the sentence completely: it is possible to save time.

Based on the above, here are the benefits of translation using CAT-programs:

1. High speed translation:
 - the ability not to translate the same fragments of text twice;
 - automatic translation according to glossaries;
 - automatic spell check, grammar.

2. Uniformity of translation, which ensures its quality.

3. Ability to freely adjust the translation — changes and additions can be easily made throughout the translation database, which allows you to instantly correct inaccuracies and avoid such errors.

4. Translation from any language.

5. Ability to transfer online.

6. The program is built simply and conveniently.

Currently, there are many programs of CAT technologies — DejaVu, DejaVu X, DejaVu X Standard, DejaVuWorkgroup, DejaVu X TeamServer, MemoQ, MultiTerm, Across and others [5]. Of all the variety, in our opinion, two are worth noting: Trados and SmartCAT. These systems are identical in their functionality. Trados has many advantages: more supported languages and a larger translation memory base. But it has a specific interface, has problems with supporting some formats and it can not extract text from images. Based on the experience of teachers who teach foreign students in natural sciences in English, the best program is SmartCAT. First, it's a free environment (which is important); secondly, the program has a nice interface, is able to extract text from images and has many useful additional features.

Let's sum up. You can just learn English separately and the subjects separately. But such combined lessons significantly increase the motivation to learn the language of students. Language is no longer a goal, but a means of learning another subject, that is, with the help of English you can learn new interesting information. Learning a language immediately becomes more meaningful, as it is used to solve spe-

cific problems here and now. Currently, this technique is gaining the sympathy of teachers around the world, because it has both professional and linguistic orientation. But we should not forget that the translator program that we use to help implement CLIL is just a tool that can solve translation problems and increase its effectiveness in preparation for lectures, creating textbooks and manuals, and all this provided its use. Thus, the role of the teacher as an individual remains a priority.

Literature

1. *SmartCAT*: облачные технологии для переводчиков. URL: <https://habr.com/ru/company/abbyu/blog/208902/>
2. *Как применять* элементы методики CLIL на уроке. URL: <https://skyteach.ru/2017/10/30/kak-primenyat-elementyi-metodiki-clil-na-uroke>
3. *Как проводить* и как готовиться к урокам CLIL? URL: <https://grade.ua/blog/how-to-teach-clil-lessons/>
4. *Немного о котах*, или какую CAT мы выбрали для синхроподкастов. URL: <https://habr.com/ru/company/puzzleenglish/blog/419649/>
5. *Шмакова О. В., Фокина М. М.* Интегрированное языковое обучение — важная составляющая подготовки эффективных и конкурентоспособных специалистов. URL: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/166109/1/Шмакова_ОВ16_Ч2-089-092.pdf
6. *Що таке CLIL* і навіщо він потрібний. URL: <https://cambridge.ua/uk/news/chto-takoe-clil-i-zachem-on-nuzhen/>

24.12.2021

Відомості про авторів:

Коренева Інна Василівна — кандидат біологічних наук, доцент, кафедра природничих дисциплін Навчально-наукового інституту міжнародної освіти, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна; email: ikorenjeva@gmail.com

Левченко Світлана Андріївна — старший викладач, кафедра природничих дисциплін Навчально-наукового інституту міжнародної освіти, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна; email: sveta.supreme@gmail.com



Значимість ролі педагога у формуванні полікультурної гуманітарно-технічної еліти глобалізованого світу

Олена Лапузіна,
Надія Северин

Освітньо-виховний процес не може здійснюватися без викладача, який є у ньому центральною постаттю. Професія педагога — це особлива професія, без якої не може розвиватися жодне суспільство. Навчаючи і виховуючи молоде покоління, педагог передає знання і досвід старших поколінь молодшим. Він виконує важливе, почесне і відповідальне завдання — виховання і просвітництво молоді, допомагає їй здолати всі труднощі на шляху отримання якісних знань. І, як стверджував В.О. Сухомлинський, вирішувати це завдання може лише справжній педагог за покликанням, який запалює перед вихованцями яскравий світоч знань. Знати вихованців, уміти керувати освітньо-виховним процесом може тільки педагог, який любить свою справу і глибоко володіє знанням педагогіки та психології.

Відомо, що інтерес до науки і просвітництва виник ще у XV — XVI ст., і з того часу наука педагогіка починає розвиватися як самостійна наука. Відомий чеський педагог Ян Амос Коменський (1592–1670) розробив систему виховання і глибоко обґрунтував структуру навчального процесу. Значний внесок у розвиток педагогіки зробили видатні зарубіжні філософи і педагоги Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, А. Дістервег, Р. Оуен. Їхню справу продовжили В. Белінський, О. Герцен, М. Чернишевський, М. Добролюбов, поєднавши виховання з перебудовою суспільства.

К. Ушинський розвинув педагогіку на основі наук про людину — анатомії, фізіології, психології.

Відповідно до цього, одним із важливих факторів покращення якості освіти є підвищення рівня педагогічної майстерності викладачів. Однак, окрім своєї професійної майстерності, вони повинні мати базову психолого-педагогічну підготовку. Дослідники проблем сучасної педагогіки визначають якості майбутнього фахівця: комунікабельність, вміння контактувати з представниками різних національностей і соціальних груп, різного віросповідання, вміння працювати спільно у різних галузях, передбачати конфліктні ситуації та уміло виходити з них.

У загальній системі цінностей освіти вчені виділяють специфічні цінності, притаманні педагогам, а саме: відчуття суспільної значущості своєї професійної діяльності, задоволення від своєї професії та її результатів, радість від того, що завдяки твоїм зусиллям людина здобуває освіту, стає кращою, готовою приносити користь суспільству [7].

Освіта сьогодні є обов'язковим фактором людського прогресу, соціально-економічного розвитку та глобальної конкурентоспроможності. Заклади вищої освіти навчають студентів, які незабаром самостійно діятимуть у сучасній ринковій економіці. Від якості підготовки, яку здійснюють університети, академії, залежить стан та розвиток соціально від-

повідальної української економіки. Саме тому висока соціальна відповідальність освіти, оскільки така економіка можлива лише за наявності відповідальної, етично грамотної особистості фахівця — інженера, економіста, менеджера тощо. Можна сказати, що за умови соціально відповідальної освіти в Україні буде й соціально відповідальна ринкова економіка.

Сучасному суспільству потрібні фахівці з високим рівнем професіоналізму та інтелекту. Все це накладає на вчених-педагогів нові серйозні зобов'язання щодо роз'яснення, формування та вироблення у студентів моральних орієнтацій і цінностей.

При цьому важливе значення має дотримання фундаментальних принципів організації наукової діяльності. До них відносяться принципи: демократизму та гуманності, історизму, інтернаціоналізму, співпраці з суміжними науками, взаємодії всіх науково-педагогічних напрямів, зв'язку педагогічної теорії з навчально-виховною практикою.

Принцип демократизму орієнтує студентів на інтереси та потреби народу, нації. Так, виходячи саме з демократичних засад, відомі українські державні діячі Володимир Великий, Ярослав Мудрий, Володимир Мономах, Петро Сагайдачний, Михайло Грушевський та багато інших вирішували освітні, навчальні та виховні проблеми. Тільки за існування демократії нація має забезпечену повноту розвитку педагогічної науки. Поняття демократизму і гуманізму найчастіше використовуються поруч, тому що їх зміст тісно переплітається один з одним.

Принцип гуманізації включає дотримання норм наукової етики, утвердження добросовісності і високої моральності.

Принцип історизму полягає у необхідності вести науково-дослідну роботу на основі постійного осмислення теоретичної педагогічної спадщини.

Принцип інтернаціоналізму зобов'язує вчених у педагогічній науці дотримуватись підходу, який базується на людській

індивідуальності, особистості та вважає їх найвищою цінністю. Реалізація цього принципу у педагогічній діяльності дуже важлива, оскільки сприяє входженню української педагогіки до світової педагогічної спільноти.

Сучасна педагогічна наука багатогранна у проявах. Успішне забезпечення нових наукових винаходів значною мірою досягається через активне співвідношення з суміжними науками. Реалізація цього принципу дає плідні результати при інтеграції, зокрема, з такими близькими до педагогіки областями знань, як історія України, філософія, етика, психологія, соціологія та багато інших.

Принцип взаємодії всіх науково-педагогічних напрямів реалізується через науково-методичне забезпечення освіти, як це передбачено чинним Законом «Про освіту» (Стаття 19); його здійснюють Міністерство освіти України, Національна Академія наук України, Академія педагогічних наук України, міністерства та відомства, яким підпорядковуються навчальні заклади, академічні, галузеві науково-дослідні інститути, установи післядипломної освіти, наукові центри та інші науково-методичні організації у взаємодії з відповідними підприємствами, творчими асоціаціями, громадськими науковими організаціями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить, що цінність інноваційних науково-педагогічних методик має визначатися їхньою здатністю впроваджуватися у практику з оптимальною результативністю. Саме цьому сприяє застосування принципу зв'язку педагогічної теорії з навчально-виховною практикою. Дотримання всіх названих вище принципів має велике значення для ефективної педагогічної діяльності. Теоретики та педагоги-практики приділяють значну увагу з'ясуванню цілої низки проблем, що стосуються навчально-виховного процесу як серед українських, так і серед іноземних студентів, які навчаються в Україні. Так, зарубіжні дослідники акцентують увагу на ролі викладача в подоланні

адаптаційних проблем та розкривають вплив культури спілкування викладачів на успішність психологічної адаптації іноземних студентів. У працях висвітлюється думка, що зміна видів діяльності, дружні стосунки представників різних культур, розваги, відпочинок, сприяють їх більш успішній адаптації [6; 16–18]. Українські автори приділяють увагу проблемам педагогічного спілкування викладача та іноземних студентів у процесі навчальної діяльності, досліджують вплив різних факторів на оптимізацію навчального процесу [11], інформаційне та методичне забезпечення іноземних студентів при виконанні самостійної роботи та особистісно орієнтований підхід у навчанні іноземних студентів [15]. У роботі Є. Белікової, Н. Безсонової та ін. акцентується увага на побудові освітнього процесу з урахуванням етнопедагогічних концепцій, технологій та методик, рекомендується враховувати фактори, які впливають на систему освіти: географічні, економічні, національні, історичні, культурні, релігійні, які є особливими та відмінними у кожного народу, тому особливо важливо враховувати їх у навчанні іноземців [1]. Деякі автори акцентують увагу на важливості врахування національно-психологічних особливостей іноземних студентів у процесі педагогічного спілкування [9], на питаннях дистанційного освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах пандемії [5], на створенні навчальних посібників з української мови як іноземної та важливості вивчення граматики іноземними студентами [14] тощо.

Однак, на наш погляд, недостатньо уваги приділено ролі викладача, який здатен правильно і ефективно побудувати навчально-виховний процес. Особливо це стосується навчання іноземних студентів, які потребують постійної опіки, максимальної уваги, толерантного підходу, поваги до їхніх релігійних і культурних традицій, умілого налагодження мультикультурного діалогу. Такий підхід викладачам необхідно здійснювати повсякчас впродовж навчального року, але особливо

важливо приділяти значну увагу на початковому етапі навчання. Отже, метою статті є дослідження ролі викладача на початковому етапі навчання іноземних студентів як суб'єкта навчально-виховного процесу, від роботи якого залежить якість здійснення цього процесу, та аналіз сучасних вимог до викладача, який на практиці застосовує нові підходи до навчання на основі сучасних педагогічних технологій, бере активну участь у формуванні нової генерації фахівців, які будуть здійснювати свою діяльність, керуючись принципами інтернаціональної бізнес-етики.

Перегляд низки збірників статей та збірників матеріалів конференцій дав нам змогу дійти висновку, що численні дослідження розкривають переважно культурологічні, соціолінгвістичні, лінгвометодичні аспекти вивчення української мови, проблеми інтерференції, міжкультурної комунікації, міжпредметних зв'язків, проблеми методики викладання мов та природничих дисциплін тощо. Однак у сучасному світі особливої значущості набуває проблема формування та виховання таких фахівців, які не тільки мають системний, аналітичний, прогностичний стиль мислення, але й мають високоморальну ідеологію як платформу для реалізації своєї діяльності. Особливу роль у цьому процесі відіграють особистісні та професійні якості викладача.

Розглянемо деякі якості викладача іноземних студентів підготовчого етапу навчання в Україні та в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» (НТУ «ХПІ»), методи та принципи роботи, якими він має володіти. Очевидно, що найважливішим періодом у навчанні іноземних студентів в Україні є перші місяці їхнього перебування в нашій країні. Вони пов'язані з першим знайомством з українським соціумом, з мовою та культурою, зі спробою спілкуватися нашою мовою у новому середовищі, з труднощами ведення міжкультурного діалогу. Тому саме викладач постає для іноземців носієм головних

професійних та загальнокультурних цінностей. Викладачі підготовчих факультетів для іноземних громадян повинні володіти знаннями про особливості національних культур студентів, про менталітет, етикетні норми, релігійні обряди, що допоможе пом'якшити стрімке занурення іноземців у соціокультурне та мовне середовище України, особливо якщо воно пов'язане з пізніми строками заїзду студентів та стислими термінами навчання. Навчальний процес — це процес отримання нових знань за допомогою чужої мови, можливість по-новому висловити думку, помічаючи після кожного уроку збільшення знань, вміння працювати самостійно, переборювати труднощі, відкривати нові можливості, щоб здобути фахову освіту та побудувати кар'єру в майбутньому житті. Для того щоб кожен урок був насиченим і плідотворним, викладачі мають використовувати різні методи і прийоми, підбирати цікаві види роботи, змінюючи їх з метою підтримки уваги протягом заняття, слідкувати за темпом уроку, враховуючи навіть такі нюанси, як зміна тембру чи сили голосу. Методами активного засвоєння нової інформації є порівняння та співставлення, які спонукають студентів до мисленнєвої діяльності — знаходити матеріал для порівняння, виокремлювати деталі. Ці методи мають стати обов'язковими на заняттях з української мови як іноземної. Розвиваючи увагу, мислення та пам'ять, вони сприяють кращому засвоєнню матеріалу. При вивченні граматики слід також приділяти увагу порівнянню граматичних явищ у різних мовах. Задля підтримки уваги студентів на заняттях важливо організувати навчальну роботу за наступних умов:

- хороший темп уроку та продумана його організація;
- чіткість, доступність і стислість пояснень завдань перед їх виконанням;
- залучення учнів до активної мисленнєвої діяльності;
- різноманітні види і форми роботи, підпорядковані темі уроку;

— активізація аудиторії, або залучення до роботи всіх студентів при виконанні кожного виду завдань;

— активізація творчої ініціативи учнів (пошук різних способів вирішення навчальних завдань) тощо [6].

Професійна роль викладача обумовлює поєднання індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей, адекватність яких сприяє успішному виконанню професійних обов'язків викладача та впливає на виконання ролі куратора. Дослідники фокусують увагу на ролі куратора як наставника, керівника групи, який покликаний навчати, керувати, наставляти, повчати тощо, надаючи таким чином постійну підтримку та допомогу студентам [10]. Викладач-куратор має вирішувати важливі задачі: досягнення позитивного ефекту в процесі навчання іноземців, використовуючи інформаційні технології, сучасні методики викладання української мови та інших предметів задля отримання ними якісної освіти, а також правильно та цікаво організувати позанавчальну роботу. Разом це сприятиме підвищенню у студентів інтересу до навчання, залученню до української культури, прискоренню адаптаційних процесів. Викладач постійно вирішує ключові завдання виховання сучасної активної особистості — готовність спілкуватися з молоддю різних країн, національностей, релігійних вірувань, уподобань шляхом взаємодопомоги та взаєморозуміння. Доброзичливе, уважне ставлення до групи і до кожного студента забезпечує встановлення сприятливих умов у навчальному процесі та у міжособистісних стосунках представників різних країн.

Оскільки основні форми навчальної та виховної роботи здійснюються в умовах постійних взаємин, дослідники вказують на важливість стилю педагогічного спілкування викладача та студентів, у якому значну роль відіграють творча індивідуальність педагога та особливості студентського колективу. Педагогічне спілкування з іноземними студентами у

процесі навчальної діяльності передбачає вміння педагога оперативно орієнтуватися в умовах спілкування, які змінюються, правильно планувати й здійснювати саму систему комунікації. «У роботі з іноземними студентами необхідно реалізовувати суб'єкт-суб'єктну парадигму, основними принципами якої є співробітництво, співтворчість викладачів і студентів, забезпечення самореалізації педагогів і студентів як партнерів у творчому процесі» [11, с. 132]. Отже, в роботі з іноземними студентами слід піклуватися про культуру спілкування, толерантно ставитися до кожного студента, враховувати специфіку національних особливостей і традицій, досягати взаєморозуміння через довіру до викладача.

У зв'язку з зазначеними науковими та практичними завданнями проблема формування корпусу викладачів-професіоналів нового типу — завдання винятково складне. Дуже багато залежить від цілеспрямованої діяльності з підготовки та перепідготовки кадрів, вивчення та поширення передового досвіду викладання, застосування досягнень педагогічної науки на практиці.

Обов'язки викладача та студента набувають тут якісно іншого сенсу — студент уже не пасивний слухач, а разом із викладачем стає співучасником навчального процесу. Завдання викладача — створити в аудиторії творчу атмосферу, ініціювати студентів ділитися власними ідеями, знаннями, досвідом, активно включатись у аналітичний процес. Обговорення ситуаційних завдань, ділові ігри, ігрові заняття та інші форми інтерактивного навчання сприяють глибшому засвоєнню знань, переведення їх у площину навичок та умінь.

Викладач виконує іншу роль і функцію в навчальному процесі, анітрохи не менш значущу, ніж за традиційної системи навчання. Якщо за традиційної системи освіти вчитель разом із підручником були основними і компетентними джерелами знання, а викладач був ще й контролюючим об'єктом пізнання, то за нової парадигми освіти викладач більше виступає

у ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності учнів, компетентного консультанта і помічника. Його професійні вміння повинні бути спрямовані не просто на контроль знань і вмінь учнів, а на діагностику їх діяльності, щоб вчасно допомогти й усунути труднощі, що намічаються в пізнанні і застосуванні знань. Ця роль значно складніша, ніж при традиційному навчанні, вона вимагає від викладача більш високого ступеня майстерності.

У забезпеченні високої ефективності педагогічного процесу значну роль відіграє особистість викладача, його морально-етичні якості. Сучасний викладач повинен бути не тільки носієм інформації, а й організатором морального сприйняття та аналізу знань, які отримують студенти. Особисті якості викладача, манера викладання та неповторна індивідуальність не меншою мірою, ніж викладена інформація, впливає на особистості студентів, формуючи та виховуючи їх [2]. Тільки особистість може виховати особистість. Як правило, вчені виділяють п'ять професійно важливих якостей сучасного викладача: педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення, педагогічна рефлексія, педагогічний такт, педагогічна спрямованість [8].

Дослідження, що проводяться у навчально-науковому інституті міжнародної освіти НТУ "ХПІ", дозволили уточнити перелік вимог до сучасного викладача іноземних студентів довузівського етапу навчання. Серед професійних якостей особливого значення набувають інноваційний тип мислення, уміння бачити та прогнозувати ймовірні перспективи розвитку застосовуваних технологій, активна самостійна науково-дослідна діяльність.

На нашу думку, формула успішного процесу адаптації іноземних громадян у місті Харкові, зокрема, і в Україні, в цілому, включає в себе наступне: первинну культурну орієнтацію, забезпечення інформацією, консультування, організацію культурного спілкування. У зв'язку з цим, програма адаптації іноземних студентів

починається відразу ж після їх приїзду до України [1; 8; 9]. Для такої цільової аудиторії на першому тижні проводяться «Заняття знайомств», а саме: 1) знайомство з найбільш відомими кафедрами НТУ «ХПІ» та інших вишів міста; 2) проведення спеціальних занять англійською, французькою та іншими мовами-посередниками щодо інформування про вищі навчальні заклади та програми підтримки іноземців у подальшому навчанні. Крім цього, іноземці-першокурсники запрошуються на навчально-адаптаційний курс «Особливості української ментальності», метою якого є забезпечення іноземних студентів ключовими знаннями про сучасну українську культуру, специфіку спілкування та поведінки. Також впроваджуються різноманітні форми роботи, такі як позааудиторна, культурно-масова та спортивна робота; організується інформаційне забезпечення іноземних студентів; створюються електронні ресурси, де іноземні студенти, які вже навчаються в НТУ «ХПІ», можуть ділитися своїм досвідом та давати поради студентам підготовчого етапу навчання.

Педагогічні якості викладача мають включати повагу до особистості іноземного студента, розуміння його індивідуальних особливостей та здібностей, а також уміння забезпечити подання навчального матеріалу з урахуванням цих якостей. Серед особистісних якостей посилюються вимоги до морально-етичних позицій викладача, його загальної, професійної та педагогічної культури [4].

«Вищий прошарок гуманітарно-технічної інтелігенції створюють не комп'ютери, аудіо-відео чи інтернет-технології, його формують і виховують вчені, педагоги, які жар свого серця і світло розуму віддають своїм вихованцям», — так визначає значущу роль викладача В.А. Кудін [3, с. 41]. Ці слова гармонійно перегукуються із прекрасним висловом В.Л. Кирпичова: «У науковій сфері, подібно до інших областей духовної діяльності, існує наступна передача духовних дарів від вчителя до учня,

щось на кшталт посвячення на розумову діяльність... Платон отримав таку посвяту від Сократа, Ейлер — від Івана Бернуллі, Лібіх — від Гей-Люссака. Сам Віктор Львович від Вишеградського І.А., Чебишева П.Л., Кірхгофа Г.Р.» [12, с. 13]. Від Кирпичова В.Л. отримали, у свою чергу, початок багато наукових шкіл у Харкові, Києві, Ризі.

За результатами опитування, проведеного серед студентів-іноземців, які навчалися в НТУ «ХПІ» у 2020–2021 рр., було з'ясовано, що ідеальним викладачем іноземні студенти називали насамперед знавця предмета, який викладається, а також підкреслювали, що він має бути чесною, справедливою людиною, гарним психологом, який здатний зрозуміти іншу людину. При цьому студенти молодших курсів на перше місце ставили саме вміння зрозуміти студента, тоді як старшокурсники найбільше цінували компетентність, що цілком закономірно: складний період адаптації першокурсників до нових вузівських умов вимагає психологічної підтримки, надати яку може тільки викладач, який розуміє та поважає студента. Студенти старших курсів були менш суворі в оцінці особистісних якостей викладача та більш вимогливі щодо його наукової компетентності.

У той же час, відповідно до проведеного опитування, число викладачів, які найважливішою якістю студента називали дисциплінованість, почало зменшуватися, а число тих, хто в «ідеальному» студенті бачив насамперед самостійно мислячу людину, поступово почало збільшуватися. Відповідно до цього, намітилася тенденція, пріоритетним напрямом якої став демократичний стиль педагогічного спілкування, тому що саме він формує оптимальні умови для творчої діяльності. Суть запитань, наведених у спеціально розробленій для іноземних студентів анкеті, полягала також у з'ясуванні рівня їх інформованості про культуру, освіту, науку та національні особливості України. Анкета містила 28 запитань, кожне з яких конкретизувало ставлення іноземців до

наступних проблем. Наведемо декілька з них:

Важливість ролі викладача у процесі навчання іноземних студентів:

а) необхідність популяризації української освіти та культури серед іноземців;

б) наявність знань про українську освіту, науку, культуру та ментальність у іноземних громадян, які планують навчатися в Україні;

в) доцільність більш глибокого вивчення ознайомчих навчальних курсів «Відомі викладачі-науковці України», «Відомі викладачі-науковці НТУ «ХПІ», «Освіта та наука в Україні» та інші.

При відповіді на кожне запитання респонденти повинні були вибирати один з чотирьох варіантів відповіді: «Так», «Ні», «Іноді», «Не знаю». Такий порядок проведення експерименту виключав угадування респондентом відповіді, яку очікує від нього опитувач, і дозволяв встановити рівень впевненості у правильності відповіді на кожне з базових питань. Нижче наведено аналіз отриманих відповідей.

Наведена структура відповідей свідчить про те, що іноземні студенти вважають за доцільне отримання більш глибокої інформації щодо української освіти, науки, культури та ментальності у іноземних громадян, які вже навчаються або тільки планують навчатися в Україні. Однак, на жаль, в них немає повного

уявлення та цілісної концепції стосовно навчання в Україні та особливостей української ментальності. Аналіз відповідей за пропонуваними проблемами підтверджує актуальність розробки методологічних питань популяризації науки в Україні, дослідженнями яких займається все більша кількість вчених. Здатність цієї теми інтегрувати природничо-наукові, технічні та соціо-гуманітарні знання представляє особливу цінність.

Необхідно формувати модель сучасного викладача вищої технічної школи України, який навчає іноземних студентів з урахуванням всього комплексу морально-етичних норм та інноваційних педагогічних методик. Від ерудиції, світогляду, загальної культури, масштабу особистості, вимогливості та водночас доброзичливості й гуманності залежить високий рівень особистісних якостей та професіоналізм кожного випускника-іноземця — спеціаліста ХХІ століття.

Проведення комплексних фундаментальних пошукових та прикладних досліджень забезпечить українській педагогічній науці успішне вирішення актуальних проблем розвитку освіти. У сфері викладання іноземним громадянам сприятиме формуванню духовно багатой, високоосвіченої особистості та відродженню і розвитку інтелектуального потенціалу української нації.

Відповіді іноземних студентів НТУ «ХПІ» на запитання анкети

Проблема: Важливість ролі викладача у процесі навчання іноземних студентів	Відповіді респондентів, %			
	Так	Ні	Іноді	Не знаю
Необхідність популяризації української освіти, науки та культури серед іноземців в Україні.	28	10	46	16
Наявність знань щодо української системи освіти, науки, культури та ментальності у іноземних громадян, які планують навчатися в Україні.	20	25	15	40
Доцільність більш глибокого вивчення ознайомчих навчальних курсів «Відомі викладачі-науковці України», «Відомі викладачі-науковці НТУ «ХПІ», «Освіта та наука в Україні» та інші.	10	20	55	15
Доцільність більш глибокого вивчення навчальних курсів «Наука в Україні», «Наука в НТУ «ХПІ» та подібних у процесі підготовки інженерів.	62	8	10	10

Література

1. *Беликова Е.В.* Особенности адаптации иностранных соискателей в технических учреждениях высшего образования / Е.В. Беликова, Н.Н. Бессонова, О.А. Греул и др. // Матер. міжнар. наук.-практ. семінару «Інновації та традиції у мовній підготовці студентів, 8 грудня 2020. Харків : ХНУБА, 2020. С. 27-32.
2. *Гайворонская В.В.* Личность преподавателя высшей школы в системе определяющих факторов формирования гуманитарно-технической элиты // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць ; за ред. Л.Л. Товажнянського та О.Г. Романовського. Вип. 1(5). Харків: НТУ «ХПІ», 2003. 636 с.
3. *Кудин В.А.* Научные и нравственные проблемы воспитания высококвалифицированной гуманитарно-технической интеллигенции // Теорія і практика управління соціальними системами. Харків : НТУ «ХПІ», 2002. № 2. С. 41-54.
4. *Лысенко Е.Г.* Модель личности преподавателя как определяющего фактора учебно-воспитательного процесса в техническом вузе // Удосконалення технологій та методик професійного навчання : зб. наук. праць. Київ : Наук. світ, 2001. С. 80-86.
5. *Маковей Р.Г.* Дистанційний освітній процес у закладах вищої освіти // Матер. міжнар. наук.-практ. семінару «Інновації та традиції у мовній підготовці студентів, 8 грудня 2020. Харків : ХНУБА, 2020. С. 126-129.
6. *Митрофанова И.И.* Механизмы активизации внимания в преподавании русского языка как иностранного // Вестник РУДН. 2011. №2. С. 59-62.
7. *Пазиніч С.М.* Філософська рефлексія сьогодення : монографія / С.М. Пазиніч, О.С. Пономарьов. Харків : ХДАДМ, 2011. 348 с.
8. *Погрібний А.* Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні / А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневський та ін. / Всеукр. пед. тов-во ім. Г. Ващенко ; Ін-т українознавства Нац. університету ; Академія наук вищої школи України ; Редакція тижневика «Освіта». Київ : Школяр, 1997. 149 с.
9. *Рогаткина Е.А.* Учет национально-психологических особенностей иностранных студентов в процессе педагогического общения // XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. «Викладання мов у ВНЗ на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2016. С. 119-121.
10. *Северин Н.В.* Роль кураторства в учебном процессе // Матер. міжнар. наук.-практ. семінару «Інновації та традиції у мовній підготовці студ., 13 грудня 2018. Харків : ХНУБА, 2018. С. 266-267.
11. *Столярова Н.П.* Педагогічна парадигма — стратегія навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах // Матер. XVIII Міжнар. науч.-практ. конф. «Викладання мов у ВНЗ освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2016. С. 131-133.
12. *Товажнянський Л.Л.* Формування гуманітарно-технічної еліти як одна з передумов відродження України / Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов, В.М. Бабаєв // Теорія і практика управління соціальними системами. Харків : НТУ «ХПІ», 2001. № 4. С. 3-13.
13. *Фомина М.В.* Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць ; за ред. Л.Л. Товажнянського та О.Г. Романовського. Ч.1. Харків : НТУ «ХПІ», 2002. 432 с.
14. *Ходаківська М.О.* Формування лексико-граматичної складової іншомовної комунікативної компетенції на прикладі навчального посібника «Вивчаємо українську мову» // Матер. міжнар. наук.-практ. семінару «Інновації та традиції у мовній підготовці студентів, 8 грудня 2020. Харків : ХНУБА, 2020. С. 209-211.
15. *Яковенко В.В.* До питання про особистісно орієнтований підхід у навчанні

іноземних студентів // Матер. XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. «Викладання мов у ВНЗ освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2016. С. 155-156.

16. *Drokina S.V.* Vliyaniye kultury obscheniya prepodavately na uspeshnost psikhologicheskoy adaptatsii studentov // Influence of communication culture of teachers on psychological adaptation of students : materials of all-Russian seminar. Tomsk : publishing house of Tomsk Polytechnical University, 2008. p. 52.

17. *Glass C., Gómez E., Urzua A.* Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin // International Journal of Intercultural Relations, 42, 2014. Pp. 104-117.

18. *Lee J. & Ciftci A.* Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support // International Journal of Intercultural Relations, 38, 2014. P. 97-105.

20.01.2022

Відомості про авторів:

Лапузіна Олена Миколаївна — кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих наук, кандидат педагогічних наук, професор, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна; email: elapuzina@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8764-0251>; ID O-2766-2016

Северин Надія Василівна — кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних наук, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна; email: severin.nadiya@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4802-1738>



УДК 37.01(036)

DOI:10.30837/nc.2022.1-2.77

Специфіка навчання рідної мови у вальдорфській школі

*Олена Іонова,
Світлана Лупаренко*

Реалізація Концепції «Нова українська школа» спрямована на формування у школярів ключових компетентностей для життя. Провідною з визначених компетентностей є спілкування рідною мовою. Це передбачає вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів); здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ (у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час); усвідомлення ролі ефективного спілкування тощо.

Пошук нових підходів до розв'язання проблеми вдосконалення мовної освіти, навчання школярів рідної мови потребує аналізу підходів до вирішення цієї проблеми в зарубіжній педагогіці, зокрема у вальдорфській школі, яку ЮНЕСКО визнало школою ХХІ століття.

Аналіз психолого-педагогічних джерел доводить, що світоглядні, філософські, психолого-педагогічні, дидактичні

засади вальдорфської школи обґрунтовано Р. Штайнером — творцем антропософії та фундатором першої вальдорфської школи (м. Штуттгарт, Німеччина, 1919 р.) [7–9]. Теорія та практика вальдорфської освіти широко досліджуються сучасними зарубіжними науковцями (Х. Альбрехт, В. Вембер, М. Глеклер і В. Гебель, Е. Дюнофорт, Ф. Карлгрен, Е. Краніх, Х. Риттельмайер, Т. Рихтер, М. Титтманн та ін.) [1, 6, 10].

Вітчизняними вченими узагальнено науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки (О. Іонова), визначено шляхи адаптації вальдорфських ідей у вітчизняній освіті (Л. Литвин), розкрито соціально-педагогічні основи гармонізації виховного середовища дитини в діяльності вальдорфських шкіл (О. Мезенцева), висвітлено різні проблеми та шляхи їх вирішення у вальдорфській школі, зокрема розвиток пізнавальної активності дітей (С. Лупаренко), збереження фізичного та психічного здоров'я

учнів (С. Гозак, О. Лукашенко, О. Пердерій), естетичного виховання (О. Іонова, В. Новосельська), формування інтелектуальних умінь (В. Партола) школярів тощо [2–5, 11].

Проте проблема навчання рідної мови учнів вальдорфської школи у вітчизняній науковій літературі висвітлена недостатньо.

Водночас у деяких джерелах висловлюються необґрунтовані думки про вальдорфську школу — як «школу мистецтв» або «школу праці», а отже, найбільш придатну для хворих дітей; як «школу, в якій прекрасна атмосфера, але нічому не вчать», тобто вальдорфська школа приділяє другорядну увагу засвоєнню учнями знань і вмінь.

Це однобічний погляд на проблему. У вальдорфській школі йдеться про співвіднесення освітнього процесу з людиною як цілісною істотою, тобто про цілісний гармонійний розвиток дитини — її мислення, культури почуттів і емоцій, вольової активності, соціальної мобільності. Саме тому у вальдорфській школі глибокі та міцні знання мають таку же цінність, як і творчість, здібності, індивідуальне розуміння, самостійність, ініціативність школярів. Це підтверджується даними міжнародних незалежних порівняльних педагогічних досліджень якості навчальних досягнень школярів, зокрема PISA (якості сприйняття інформації, читання, розуміння текстів) [11].

Мета статті — виявлення особливостей навчання рідної мови учнів вальдорфської школи.

Вальдорфська педагогіка є системою виховання й навчання, що спирається на образ людини, представлений Рудольфом Штайнером в антропософії (від грець. *άνθρωπος* — людина та *σοφία* — мудрість, тобто вчення про духовну основу світу й людини) [7–9]. Створена Р. Штайнером антропософія заклала міцний духовно-науковий фундамент у різні галузі знання й людської діяльності (медицина, фармацевтика, лікувальна педагогіка, архітектура, соціологія, екологічне сіль-

ське господарство, театральне мистецтво тощо). Водночас найбільшу популярність ім'я Р. Штайнера отримало у зв'язку з широким розповсюдженням освітніх закладів, насамперед вальдорфських дитячих садків і шкіл, що працюють на антропософських засадах.

Як невід'ємний складник вальдорфської освіти навчання рідної мови концептуально базується на низці ідей і положень, основним з яких є цілісний підхід до особистості. Згідно з цим підходом психічна структура людини виявляється в єдності та врегульованій взаємодії мислення, емоційно-почуттєвої сфери та вольової діяльності. Три складники психіки (душі) тісно пов'язані з усією тілесною організацією людини: розумова діяльність переважно спирається на нервово-почуттєву систему; емоційно-почуттєве життя — на ритмічну систему (систему органів дихання та кровообігу), вольова активність — на систему обміну речовин та органів руху.

Вальдорфська педагогіка виходить із того, що всі три психічні сфери (мислення, почуття, воля), спираючись на відповідні фізіологічні системи, необхідно підтримувати й розвивати з раннього дитинства, однак об'єктом пильної уваги в перші сім шкільних років має бути розвиток переважно емоційно-почуттєвої сфери, фізіологічна основа якої — ритмічна система (система органів дихання та кровообігу). Такий підхід запобігає відокремленню людини від світу, дозволяє вдихнути життя у процес навчання та створити умови, завдяки яким дитини може відчувати себе як мікрокосм, а навколишній світ — як макрoантропос.

Зрозуміло, що в реалізації означеного підходу навчання рідної мови має пріоритетне значення. У зв'язку з цим, поряд із навчальними цілями (оволодіти літературною мовою, засвоїти граматичні, орфографічні й пунктуаційні навички, уміння; навчитися вільно викладати свої думки та передавати свої почуття в усній і письмовій формі; отримати уявлення про відмінні риси рідної мови, її розвитку

тощо), перед навчанням рідної мови висуваються й цілі, спрямовані на цілісний (інтелектуальний, емоційно-почуттєвий і вольовий) розвиток дитини [1, 6].

Гпецифіка вальдорфської школи відбивається й у чіткому співвіднесенні навчального змісту з віковими особливостями дитини: освітня програма будується з урахуванням змінювання структури свідомості з віком, яке є закономірним процесом, пов'язаним із поступовим посиленням відчуття «Я» особистості й не залежить від індивідуальних талантів і здібностей. Проте зміст навчання, який відповідає природним ступеням сприйняття, приносить оптимальну користь усім дітям, оскільки сприяє найкращому засвоєнню навчального матеріалу й розвитку психіки учня. Так, час навчання в 1–8-х класах заключає в собі поступове перетворення образно-розумової свідомості маленької дитини в більш зрілу свідомість підлітка. Старша (9–12-і класи) є періодом розвитку самостійного абстрактного причинно-наслідкового мислення. І завданням школи є адекватна відповідь на питання й потреби, які народжує кожний вік.

З огляду на це в освітній програмі різних ступенів навчання робляться певні акценти. Так, у початкових класах, окрім розвитку мовлення, навчання письму й читанню, виробки мовного відчуття, значна увага приділяється розвитку здатності слухати та співпереживати. При цьому навчання дітей рідній мові здійснюється дбайливо й без поспіху, оскільки процес набуття вмінь і навичок письма й читання майже для всіх дітей є достатньо складним. Це пов'язано з переходом дитини від мовлення, що належить природно акустичній галузі (звуків), до фіксації мовлення при письмі, де воно потрапляє до не властивої йому галузі — оптичної. Саме тому уроки читання йдуть за уроками письма, де сильніше задіяна діяльність волі (тілесна моторика). Вправи руки в переписуванні зміцнюють і диференціюють мовний центр, сприятливо впливаючи на формування інтелекту.

Підкреслюючи у вивченні прямого та опосередкованого мовлення (5-й клас) відмінності у висловленні власної думки та у повторенні чужої, привчають мати свою точку зору, спонукаючи дитину перехідного віку по-різному висловлювати емоційне забарвлення почуттів (надії, здивування, захоплення тощо), розвивають в учнів почуття стилю. Складання ділових паперів, листів, написання творів, викладів поглиблюють цю роботу, допомагають школярам належним чином вrostати в культуру суспільства. Вивчення поезики, метрики у старших класах, надаючи учням уявлення про художньо-образну організацію мови, допомагає їм навчитися майстерно будувати речення.

Загалом курс рідної мови на початковому та середньому ступенях навчання побудований так, щоб дитина до 9-го року життя внутрішньо-душевеним чином переживала мовлення; між 9 і 10-м роками через заняття граматику в дітях поступово розвивалося відчуття правильності мовлення, потім у 11–12 років — відчуття краси мовлення, її естетичне переживання й у період статевого дозрівання — відчуття тієї сили, якою людина може оволодіти завдяки мові. Йдучи у вивченні граматики спочатку від побудови речення, потім слова, складів і, як підсумок, до букв і звуків, привчають дітей до цілісного бачення світу.

Знайомлячи учнів старшого ступеню з орфографічними та структурними відмінними рисами рідної мови, з її розвитком, виникненням діалектів, народною поезією, полегшують процес вивчення іноземних мов, сприяють розумінню процесу змінювання мови та виникнення нових, складання особистої думки про поетичне мовлення, формують художнє відчуття, збуджують інтерес до читання. Вивчення розвитку світової літератури веде до узнавання й розуміння процесу змінювання мотивів, структурних та стилістичних рис у літературі як традицій свого часу. Загальні уявлення про тенденції історії світової літератури, її видатні витвори, власна участь у театральних постановках

спектаклів із світової класики закладає передумови володіння учнем чітким діловим стилем й високою здатністю до художнього вираження.

Характерною особливістю вальдорфської освіти є також міжпредметна інтеграція та залучення у вивчення рідної мови художньо-естетичного елементу. Неформальне включення в навчальний процес як обов'язкових компонентів художнього, поетичного й музичного сприйняття навчального матеріалу, оживлення його кольоровими і звуковими переживаннями викликають у дитини душевні рухи. Учень починає, з одного боку, емоційніше ставитися до кольорово-звукового розмаїття, а з іншого — краще розуміти й відчувати істинне й хибне, прекрасне та потворне, моральне й аморальне у світі.

З огляду на це основним методом навчання школярів до статтєвого дозрівання у вальдорфській школі є художньо-образне викладання, яке йде назустріч образно-розумовій свідомості дитини й відповідає на її потреби емоційно пережити все, з чим вона стикається у своєму оточенні. Викладання через художні образи як шлях «пізнання серцем» захоплює і збагачує емоційне життя дитини, відпрацьовує й шліфує її почуття. Художнє засвоєння навчального матеріалу сприяє якісному розумінню, що більш важливо, ніж просто кількість засвоєних знань. Якісно зрозумілий матеріал вкорінюється глибше свідомого — на емоційному рівні, отже, міцніше, що має особливе значення й для розвитку пам'яті. Художні заняття надихають учнів, викликають бажання вчитися, пробуджують і виховують моральні та соціальні якості людини, сприяють розвитку її творчого начала.

Так, значний художній елемент вводиться в навчання рідної мови на початковому ступені, а саме: декламація й рецитація дитячих рим, маленьких і великих віршів; малювання форм та малювання рідкими фарбами. Зокрема, вправи в декламації й мовленні сприяють розвитку пам'яті, правильному відчуттю мови — чіткої, повнозвучної, з відповідною інто-

нацією. Загалом поезія має найважливіше значення в навчанні рідної мови. Саме в поезії суть мови розкривається просто, ясно, художньо та водночас глибоко й повно, торкаючись потаєних пластів людської душі. Незалежно від змісту, що досягається інтелектом, поезія звернена до внутрішнього світу людини, її емоцій і почуттів.

Значну роль відіграє малювання форм, що передує безпосередньому введенню букв і за допомогою якого діти вчать пережити форми, з яких складаються букви (прямі та криві в їх різноманітному сполученні). Учні малюють форми на дошці й у зошиті, описують їх руками у повітрі та викладають із мотузочок, ходять і бігають по різних формах. Як наслідок пробуджується інтерес до власне форми, що відділена від предмету. Усе це допомагає дитині зображати букви, виходячи не лише з уявлення, але з динаміки почуттів і бажань.

Ще однією галуззю художніх занять, що безпосередньо пов'язані впродовж перших двох навчальних років з уроками рідної мови, є малювання рідкими фарбами. Система вправ така, що учні не займаються копіюванням й зображенням предметів, а сприймають фарби в їх суті, відчуваючи «кольорову перспективу». Інтенсивне диференційоване сприйняття червоного як наближення та синього як віддалення (що веде до відповідних душевно-внутрішніх рухів) досить важливе для усвідомленого читання. Перший жест — наближення, занурення в написане — веде до узнавання знаків і слів; другий — віддалення, встановлення дистанції — робить можливим розуміння смислу прочитаного.

У введенні букв використовується «малювальне письмо», тобто йдуть від начального образу букви (на кожену букву вчитель створює зоровий образ) до символу, а від нього — до букви. Це дозволяє звести до мінімуму негативні наслідки навчання письму, що часто супроводжується значним функціональним і емоційним напруженням, підвищенням тривожності тощо,

сформувати гарний почерк, а головне, не лише навчити дітей деякій культурній техніці, а залучити їх до мистецтва читання, розвинути почуття мовлення й звуку.

Граматика у вальдорфській школі зростає з живого, творчого поводження з мовою як результат «художнього розуміння» (Р. Штайнер). Художній підхід до вивчення мови дозволяє дітям самим приходити до нових, часто дивовижних висновків, пробуджує бажання робити відкриття в чудовому світі мовлення, надає задоволення від власних зусиль. Основоположна теза вальдорфської педагогіки «від діла і дій до осягнення й розуміння». Тому вчителі не користуються для тренування або закріплення граматичних знань окремо підібраними реченнями або словами «на правило», а беруть закінчені уривки з літературних творів, щоб у дітей не виникало почуття, що граматику й орфографію — це щось, що існує окремо від прочитаних книжок і розмовної мови. Тобто рідна мова та література в навчальній програмі вальдорфської школи тісно пов'язані, і мова художньої літератури є головним засобом, за допомогою якого в учні розвивається тонке відчуття мовлення як найважливіша основа для розвитку всіх інших умінь і навичок в царині рідної мови.

В організації навчання особливої уваги заслуговує ритмічна побудова освітнього процесу, тобто планування навчальних року, тижня, окремих уроків з урахуванням природних психофізіологічних людських ритмів (дихання, запам'ятовування й забування, сну й неспання, чергування здатності людини до зосередження й потреби в активній діяльності). Зокрема це стосується викладання рідної мови «епохами» (циклами «поринання») — великими (2–4 тижні) навчальними періодами (між якими — 2–3-місячна перерва, впродовж якої вивчаються інші основні предмети) — у формі «головного уроку» — щоденного першого зведеного уроку, який має таку основну структуру: ритмічна частина; основна частина; оповідання. Так, за-

вдання ритмічної частини — настроїти дітей, ніби музичний інструмент; допомогти школярам зосередитися, заспокоїтися, «виговоритися», що сприяє концентрації уваги, дисциплінованості дитини без особливих зусиль з боку вчителя.

У 1–3-х класах ритмічна частина складається в основному з рухливих ігор, гри на флейті, співів, а також мовних вправ, віршів, фольклорного матеріалу, що вимовляється всім класом та супроводжується відповідними жестами й різними ритмічними рухами. Зовнішні жести і рухи перетворюються у внутрішні й стають переживаннями. Таким чином, учитель впливає на дітей і ритмом, й інтонацією, і темпом (прискорення — уповільнення), паузою, артикуляцією тощо. Із 4-го класу поступово зникають ігри та інтенсивні ритмічні рухи, усе більше місця посідають вірші й мовні вправи, які пов'язуються з настроєм року, календарними святами, навчальним матеріалом (новим у цей час є рецитація канонам). На середньому та старшому ступенях навчання ритмічна частина, як і раніш, залишається надто важливою для уроків рідної мови та літератури, проте й на інших предметах (зокрема природничо-наукових) учитель рецитуює з класом вірші, ілюструючи в образній формі матеріал, що вивчається.

Не менш важливе значення у вальдорфській школі надається 10–15-хвилинному оповіданню наприкінці «головного уроку» відповідно до «провідної теми» кожного класу, а саме: оповідання казок (1-й клас), байки та легенди (2-й клас), вибрані уривки зі Старого Заповіту та розповіді про тяжкі людські долі, різні ремесла (3-й клас), уривки з народних оповідей (4-й клас), міфи давньосхідних культур, антична міфологія (5-й клас), середньовічні балади, сцени з Нового Заповіту (6-й клас), балади романтичного періоду (7-й клас), біографії видатних людей (8-й клас), класична література (із 9-го класу).

Так, для дитини-першокласника казка є проміжним ланцюжком, своєрідним

переходом від дитячої мрійної свідомості до більш дорослого ступеня — образно-розумової свідомості. Для розвитку мовлення учні наступного дня переказують почуту напередодні казку, при цьому вчитель виправляє помилки в мовленні, добиваючись того, щоб діти говорили правильно й красиво, а також могли точно передати інтонацію, ритм, синтаксичну побудову та стилістичні особливості казкового мовлення.

У другому класі матеріалом для оповідання є, з одного боку, байки, з іншого — легенди про святих. Ці два жанри надають дітям можливість пережити дві протилежності: людські пристрасті, недоліки, пороки, що персоніфікуються різними тваринами в байках, та подолання цих негативних рис людьми через свої внутрішні зусилля. Більш глибокому проникненню в навчальний матеріал сприяє інсценування байок і невеличких п'єс із життя святих.

У 9–10-річному віці (3-й клас) дитина починає замислюватися про своє місце в житті та переживати кризу, відчуваючи себе відділеною від світу, з яким раніше відчувала повну єдність. У дітей цього віку з'являються сумніви в тому, що раніш здавалося надійним і непохитним. Перекинути місток до дитини, яка індивідуалізується, можуть перекази текстів зі Старого Заповіту, завдяки яким учні узнають, що людина — це не випадкове явище у світі, вона — вінець творіння, створений за взірцем і подобою Бога. Непорушні закони Старого Заповіту можуть підтримати дитину, яка сумнівається, й дати міцну опору. Багато дітей у цей час схильні занадто заглиблюватися у свої проблеми, і дуже важко переключити їхню увагу на навколишній світ та інших людей. Таким засобом можуть бути розповіді про важкі долі, що викликають співчуття, жалість, розуміння, а також оповідання про різні ремесла, сільсько-господарські, будівні та інші роботи. Ці два напрями є прикладом двох стилів у мові: велично урочистої мови Старого Заповіту та протилежної їй, народної мови

селян, ремісників, робітників. Це закладає основу вивчення стилістики. При переказі учнем історій учитель слідкує за тим, щоб дитина вміла простежити причинно-наслідкові зв'язки, а також додержувалася того стилю, в якому був розказаний сюжет. Індивідуальній роботі, спрямованій на розвиток мовних здібностей, сприяє також постановка спектаклів.

У четвертому класі учні починають вивчати історію та географію рідного краю, тому матеріал для оповідань пов'язаний із цими темами — билини, народні героїчні сказання, історії з елементами слов'янської міфології, уривки з літописів тощо. Діти цього віку більш впевнені в собі, вони з радістю, живістю й водночас із зростаючою серйозністю прагнуть усьому навчитися. У цей час вони вміють точно описувати те, що спостерігають, особливо це пов'язано з вивченням краєзнавства, учінням про тварин та учінням про людину.

Щоденне оповідання є важливішим елементом морального виховання школярів. Образи казок, легенд, міфів, саг, сказань тощо, впливаючи на емоції дитини, не примушують її, як повчання або авторитарно викладені цінності, ззовні внесени моральні закони. Вони впливають на розвиток душі дитини, її сумління, власну моральну волю. З огляду на це величезне значення в оповіданні має живе, образне, хвилююче й надихаюче слово вчителя. Дуже важливо, щоб педагог не читав, а саме розповідав, звертаючись до груп дітей із різними темпераментами, тоді оповідання торкається особисто кожного учня.

Особливо наголосимо на тому, що вищеозначеним не обмежується вивчення рідної мови. До нього безпосереднє відношення мають ритмічна частина та оповідання наприкінці «головного уроку» у вивченні інших предметів, історії, що розповідаються на інших уроках, твори на історичні, географічні, природничо-математичні та інші теми; оформлення робочих зошитів з усіх навчальних дисциплін тощо.

Установлено, що принциповою особливістю навчання рідної мови у вальдорфській школі є цілісний підхід, відповідно до якого психічна структура людини виявляється в єдності розумової діяльності, емоційно-почуттєвої та вольової сфер.

Реалізація цілісного підходу у процесі навчання рідної мови передбачає: висунення перед навчальною дисципліною як навчальних, так і розвивальних цілей; чітке співвіднесення змісту навчання з віковими особливостями дитини; міжпредметну інтеграцію та залучення у вивчення рідної мови художньо-естетичного елементу; ритмічну побудову навчального процесу.

З'ясовано, що вальдорфська школа виховує особистість з індивідуальним розумінням, самостійним і відповідальним діянням, із розвинутою культурою пізнавальної діяльності, творчими здібностями. Це підтверджується даними міжнародних незалежних порівняльних педагогічних досліджень якості навчальних досягнень школярів, зокрема PISA (якості сприйняття інформації, читання, розуміння текстів).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів висунутої проблеми. Перспективним вважаємо вивчення питань упровадження вальдорфського досвіду навчання рідної мови в діяльність Нової української школи.

Література

1. Дюнфорт Э. Грамматическое строение языка как произведение искусства : [пер. с нем.]. Москва : Парсифаль, 1997. 320 с.
2. Іонова О. М. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки». К., 2000. 35 с.
3. Іонова О.М. Реалізація ідей Штайнер-педагогіки в освітньому процесі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди // Новий колегіум. 2019. №4. С. 80–85.
4. Іонова О.М., Лупаренко С.Є., Партола В.В. Тенденції становлення та розвитку вальдорфського руху в Україні // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. праць. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. Вип.50. С.75–86.
5. Лупаренко С. Є. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобами вальдорфської педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2008. 20 с.
6. Титтманн М. Образ человека в науке о языке / Обучение в вальдорфской школе : [пер. с нем.]. Москва : Парсифаль, 1995. С. 5–17.
7. Штайнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики : [пер. с нем.]. Москва : Парсифаль, 1996. 176 с.
8. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики : [пер. с нем.]. Москва : Парсифаль, 1995. 256 с.
9. Штайнер Р. Антропология и педагогика : [пер. с нем.]. Москва : Парсифаль, 1997. 128 с.
10. Hüttig Albrecht (Hrsg.). Wissenschaften im Wandel. Zum Oberstufenunterricht an Waldorschulen. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag, 2019. 391 S.
11. Ionova O., Luparenko S., Partola W., Gres O. Waldorf Approaches to Organization of the Pedagogical Process and Their Influence on the Quality of Education of Ukrainian Junior Schoolchildren // The New Educational Review. 2018. V.54. Iss.4. Pp. 135–145.

10.06.2022

Відомості про авторів:

Іонова Олена Миколаївна — доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди; +380506901494, elenaionova25@ukr.net; Orcid.org/ 0000-0002-9306-5553; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&btnA=1&user=2aHHrA8AAAAJ&cstart=20&pagesize=20>; Scopus Author ID: 57188574064

Лупаренко Світлана Євгенівна — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди; +380636901951, email: svitlana.luparenko@gmail.com; Orcid.org/0000-0002-3111-5340; Google Scholar: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=Lg4dfucAAAAJ&hl=ru>; Scopus Author ID 57207916711



Налагодження міждисциплінарних зв'язків між математичними дисциплінами у контексті якісної фахової підготовки майбутнього спеціаліста з кібербезпеки

Євген Котух,
Володимир Любчак,
Наталія Мартинова,
Олександр Страх,
Марина Рябокінь

*Математика — це ворота і ключ до наук
Роджер Бекон*

Розглядаючи проблеми якісної підготовки фахівця зі спеціальності 125 «Кібербезпека» неможливо оминати всебічний (всеохоплюючий) аспект математичної підготовки. З одного боку, спеціаліст із кіберзахисту повинен мати знання зі спеціальних дисциплін відповідного циклу підготовки (уміння та навички з комп'ютерних дисциплін), з іншого ж боку — повинен вільно оперувати фундаментальними знання з відповідних математичних дисциплін. Якісне поєднання цих двох факторів і забезпечує належну професійну підготовку студентів у ЗВО за цією спеціальністю та формування в них визначеної у відповідному наказі МОНу [1] такої інтегральної компетентності: «Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі забезпечення інформаційної безпеки та/або кібербезпеки, що характеризується комплексністю та неповною визначеністю умов». Крім того, важливість набуття знань із фундаментальних математичних складових освітньої програми для майбутнього спеціаліста з кібербезпеки підкреслюється й такими визначеними

фаховими компетентностями та очікуваними результатами навчання [1]:

- КФ 2. «Здатність до використання інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних методів і моделей інформаційної безпеки та/або кібербезпеки».
- КФ 10. «Здатність застосовувати методи та засоби криптографічного та технічного захисту інформації на об'єктах інформаційної діяльності».

Результати навчання:

4) аналізувати, аргументувати, приймати рішення при розв'язанні складних спеціалізованих задач та практичних проблем у професійній діяльності, які характеризуються комплексністю та неповною визначеністю умов, відповідати за прийняті рішення;

10) виконувати аналіз та декомпозицію інформаційно-телекомунікаційних систем;

12) розробляти моделі загроз та порушника

19) застосовувати теорії та методи захисту для забезпечення безпеки елементів інформаційно-телекомунікаційних систем;

33) вирішувати задачі забезпечення безперервності бізнес-процесів організації на основі теорії ризиків;

46) здійснювати аналіз та мінімізацію ризиків обробки інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах;

47) вирішувати задачі захисту інформації, що обробляється в інформаційно-телекомунікаційних системах з використанням сучасних методів та засобів криптографічного захисту інформації.

Враховуючи наявні рекомендації державного стандарту вищої освіти для спеціальності «Кібербезпека», у програму з підготовки майбутнього фахівця з кібербезпеки обов'язково мають бути включені математичні дисципліни. Так, у більшості університетів України [2–5] для студентів спеціальності 125 «Кібербезпека» як обов'язкові предмети вводяться:

— інтегрований курс вищої математики, який у більшості випадків включає такі розділи математики як лінійна та векторна алгебри, аналітична геометрія, теорії функцій однієї та кількох дійсних змінної (диференціальне та інтегральне числення), диференціальні рівняння, елементи теорії поля, теорія рядів, основи теорії ймовірностей та математичної статистики тощо;

— дискретна математика, яка включає елементи теорії множин, комбінаторики, елементи математичної логіки та теорії алгоритмів, модульну арифметику, теорії графів, теорію автоматів тощо;

— математичні методи дослідження операцій — курс, який оперує апаратом математичного програмування та деякими методами оптимізації.

Крім зазначених вище дисциплін студентами спеціальності «Кібербезпека» може вивчатися як частина курсу чи окремий предмет така математична дисципліна, як абстрактна алгебра [5] (теорія груп, кілець і полів). З іншого ж боку, програми навчання студентів спеціальності «Кібербезпека» усіх без винятку українських закладів вищої освіти передбачають вивчення ряду тих спеціальних дисциплін,

основи яких також ґрунтуються на математичному апараті. Зокрема, за переліком компонентів відповідної освітньої програми у Сумському державному університеті [2] до таких дисциплін відносяться:

— *Методи моделювання та оптимізації процесів кібербезпеки* (основна математична складова — математичні методи дослідження операцій);

— *Теорія ризиків* (основна математична складова — елементи теорії ймовірностей та математичної статистики);

— *Системи та засоби криптоаналізу* (основні математичні складові — елементи математичної логіки, дискретної математики, теорії чисел, абстрактної алгебри та теорії ймовірностей).

Зрештою, до циклу підготовки майбутніх спеціалістів з кібербезпеки можуть бути включені й інші спеціальні варіативні дисципліни з відповідним математичним підґрунтям («Вступ до спеціальності» [2], «Алгоритмічні основи криптографії» [3], «Криптографічні системи захисту інформації» [4] тощо).

Важливість математичного фундаменту у процесі підготовки студентів спеціальності «Кібербезпека» добре показано (див. рисунок) у відповідному профілі освітньо-професійної програми Київського національного університету імені Тараса Шевченка [4].

Розглянемо також міжнародний досвід підготовки фахівців з кібербезпеки. Наприклад, у США (детальний опис щодо професійної підготовки фахівців з кібербезпеки у вищих навчальних закладах США за освітнім рівнем «Бакалавр» зроблено у роботі [6]) програма отримання ступеню бакалавра з інформатики зазвичай передбачає курси вищої математики, певну форму дискретної математики та (швидше за все) курс математичного аналізу (теорію функцій дійсної змінної). Наповненість математики залежить від спеціалізації студента в області інформатики. Наприклад, дискретна математика та теорія чисел є надзвичайно важливими в дослідженнях криптографії та безпеки мережі [7].

Структурно-логічна схема



Схема взаємодії дисциплін при підготовці спеціалістів з кібербезпеки

Математика сучасної інформатики складається з дискретної математики, зокрема, комбінаторики (теорії способів поєднання речей), послідовностей, символічної логіки та теорії графів. Це означає, що для вивчення фундаментальних алгоритмів, які використовуються програмістами, студентам знадобляться значні знання із зазначених предметів. Дійсно, у більшості університетів США курс дискретної математики на рівні бакалавра є обов'язковою частиною отримання ступеню з інформатики. Вивчення тем з дискретної математики зазвичай додатково включає вивчення алгоритмів, їх реалізації та ефективності [7].

Бакалавр наук у галузі кібербезпеки та захисту інформації має пройти курси математики в рамках загальноосвітньої частини навчальної програми. Однією з них є проміжна алгебра (у нашому розумінні щось середнє між шкільною алгеброю та абстрактною алгеброю). Крім того, є курс теорії ймовірностей та статистики. Остання дисципліна включає статистичні вимірювання та аналіз даних.

Онлайн-бакалавр наук із кібербезпеки має кілька курсів математики, перелічених у вимогах до загальної освіти. Вони включають вступ до абстрактної алгебри,

аналітичну алгебру, статистику та застосування дискретної математики.

Звичайно, для вступу до магістратури потрібно отримати ступінь бакалавра. Обов'язкова курсова робота для магістра спеціальності «Кібербезпека» вже не потребує абстрактного математичного апарату як такого. Робота тут зосереджується на курсах, безпосередньо пов'язаних із цією спеціальністю (курси із захисту даних, безпеки мережі, цифрової криміналістичної експертизи, криптографії, безпеки електронної комерції тощо).

Таким чином, ураховуючи подібності підготовки фахівців з кібербезпеки в Україні та США у контексті вивчення математичного фундаменту, важливість та доцільність цього елемента для відповідної навчальної програми не викликає сумнівів.

Сучасний же мінливий світ постійно створює перешкоди вільному оволодінню студентами математичним апаратом та його застосуванням: скорочення кількості контактних годин; перехід на змішану форму навчання; недостатній рівень базових знань зі шкільного курсу математики; інші причини, зумовлені наслідками існуючої пандемії COVID-19 тощо. Це стосується і студентів спеціальності «Кібербезпека». Тож виникає

необхідність введення у навчальний процес елементів технологій, які полегшують сприйняття здобувачами вищої освіти цієї спеціальності складного матеріалу фундаментальних математичних дисциплін, зокрема постає доцільність налагодження міждисциплінарних зв'язків між різними розділами математики у контексті відповідної фахової підготовки. Такі зв'язки можуть не лише полегшити сприйняття студентами відповідного матеріалу, а й сприяти розв'язанню існуючих суперечностей між розрізненими знаннями, які вони отримують, та необхідністю їх подальшого синтезу та комплексного застосування на практиці [8], в майбутній науковій чи професійній діяльності.

Аналізуючи серію досліджень щодо проблем використання міждисциплінарних зв'язків [9 — 16], можна дійти висновку, що за допомогою цих зв'язків не тільки вирішуються завдання навчання, розвитку і виховання студентів, але й закладається фундамент для комплексного бачення й оволодіння прийомами вирішення складних проблем реальної дійсності.

Повертаючись до циклу професійної підготовки студентів за спеціальністю «Кібербезпека», з урахуванням можливостей її поєднання з математичною складовою комплексу освітньої програми [14], можна стверджувати, що реалізація міждисциплінарних зв'язків в середині останньої є можливим і потрібним елементом навчання. Так, в роботі [16] доведено факт важливості та способи налагодження зв'язків при вивченні різних дисциплін математичного спрямування. У роботі [8] наведено приклад реалізації міждисциплінарного навчання при вивченні основ криптографії через застосування методів лінійної алгебри. У роботі [15] показано, як можна пов'язати між собою теми «Лінійні диференціальні рівняння» (одна з модульних тем дисципліни «Вища математика») та «Лінійні рекурентні співвідношення» (одна з необов'язкових тем курсу «Дискретна математика»). В принципі, враховуючи відповідний зміст кожної з

математичних дисциплін, які входять до освітньої програми кібербезпеки, можливостей реалізації таких міждисциплінарних зв'язків є достатньо.

Як зазначалося вище, «Вища математика», «Дискретна математика» та «Математичні методи дослідження операцій» входять до загальнообов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки майбутнього фахівця з кібербезпеки у більшості університетів України. Виконуючи завдання, спрямовані на поліпшення якості цієї підготовки, викладачам відповідних курсів доцільно проводити змістовні паралелі задля кращого засвоєння студентами відповідних знань. Щоправда, і в деяких випадках в середині самої дисципліни зв'язок одного класу математичних об'єктів з іншим може бути зовсім незрозумілий студентами. Тож розглянемо на конкретному прикладі можливості побудови міждисциплінарних зв'язків, вивчаючи деякі теми із зазначених дисциплін.

Приклад. Розшифруйте код у вигляді тризначного десяткового числа, усі цифри якого є різні, якщо Вам надані такі підказки (правильні твердження), щодо хибності введених цифр:

- 1) «У коді 136 одна цифра вірна та стоїть на потрібному місці»;
- 2) «У коді 085 одна цифра вірна, але не стоїть на потрібному місці»;
- 3) «У коді 657 дві цифри вірні, але не стоять на потрібному місці»;
- 4) «У коді 810 жодна з цифр не є вірною»;
- 5) «У коді 487 одна цифра вірна, але не стоїть на потрібному місці».

Очевидно, запропоноване завдання можна пропонувати студентам як мотивуюче при вивченні початкових тем спеціального курсу, пов'язаного з криптоаналізом. З іншого ж боку, ця проста задача може розглядатися як ключове завдання на вивчення нової теми з дискретної математики (мова йде про тему «Комбінаторні схеми»). Дійсно, від простого перебору можливих варіацій коду, представленого тризначним числом, до застосування інших складніших формул

комбінаторики можна отримати відповідь до задачі. Але й цим можливості апарату дискретної математики не вичерпуються. Іншим способом розв'язання задачі може бути використання алгебри логіки. Дійсно, позначаючи за x_0, x_1, \dots, x_9 події наявності у шуканому коді цифр 0, 1, ..., 9 відповідно, можемо записати кожен із п'яти підказок (щоправда без урахування порядку входження цифри в код) за допомогою формул алгебри логіки:

- 1) $(x_1 \wedge \bar{x}_3 \wedge \bar{x}_6) \vee (\bar{x}_1 \wedge \bar{x}_3 \wedge \bar{x}_6) \vee (\bar{x}_1 \wedge \bar{x}_3 \wedge x_6)$;
- 2) $(x_0 \wedge \bar{x}_8 \wedge \bar{x}_5) \vee (\bar{x}_0 \wedge \bar{x}_8 \wedge \bar{x}_5) \vee (\bar{x}_0 \wedge \bar{x}_8 \wedge x_5)$;
- 3) $(x_6 \wedge \bar{x}_5 \wedge \bar{x}_7) \vee (\bar{x}_6 \wedge \bar{x}_5 \wedge \bar{x}_7) \vee (\bar{x}_6 \wedge \bar{x}_5 \wedge x_7)$;
- 4) $(\bar{x}_8 \wedge \bar{x}_1 \wedge \bar{x}_0)$;
- 5) $(x_4 \wedge \bar{x}_8 \wedge \bar{x}_7) \vee (\bar{x}_4 \wedge x_8 \wedge \bar{x}_7) \vee (\bar{x}_4 \wedge \bar{x}_8 \wedge x_7)$.

Тоді можливі комбінації коду отримуються як набори змінних x_0, x_1, \dots, x_9 , для яких кожна із п'яти наведених формул приймає значення істинності 1. При цьому можна розглядати також кон'юнкцію усіх п'яти формул (взагалі кажучи, можна отримати навіть деяку нормальну форму) та визначати набори, при яких ця кон'юнкція прийматиме значення істинності 1.

Саме застосування методів цього розділу дискретної математики дає можливість пов'язати розв'язування задачі з іншою дисципліною, а саме з «Математичними методами дослідження операцій». Визначаючи невідомі x_0, x_1, \dots, x_9 як елементи множини $\{0, 1\}$ та формулюючи відповідні умови у вигляді наборів рівноможливих переваг, можна скористатися угорським методом розв'язання з незначальною матрицею.

Згадана вище рівноможливість наслідків як і комбінаторний характер першого способу розв'язання задачі тісно пов'язані з елементами теорії ймовірностей, яка входить до курсу «Вища математика». Тож, поєднати розв'язання задачі з цією дисципліною також можна.

Слід зазначити, що налагодження зв'язків між різними дисциплінами є досить складною задачею, навіть у межах однієї спеціальності, оскільки передбачає

не лише перегляд змісту програм відповідних навчальних дисциплін, а й узгодження методики роботи викладачів цих дисциплін [17].

Література

1. Наказ про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 125 «Кібербезпека» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5bb/626/1a8/5bb6261a84776166409164.pdf> (дата звернення: 14.11.2021).

2. Профіль освітньої програми «Кібербезпека» в Сумському державному університеті URL: <https://op.sumdu.edu.ua/#/programm/1734> (дата звернення: 01.11.2021).

3. Профіль освітньої програми «Кібербезпека» в Національному університеті «Львівська політехніка». URL: <https://old.lpnu.ua/education/majors/ICTA/6.125.00/8/2016/ua/full> (дата звернення: 05.11.2021)

4. Освітньо-професійна програма «Кібербезпека» у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. URL: http://fit.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/07/ОПП_бак_КІБЕРБ_КБ_2017_3п.pdf (дата звернення: 05.11.2021).

5. Bachelor of science in cyber security in Kharkiv National University of Radio Electronics. URL: <https://nure.ua/en/applicants/specialties-and-specialization/bachelor-of-science-in-cyber-security> (дата звернення: 07.11.2021)

6. Бистрова Б. В. Професійна підготовка бакалаврів з кібербезпеки у вищих навчальних закладах США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бистрова Богдана Василівна. Київ, 2018. 254 с.

7. How much math is there in a cyber security degree. URL: <https://www.degreequery.com/how-much-math-is-there-in-a-cyber-security-degree/> (дата звернення: 31.10.2021).

8. Ротаньова Н. Ю. Проблема підготовки фахівців з кібербезпеки: прикладна

спрямованість математичних дисциплін / Н. Ю. Ротаньова, Т. В. Шабельник, С. В. Кривенко, Ю. А. Лазаревська // Кібербезпека: освіта, наука, техніка. 2021. № 1 (13). С. 123–132.

9. *Styron Ronald A., Jr.* (2013). Interdisciplinary Education // A Reflection of the Real World. Systemics, cybernetics and informatics. 2013. 9(11). P. 47–52.

10. *Ананченко Ю. М., Вороніна Н. К., Скороходова Л. І.* Бінарне заняття як форма реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі підготовки студентів в умовах закладу фахової передвищої освіти: з досвіду машинобудівного коледжу Сумського державного університету // Фізико-математична освіта. 2020. Вип. 3(25). Ч. 1. С. 19–24.

11. *Волобуєва О. Ф.* Міждисциплінарні (міждисциплінарні) зв'язки під час підготовки майбутнього фахівця: психологічний аспект // Зб. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Психологічні науки, 2015. № 1. С. 26–42.

12. *Кобильник Т. П.* Використання міждисциплінарних зв'язків при навчанні математичної інформатики у педагогічному університеті // Наук. часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер.

2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2010. Вип. 8(15). С.143–148.

13. *Козлов В. В., Томашевська Т. В., Кузнецов М. І.* Використання міждисциплінарних зв'язків при підготовці майбутніх фахівців зі статистики // Статистика України. 2018. № 1. С. 52–60

14. *Коржова О. В.* Теоретичні аспекти міждисциплінарних зв'язків математичних дисциплін з дисциплінами циклу професійної підготовки майбутніх фахівців із організації інформаційної безпеки // Фізико-математична освіта. 2017. Вип. 2(12). С. 89–93.

15. *Страх О. П., Лукашова Т. Д.* Міждисциплінарні зв'язки при вивченні деяких тем дискретної математики та диференціальних рівнянь // Фізико-математична освіта. 2021. Вип. 3(29). С. 112–118.

16. *Страх О. П.* Налагодження міждисциплінарних зв'язків при вивченні різних математичних дисциплін // Зб. наук. матеріалів LXIX міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції «Світ під час пандемії: нові виклики та загрози», 2021. С. 115.

17. *Шкура І.* Зарубіжний досвід упровадження міждисциплінарних освітніх програм та можливості його застосування в Україні // Наук. записки БДПУ. Сер.: Педагогічні науки. 2020. Вип. 2. С. 114–127.

03.12.2021

Відомості про авторів:

Котух Євген Володимирович — кандидат технічних наук, доцент кафедри кібербезпеки, Сумський державний університет; Україна, e-mail: yevgenkotukh@gmail.com; ORCID 0000-0003-4997-620X; Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=5BH3EG4AAAAJ>

Любчак Володимир Олександрович — кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри кібербезпеки, Сумський державний університет, Україна, e-mail: v.liubchak@dcs.sumdu.edu.ua; ORCID 0000-0002-7335-6716

Мартінова Наталія Сергіївна — кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри математичного аналізу і методів оптимізації, СумДУ, Україна, e-mail: martynova.sumdu@gmail.com; ORCID: 0000-0003-0057-471X ; <https://scholar.google.com/citations?hl=ru&user=csoXRRIAAAAAJ>

Страх Олександр Петрович — кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри кібербезпеки, Сумський державний університет, Україна, e-mail: o.strakh@dcs.sumdu.edu.ua; ORCID 0000-0002-7680-5716

Рябокін Марина Валеріївна — кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансових ринків та технологій, Державний податковий університет; Україна, e-mail: marina.riabokin@gmail.com; ORCID 0000-0002-6724-9498; Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=kviQRZgAAAAJ&hl=uk>



Щодо питання про формування міжкультурної комунікативної компетентності у професійній освіті

Ганна Серета

В наш час постійно зростає інтенсивність міжкультурних контактів у всіх сферах людської діяльності. Сучасна людина має вміти ефективно взаємодіяти з носіями різних мов та культур. А для цього необхідно не тільки володіння іноземною мовою, а й уміння долати культурний бар'єр. Рада Європи включає міжкультурну компетенцію до списку ключових компетенцій, розвиток яких має забезпечити спеціалістам різних професій успішну адаптацію в умовах ринку праці сучасного інформаційного суспільства.

Компетентнісний підхід у визначенні цілей та змісту освіти не є новим. У світовій освітній практиці поняття компетентності виступає як центральне. Цей підхід орієнтований на засвоєння знань, умінь, способів діяльності. Але поняття компетентності ширше ніж поняття знання, вміння або навички, воно включає їх у себе. Компетентність має інтегративну природу, бо вона вбирає в себе низку однорідних або близькоспоріднених умінь та знань і характеризує здатність і готовність здобувачів освіти використовувати засвоєні знання, вміння та навички, а також способи діяльності для вирішення практичних та теоретичних задач.

Слід зазначити, що поняття «компетенція» та «компетентність» не є синонімами. Компетенція є соціальною вимогою до освітньої підготовки, яка необхідна для ефективної діяльності у певній сфері. Компетенція — це зовні задана норма, а

компетентність — особиста якість, яка характеризує володіння цією нормою [1].

Закон України «Про освіту» визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що характеризують здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність, а освітній процес як систему науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей [2].

Отже, компетентність передбачає не тільки засвоєння студентами окремих знань та умінь, а й оволодіння комплексною процедурою, яка складається з відповідної сукупності освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер.

Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [3] поділяють компетентності на інтегральні, загальні та спеціальні (фахові, предметні) і рекомендують обирати найбільш актуальні для спеціальності обов'язкові загальні компетентності для кожного рівня вищої освіти з переліку Проєкту Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» [4], серед яких зазначені здатність спілкуватися іноземною мовою і здатність працювати в міжнародному контексті.

Серед обов'язкових результатів навчання, які наведені у стандартах вищої

освіти з немовних спеціальностей для першого (бакалаврського) рівня освіти, вказано, що випускники закладів вищої освіти мають вільно спілкуватися з професійних та наукових питань іноземними мовами усно і письмово, а також здійснювати ефективні комунікації з представниками різних професійних груп в міжнародному контексті. А для другого магістерського рівня освіти згідно з Методичними рекомендаціями має бути зазначено «опанування іноземної мови на рівні, достатньому для представлення та обговорення результатів своєї наукової (творчої) діяльності іноземною мовою (англійською або іншою, відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних професійних, наукових та навчальних публікацій з відповідної тематики» [3]. Такі вимоги пов'язані з тим, що майбутні спеціалісти мають бути здатні успішно адаптуватися та інтегруватися не тільки у професійний соціум своєї країни, але й вирішувати комунікативні і професійні задачі у міжнародному контексті.

Здійснення ефективної комунікації є складною міждисциплінарною проблемою, вимагає інтегральної міжкультурної комунікативної компетентності. Поняття «комунікативна компетентність» вперше було запроваджено Н. Хомським (Чомскі) для позначення багатокомпонентної здатності до ефективного спілкування [5]. В наш час термін «комунікативна компетентність» визначається як здатність особистості вступати в соціальні контакти і досягати комунікативних цілей, використовуючи рідну мову. Ряд авторів вважають, що стосовно до мети досягнення ефективності міжкультурної комунікації доцільно використовувати термін «міжкультурна комунікативна компетентність», так як термін «міжкультурна компетентність» використовується у культурології у більш широкому значенні, а термін «іншомовна комунікативна компетентність» лише поєднує комунікативну і іншомовну компетентність [6–8].

Дослідження проблем міжкультурної комунікації ведеться з середини ХХ століття. Активний пошук методів формування міжкультурної компетентності був викликаний саме проблемами співробітництва у міжнародному контексті. Засновниками міжкультурної комунікації як академічної дисципліни прийнято вважати американських антрополога Е. Холла та лінгвіста Г. Трагера. На даний час різними авторами запропоновано значну кількість моделей міжкультурної комунікативної компетентності, 66 з них проаналізовано російською дослідницею Н.В. Черняк [7]. Найбільш лаконічною і разом з тим досить вичерпною є модель британського вченого М. Байрема. Відповідно до цієї моделі міжкультурна комунікативна компетентність включає чотири основні компоненти: лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну і міжкультурну [8]. М. Байрем визначив міжкультурну комунікативну компетентність як здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур іноземною мовою, яка формується шляхом включення до змісту навчання методів освоєння інших культур та культурних універсалій. За його думкою об'єктом вивчення має бути не тільки культура країни, мова якої вивчається, а й самі методи освоєння інших культур [9].

У процесі міжкультурної взаємодії людина стикається з труднощами, серед яких мовна відмінність не є єдиною. Культурно-антропологічний аспект комунікації не менш важливий, ніж лінгвістичний. В даний час вивченням проблем міжкультурної комунікації займаються когнітивна лінгвістика, когнітивна психологія, соціолінгвістика, психолінгвістика, лінгвокультурологія, теорія комунікації, теорія дискурсу та ін.

Передача інформації між людьми відбувається за допомогою мови або письмово, а також невербальними засобами. Щоб комунікація була успішною, необхідно, щоб комуніканти порозумілися. Це не така проста справа, як здається на перший погляд. За твердженням лінгвістів Є.М. Верещагіна та В.Г. Костомарова, навіть

володіючи однією мовою, люди не завжди можуть порозумітися, а причиною часто є саме розбіжність культур [10]. Культура є найскладнішим феноменом, що визначає систему ціннісних орієнтацій як суспільства в цілому, так і окремого носія певної культури. Кожна культура знаходить унікальне відображення у мові. Засвоєння лише форми цієї мови без урахування культурного компонента веде до поведінки, що відображає власні культурні норми людини. А це ускладнює порозуміння з носіями іншої культури.

Вплив культури на особистість визначає психологічні аспекти спілкування, полегшуючи спілкування носіїв однієї і тієї ж культури та ускладнюючи спілкування носіїв різних культур. Явище міжкультурної комунікації відрізняється від спілкування на рівні індивідів та соціальних груп, що належать до однієї культури. Воно має власні психологічні закономірності. Адже, вихідною точкою дискурсу є несвідомий процес приписування значень з урахуванням уявлень рідної культури, а кінцевою — усвідомлене «конструювання» єдиного для учасників дискурсу значення.

Переробка інформації забезпечується людьми в актах мислення. Отримані знання утворюють когнітивні структури, які розміщуються в пам'яті. Когнітивна діяльність людини пов'язана з класифікацією, категоризацією та концептуалізацією дійсності. При цьому у кожної людини, залежно від її досвіду та здібностей, складається своя інтерпретація отриманої інформації. Крім того, свідомість оперує не лише знаннями, а й думками, оцінками та переконаннями. Так, у людини формується картина світу, яка впливає на комунікацію. Мова є системою вербалізованих знань про світ, а мовна картина світу відбиває реальність через культурну картину світу. Комунікація підпорядковується конвенціям, прийнятим у певній етнічній культурі чи соціумі. Комуніканти породжують висловлювання та інтерпретують їх в умовах певного комунікативно-прагматичного простору, або

контексту. Контекст визначає зміст мовних виразів у даному тексті. Комунікація здійснюється у формі поодиноких комунікативних актів. Пов'язана послідовність комунікативних актів утворює дискурс, який поєднує лінгвістичні (мова, мова) та екстралінгвістичні фактори.

На успішність комунікації впливають різні фактори: комунікативні наміри, цілі та взаємини комунікантів, їх соціальні статуси, освіта, культура, рівень знань про об'єкт, про який йдеться та ін. У кожного з учасників дискурсу є свій набір таких факторів. І вони часто не співпадають. Особливо актуально це у випадку міжкультурного дискурсу. При спілкуванні рідною мовою комуніканти користуються одним кодом для кодування і декодування повідомлень, єдиною системою культурних значень. У процесі міжкультурного спілкування іноземна мова є єдиним кодом для співрозмовників, а системи значень мовних і мовних форм є різними, оскільки визначаються культурною приналежністю співрозмовників. У ході міжкультурного спілкування відбувається не передача значення, а його створення у ході спільної діяльності, «співробітництва» комунікантів. Критерієм ефективності реального спілкування є його продуктивність, досягнення взаємовигідних результатів.

Отже, з огляду на всі зазначені фактори, що впливають на успішність комунікації, розглянемо компетентності, якими має володіти випускник закладу вищої освіти, щоб бути готовим до співробітництва у міжнародному контексті.

В освітніх програмах немовних спеціальностей готовність до міжкультурного професіонального дискурсу має забезпечуватись такими загальними компетентностями, як використання іноземних мов у професійній діяльності, зрозуміле і недвозначне донесення власних знань, висновків та аргументації до фахівців і нефахівців, вільне спілкування з питань, що стосуються сфери наукових та експертних знань, з колегами, широкою науковою спільнотою, суспільством у цілому. Отже

комуніканти мають володіти міжкультурною комунікативною компетентністю.

В цих умовах метою навчання іноземним мовам стає не тільки набір конкретних умінь, а й формування такої мовної особистості, яка буде в змозі здійснювати ефективне спілкування з представниками інших культур. Вторинна (на основі освоєння іноземної мови) мовна особистість визначається як сукупність здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні, під яким розуміється адекватна взаємодія з представниками інших культур [11]. Міжкультурна комунікативна компетентність не тотожна комунікативній компетенції носія мови і може бути притаманна лише мовній особистості, яка пізнала як загальні риси, так і відмінності власної культури та культури носіїв мови, що вивчається. За визначенням Г.В. Єлизарової метою формування міжкультурної комунікативної компетенції є досягнення такої якості мовної особистості, яка дозволить їй вийти за межі власної культури та набутти якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності [6].

У прагненні вирішити проблему формування міжкультурної комунікативної компетентності у Європі було накопичено великий теоретичний матеріал та практичний досвід розробки методик викладання іноземних мов. Документ Ради Європи «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка» [12] стандартизує систему рівнів володіння мовою і систему описів цих рівнів з допомогою стандартних категорій, визначає, які знання та вміння необхідно освоїти тим, хто вивчає мову, щоб користуватися нею з метою спілкування. Цей документ є результатом багаторічної роботи експертів Ради Європи щодо систематизації підходів до викладання іноземної мови. В основі опису рівнів володіння іноземною мовою лежить діяльнісний підхід, який встановлює зв'язок між вивченням мови та її використанням. При такому підході людина розглядається як член соціуму, який вирішує

різні завдання у певних умовах, у певній ситуації, у певній сфері діяльності і може користуватись мовою у ширшому соціальному та професіональному контексті, який визначає істинне значення дискурсу. Діяльнісний підхід дозволяє враховувати весь діапазон особистісних характеристик людини як суб'єкта соціальної діяльності.

Глід зазначити, що введення загальноєвропейської системи рівнів володіння мовою не обмежує можливості різних педагогічних колективів з розробки робочих програм, опису своєї системи рівнів та модулів навчання. Однак використання стандартних категорій при складанні власних програм забезпечує визнання кваліфікаційних характеристик, отриманих здобувачами освіти на іспитах.

Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти наводять класифікацію компетенцій, якими повинна оволодіти людина, щоб бути здатною до міжкультурної комунікації. «Усі компетенції людини слугують, так чи інакше, здатності користувача мовою до спілкування і можуть розглядатися як аспекти комунікативної компетенції. Проте було б доцільно виділити ті, що не так тісно пов'язані з мовою, і ті, що є власне лінгвістичними компетенціями» [13]. Тобто Рекомендації поділяють компетенції користувача мовою на загальні і комунікативні мовленнєві компетенції. До загальних Рекомендації відносять знання світу, соціокультурні знання, міжкультурне усвідомлення подібних і відмінних рис між власною культурою і культурою спільноти, мову якої вивчаєш, повсякденні, соціальні, професіональні, технічні і міжкультурні навички і вміння, уміння вчитися, а також розуміння того, що на комунікативну діяльність впливають суб'єктивні чинники, що пов'язані з індивідуальними особливостями (поведінка, мотивації, цінності, ідеали, когнітивні стилі, тип особистості тощо). Складовими ж комунікативних мовленнєвих компетенцій є лінгвістичні, соціолінгвістичні і прагматичні компетенції (дискурсивна і функціональна).

Таким чином, формування міжкультурної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей є актуальним завданням вищої школи. Оволодіння навичками ефективного професійного спілкування з представниками різних культур має забезпечити конкурентні переваги майбутнім спеціалістам різних професій і їх успішну адаптацію на ринку праці і здатність працювати у міжнародному контексті.

Цілі формування міжкультурної комунікативної компетентності ставлять нові завдання перед методикою викладання іноземної мови. Комунікативні підходи у методиці викладання іноземних мов здатні забезпечувати високий рівень володіння мовою, грамотність і швидкість мовлення. Однак це ще не гарантує результативної спільної діяльності у процесі реального спілкування. Для досягнення розуміння у процесі міжкультурного спілкування необхідно враховувати специфіку мови як відображення системи культурних

цінностей, на основі яких будуються конкретні моделі поведінки людей. Тобто викладання іноземної мови має включати в себе лінгвокраїнознавство як метод ознайомлення з історією, сучасною дійсністю, культурою, побутом, канонами поведінки країни, мова якої вивчається. Тоді метою навчання іноземним мовам буде не тільки набір конкретних умінь, а й формування мовної особистості, тобто сукупності здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні.

Забезпечення підготовки випускників, здатних до адекватної взаємодії з представниками інших культур, вимагає міждисциплінарного підходу. Для досягнення взаєморозуміння мовна особистість повинна мати здатність до евристичних процедур постійного пізнання нових елементів спілкування. Тому, доцільно було б пропонувати студентам дисципліни за вибором, які б включали основи теорії міжкультурної комунікації, теорії дискурсу, теорії аргументації тощо.

Література

1. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие. Москва : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2013. 73 с.

2. Закон України «Про Освіту» [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені МОН України у редакції від 30.04.2020 р. № 584 [Електронний ресурс]. URL <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesenya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>

4. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання ; пер. з англ. національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+,

д-ра техн. наук, проф. Ю.М. Рашкевича. Київ : ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.

5. Chomsky, Noam. Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press, Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965.

6. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005. 352 с.

7. Черняк Н. В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля: монография. Москва : ФЛИНТА, 2016. 264 с.

8. Byram M.S. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters, 2020. 200 p.

9. Byram M.S. Questions of identity in foreign language learning // Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education / J.Lo Bianco, A.J. Liddicoat, C. Crozet (eds.). Melbourne : Language Australia, 1999. P. 91–103.

10. *Верецагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва : 1990. 246 с.

11. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва : Изд. центр «Академия», 2006. 336 с.

12. *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching,*

Assessment. Cambridge University Press [Електронний ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>

13. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* : пер. О.М.Шерстюк ; наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

10.02.2022

Відомості про автора:

Середа Ганна Юрївна — старший викладач, кафедра іноземних мов; Харківський національний університет радіоелектроніки; Харків; Україна; email: hanna.sereda@nure.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1802-2174>; scholar.google: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=uk&user=thERkfcAAAAJ



Полімувні технічні пристрої — основа проблемного викладання фізики

Вячеслав Леонов

Глобальна економіка стоїть на порозі шостого технологічного укладу. Передові технології та обладнання цього укладу вже запроваджуються у виробництво. Найбільш розвинена в світі економіка США має виробництво на рівні п'ятого укладу близько 60 %, та перевела на рейки нового шостого укладу близько 5 % свого виробництва [1].

Появі кожного з таких укладів передусє створення якихось ключових винаходів, технологій чи матеріалів. Коли ці технології насичують виробництво, зростання економіки сповільнюється, і можуть, навіть, виникати кризові явища. Тоді науковці та винахідники знову пропонують нововведення, що створюють можливості розвитку нової технологічної хвилі.

Загальні тенденції розвитку технологій шостого технологічного укладу. полягають у зменшенні матеріалоемності та енергоспоживання виробництва, застосуванні чистих (не забруднюючих) технологій, скороченні технологічних ланцюгів. У нагоді тут стають нові технологічні матеріали, високі технології, наноматеріали, надшвидкі процеси обробки матеріалів та інше.

Якщо на початку 90-х років в Україні ми мали розвинену індустрію на рівні четвертого та п'ятого укладів, то зараз значна частина цієї індустрії зруйнована, не кажучи вже про те, що індустріалізація п'ятого укладу в Україні взагалі не була завершена. За деякими оцінками, в Україні зараз рівень виробництва знаходиться на третьому технологічному укладі — 58 %, на четвертому — 38 %, а

на п'ятому — 4 % [1]. Такі оцінки показують, що у напрямку розвитку технологій Україна відстає від провідних країн світу на 20–30 років.

Тому перед Україною стоїть проблема підйому економіки, оновлення технологій, налагодження промислового виробництва. Країні треба рухатись у майбутнє додаючи щороку по 10–15 відсотків зростання.

Зараз для України є актуальним переведення виробництва на рівень п'ятого технологічного укладу. Таке виробництво базується на електронній промисловості, обчислювальній техніці, оптико-волоконних лініях, програмному забезпеченні, телекомунікаціях, роботизації, виробництві та переробці газу. Для шостого технологічного укладу головними напрямками розвитку є наноелектроніка, нанобіотехнології, нанохімія, інформаційні технології, синергетичне об'єднання нано-, біо- та інфотехнологій [2].

Розвиток техніки відбувається як у побуті, так і в промисловості. В сучасній квартирі стоять мікрохвильові печі, плазмові або рідкокристалічні телевізори, комп'ютерні екрани на світловипромінюючих діодах, компактні люмінесцентні та світлодіодні освітлювальні лампи. Поява великої кількості нової техніки пов'язана з запровадженням нових технологій, комп'ютеризацією та роботизацією як побуту, так і виробництва. Виникають нові виробничі процеси, засновані на нанотехнологіях або високих технологіях. Вся ця сучасна техніка потребує знання особливостей протікання фізичних процесів та законів фізики. Для

розуміння сучасної техніки та технологій загальноактуальним залишається вивчення інших природничих дисциплін, таких як матеріалознавство, хімія та математика.

Із специфіки цих технологічних напрямків можна заключити, що необхідний розвиток знань рухається в глибину речовини, в особливості її молекулярної будови, в сторону використання процесів на все більш глибоких структурних рівнях. Та саме цей напрямок дослідження речовин у першу чергу пов'язаний з фізичними науками, з ширшим технологічним охопленням різноманітних фізичних явищ. Тобто в освіті сучасного інженера зростає роль фізико-технічної підготовки, постає необхідність розширення обсягу фізичних знань, що одержує технічний фахівець у стінах вищого навчального закладу.

Тут непогано було би дещо взяти із часів радянського минулого, коли в країні запускалися супутники, створювалася передова електроніка, вся побутова техніка та предмети споживання вироблялись у власній країні. Вже тоді 35–40 років тому відбувалася роботизація виробництва, про що є документальні фільми в Інтернеті у вільному доступі.

Стосовно освоєння нових технологій та нової техніки на першому плані стоїть знання фізики, тому що вся техніка побудована на фізичних процесах. В далекі часи студенти вивчали фізику три семестри і на цей курс відводилось 270 годин аудиторних занять. Такого часу вистачало лише на вивчення основного курсу фізики, без якихось додаткових розділів, чи спеціальних фізичних курсів. В міністерській програмі з фізики зверталась увага на те, що «в цілях забезпечення використання в курсі фізики апарату вищої математики доцільно починати вивчення курсу фізики не раніше другого семестру» [3, с. 2].

Зрозуміло, що при такому ґрунтовному підході після другого курсу студенти мали достатній рівень знань, щоб продовжувати вивчати техніку та відповідні технології на спеціальних кафедрах, чо-

не можна сказати про сьогоденну ситуацію, коли на провідних технічних спеціальностях у ХНУБА для вивчення фізики відводиться лише 152 аудиторних години. Доцільно подивитись, в якому обсязі вивчають фізику у технічних закладах найбільш розвиненої в технологічному аспекті країни в світі — США.

Візьмемо для прикладу лише один підручник з фізики для коледжів [4]. Це ґрунтовне видання, що налічує 1568 сторінок і має 1406 малюнків, графіків та фотографій. Очевидно, що для засвоєння такої кількості фізичного матеріалу необхідно аудиторних занять значно більше ніж наші 152 години. Обмеження кількості годин на викладання фізики у наших навчальних закладах привело до того, що викладачі змушені кардинально скорочувати або взагалі залишати поза увагою цілі розділи фізичної науки. Це стосується гідравліки, фізики твердого тіла, теорії відносності, атомної фізики та інших розділів.

У сучасних курсах фізики наочним прикладам відводиться другорядне значення, а викладання матеріалу більшою мірою відбувається шляхом теоретичних викладів. Якщо казати про самотійну роботу студентів, то тут достатньо якісного підручника з відповідними ілюстраціями, що наочно показують усі особливості протікання фізичних процесів. Для роботи у аудиторіях вже потрібна проекційна техніка, або (при невеликій групі) можливе використання електронного пристрою з екраном.

Ціллю вивчення фізики у вишах треба вважати вміння застосовувати знання, вміння бачити технічні зразки у світі дії у них фізичних форм руху. Та й не тільки бачення технічних зразків. Адже всілякі біологічні тіла, живі організми багато в чому діють також за фізичними законами з використанням фізичних процесів. Тут і механічний рух суглобів, і гідравлічна передача рідини по судинах, електричні сигнали у нервових волокнах та забезпечення зору оптичними та фотохімічними процесами в очах.

Напрямок наближення освіти до практики у курсі фізики можна реалізувати шляхом розширення кількості прикладів застосування фізичних законів і процесів у діючих технічних пристроях. Для цього можна підібрати певну сукупність таких технічних приладів, які ілюстрували би процеси із різних розділів фізики, тобто процеси механічні, теплові, електричні, оптичні і т.п. Але окремі ілюстрації у пізнавальному плані є мало дієвими, оскільки мають поодинокий характер і пов'язані з розрізненими прикладами. Більш дієвим, з точки зору засвоєння знань, на наш погляд, є висвітлення взаємопов'язаних явищ, що відображають принцип дії якогось технічного пристрою.

Ідея проблемного навчання сама по собі не дає конкретної методики або сукупності проблемних ситуацій, на яких слід вивчати навчальний матеріал якогось розділу. Тобто ці навчальні проблемні ситуації викладач якось повинен винайти і сформулювати. Потім вже під час занять він фактично має показати студентам спосіб вирішення обраних навчальних проблем. Співучасті студентів тут марно очікувати, тому що дійсні наукові проблеми не вирішуються мимохідь. Це відомо будь-якому науковому робітнику, що вирішував наукові проблеми. Їх осмислення, визрівання, правильне формулювання може займати тижні, місяці, а іноді й багато років.

Етосовно проблемного навчання існує ще одне застереження. Чи не зарано за цією методикою викладачі намагаються залучати студентів до творчої співучасті у вирішенні наукових проблем? Адже за будь-яких умов повідомлення наукової інформації повинне передувати її творчому застосуванню, а не навпаки. Нам вже доводилось писати, що інформаційне навчання має бути первісним по відношенню до творчого застосування набутих знань [5, с.102]. У традиційному проблемному навчанні, здається, намагаються залучати студентів до рішення таких проблем, до яких вони ще є інформаційно невідготовленими.

То як же треба діяти в такому випадку, і як все ж таки використовувати проблемний підхід у навчанні? Сформулювати маленькі наукові проблемки, що були би доступні для вирішення під час занять у достатній кількості навряд чи вдасться. Та й будуть вони розрізнені між собою і тому навряд чи дадуть цілісну картину фізичного знання.

У навчанні головним фактором є спонукання у студентів зацікавленості до розуміння певних питань, створення для цього ситуацій, в яких відчувається потреба і виникає інтерес саме до цих знань. Зацікавлення принципом дії якогось конкретного технічного пристрою, що виконує корисну функцію, здається більш сильним стимулюючим фактором, ніж вирішення певної локальної проблеми.

Проблемне навчання за загальноприйнятою методикою здійснюється наступним чином. Лектор бере, наприклад, певну проблему із історії фізики. Хоча б, корпускулярну теорію світла. Він звертає увагу на відсутність у той час теорії, на проведені експерименти з визначення швидкості світла, невдалі досліди Майкельсона з виявлення світового ефіру, теоретичні та практичні складнощі, неможливість пояснення відхилення світла від прямолінійного розповсюдження. Всі ці відомості актуалізують матеріал та показують проблеми, з якими стикалися вчені на тому етапі розвитку науки.

В якості недоліків подібного підходу до актуалізації матеріалу слід відмітити необхідність висвітлення хибних теорій, що виникали у дослідників у минулі часи. Тобто, така практика актуалізації вимагає викладання непотрібного матеріалу та витрачання зайвого часу.

Сучасна методологія проблемного навчання орієнтується на стратегію «від проблеми до знань» [6, с.82]. Тут треба звернути увагу, а що ж стає суттю навчання при такій стратегії. А суттю стає сукупність розрізнених проблем, які потім студенту ще необхідно якось об'єднати у єдину цілісну картину фізичних знань.

Вважаємо, що тут краще змінити стратегію навчання. Та в якості такої взяти сукупну проблему розуміння принципів дії техніки. В якості навчальної методики беремо рух «від уявлення про принцип дії технічного пристрою» до «усвідомлення в ньому функцій фізичних процесів» і до «засвоєння знань про фізичні процеси».

Ми пропонуємо використовувати інший проблемний підхід до подання навчального матеріалу з іншим предметом проблематики. В якості навчальної проблеми можна висувати осмислення принципу дії конкретного технічного пристрою з розкладанням його функціонування на окремі фізичні процеси, з описом їх закономірностей протікання та поданням законів, яким вони підпорядковуються.

Перевагою пропонованого нами підходу можна вважати висування на передній план навчання суто практичної проблеми — розуміння принципів дії конкретних зразків техніки. Для всього курсу фізики необхідно підібрати достатню кількість зразків техніки із суттєво різними принципами дії, тоді стає можливим проблемне охоплення матеріалу знань усього курсу фізики. Якщо в результаті такого навчання студент зможе пояснити принципи дії суттєво різних зразків техніки із кваліфікованим тлумаченням цих принципів мовою фізичної науки, то в такому разі можна вважати, що ціль вивчення курсу фізики є досягнутою.

Словосполучення або поняття «полімувні» вводиться автором. Воно походить від «poly» — багато, та «movement» — рухатись і означає такі зразки техніки або технології, в яких діють декілька підсистем, що використовують одночасно різні форми руху. Наприклад — механічний, тепловий, акустичний, електричний, магнітний і т.п.

Звернемо особливу увагу на те, що наочних прикладів для ілюстрації фізичних явищ і процесів існує досить багато, але вони розрізнені, і тому сприймаються дещо ізольовано від іншого фізичного матеріалу. Більша користь від ілюстрацій була б у тому випадку, якщо б на одному прикладі можна було б ілюструвати велику кількість фізичних процесів та і дію такого приладу в цілому з розглядом його окремих підсистем, що використовують різні фізичні форми руху. Тут треба підходити зважено до підбору складності подібного пристрою. В тому плані, що він повинен мати середній рівень складності: не повинен бути занадто складним і також не надто простим. Подібну вимогу задовольняють такі пристрої, як повітряна куля, сонячна батарея. Із побутових приладів можна взяти вентиляторний електронагрівач або надвисокочастотну піч. Усі ці прилади є полімувними і підходять для ілюстрації процесів декількох фізичних форм руху. Приклади полімувних зразків техніки, що можуть використовуватись у проблемному навчанні, наведені у таблиці.

Сенс використання полімувних зразків техніки полягає в тому, щоб показати студенту дію реального технічного пристрою із внутрішньою взаємодією декількох форм руху. Полімувне тлумачення актуалізує проблему розуміння принципу дії технічного зразка, а разом з тим і розуміння відповідних фізичних процесів, їх описання, закономірностей протікання. Тут в якості кінцевої задачі ставиться розуміння студентом принципу дії об'єкту зразка техніки та вміння ним описати цей принцип дії мовою фізичних процесів та законів. Такий підхід відразу орієнтує викладання фізичного матеріалу на його застосування для пояснення дії технічних пристроїв.

Поліумвні зразки техніки та фізичні процеси,
до яких вони можуть бути ілюстрацією

Назва пристрою	Розділ фізики	Висвітлюванні фізичні явища, процеси та закони
Повітряна куля	Динаміка. Термодинаміка	Під'йомна сила. Гравітація. Розподіл Больцмана. Барометрична формула
Газонокосарка	Механіка. Термодинаміка	Кінематика обертального руху. Механіка внутрішнього згоряння
Грамофонна платівка	Коливання. Акустика. Електрика	Електрострикція. П'єзо ефект. Звукові коливання
Електричний генератор	Механіка. Електрика. Магнетизм	Динаміка обертального руху. Робота в обертальному русі. Магнітне поле. Сила Ампера. Електрорушійна сила
Вентиляторний електро-нагрівач	Механіка. Термодинаміка. Електрика	Робота електричного струму. Теплопровідність. Дія електричних запобіжників. Термічні запобіжники
Сонячна батарея	Квантова оптика. Електрика	Квантова природа світла. Формула Планка. Фотovoltaїчний ефект. Електрорушійна сила
Фотоелектрон-ний помножувач	Оптика. Електрика	Електричне поле. Зовнішній фотоефект. Вторинна електронна емісія. Робота переміщення зарядів.
Циклотрон — прискорювач елементарних частинок	Електрика. Магнетизм. Елементарні частинки	Електричні заряди. Електричне поле. Магнітне поле. Сила Лоренца. Робота переміщення зарядів
Мікрохвильова піч	Електрика. Коливання. Термодинаміка	Тепловий рух молекул. Дипольний момент молекул. Електромагнітні коливання. Надвисокі частоти

Наведемо приклад проблемної лекції за темою «Електромагнетизм». В якості поліумвного пристрою візьмемо електрогенератор. В електричному генераторі відбувається перетворення енергії механічного руху в електричну енергію. Людина у своїй діяльності більшою частиною використовує природні сили. Для електричного генератора первинним рушійним початком, тобто джерелом сили, може бути рух якої-небудь природної речовини — води або повітря. Відповідно такі електрогенератори працюють від енергії падаючої води у річках (водяні електрогенератори) або від енергії вітру (вітряні електрогенератори).

З точки зору взаємодії в електричному генераторі різних форм руху для студентів корисно висвітлити ланцюжок їх перетворень. У вигляді загальної схеми можна подати наступну: механічний рух — електричний струм — магнітне поле — електрорушійна сила. На початку ланцюжка стоїть енергія механічного

руху. Тут можна вдатися у деталі кінетичної енергії руху повітря, або потенціальної енергії, яку має в річці вода і за рахунок якої здійснюється течія річок.

Далі настає черга пояснення природи носіїв заряду у провідниках та особливостей виникнення електричного струму. Після чого потрібно описувати дію магнітного поля на заряди, що переміщуються, та виникнення сили Лоренца. Саме сила Лоренца лежить у основі появи електрорушійної сили на кінцях провідника при його русі у магнітному полі. Якщо всі ці особливості протікання поліумвних перетворень у електричному генераторі проілюструвати ще й наочно на спрощеній схемі його влаштування, то це досить яскраво актуалізує усю проблематику фізичних процесів у цьому пристрої.

Тож, вивчення яких саме розділів фізики актуалізується в першу чергу для роботи з сучасною технікою та технологіями? Перед усім це розділ напівпровідників, що є актуальним для обчислювальної

техніки, мікроелектроніки та роботизації. Для нанотехнологій актуальне вивчення фізики твердого тіла. Мікрохвильові та ультразвукові технології висвітлюються у розділах хвильових процесів, включаючи звукові та ультразвукові коливання. Вивчення оптичних та фотохімічних процесів актуальне для розуміння сонячної енергетики, 3-D друкування виробів у тривимірному просторі на спеціальних принтерах.

Література

1. *Технологический* уклад. [Електронний ресурс]. Режим доступу: ru.m.wikipedia.org.

2. *Погоржельська Н. В.* Технологічні уклади як фактор структурного розвитку соціально-економічних систем // Економіка будівництва і міського господарства. 2017. Т. 13, № 1. С. 93–100.

3. *Программа* курса физики для инженерно-технических специальностей вузов. Москва : Высш. шк., 1982. 23 с.

4. *Urone P., Hinrichs R.* College Physics : Rice University, Houston. 2020. 1568 p.

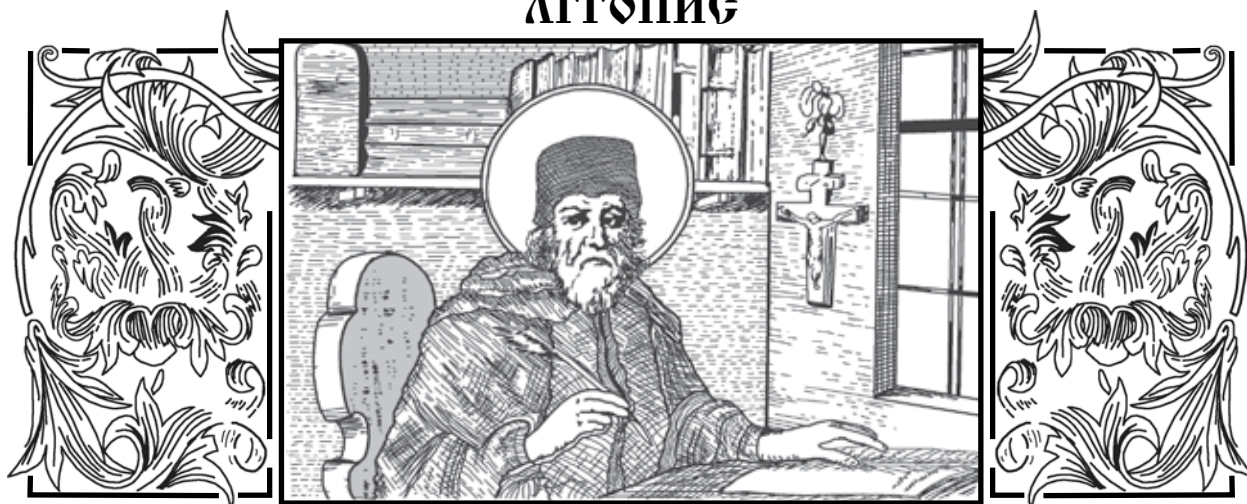
5. *Леонов В.П., Пуцик В.І.* Інформаційне та креативне навчання // Наукові записки кафедри педагогіки ХНУ. Вип. ХП. Харків : Основа, 2004. С. 177–181.

6. *Буланова-Топоркова М.В.* Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие. Ростов н/Д. Феникс, 2002. 343 с.

01.07.2021

Відомості про автора:

Леонов Вячеслав Павлович — кандидат фізико-математичних наук, доктор філософських наук, професор; Харківський національний університет будівництва та архітектури; Харків; Україна; email: leonid5loginov@gmail.com; Google Scholar https://scholar.google.com/citations?view_op=list_



Перші Всеукраїнські Прокопенківські читання «Освіта збереже Україну»

10 червня 2022 року Сковородинівський університет започаткував Перші Всеукраїнські Прокопенківські читання «Освіта збереже Україну». У цей день сквородинівці вшановують пам'ять багаторічного очільника нашого славетного університету Івана Федоровича Прокопенка (10.06.1936 — 29.06.2021 рр.). Майже половину свого життя, а саме чотири десятиліття (1980 — 2020 рр.) Іван Федорович незмінно очолював ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Завдяки його невтомній

діяльності університет перетворився на справжній центр формування інтелектуальної еліти усієї України.

Офіційне відкриття Перших Прокопенківських Читань розпочалося з вітального слова ректора Сковородинівського університету проф. Юрія Бойчука. У своєму виступі ректор зауважив, що Іван Федорович був видатним організатором вищої освіти в Україні, він здійснив неоціненний внесок у підготовку багатьох поколінь учителів і виростив цілу плеяду талановитих педагогів.



«Не дивлячись на те, що за освітою Іван Федорович був юристом, саме педагогіка стала його покликанням і справою всього життя. І сьогодні ми будемо згадувати Івана Федоровича, його слова, його вчинки. Будемо говорити про те, скільки ним було зроблено для підготовки вчительської еліти в нашій державі», — додав Юрій Дмитрович.

Спогадами про співпрацю і велику дружбу з Іваном Федоровичем поділилися: Президент НАПН України, акад. Василь Кремень, директорка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, проф. Лариса Лук'янова, академік-секретар Відділення психології, вікової фізіології та дефектології НАПН України проф. Сергій Максименко, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, проф. Марина Гриньова, президент Харківського університетського консорціуму, директор ННІ «Інститут державного управління», ХНУ імені В.Н. Каразіна, проф. Людмила Бєлова, ректорка Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», проф. Катерина Астахова, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», проф. Іван Степанець, голова відділення Національного Олімпійського комітету України в Харківській області Віктор Христосєв, Гетьман Українського козацтва Микола Пантелюк, голова Лохвицької територіальної громади Полтавської області Віктор Радько, проф. кафедри освітології та інноваційної педагогіки Світлана Золотухіна, завідувачка кафедри філософії, проф. Марія Култаєва.

Об'ємна програма Перших Прокопенківських читань була розподілена на декілька частин і складалася із вступного і заключного пленарних засідань і трьох секційних засідань за напрямками:

- І.Ф. Прокопенко — особистість, громадянин, лідер, учитель, вчений, менеджер (Модераторки: декан фізико-математичного факультету, проф. Наталія Пономарьова та доц. кафедри освітології та інноваційної педагогіки Алла Цапко);

- Іван Прокопенко — продовжувач Сквородинівський традицій (Модератори: декан українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф.Квітки-Основ'яненка, проф. Костянтин Голобородько та доц. кафедри історії України Інна Чернікова);

Сучасні проблеми підготовки педагогічної еліти в Україні і світі (Модераторки: декан факультету початкового навчання, проф. Тетяна Довженко та проф. кафедри освітології та інноваційної педагогіки Ольга Башкір).

Під час онлайн-конференції учасники наукового зібрання ділилися власними спогадами і улюбленими висловами Івана Федоровича, які вже стали відомими афоризмами:

«Життя — це справа, яку ми зобов'язані виконувати і чесно довести до кінця»;

«Своє серце віддаю людям і служінню рідній Україні»;

«Щасливий той, хто поєднав свою улюблену працю з суспільною користю, це і є справжнє життя»;

«Я люблю бути популярним: це щастя, але я хочу бути корисним: це обов'язок!»;

«Освіта збереже Україну!».

Ректор Юрій Дмитрович зазначив, що ці мудрі слова особливо актуальні зараз. Вони звучать для нас дороговказом: як нам треба жити й працювати.

Іван Федорович став взірцем для нас, своїм прикладом він довів, що мрії про професію здійснюються, а успіх приходить до того, хто наполегливо працює й постійно самовдосконалюється.

Сьогодні сквородинівці продовжують тримати свій освітній фронт, докладають максимум зусиль, аби зберегти університет у ці надскладні для України часи, забезпечити його успішний розвиток і продовжити реалізацію ідей і планів нашого Івана Федоровича Прокопенка.

<http://hnpu.edu.ua/uk/news/pershivseukrayinski-prokopenkivski-chytannya-osvita-zberezhe-ukrayinu>

І Н Ф О Р М А Ц І Я



Звернення колективу ХНПУ імені Г.С. Сковороди до всіх українців: Допоможімо відновити Музей Григорія Сковороди!

Світ ловив мене, та не спіймав! Ці слова титульного філософа нашої нації вже третє століття є символічними для України. Хіба можна спіймати волю, зламати сильний дух, заборонити незалежність? Ні! Ніколи!

Але можна зруйнувати міста, села, будинки, школи, музеї, спрямовуючи на них крилаті ракети точного влучення. Як це сталося з Національним літературно-меморіальним музеєм Григорія Сковороди — українською духовною меккою, відомою далеко за межами нашої країни. Уночі 7 травня 2022 року цинічний ракетний удар прийшовся на садибу Ковалинських, влучивши в головний корпус музею — пам'ятник архітектури XVIII століття, будинок, де свого часу жив і відійшов у вічність Григорій Сковорода. Для всіх українців, і найбільше для освітян Харківського сквородинівського університету це був шок, удар у найболючіше — духовну свободу української нації, маніфестовану Філософом у віршах і трактатах.

Але недаремним був і є життєвий поступ Сковороди, який ходив українськими землями, сіючи зерна найвищих цінностей — волі, знань, любові. Вони проросли, і кожен українець має в серці те, що не здолає ніколи жодний ворог — ми вільні духом, ми міцні своїм гуртом, ми сильні своєю любов'ю до України. Тому ми відбудуємо наші міста й відродимо наші святині. Разом. Гуртом. Усім українським родом. Інакше бути не може.

Колектив ХНПУ імені Г.С. Сковороди звертається до всіх українців: Допоможімо відновити Музей Григорія Сковороди, повернути його в скарбницю національних духовних центрів. Це буде нашою відповіддю ворогу: нас не здолати, не вбити, не знищити!

«Ми обов'язково маємо перемогти це зло, щоби далі жити, любити й займатися сродною для себе працею», — ці слова випускника Сковородинівського університету, відомого світові письменника Сергія Жадана стали моральним імперативом сьогодні: сила світла й любові переможе темін і війну! «Хіба не любов усе єднає, будує, творить, подібно до того, як ворожість руйнує?» — сказав свого часу любомудр Григорій Сковорода, якому відкрилося багато істин Божого світу.

Тож гуртуймося в цій силі любові! Музею Сковороди — бути!

ІНФОРМАЦІЯ

UA868201720314231004301034643

ГУДКСУ в Харківській області

МФО 820172

ЄДРПОУ 02220912

Благодійні внески на розвиток музею ОКЗ Національний літературно меморіальний музей Г.С.Сковороди

skovoroda.m@gmail.com

Мицай Наталія Іванівна, директор

+380994704818

+380971705324

<http://hnpu.edu.ua/uk/news/zvernennya-kolektyvu-hnpu-imeni-gs-skovorody-dovsih-ukrayinciv-dopomozhimo-vidnovyty-muzej>



АНОТАЦІЇ АННОТАЦИИ Annotations

Освіта та суспільство

УДК 37.081.1(091)

Пономарьов О., Черемський М. *Вчитель, який не ставить оцінок* // *Новий Колегіум*. 2022. №1-2. С. 3–13.

Шалва Олександрович Амонашвілі є видатним грузинським педагогом та психологом, організатором відомого експерименту з «навчання без оцінок». Педагог обстоює ідеали гуманної педагогіки та критикує формальну, авторитарну педагогіку за брак уваги до особистості учня, його духовного світу. Педагог піддає критиці імперативну форму оцінювання знань, яка більше лякає ніж заохочує дитину до навчання. Амонашвілі вважає, що якщо правильно побудувати підхід до дитини, враховуючи її потреби та прагнення, оцінки виявляться зайвими. Педагог ставиться до дітей не як до учнів, а як до своїх соратників та помічників, з якими він радиться з різних питань, зокрема, як зробити урок більш цікавим та захоплюючим.

Ключові слова: гуманна педагогіка; авторитарна педагогіка; навчання без оцінок; навчання з позиції учня.

УДК 37.081.1(091)

Пономарёв А., Черемской М. *Учитель, который не ставит оценок* // *Новый Коллегиум*. 2022. №1-2. С. 3–13.

Шалва Александрович Амонашвили является выдающимся грузинским педагогом и психологом, организатором известного эксперимента по «обучению без оценок». Педагог отстаивает идеалы гуманной педагогики и критикует формальную, авторитарную педагогику за недостаток внимания к личности ученика, его духовному миру. Педагог подвергает критике императивную форму оценивания знаний, которая вызывает у детей состояние тревоги. Амонашвили считает, что если правильно построить подход к ребёнку, учитывая его потребности и стремления, оценки окажутся ненужными. Педагог относится к детям не как к ученикам, а как к своим соратникам и помощникам, с которыми он советуется по разным вопросам, в частности, как сделать урок более интересным и увлекательным.

Ключевые слова: гуманная педагогика; авторитарная педагогика; обучение без оценок; обучение с позиции ученика.

UDC 37.081.1(091)

Ponomariow O., Cheremsky M. *The teacher, which not receive a marks* // *New Collegium*. 2022. No 1-2. P. 3–13.

Shalva Amonashvili are prominent Georgian teacher and psychologist and organizer of experiment of «education without marks». He are defending ideals of humane pedagogics. Amonashvili are criticizing authoritarian pedagogics for lack of attention to personality. He are criticizing imperative influence of mark. The marks are evokes anxiety in children.

Therefore Amonashvili not receive a marks. He are building education from position of pupil. Children are free expressing own opinion. They not afraid to play pranks. Amonashvili treat with respect to little imps. They are cheerful and clever children. Little imps are dreamers and creators. They are helping others to be playful and active children. Amonashvili are regarding to children as to assistants. He are consulting with pupils about decision of various problems. Amonashvili are democratic teacher. The discussion is basis of relation between teacher and pupil. Children not afraid to discuss with teacher. Amonashvili taking an interest to out of school life of pupils. The child's passions are in focus attention of teacher. Amonashvili are discovering talents in child's passions. The school is not using creative potential of child. Because teachers are building education on cramming. Therefore the pupils not study to think and to create. Child must to develop all his inner reserves. Amonashvili against orientation of education only on memory of child. The creative development of child is very important condition of education. Therefore the teacher must to build of education on creative basis. Children must to invent tales, poems and sums. Amonashvili are seeing modern education as creative co-operation between teacher and pupil. Children are proposing their ideas about contents of lessons. Amonashvili are against limitations of knowledge. Teacher must over step the limits of curriculum. He must to propose knowledge on basis knowledge of life of child. Amonashvili as true teacher are teaching in atmosphere of humanity and trust and respect.

Key words: humane pedagogics; authoritarian pedagogics; education without marks; education from position of pupil.

УДК 374.7:005.745

Освіта дорослих в умовах невизначеності: залучення, мотивація, тенденції : XX Міжнародна науково-практична конференція, Харків, 11 лютого 2022 р. // *Новий Колегіум*. 2022. №1-2. С. 14–49.

Статті присвячено освіті дорослих — визначенню та сучасній інтерпретації цього поняття в освітній науці. Аналізуються світові тенденції та вітчизняні особливості освітніх програм для дорослих; національні стратегії, моделі й успішні практики освіти дорослих; форми організації й побудови освітніх траєкторій для дорослого населення; пріоритети й напрями навчання людей старших вікових груп та основні виклики й бар'єри на шляху їх розвитку. Особливу увагу приділено концептуальним засадам і пріоритетам андрагогіки.

Ключові слова: освіта дорослих; цінності; світові тенденції; методологія; розуміння; цілісна система; світоглядні потреби; безперервна освіта; самоосвіта.

UDC 374.7:005.745

Adult education under uncertainty: encouragement, motivation, tendencies : XX International Scientific and

Practical Conference, Kharkiv, 11 February 2022 // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 14–49.

The proceedings of the XX International Scientific and Practical Conference “Adult education under uncertainty: encouragement, motivation, tendencies” held on 11 February 2022, at Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy” include a variety of articles on the issues of adult education under uncertainty investigating the concept of “adult learning” and its modern interpretations. The collected articles highlight the global trends and Ukrainian peculiarities of educational programmes for adults; national strategies, models, and best practices of adult education; academic paths for adult learners: learning organization and plotting; priorities, and areas of education for older adult learners, and major challenges and barriers to their development. Special attention is paid to the conceptual foundations and priorities of andragogy.

Key words: adult education; life values; global trends; methodology; understanding; integral system; ideological needs; lifelong learning; self-education.

Організація та управління

УДК 378.016:796:[37.018.43](477.54-25)“363”

Бойчук Ю., Козлов А., Науменко Н., Гриньова М. Порівняльний аналіз активності здобувачів вищої освіти під час навчання в асинхронному режимі з дисципліни «Фізичне виховання» в умовах карантину та військового стану // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 50–55.

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів за допомогою цифрових освітніх технологій під час дистанційного навчання на прикладі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Мета статті — здійснити порівняльний аналіз активності здобувачів вищої освіти під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди в асинхронному режимі в умовах пандемії COVID-19 та в умовах військового стану. Для реалізації поставленої мети проаналізовано досвід викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» для здобувачів освіти І-ІІ курсів фізико-математичного факультету та факультету початкового навчання в асинхронному. Викладання дисципліни здійснювалося за допомогою освітньої платформи Moodle ХНПУ ім. Г.С. Сковороди та додатків Google. Було організовано чотири Google Classroom. Загалом за ці періоди здобувачі освіти І курсу виконали 11 завдань, здобувачі освіти ІІ курсу — 17 завдань. З метою проведення порівняльного аналізу всі завдання, які виконували здобувачі, були розподілені на три підгрупи за критеріями складності та часу, витраченого на їх виконання. Проведене дослідження активності здобувачів освіти під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» в умовах карантину COVID-19 та умовах військового стану показало значне її зниження. Такі показники вказу-

ють на вкрай важкі на сьогоднішній день умови перебування здобувачів освіти та, як наслідок, неможливість повноцінного виконання представлених завдань. Проте майже третина всіх здобувачів освіти впоралася із поставленими завданнями, отримавши високі результати, що дозволяє в подальшому продовжувати пошук шляхів підвищення активності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання; покращення можливостей використання комп’ютерних технологій в освітньому процесі вищої школи та виявлення найбільш сприятливої та універсальної платформи для дистанційного навчання під час викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у педагогічних закладах вищої освіти

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні вчителі; цифрові освітні технології; пандемія COVID-19; військовий стан; фізичне виховання.

УДК 378.016:796:[37.018.43](477.54-25)“363”

Бойчук Ю., Козлов А., Науменко Н., Гриньова М. Сравнительный анализ активности соискателей высшего образования во время обучения в асинхронном режиме дисциплины «Физическое воспитание» в условиях карантина и военного положения // Новый Колегіум. 2022. №1-2. С. 50–55.

Стаття посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов с помощью цифровых образовательных технологий во время дистанционного обучения на примере Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. Цель статьи — провести сравнительный анализ активности соискателей высшего образования в процессе преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» в Харьковском национальном педагогическом университете им. Г.С. Сковороды в асинхронном режиме в условиях пандемии COVID-19 и в условиях военного положения. Для реализации поставленной цели проанализирован опыт преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» для соискателей образования I-II курсов физико-математического факультета и факультета начального обучения в асинхронном режиме. Преподавание дисциплины осуществлялось с помощью образовательной платформы Moodle ХНПУ им. Г.С. Сковороды и приложений Google. Было организовано четыре Google Classroom. Всего за эти периоды соискатели образования I курса выполнили 11 заданий, соискатели образования II курса — 17 заданий. С целью проведения сравнительного анализа все задания, выполняемые соискателями, были распределены на три подгруппы по критериям сложности и времени, затраченному на их выполнение. Проведенное исследование активности соискателей образования в процессе преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» в условиях карантина COVID-19 и условиях военного положения показало значительное ее снижение. Такие показатели указывают на крайне трудные на сегодняшний день условия пребывания соискателей образования и, как следствие, невозможность полноценного выполнения представленных заданий. Однако почти треть всех соискателей образования справилась с поставленными задачами, получив высокие результаты, что позволяет в дальнейшем продолжать поиск путей повышения активности соискателей

в условиях дистанционного обучения; улучшение возможностей использования компьютерных технологий в образовательном процессе высшей школы и выявление наиболее благоприятной и универсальной платформы для дистанционного обучения в процессе преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» в педагогических заведениях высшего образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; будущие учителя; цифровые образовательные технологии; пандемия COVID-19; военное положение; физическое воспитание.

UDC 378.016:796:[37.018.43](477.54-25)"363"

Boychuk Yu., Kozlov A., Naumenko N., Grynova M. Comparative analysis of the activity of higher education seekers during the asynchronous mode of study of the discipline of "Physical education" in the conditions of quarantine and under martial law // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 50–55.

The article is devoted to the problem of professional training of future teachers with the help of digital educational technologies during distance learning on the example of Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda. The aim of this article was to carry out a comparative analysis of the activity of higher education students in the process of teaching the discipline "Physical Education" at the Kharkiv National Pedagogical University named after Skovoroda in asynchronous mode in conditions of the pandemic COVID-19 and under martial law. The experience of teaching the discipline "Physical Training" for I-II years of the Faculty of Physics and Mathematics and the Faculty of Elementary Education in the asynchronous mode was analyzed in order to implement the set goal. The discipline was taught using the educational platform Moodle of KNPU named after H.S. Skovoroda and Google applications. Four Google Classrooms were organized. All in all, during these periods, the first year students completed 11 tasks, the second year students — 17 tasks. For the purpose of comparative analysis, all the tasks performed by the seekers were divided into three subgroups according to the criteria of difficulty and time spent on their performance. A study of the activity of education applicants in the process of teaching the discipline of "Physical Training" under quarantine COVID-19 and martial law conditions showed a significant decrease. Such indicators point to the extremely difficult conditions of education applicants today and, as a consequence, the impossibility of full performance of the submitted assignments. However, almost one third of all education applicants coped with the tasks, getting high results, which allows us to continue searching for ways to increase the activity of the seekers in the conditions of distance learning; improving the possibilities of using computer technology in the educational process of higher education and identifying the most favorable and universal platform for distance learning in the process of teaching the discipline "Physical Training" in the pedagogical institutions of higher education.

Key words: professional training; future teachers; digital educational technologies; COVID-19 pandemic; martial law; physical training.

УДК 378.013

Пономарьова Н., Боярська-Хоменко А., Жерновникова О., Масич В., Олєфіренко Н. Методична підготовка майбутніх учителів як складова формування готовності до професійної педагогічної діяльності // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 56–63.

Стаття присвячена аналізу досвіду впровадження цілісної концепції методичної підготовки майбутніх учителів як складової формування їх готовності до подальшої професійної педагогічної діяльності на фізико-математичному факультеті Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Розкрито сутність, мету, завдання, підходи, принципи, зміст, форми та методи методичної підготовки майбутніх учителів фізики, математики та інформатики, а також магістрів з освітніх, педагогічних наук. Методична підготовка майбутніх учителів розглядається як така, що має забезпечити синтез предметних, психолого-педагогічних та методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей здобувачів вищої педагогічної освіти. До основи розробки концепції методичної підготовки майбутніх учителів покладено інтеграцію таких методологічних підходів як системний, особистісно-орієнтований, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний, синергетичний. До принципів методичної підготовки майбутніх учителів віднесено такі: послідовності, наступності і систематичності; науковості та актуальності (знань і професійних умінь); системності; зв'язку теорії з практикою; свідомості, активності і самостійності; аксіологічності, інтегрованості, прогностичності, інноваційності, опори на власний практичний досвід. Схарактеризовано методичну підготовку майбутніх учителів як наскрізну, яка здійснюється протягом усього періоду їх навчання і за сутністю полягає в інтегуванні предметних, загальних психолого-педагогічних, методичних знань та досвіду власної практичної діяльності за фахом. Висвітлено особливості методичної підготовки майбутніх учителів в залежності від спеціалізації та рівня вищої освіти — фізика, математика, інформатика, магістрів з освітніх, педагогічних наук. Упровадження розробленої концепції методичної підготовки майбутніх учителів дозволяє забезпечити передумови для створення траєкторії їх подальшого професійного розвитку, зорієнтованої на їх особистісне та професійне зростання, успішну професійну самореалізацію.

Ключові слова: майбутні учителі; фізика; математика; інформатика; освітологія; методична підготовка.

УДК 378.013

Пономарёва Н., Боярская-Хоменко А., Жерновникова О., Масич В., Олєфиренко Н. Методическая подготовка будущих учителей как составляющая формирование готовности к профессиональной педагогической деятельности // Новый Коллегиум. 2022. №1-2. С. 56–63.

Статья посвящена анализу опыта внедрения целостной концепции методической подготовки будущих учителей как составляющей их готовности к дальнейшей профессиональной педагогической деятельности на физико-математическом факультете Харьковского национального педагогического университета имени Г.С.Сковороды. Раскрыты сущность, цель, задачи, подходы, принципы, содержание,

форми и методы методической подготовки будущих учителей физики, математики и информатики, а также магистров образовательных, педагогических наук. Методическая подготовка будущих учителей рассматривается как обеспечивающая синтез предметных, психолого-педагогических и методических знаний, умений, навыков и личностных качеств соискателей высшего педагогического образования. В основу разработки концепции методической подготовки будущих учителей положена интеграция таких методологических подходов как системный, личностно-ориентированный, акмеологический, компетентностный, деятельностный, синергетический. К принципам методической подготовки будущих учителей отнесены следующие: последовательности, преемственности и систематичности; научности и актуальности (знаний и профессиональных умений); системности; связи теории с практикой; сознания, активности и самостоятельности; аксиологичности, интегрированности, прогностичности, инновационности, опоры на собственный практический опыт. Охарактеризована методическая подготовка будущих учителей как сквозная, которая осуществляется в течение всего периода их обучения и, по сути, заключается в интегрировании предметных, общих психолого-педагогических, методических знаний и опыта собственной практической деятельности по специальности. Освещены особенности методической подготовки будущих учителей в зависимости от специализации и уровня высшего образования — физика, математика, информатика, магистров образовательных, педагогических наук. Внедрение разработанной концепции методической подготовки будущих учителей позволяет обеспечить предпосылки для создания траектории дальнейшего профессионального развития, ориентированной на их личностный и профессиональный рост, успешную профессиональную самореализацию.

Ключевые слова: будущие учителя; физика; математика; информатика; образование; методическая подготовка.

UDC 378.013

Ponomarova N., Boiarska-Khomenko A., Zhernovnyukova O., Masych V., Olefirenko N. Methodical training of future teachers as a component of formation of readiness for professional pedagogical activity // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 56–63.

The article is devoted to the analysis of the experience of implementing the holistic concept of methodical training of future teachers as a component of their readiness for further professional pedagogical activity at the Faculty of Physics and Mathematics of Kharkiv H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. The essence, purpose, tasks, approaches, principles, content, forms and methods of methodical training of future teachers of physics, mathematics and computer science, as well as masters in educational and pedagogical sciences are revealed. Methodical training of future teachers is considered as one that should provide a synthesis of subject, psychological, pedagogical and methodological knowledge, skills, abilities and personal qualities of applicants for higher pedagogical education. The development of the concept of methodical training of future teachers is based on the integration of such methodological approaches as systemic, personality-ori-

ented, acmeological, competence, activity, synergetic. The principles of methodological training of future teachers include the following: consistency, continuity; scientificity and relevance (knowledge and professional skills); systematicity; connection of theory with practice; consciousness, activity and independence; axiology, integration, predictability, innovation, reliance on their own practical experience. The methodical training of future teachers is characterized as end-to-end, which is carried out throughout the period of their training and essentially consists in the integration of subject, general psychological and pedagogical, methodological knowledge and experience of their own practical activities in the specialty. Features of methodical training of future teachers depending on specialization and level of higher education — physics, mathematics, computer science, masters in educational, pedagogical sciences are covered. Implementation of the developed concept of methodical training of future teachers allows to provide preconditions for creation of a trajectory of their further professional development focused on their personal and professional growth, successful professional self-realization.

Key words: future teachers; physics; mathematics; computer science; osvitology; methodological training.

УДК 811.111'255.2:61]:378.046–021.67–054.62

Коренева І., Левченко С. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) іноземних студентів в процесі довузівської підготовки // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 64–67.

Розглянуто актуальне питання сьогодення — інтеграція CLIL у довузівську підготовку іноземних студентів в Україні, так як останнім часом високо цінуються фахівці, які володіють іноземними мовами. У зв'язку з цим інтегроване навчання іноземним мовам і фахових дисциплін (предметно-мовне інтегроване навчання — Content Language Integrated Learning) отримало активний розвиток. Розглянуто основні принципи CLIL, а саме: на чому базується та як відбувається навчання. Сформульовано мету навчання. Надано характеристику CLIL: hard CLIL і soft CLIL. На прикладі CLIL уроку розглянуто різноманітні засоби занять в аудиторії та елементи, які роблять CLIL урок цікавим, що підвищує рівень мотивації та залучення студентів.

Проаналізовано сучасний стан і проблеми перекладу і викладання предметів для підготовки студентів-іноземців медичної спеціальності англійською мовою. Розкрито переваги використанні CLIL, а саме: безперервність освіти, вивчення і вдосконалення мови природним чином, підвищення якості освіти, тренування мовних навиків, тощо. Проаналізовано труднощі та недоліки використання CLIL: недосконале володіння англійською мовою викладачами-предметниками, низький рівень володіння англійською мовою студентами.

Розглянуто історичні аспекти перекладання мов та використання викладачами САТ-інструментів для автоматизованого перекладу у теперішній час: принципи роботи та переваги. Проаналізовано різноманітність існуючих програм САТ технологій та обґрунтовано переваги використання програми

SmartCAT. Розглянуто низку проблем, пов'язаних з навчально-методичним забезпеченням предметів, що вивчаються іноземною мовою. Зроблено висновки, що мова може виступати не метою, а засобом вивчення іншого предмета, але тільки за умови грамотного використання викладачем інструментів предметно-мовного інтегрованого навчання.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання; переклад; іноземні студенти; викладач.

УДК 811.111'255.2:61]:378.046-021.67-054.62

Коренева И., Левченко С. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) иностранных студентов в процессе довузовской подготовки // Новый Коллегиум. 2022. №1-2. С. 64–67.

Рассмотрена интеграция CLIL в довузовскую подготовку иностранных студентов в Украине, так как в последнее время высоко ценятся специалисты, владеющие иностранными языками. В этой связи интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам (предметно-языковое интегрированное обучение — Content Language Integrated Learning) получило активное развитие. Рассмотрены основные принципы CLIL, а именно: на чем базируется и как происходит обучение. Сформулирована цель обучения. Дана характеристика CLIL: hard CLIL и soft CLIL. На примере CLIL урока рассмотрены различные средства занятий в аудитории и элементы, которые делают CLIL урок интересным, что повышает мотивацию и привлечение студентов.

Проанализированы современное состояние и проблемы перевода и преподавания предметов для подготовки студентов-иностранцев медицинской специальности на английском языке. Раскрыты преимущества использования CLIL, а именно: непрерывность образования, изучение и совершенствование языка естественным образом, повышение качества образования, тренировка языковых навыков и т.д. Проанализированы трудности и недостатки использования CLIL: несовершенное владение английским преподавателями-предметниками, низкий уровень владения английским языком студентами.

Рассмотрены исторические аспекты перевода языков и использования преподавателями САТ-инструментов для автоматизированного перевода в настоящее время: принципы работы и преимущества. Проанализированы разнообразие существующих программ САТ технологий и обоснованы преимущества использования программы SmartCAT. Рассмотрены проблемы, связанные с учебно-методическим обеспечением предметов, изучаемых на иностранном языке. Сделаны выводы, что речь может выступать не целью, а средством изучения другого предмета, но только при грамотном использовании преподавателем инструментов предметно-языкового интегрированного обучения.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; перевод; иностранные студенты; преподаватель.

УДК 811.111'255.2:61]:378.046-021.67-054.62

Korenjeva I., Levchenko S. Content Language Integrated Learning (CLIL) of foreign students in the process of pre-university training // New Colegium. 2022. No 1-2. P. 64–67.

The topical issue of today is the integration of CLIL into pre-university training of foreign students in Ukraine, as recently specialists in foreign languages are highly valued. In this regard, integrated learning of foreign languages and professional disciplines (subject-language integrated learning — Content Language Integrated Learning) has been actively developed. The basic principles of CLIL are considered, namely: what it is based on and how learning takes place. The purpose of training is formulated. The characteristics of CLIL are given: hard CLIL and soft CLIL. The CLIL lesson illustrates the various means of classroom activities and the elements that make the CLIL lesson interesting, which increases the level of motivation and involvement of students.

The current state and problems of translation and teaching of subjects for the preparation of foreign medical students in English are analyzed. The advantages of using CLIL are revealed, namely: continuity of education, learning and improving the language naturally, improving the quality of education, training language skills, etc. The difficulties and shortcomings of using CLIL are analyzed: imperfect English language proficiency by subject teachers, low level of English language proficiency by students.

The historical aspects of language translation and current use of SAT tools for automated translation by teachers are considered: principles of work and advantages. The variety of existing SAT technology programs is analyzed and the advantages of using SmartCAT program are substantiated. A number of problems related to the teaching and methodological support of subjects studied in a foreign language are considered. It is concluded that language can be not a goal, but a means of learning another subject, but only if the teacher uses the tools of subject-language integrated learning.

Key words: Content Language Integrated Learning; translation; foreign students; teacher.

УДК 37.091.212-054.6:811.161.2

Лапузіна О., Северин Н. Значимість ролі педагога у формуванні полікультурної гуманітарно-технічної еліти глобалізованого світу // Новий Коллегиум. 2022. №1-2. С. 68–76.

Стаття спрямована на дослідження ролі викладача на початковому етапі навчання іноземних студентів як суб'єкта навчального процесу та аналіз сучасних вимог до педагога, який формує нове покоління етичних технічних фахівців.

У сучасному світі освіта є необхідним чинником людського прогресу, соціально-економічного розвитку та глобальної конкурентоспроможності. Вищі навчальні заклади навчають студентів, які незабаром зможуть самостійно діяти в умовах сучасної економіки. Від якості підготовки фахівців залежить розвиток української економіки. При цьому якісна освіта та виховання відповідальної, етично грамотної особистості фахівця залежить від педагога, який є центральною фігурою навчального процесу.

Багатокультурна аудиторія має справу з різноманітним походженням учнів з точки зору рідної мови, етнічної приналежності та культури. У процесі викладання та навчання різноманітність враховується при

вирішенні відповідних стратегій освіти. У Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» проведено комплекс прикладних досліджень у сфері підготовки іноземних громадян.

Дані, отримані шляхом спостереження, аналізуються описово з використанням інноваційних методів навчання іноземних студентів, і можна зробити висновок, що дослідження сприятиме формуванню духовно багатих, високоосвічених спеціалістів різних технічних напрямків. Більше того, результати цього дослідження показують, що вчителі все ще відіграють значну роль у мультикультурному класі.

Тому викладачі факультетів підготовки іноземних громадян мають володіти знаннями про особливості національної культури студентів, менталітету та етикету, релігійних традицій, що допоможе пом'якшити швидке занурення іноземців у соціокультурне та мовне середовище України. При цьому серед професійних якостей сучасного педагога особливе значення мають інноваційний тип мислення, вміння бачити і прогнозувати ймовірні перспективи розвитку прикладних технологій, а також активна самостійна дослідницька діяльність.

Ключові слова: освіта; навчально-виховний процес; фахівець; підготовчий факультет для іноземних громадян; особистісні та професійні якості викладача.

УДК 37.091.212-054.6:811.161.2

Лапузіна Е., Северин Н. Значимость роли педагога в формировании поликультурной гуманитарно-технической элиты глобализирующегося мира // Новый Коллегиум. 2022. №1-2. С. 68-76.

Статья направлена на исследование роли преподавателя на начальном этапе обучения иностранных студентов как субъекта учебного процесса и анализ современных требований к педагогу, формирующему новое поколение этических технических специалистов. В современном мире образование является необходимым фактором человеческого прогресса, социально-экономического развития и глобальной конкурентоспособности. Высшие учебные заведения обучают студентов, которые скоро смогут самостоятельно действовать в условиях современной экономики. От качества подготовки специалистов зависит развитие экономики. При этом качественное образование и воспитание ответственной, нравственно грамотной личности специалиста зависит от педагога, который является центральной фигурой учебного процесса.

Мультикультурная аудитория имеет дело с разнообразным происхождением учащихся с точки зрения родного языка, этнической принадлежности и культуры. В процессе преподавания и обучения разнообразие учитывается при решении соответствующих стратегий образования. В Национальном техническом университете "Харьковский политехнический институт" проведен комплекс прикладных исследований в сфере подготовки иностранных граждан. Данные, полученные путём наблюдения, анализируются описательно с использованием инновационных методов обучения иностранных студентов, и можно заключить, что исследование будет способствовать формированию духовно богатых, высокообразованных специалистов разных технических направлений. Более того, результаты исследова-

ния показывают, что учителя по-прежнему играют значительную роль в мультикультурном классе.

Поэтому преподаватели факультетов подготовки иностранных граждан должны владеть знаниями об особенностях национальной культуры студентов, менталитета и этикета, религиозных традиций, что поможет смягчить быстрое погружение иностранцев в социокультурную и языковую среду Украины. При этом среди профессиональных качеств современного педагога особое значение имеют инновационный тип мышления, умение видеть и прогнозировать вероятные перспективы развития прикладных технологий, а также активная самостоятельная исследовательская деятельность.

Ключевые слова: образование; учебно-воспитательный процесс; специалист; подготовительный факультет для иностранных граждан; личностные и профессиональные качества преподавателя.

UDC 37.091.212-054.6:811.161.2

Lapuzina O., Severyn N. The importance of the teacher's role in the formation of a multicultural humanitarian and technical elite of the globalized world // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 68-76.

The article is aimed at studying the role of the teacher at the initial stage of teaching international students as a subject of the educational process and analysis of modern requirements for teachers, which forms a new generation of ethical technicians.

In today's world, education is a necessary factor in human progress, socio-economic development and global competitiveness. Higher education institutions teach students who will soon be able to operate independently in today's economy. The development of the Ukrainian economy depends on the quality of training. The quality education and upbringing of a responsible, ethically literate personality of a specialist depends on the teacher, who is the central figure in the educational process.

A multicultural audience deals with students' diverse backgrounds in terms of mother tongue, ethnicity and culture. In the process of teaching and learning, diversity is taken into account when deciding on appropriate educational strategies. The National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" conducted a set of applied research in the field of training of foreign citizens.

Observational data are analyzed descriptively using innovative teaching methods of international students, and it can be concluded that the study will contribute to the formation of spiritually rich, highly educated professionals in various technical fields. Moreover, the results of this study show that teachers still play a significant role in the multicultural classroom.

Therefore, teachers of foreign language training faculties should have knowledge of the peculiarities of students' national culture, mentality and etiquette, religious traditions. It will help mitigate the rapid immersion of foreigners in the socio-cultural and linguistic environment of Ukraine. At the same time, among the professional qualities of a modern teacher, the innovative type of thinking, the ability to see and predict probable prospects for the development of applied technologies, as well as active independent research activities are of particular importance.

Key words: education; educational process; specialist; preparatory faculty for foreign citizens; personal and professional qualities of a teacher.

Методологія освіти

УДК 37.01(036).

Іонова О., Лупаренко С. Специфіка навчання рідної мови у вальдорфській школі // *Новий Колегіум*. 2022. №1-2. С. 77–84.

Встановлено, що принциповою особливістю навчання рідної мови у вальдорфській школі є цілісний підхід, відповідно до якого психічна структура людини виявляється в єдності розумової діяльності, емоційно-почуттєвої та вольової сфер. Це передбачає: висунення перед навчальною дисципліною як навчальних (оволодіти літературною мовою, засвоїти граматичні, орфографічні й пунктуаційні навички, уміння; навчитися вільно викладати свої думки та передавати свої почуття в усній і письмовій формі; отримати уявлення про відмінні риси рідної мови, її розвитку тощо), так і розвивальних (повноцінний інтелектуальний, емоційно-почуттєвий і вольовий розвиток дитини) цілей; чітке співвіднесення змісту навчання з віковими особливостями дитини; міжпредметну інтеграцію та залучення у вивчення рідної мови художньо-естетичного елемента (декламація, живопис, малювання форм, евризмія, співи, гра на музичних інструментах, участь драматичних постановок тощо).

Відзначено, що специфікою навчання рідної мови у вальдорфській школі є також ритмічна побудова навчального процесу, тобто планування навчальних років, тижня, окремих уроків з урахуванням природних психофізіологічних людських ритмів (дихання, запам'ятовування й забування, сну й неспанья, чергування здатності людини до зосередження й потреби в активній діяльності).

З'ясовано, що вальдорфська школа виховує особистість з індивідуальним розумінням, самостійним і відповідальним діянням, із розвинутою культурою пізнавальної діяльності, творчими здібностями. Це підтверджується даними міжнародних незалежних порівняльних педагогічних досліджень якості навчальних досягнень школярів, зокрема PISA (якості сприйняття інформації, читання, розуміння текстів).

Наголошено на доцільності впровадження вальдорфського досвіду навчання рідної мови в діяльність Нової української школи.

Ключові слова: вальдорфська школа; рідна мова; навчання; цілісний підхід; вікові особливості; міжпредметна інтеграція; ритм навчального процесу.

УДК 37.01(036)

Іонова Е., Лупаренко С. Специфика обучения родному языку в вальдорфской школе // *Новый Коллегиум*. 2022. №1-2. С. 77–84.

Установлено, что принципиальной особенностью обучения родному языку в вальдорфской школе является целостный подход, в соответствии с которым психическая структура человека проявляется в

единстве мыслительной деятельности, эмоционально-чувственной и волевой сфер. Это предполагает: постановку перед учебной дисциплиной как учебных (овладеть литературным языком, усвоить грамматические, орфографические и пунктуационные навыки, умения; научиться свободно излагать свои мысли и передавать свои чувства в устной и письменной форме; получить представления об отличительных чертах родного языка, его развитии и др.), так и развивающих (полноценное интеллектуальное, эмоционально-чувственное и волевое развитие) целей; четкую соотнесенность содержания обучения с возрастными особенностями ребенка; межпредметную интеграцию и вовлечение в обучение родного языка художественно-практического элемента (декламация, живопись, рисование форм, эвритмия, пение, игра на музыкальных инструментах, участие в драматических постановках и др.).

Отмечено, что спецификой обучения родному языку в вальдорфской школе является также ритмическое построение учебного процесса, то есть планирование учебного года, недели, отдельных уроков с учетом естественных психофизиологических человеческих ритмов (дыхания, запоминания и забывания, сна и бодрствования, чередования способности человека к сосредоточению и потребности в активной деятельности).

Выяснено, что вальдорфская школа воспитывает личность с индивидуальным пониманием, самостоятельным и ответственным действием, с развитой культурой познавательной деятельности, творческими способностями. Это подтверждается данными международных независимых сравнительных педагогических исследований качества учебных достижений школьников, в частности PISA (качества восприятия информации, чтения, понимания текстов и т.п.).

Подчеркнуто целесообразность внедрения вальдорфского опыта обучения родному языку в деятельность Новой украинской школы.

Ключевые слова: вальдорфская школа; родной язык; обучение; целостный подход; возрастные особенности; межпредметная интеграция; ритм учебного процесса.

UDC 37.01(036).

Ionova O., Luparenko S. Specific features of teaching the native language in Waldorf school // *New Collegium*. 2022. No 1-2. P. 77–84.

It has been identified that the holistic approach is the fundamental feature of teaching the native language in Waldorf school. According to the holistic approach, person's mental structure is manifested in the unity of mental activity, emotional-sensory and volitional spheres. This involves setting both educational and developmental goals for the subject. The educational goal means to master the literary language, form grammatical, spelling and punctuation skills and abilities, learn to express the thoughts freely and convey feelings orally and in writing, get an idea about the distinctive features of the native language, development of it etc. The developmental goal means full intellectual, emotional-sensual and volitional development. Moreover, the holistic approach includes a clear correlation of the content of education with children's age characteristics, interdisciplinary integration and

use of artistic and practical elements (reciting, painting, drawing forms, eurythmy, singing, playing musical instruments, participating in plays etc.) in teaching the native language.

It has been noted that the rhythmic organization of the educational process is another specific feature of teaching the native language in Waldorf school. It means the planning of the academic year, week and lessons, taking into account the natural psychophysiological human rhythms (breathing, memorization and forgetting, sleeping and activity state, alternation of a person's ability to concentrate and need for activity).

It has been found that Waldorf school brings up a person with individual understanding, independent and responsible actions, with a developed culture of cognitive activity and creative abilities. This is confirmed by the data of the international independent comparative pedagogical studies of the quality of schoolchildren's educational achievements, in particular PISA, which studied the quality of perception of information, reading, understanding of texts etc.

The expediency of introducing the Waldorf experience of teaching the native language into the activities of the New Ukrainian School has been emphasized.

Key words: Waldorf school; native language; teaching; holistic approach; age characteristics; interdisciplinary integration; rhythm of educational process.

УДК 519.85

Котух Є., Любчак В., Мартинова Н., Страх О., Рябокін М. Налагодження міждисциплінарних зв'язків між математичними дисциплінами у контексті якісної фахової підготовки майбутнього спеціаліста з кібербезпеки // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 85–90.

Розглянуто проблеми якісної підготовки фахівця зі спеціальності 125 «Кібербезпека». Наголошено на важливості аспекту математичної підготовки. Розглянуто фактори, що забезпечують належну професійну підготовку студентів та формування в них визначеної МОН інтегральної компетентності. Оглянуто міжнародний досвід підготовки фахівців з кібербезпеки. Зауважено, що у більшості університетів США курс дискретної математики, курс алгоритмів та їх математичної реалізації на рівні бакалавра є обов'язковою частиною отримання ступеню з інформатики.

Ключові слова: кібербезпека; дискретна математика; фахова підготовка.

УДК 519.85

Котух Е., Любчак В., Мартинова Н., Страх А., Рябокін М. Налаживание междисциплинарных связей между математическими дисциплинами в контексте качественной профессиональной подготовки будущего специалиста по кибербезопасности // Новый Коллегиум. 2022. №1-2. С. 85–90.

Рассмотрены проблемы качественной подготовки специалиста по специальности 125 «Кибербезопасность». Отмечено важность аспекта математической подготовки. Рассмотрены факторы, обеспечивающие надлежащую профессиональную подготовку студентов и формирование у них определенной МОН интегральной компетентности. Осмотрен международный опыт подготовки специалистов по кибербезопасности.

В большинстве университетов США курс дискретной математики, курс алгоритмов и их математической реализации на уровне бакалавра является обязательной частью получения степени информатики.

Ключевые слова: кибербезопасность; дискретная математика; профессиональная подготовка.

UDC 519.85

Kotukh Y., Lyubchak V., Martynova N., Strakh O., Riabokin M. Establishment of interdisciplinary connections between mathematical disciplines in the context of high-quality professional training of a future cybersecurity specialist // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 85–90.

The problems of qualitative training of a specialist in the specialty 125 "Cybersecurity" are considered in the work. The importance of the aspect of mathematical training is emphasized. Factors that ensure proper professional training of students and the formation of their defined MES integrated competence. The international experience of training cybersecurity specialists is reviewed. It is noted that in most US universities, the course of discrete mathematics, the course of algorithms and their mathematical implementation at the bachelor's level is a mandatory part of obtaining a degree in computer science.

Key words: cybersecurity; discrete mathematics; professional training.

УДК 372.881.1

Середа Г. Щодо питання про міжкультурну комунікативну компетентність у професійній освіті // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 91–96.

Формування у майбутнього спеціаліста міжкультурної комунікативної компетентності є актуальною проблемою сучасної професійної освіти. У статті з позицій компетентнісного підходу розглянуто проблеми підготовки випускників закладів вищої освіти, здатних вирішувати комунікативні і професійні задачі у міжнародному контексті. Показано, що міжкультурна комунікативна компетентність має інтегративну природу і є складною міждисциплінарною проблемою. Проаналізовано структуру і складові міжкультурної комунікативної компетентності, її культурно-антропологічний аспект, який не менш важливий, ніж лінгвістичний. Обґрунтовано, що компетентнісний підхід ставить перед викладанням іноземних мов мету формування мовної особистості, яка здатна вийти за межі власної культури і не втратити при цьому власну культурну ідентичність. Проаналізовано європейський досвід з формування компетентностей, якими має оволодіти здобувач освіти, щоб бути здатним до продуктивного спілкування іноземною мовою у широкому соціальному і професійному контексті. Зроблено висновки, що для формування міжкультурної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей необхідно вдосконалювати методики викладання іноземної мови, знайомити здобувачів освіти з історією, сучасною дійсністю, культурою, побутом, канонами поведінки країни, мова якої вивчається. Також доцільно включати у навчальні плани як дисципліни за вибором основи теорії міжкультурної комунікації, теорії дискурсу, теорії аргументації тощо.

Ключові слова: міжкультурна комунікація; компетентність; міжкультурна комунікативна компетентність; мовна особистість.

УДК 372.881.1

Sereda A. K. To the question of formation of intercultural communicative competence in professional education // New Collegium. 2022. №1-2. С. 91–96.

Формирование у будущего специалиста межкультурной коммуникативной компетентности является актуальной проблемой современного профессионального образования. В статье с позиций компетентностного подхода рассмотрены проблемы подготовки выпускников высших учебных заведений, способных решать коммуникативные и профессиональные задачи в международном контексте. Показано, что межкультурная коммуникативная компетентность имеет интегративную природу и представляет собой сложную междисциплинарную проблему. Проанализирована структура и составляющие межкультурной коммуникативной компетентности, ее культурно-антропологический аспект, который не менее важен, чем лингвистический. Обосновано, что компетентностный подход ставит перед преподаванием иностранных языков цель формирования языковой личности, способной выйти за пределы собственной культуры, сохраняя при этом собственную культурную идентичность. Проанализирован европейский опыт формирования компетентностей, которыми должен овладеть соискатель образования, чтобы быть способным к продуктивному общению на иностранном языке в широком социальном и профессиональном контексте. Сделаны выводы, что для формирования межкультурной коммуникативной компетентности у студентов неязыковых специальностей необходимо совершенствовать методики преподавания иностранного языка, знакомить студентов с историей, современной действительностью, культурой, бытом, канонами поведения страны, язык которой изучается. Также целесообразно включать в учебные планы в качестве дисциплин по выбору основы теории межкультурной коммуникации, теории дискурса, теории аргументации и др.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, компетентность, межкультурная коммуникативная компетентность, языковая личность.

UDC 372.881.1

Sereda A. To the question of formation of intercultural communicative competence in professional education // New Collegium. 2022. No 1-2. P. 91–96.

Formation of intercultural communicative competence in a future specialist is an urgent problem of modern professional education. Problems of training graduates of higher educational institutions who are able to solve communicative and professional tasks in an international context are considered in the article from the position of competence-based approach. It is shown that intercultural communicative competence has an integrative nature and it is a complex interdisciplinary problem. The structure and components of intercultural communicative competence, its cultural and anthropological aspect, which is no less important than the linguistic one, are analyzed. It is substantiated that competence-based approach sets the goal for teach-

ing foreign languages to form a linguistic personality capable of going beyond their own culture, but saving own cultural identity. The European experience in the formation of competencies that an applicant for education must master in order to be able to communicate productively in a foreign language in a broad social and professional context is analyzed. It is concluded that in order to form intercultural communicative competence among students of non-linguistic specialties, it is necessary to improve methods of teaching foreign language, to acquaint students with history, modern reality, culture, way of life, and style of behavior of the country which language is being studied. It is also advisable to include elective disciplines in the curricula such as basics of theory of intercultural communication, theory of discourse, theory of argumentation, etc.

Key words: intercultural communication, competence, intercultural communicative competence, linguistic identity.

УДК 373.3.016:378

Леонов В. Поліумвні технічні пристрої — основа проблемного викладання фізики // Новий Колегіум. 2022. №1-2. С. 97–102.

Розглядається актуальний методичний напрямок — використання проблемного навчання у курсі фізики. Якщо зараз цей напрямок орієнтується на рух «від проблеми до знань», то автор пропонує в якості навчальної методики взяти рух «від уявлення про принцип дії технічного пристрою» до «усвідомлення в ньому функцій фізичних процесів» і до «засвоєння знань про фізичні процеси». Стосовно технічних пристроїв вводиться нове поняття «поліумвні». Воно походить від «poly» — багато, та «movement» — рух і означає такі зразки техніки або технології, в яких діють декілька підсистем, що використовують одночасно різні форми руху.

Окремі ілюстрації фізичних явищ у пізнавальному плані є мало дієвими, оскільки мають поодинокий характер і пов'язані з розрізненими прикладами. Більш дієвим з точки зору засвоєння знань, є висвітлення взаємопов'язаних явищ, що відображають принцип дії поліумвного технічного пристрою. Використання пропонованого підходу висуває на передній план навчання суто практичну проблему — розуміння принципів дії конкретних зразків техніки та здатність учнів їх кваліфіковано тлумачити на мові фізичної науки.

Ключові слова: викладання фізики; проблемне навчання; природничі дисципліни; поліумвні пристрої; технологічний уклад; високі технології.

УДК 373.3.016:378

Леонов В. Поліумвные технические устройства — основа проблемного преподавания физики // Новый Коллегиум. 2022. №1-2. С. 97–102.

Рассматривается актуальное методическое направление — использование проблемного обучения в курсе физики. Если сейчас это направление ориентируется на движение "от проблемы к знаниям", то автор предлагает в качестве учебной методики взять движение "от представления о принципе действия технического устройства" к "осознанию в нем функций физических процессов" и к "усвоению знаний о

ІНФОРМАЦІЯ

фізических процесах". Относітельно техніческіх устройств вводітся нове понятіє "полімувніє". Оно проісходіт от "poly" — много, і "movement" — двіженіє і означає такіє образці техніккі ілі технології, в которых действує нескілько підсістем, іспользующіх одновремієнно разніє форм двіженія.

Отдельніє іллюстрації фізическіх явлєній в познавателієном плане явліяются мало действенніємі, поскільку імеют одіночній характер і связані с разрозненніємі примєрами. Болєе действеннїємі с точки зренія усвоєніє знаній єсть освєщєніє взаієсвязаннїх явлєній, которые отображают принцип действія полімувнїєго техніческого устройства. Іспользованіє предлагаємого підхода выдвігаєт на передній план обучєнія сугубо практіческую проблему — поніманіє принципов действія конкретнїх образцов техніккі і спосібность учеников іх квалифіцірованно толковаті на языкє фізического науккі.

Ключєвыє слова: преподаваніє фізиккі; проблемнєе обучєніє; естєственнєє дісціпліны; полімувніє устройства; технологіческій уклад; высокіє технології.

UDC 373.3.016:378

Leonov V. Polymovement technical devices — basis of the problem teaching of physics // New Collegium. 2021. No 1-2. P. 97–102.

In the article actual methodical direction — use of problem training in a course of physics is considered.

If now this direction is guided by movement "from a problem to knowledge", the author offers as an educational technique to take movement "from representation about a principle of action of the technical device" to "comprehension in him of functions of physical processes" and to "mastering of knowledge about physical processes". Concerning technical devices the new concept "polymovement" is entered. It occurs from "poly" — much, and "movement" — to move and means such samples of engineering or technology, in which some subsystems using the simultaneously different forms of movement work.

The separate illustrations of the physical phenomena in the plan of studying are poorly effective, as have single character and are connected to isolated examples. By more effective from the point of view the mastering of knowledge, is illumination of the interconnected phenomena, which display a principle of action polymovement of the technical device. Use of the offered approach puts forward on the foreground of training an especially practical problem — understanding of principles of action of concrete samples of engineering and the ability of the schoolboys them is qualified to interpret in language of a physical science.

Key words: teaching of physics; problem training; natural disciplines; polymovement of the device; technological level; high technologies.



Шановні колеги !
У каталозі передплатних видань України
наш індекс — 22863