

ДВНЗ «ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ «СПІЛКА НАУКОВЦІВ ТА ОСВІТЯН»
ФАКУЛЬТЕТ ГУМАНІТАРНОЇ, ФІЛОЛОГІЧНОЇ ТА ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ



Матеріали круглого столу,
приуроченого 75-річчю з дня народження
кандидата педагогічних наук, професора,
заслуженого працівника освіти України,
Сипченка Валерія Івановича

**ВИКЛАДАЧ ЯК ПРОВІДНИК ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ:
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОРОБОК
ВАЛЕРІЯ СИПЧЕНКА**

Дніпро-Слов'янськ
28 січня 2025 р.

УДК 378.011.3-057.175(477)

В43

*Рекомендовано до друку вченою радою
«Донбаського державного педагогічного університету»,
протокол № 6 від 30 січня 2025 р.*

Склад оргкомітету круглого столу:

Омельченко Світлана Олександрівна – в.о. ректора Донбаського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України;

Набока Ольга Георгіївна – перший проректор з науково-педагогічної роботи Донбаського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор;

Чайченко Станіслав Олегович – проректор з науково-педагогічної роботи Донбаського державного педагогічного університету, доктор фізико-математичних наук, професор;

Саяпіна Світлана Анатоліївна – декан факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти Донбаського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор;

Топольник Яна Володимирівна – завідувач кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор;

Сипченко Ольга Миколаївна – голова ГО «Спілка науковців та освітян», кандидат педагогічних наук, доцент Донбаський державний педагогічний університет;

Гарань Наталія Станіславівна – член правління ГО «Спілка науковців та освітян», кандидат педагогічних наук, доцент Донбаський державний педагогічний університет;

Коркішко Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету;

Фатальчук Сергій Дмитрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету;

Коркішко Артем Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету;

Коляда Олена Олександрівна – координатор наукових заходів та проєктів, старший лаборант кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету.

В43

Викладач як провідник педагогічних інновацій: науково-педагогічний доробок Валерія Сипченка: матеріали круглого столу, приуроченого 75-річчю з дня народження кандидата педагогічних наук, професора, заслуженого працівника освіти України, Сипченка Валерія Івановича, 28 січня 2025 року. Дніпро – Слов'янськ, 2025. – 191 с.

У збірнику представлено матеріали круглого столу, приуроченого 75-річчю з дня народження кандидата педагогічних наук, професора, заслуженого працівника освіти України, Сипченка Валерія Івановича (28 січня 2025 року).

Матеріали розміщено в авторській редакції.

УДК 378.011.3-057.175(477)

© Кафедра педагогіки вищої школи, 2025

© ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2025

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

ІСТОРИЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

КРИВОШЕЯ Д.В.

Студіювання проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього викладача у вітчизняних наукових розвідках **6**

САЯПІНА С.А.

Феномен наукової школи «гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі» Валерія Сипченка **11**

СЕКЦІЯ 2

СУЧАСНІ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ:

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

КОРКІШКО А.В., WU BEI

Професійний імідж майбутнього викладача вищої школи: сутність і структура **17**

СОБОЛЬ О.О., ІВАНОВ В.Л.

Сучасні технології в управлінні освітнім закладом: використання цифрових інструментів та інноваційні технології в моніторингу набору освітніх результатів **22**

ЧЕПІГА Е.О., КАШЛАКОВ О.Є., НАЙДА І.В.

Вплив молодіжних грантових програм на розвиток лідерської компетентності у здобувачів вищої освіти **25**

СЕКЦІЯ 3

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ:

ДОСВІД, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

БУРКАЦЬКА Н.М.

Впровадження інноваційної освітньої методики «gory's story cubes» в освітній процес дошкільників **30**

ДАНИЛЬЧЕНКО В.О.

Економічна компетентність як важливий складник характеристики педагога **36**

КАБАНОВА Д.А.

Інноваційні підходи до розвитку м'яких навичок у підготовці майбутніх учителів **41**

КУЗІН О.В.

Організаційно-управлінська компетентність майбутніх фахівців: постановка проблеми **45**

МАТОРІНА Н.М.	
Тільки особистість може впливати на розвиток особистості, тільки характером можна формувати характер	48
ОЛІЙНИК О.І.	
Змішане навчання як ключ до ефективності освітнього процесу у професійній підготовці майбутніх учителів	53
ПЛЕСКАНЬОВ Д.В.	
Деякі аспекти формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників	57
ПОПОВА Г.В., ГАПАНОВИЧ В.О.	
Особливості підготовки до управлінської діяльності майбутніх менеджерів освітніх організацій у закладі вищої освіти	61
ПОПОВА Г.В., КУЛЬБАКА Г.О.	
Особливості підготовки майбутніх магістрів менеджменту в закладах вищої освіти	66
ПОПОВА Г.В., ХАШАБАЄВ В.Д.	
Підготовка майбутніх менеджерів-лідерів у закладі вищої освіти	71
СОКОЛЕНКО Т.М.	
Креативний дидактичний менеджмент як технологія формування креативного освітнього середовища	75
ТВЕРДОХЛІБ О.Ю.	
Сучасні форми роботи колаборативного навчання у підготовці економічно освічених педагогів	78
ШЕРІНА Е.О., GUSEYNOV S.N., LIN CHANPING	
Features of developing leadership competence in students through project-based learning	83

СЕКЦІЯ 4

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК: ІНСТРУМЕНТИ ТА ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ

BOIKO I., MUDRETSKA I., WANG YUE	
Die entwicklung der kommunikativen kompetenz angehender lehrkräfte im kontext des fernstudiums	88
БУТИРІНА В.А., ТУРКА Т.В.	
Цифрові технології організації дистанційного навчання	93
ГРОШЕВА Є.К.	
Використання мобільних технологій у навчанні математики	97
ЄВТУХОВА Т.А.	
До питання підготовки медіакомпетентного вчителя початкової школи	100
КУЗНЕЦОВ О.В.	
Актуальність формування інформаційно-комунікаційної компетентності сучасного педагога	104

ЛОГВИНЕНКО О.Ю., СТИРАНЕЦЬ В.І.	
Професійний розвиток інструкторів загальної середньої освіти через хмарні сервіси та штучний інтелект: виклики та можливості	108
LONG YANRU, OLIYNYK O.I.	
Digital technologies as a catalyst for developing pedagogical mastery in future educators	111
ОЛІЙНИК Г.Б.	
Використання цифрових технологій у навчанні англійської мови: сучасні інструменти та практики викладання	114
ПРИСТИНСЬКИЙ В.М., ПРИСТИНСЬКА Т.М.	
Комп'ютерні технології у формуванні професійних компетентностей вчителя фізичної культури	118
SYRCHENKO O., GONG HAIMEI	
Die entwicklung digitaler kompetenzen von hochschulstudierenden durch online-tools	124
ТОПОЛЬНИК Я.В.	
Цифрові інструменти як засіб формування адаптивних професійних навичок майбутнього викладача	128
YU ZHENZHEN, BURTSEVA YU.O.	
Enhancing research competence in higher education through digital collaboration tools	131

СЕКЦІЯ 5

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТАНДАРТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

ГАРАНЬ Н.С., МА ХІАОЦІНГ	
Формування професійної ідентичності педагога в епоху штучного інтелекту	135
ДРИГА А.С.	
Теорії лідерства: теоретичний аспект	138
ЄМЕЛЬЯНЕНКО Г.Д., АБИЗОВА Л.В.	
Гуманістичні принципи в освіті: від традицій до нових філософських парадигм	141
НІКІТІНА Н.П.	
Міжкультурна компетенція білінгвальної особистості: практичний аспект	145

СЕКЦІЯ 6

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА: ЗМІСТОВНИЙ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ ВИМІР

БЛИЧЕНКО О.Л.	
Академічна доброчесність в європейському освітньому просторі як етичний компонент професійної діяльності викладача	149

СЕКЦІЯ 7

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: ЗДОБУТКИ ТА ПРОБЛЕМИ

НОВІКОВА К.В.

Закордонний досвід змішаного навчання у закладах вищої медичної освіти **154**

ПЕЧЕНЕВА В.Д., ПУЧКОВ І.Р.

Розвиток креативного мислення здобувачів початкової освіти під час вивчення математики **157**

ТРУБНИК І.В.

Особливості організації практичної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «соціальна робота» **160**

СЕКЦІЯ 8

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВИКЛАДАЧА

КОРКІШКО О.Г., РУБЦОВА М.А., ОНИЩЕНКО Р.М.

Педагогічні умови формування навичок soft skills майбутніх викладачів **164**

КОРКІШКО О.Г., ЛІА УІ

Колаборативне навчання в процесі формування лідерської компетентності майбутніх викладачів у закладі вищої освіти **167**

ПАНАСЕНКО Е.А.

Розвиток професійної ідентичності викладача в умовах сучасних освітніх викликів: психолого-педагогічний підхід **171**

САЯПІНА С.А., WANG DAN

Особливості спілкування між викладачем і студентом в освітньому процесі ЗВО **176**

ЧЕРНЯКОВА О.В., ШУБЕНЦОВА А.Х.

Емоційний інтелект як важлива складова успішної підготовки здобувачів вищої освіти **181**

JIAN AIYING, TURKA V.M.

The role of self-educational competence in shaping the professional identity of future teachers **185**

ЯРОВА Н.В.

Дистанційна психологічна допомога дітям з особливими освітніми потребами в умовах війни: ефективність та перспективи **188**

СЕКЦІЯ 1

ІСТОРИЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

СТУДЮВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ РОЗВІДКАХ

Кривошея Д.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Одним із провідних завдань закладів вищої освіти (далі – ЗВО) є підготовка не лише професіонала-виконавця, а також і професіонала-дослідника, здатного втілювати в життя найвищі цінності суспільства, розвивати, оновлювати, удосконалювати свою професійну діяльність, використовувати досягнення сучасної науки, легко адаптуватися до нових умов завдяки володінню дослідницькими вміннями.

Підкреслимо, що наразі актуалізується потреба в наближенні змісту освіти до науки, органічному поєднанні науково-дослідницької, освітньої та викладацької діяльності насамперед у вищій школі, що сприятиме формуванню дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищої школи, оволодінню «знаннями, уміннями та навичками реалізації наукового пошуку, здатністю організувати освітній процес на основі принципу єдності навчання та дослідницької діяльності тощо» [1], методологією наукового пізнання, методами науково-педагогічних досліджень і технологіями їх застосування в освітньому процесі ЗВО.

У теоретичних та практичних дослідженнях вітчизняні вчені розв'язують різнопланові питання формування дослідницької компетентності педагога: у здобувачів закладів вищої освіти (Л. Височан, Я. Капранов, Н. Манойленко, О. Юденкова та ін.); у майбутніх педагогів (Н. Варга, М. Кудла, Ю. Попик, К. Степанюк та ін.); у викладача вищої школи (Л. Бачієва, О. Дубасенюк, С. Сисоєва, Н. Сидорчук та ін.); у майбутнього викладача вищої школи

(Л. Бондаренко, Н. Варга, М. Роганова, В. Стинська, Н. Салига, О. Чайка та ін.).

Зарубіжні науковці активно досліджують основні компоненти дослідницької компетентності (формулювання проблеми, планування дослідження, збір та аналіз даних, інтерпретація результатів та дискусія) (Й. Дьюї, Н. Хепберн та ін.); роль науково-дослідницьких проєктів у процесі розвитку дослідницької компетентності здобувачів у ЗВО (Г. Хендрікс та ін.).

У Стандарті вищої освіти України (другий (магістерський) рівень, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки) визначено цілі навчання: «підготовка фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/чи інноваційного характеру в галузі освітніх, педагогічних наук, освітнього менеджменту та освітньої практики» [5]. Зважаючи на цілі навчання, зазначимо, що науково-дослідна робота є складником професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача ЗВО та сприяє інтеграції навчання й науки в освітньому процесі вищої школи.

Загальновідомо, що науково-дослідна діяльність у процесі роботи викладача вищої школи зумовлює сформованість дослідницької компетентності. Аналізуючи поняття дослідницької компетентності, зазначимо, що вчені (Н.Варга, Л. Височан, М.Головань, Я. Капранов, С. Сисоєва та ін.) визначають його як: інтегральну якість особистості, що відображає єдність теоретичної та практичної готовності педагога до науково-дослідницької роботи, спрямованої на перетворення педагогічної практики, і передбачає здатність до самостійного, відповідального, ініціативного розв'язання дослідницьких завдань у професійній діяльності.

Узагальнюючи погляди вчених щодо сутності дослідницької компетентності, зазначимо, що, з одного боку, її розглядають як складник професійної компетентності, з іншого, – як невід'ємний компонент загальної та професійної освіти. Погоджуємося з думкою Н. Варги, Г. Єльнікової, Н. Процишина, В. Стинської, Н. Салиги, що дослідницька компетентність є архіважливою для здобувачів вищої освіти, формується впродовж навчання у ЗВО з допомогою різних видів науково-дослідної діяльності.

Отже, аналіз наукових досліджень учених, особистий досвід уможливають зазначити, що дослідницька компетентність майбутнього викладача вищої школи – це одна з ключових компетентностей, що формується під час навчання у ЗВО та складає сукупність знань, умінь, навичок й особистісних якостей, потрібних для ефективної дослідницької діяльності [4].

Дослідження структури компетентностей (А. Багачук, І. Бех, І. Зязюн, М. Князян, Я. Никорак, С. Рашидова, М. Роганова, М. Шашкина та ін.), що формуються в майбутнього викладача вищої школи, підтверджує наявність різних наукових підходів до обґрунтування їхніх компонентів. Зважаємо на думку Я. Никорака, що найчастіше в структурі компетентності (а отже, і дослідницької компетентності) виокремлює: операційно-технічну (знання, навички, вміння, професійно значущі якості); мотиваційну (спрямованість, інтерес, мотиви, потреби); практично-діяльнісну (засоби виконання діяльності, результативні показники діяльності) і рефлексивну (аналіз та оцінка відповідності одержаного результату поставленим цілям) галузі [2].

Для сформованості дослідницької компетентності майбутнім викладачам необхідно оволодіти такими знаннями (методології та парадигматики наукового дослідження, структури теоретичного знання, методів наукового пізнання, загальнонаукових ідей та принципів тощо), вміннями (спостерігати, аналізувати та пояснювати дані спостережень, відокремлювати суттєві факти від несуттєвих, проводити експеримент, виділяти головне в складних природних явищах, абстрагувати, аналізувати та узагальнювати матеріал, розглядати явища та процеси у взаємозв'язку, розкривати сутність об'єктів та явищ, бачити їх суперечності, формулювати наукову проблему, висувати наукову гіпотезу, виділяти та формулювати наукову новизну, теоретичну та практичну значущість наукового дослідження, використовувати методи наукових досліджень, формулювати та обґрунтовувати результати наукових досліджень, оформлювати їх у вигляді статей, доповідей, адекватно орієнтуватися в інноваціях тощо), навичками (здійснення активного пошуку на окремих його етапах, володіння технікою швидкого читання та сприймання інформації з наукових публікацій,

обробки наукової інформації та її систематизації, володіння логічними, творчими та рефлексивними операціями тощо) й особистісними якостями (науково-педагогічна творчість, активна інтелектуальна діяльність, наукова ерудиція, гнучкість і швидкість мислення, висока культура мови та мовлення, креативність тощо).

Зазначимо, що на кафедрі педагогіки вищої школи ДВНЗ «ДДПУ» для підготовки магістрів педагогіки вищої школи розроблено та впроваджено в освітній процес освітню програму (далі ОПП) «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти (гарант ОПП – Я.В.Топольник, керівник групи забезпечення – С.А.Саяпіна), розроблену відповідно до Стандарту спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки від 2021 р.

Аналіз ОПП «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти, робочих навчальних програм навчальних дисциплін, силабусів уможливорює констатувати, що всі освітні компоненти (далі – ОК) сприяють системному формуванню дослідницької компетентності майбутніх викладачів. Так, інтегральна компетентність (здатність розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/чи інноваційного характеру в галузі освітніх, педагогічних наук [3]) формується під час вивчення всіх ОК.

Професійному становленню майбутніх викладачів вищої школи, формуванню дослідницької компетентності здебільшого допомагають ОК професійної («Методологія і методика педагогічних досліджень», «Педагогіка вищої школи») та практичної («Виробнича асистентська та науково-дослідна практична підготовка», «Кваліфікаційна робота») підготовки, під час яких у здобувачів формуються загальні та спеціальні компетентності.

Зауважимо, що результатом сумісної роботи колективу викладачів та здобувачів освіти є сформованість в останніх наукового світогляду, оволодіння методологією та методами наукового дослідження, здатності застосувати теоретичні знання в практичній роботі, здатності до розв'язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки та практики; розвиток творчого, оригінального мислення, критичного осмислення наукових проблем, навичок

самостійної науково-дослідної діяльності, розширення теоретичного кругозору та наукової ерудиції, високого професіоналізму тощо. Підсумовуючи, ми можемо зазначити про сформовану дослідницьку компетентність майбутніх викладачів вищої школи.

Отже, дослідницька компетентність є невід'ємним складником професійного становлення майбутнього викладача вищої школи, бо сприяє покращенню якості науково-педагогічної діяльності, досягненню здобувачами особистісно-значущих результатів, допомагає професійно зростати, залишатися в курсі останніх подій у світі освіти, забезпечує конкурентоспроможність на освітньому ринку праці.

Література

1. Леврінц М.І., Варга Н.І., Попик Ю.С. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів у вищій школі: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2023. № 2 (53). С. 71–75.
2. Никорак Я. Науково-дослідницька компетентність майбутніх педагогів гуманітарного профілю: функціонально-змістовий аспект. *Гірська школа українських Карпат*, 2017. № 17. С. 199–204.
3. Освітня (освітньо-професійна) програма «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024. URL: <http://surl.li/xlbbjp>
4. Саяпіна С., Кривошея Д. Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у закладі вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць* / За заг. ред. доктора пед. наук, проф. С.А.Саяпіної. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ «Друкарський дім», 2024. № 2 (106). С. 7–16.
5. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки: від 11.05.2021 р. № 520. URL: <http://surl.li/zqpavo>

ФЕНОМЕН НАУКОВОЇ ШКОЛИ «ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ» ВАЛЕРІЯ СИПЧЕНКА

Саяпіна С.А.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Наука як об'єкт соціальної діяльності уможлиблює оволодіння системою знань про об'єктивну дійсність, закони її розвитку та методи пізнання. Вона є соціокультурною домінантою сьогодення, має потужний ресурс і потенціал для якісного перетворення людини й світу.

Суттєвою особливістю розвитку науки є наступність досвіду та знань, єдність традицій і новаторства. Однією з форм її втілення є наукові школи, функціонування яких передбачає боротьбу думок, творчі дискусії та конструктивну критику. Науковою школою вважаємо творчу співдружність учених, які працюють в одній країні чи в одному місті в певній галузі науки, об'єднаних спільністю підходів до розв'язання проблеми, стилю роботи, спільністю наукового мислення, ідей і методів їх реалізації.

Наукові школи як феномен вивчалися відомими педагогами сучасності: Д. Александровим, А. Бойко, Г. Ільїним, О. Другановою, О. Дубасенюк, В. Садковим, Л. Сухоруковою та ін. У працях вітчизняних педагогів поняття «наукова школа» знайшло відображення на тлі розв'язання проблеми організації науково-дослідної роботи у ЗВО в історико-педагогічній ретроспективі (О. Адаменко, В. Вихрущ, Л. Вовк, О. Гнізділова, Н. Дем'яненко, М. Євтух, С. Золотухіна, В. Курило, О. Сухомлинська, М. Чепіль та ін.).

Феномен наукових шкіл традиційно вважався предметом дослідження наукознавства, історії науки, соціальної психології. У педагогіці поняття наукової школи виникало, як правило, у зв'язку з розглядом тієї чи тієї теорії, розробленою школою. Сама ж наукова школа не визнавалася об'єктом педагогічних досліджень.

Сьогодні, у зв'язку з актуальністю проблеми якості кандидатських і докторських дисертацій, з'явилася значна кількість праць, присвячених

проведенню наукових досліджень і підготовці вчених. Склалася дещо парадоксальна ситуація. З одного боку, усі визнають необхідність підвищення ефективності наукової підготовки. Тоді як найбільш успішно наукову освіту здійснюється саме в наукових школах, то навряд чи хто-небудь буде сперечатися.

З іншого боку, педагогіка наукової школи просто відсутня. Звичайно, у практиці вона є чи не часу появи самої науки. Але ось теоретики педагогіки, за рідкісним винятком, її старанно обходять. Хоча, якщо є педагогіка дошкільної освіти, шкільної освіти, вищої школи тощо, цілком закономірно можна припустити, що має бути й педагогіка наукової школи. Сучасні дослідники, розглядаючи наукову освіту як особливу базову галузь освіти поряд із загальною та професійною освітою, обґрунтували необхідність спеціальної педагогічної підготовки наукових керівників.

Наукова школа професора Сипченка Валерія Івановича заснована в 2000-му році та сформована із метою спільної роботи над науковою проблемою «Гуманізація навчально-виховного процесу». Творчий колектив односторонців, об'єднаний спільністю наукових інтересів, принципів і методичних засад її розв'язання, забезпечує створення оригінального наукового напрямку, який є основою для перманентного розвитку нового наукового напрямку у галузі педагогічних знань. Члени наукової школи здійснюють наукові дослідження пріоритетних напрямів педагогічної науки, поглиблюючи творчі (фундаментальні та прикладні) доробки керівника, які використовуються в практиці сучасної освіти та виховання.

Методологічну основу наукової школи становлять філософські та психолого-педагогічні ідеї людини, її суспільну сутність, діалектичний характер її взаємодії з суспільством; положення про структуру гуманних цінностей, особистісно-орієнтований підхід до навчально-виховного процесу. Робота науково-педагогічної школи базується на філософських ідеях цінності життя як детермінуючої основи інших видів цінностей, на розумінні й усвідомленні індивідуальної неповторності людини, визнанні її як найвищої цінності.

Сьогодні можна визначити напрями наукової школи Валерія Сипченка:

проблеми підготовки майбутнього вчителя в історії вітчизняної педагогічної думки; концептуальні засади дидактики та національного виховання у педагогічній спадщині вітчизняних науковців; зміст, форми, методи і засоби духовно-морального, національно-патріотичного, громадянського, сімейного, розумового, економічного, фізичного виховання учнів загальноосвітньої школи в сучасній Україні; вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній та вищій школі; навчально-виховна, науково-дослідна та самостійна робота студентів у вищих педагогічних навчальних закладах сучасної України; надання кваліфікованої методичної та практичної допомоги освітнім закладам щодо організації навчально-виховного процесу, здійсненні моніторингу освіти та виховання, проведенні наукових досліджень.

Матеріали, присвячені науковій проблемі школи, друкують у збірці наукових праць ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» «Гуманізація навчально-виховного процесу» у розділах: «Вища школа», «Історія педагогіки», «Загальна школа», «Початкова школа», «Виховання», «Дошкільне виховання», який є науковим фаховим виданням із педагогічних наук, інших фахових виданнях.

Основні ідеї гуманізації навчально-виховного процесу творчо інтерпретують і поглиблено втілюють у наукових дослідженнях учні В.І. Сипченка. У період розбудови нової школи підготовлено 30 кандидатів педагогічних наук, які плідно працюють у контексті реалізації гуманітарного підходу до освітнього процесу, зокрема: Г.Я. Цибулько. Формування у майбутніх учителів готовності до розвитку учнівського самоврядування (1999); Г.Г. Авдіянц (Цветкова). Формування духовних потреб молодших школярів у сім'ї (2001); Е.А. Панасенко. Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини ХІХ – початку ХХ ст. (2001); О.В. Кузьміна. Диференційоване навчання в умовах групової форми навчальної діяльності учнів початкової школи (2002); Ю.В. Ледняк. Педагогічний потенціал фольклору Східного регіону України (2002); О.Г. Набока. Формування ціннісних орієнтацій у

старшокласників спеціалізованих класів економічного профілю (2004); Г.І. Бондаренко. Використання загальнолюдських моральних цінностей старшокласників у процесі вивчення української літератури (2004); О.Г. Коркішко. Виховання патріотизму молодших школярів у позаурочній виховній роботі (2004); В.О. Степашко. Організаційно-педагогічні умови формування викладацького персоналу у вищих навчальних закладах (2004); Л.Г. Цибулько. Соціальне виховання у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20-х – 30-х років ХХ століття (2005); С.Л. Загребельний. Формування у старшокласників інтересу до професії у процесі вивчення предметів фізико-математичного циклу (2006); М.А. Попов. Педагогічні умови корекції поведінки важковиховуваних старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи (2006); Т.М. Соколенко. Організація діяльності навчально-методичних комплексів у вищих навчальних закладах Слобожанщини (друга половина ХІХ століття) (2006); Н.П. Нікітіна. Формування громадянської позиції учнів у навчально-виховному процесі педагогічного лицю (2007); О.І. Олійник. Формування національної свідомості майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки (2007); С.О. Рукасова. Організація контролю навчальних досягнень учнів середніх закладів освіти в Україні (друга половина ХІХ століття) (2008); А.О. Орлов. Формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів (2009); О.М. Бондаренко. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів (2010); Я.В. Бойко. Дидактичні умови наукової організації навчальної праці студентів у педагогічному університеті (2011); В.О. Топольський. Розвиток гнучких педагогічних технологій у вищих навчальних закладах України (кінець ХХ – початок ХХІ століття) (2011); В.В. Дьоміна. Виховний потенціал епістолярного жанру в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського (2012); Ю.М. Лимарева. Реалізація принципу свідомості у навчанні студентів вищих навчальних закладів України (друга половина ХІХ століття) (2012); Н.С. Гарань. Розвиток системи дошкільної освіти в Донецькому регіоні (друга половина ХХ століття) (2013); І.Р. Пучков. Дидактичні засади

структурування програмного забезпечення навчання фізико-математичних дисциплін у педагогічних університетах (2013); А.О. Пучко. Особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних вальдорфських школах Німеччини (2015); О.В. Золотарьова. Формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу (2016); Я.С. Слущкий. Організаційно-педагогічні засади становлення та розвитку волонтерства у структурі Корпусу миру (2017); О.О. Загребельна. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі (2018).

Представники наукової школи (О.Г. Набока, Е.А. Панасенко, Г.Г. Цветкова, Л.Г. Цибулько, О.В. Кузьміна, Я.В. Топольник, В.В. Дьоміна) захистили дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук.

За ініціативи В.І. Сипченка разом з учнями його наукової школи на базі університету були проведені: Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі» (1999); духовно-світські читання «Освіта і релігія: шляхи взаємодії» (2002); Всеукраїнська науково-практична конференція «Підготовка вчителя в сучасних умовах» (2003); XIV Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховання громадянина» (2007); Всеукраїнська наукова конференція «Сучасні підходи до викладання педагогічних дисциплін у вищій школі України» (2013); Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна майстерність майбутнього вчителя» (2013); Всеукраїнська науково-практична конференція «Підготовка вчителя в сучасних умовах» (2014); Всеукраїнська онлайн-конференція «Актуальні проблеми педагогіки вищої школи» (2015); Всеукраїнська інтернет-конференція «Підготовка вчителя в сучасних умовах» (2015).

Література

1. Андрейцев В. (2009). Концепція законопроекту про наукові школи вчених. *Вища школа*, 1, 23-48.
2. Гнізділова, О.А. (2012). *Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих*

педагогічних навчальних закладах Східної України в ХХ столітті. (Автореф. дис. д-ра пед. Наук). Харків, Україна: Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

3. Саяпіна С.А. Наукова школа як предмет педагогічного дослідження. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць /ДВНЗ «ДДПУ»;* гол. ред. проф. Л.Г. Гаврілова. Слов'янськ: ДДПУ, 2019. Вип. 10. С. 141-149.

СЕКЦІЯ 2

СУЧАСНІ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА

Коркішко А.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Wu Bei

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

У сучасних умовах реформування вітчизняної освіти, загострення конкуренції як серед закладів вищої освіти (далі – ЗВО) так і серед науково-педагогічних працівників важко переоцінити важливість формування професійного іміджу майбутнього викладача. Значну роль у цьому процесі відіграє ЗВО, який надає можливість здобути необхідні професійні (у тому числі іміджеві) знання, уміння та навички, сформувати загальні та спеціальні компетентності, поширити світоглядні орієнтації, гуманістичний світогляд особистості, культурно-пізнавальні інтереси тощо. Отже, ЗВО сприяє цілеспрямованій підготовці майбутніх викладачів вищої школи до створення свого ефективного професійного іміджу.

У науковій літературі активно обговорюються питання професійного іміджу педагога (І.Волинець, Т.Довга, І.Ніколаєску та ін.), учителя (Г. Бриль, О. Горovenко, Н. Дрозденко, Е. Драчук, Л.Ковальчук та ін.), викладача (О.Грейліх, Т.Демчук, Г.Євтушенко, Л.Кайданова та ін.), майбутнього викладача (Л.Грень, Ю.Дзядевич, А.Коркішко, М.Курбанова, Т.Поясок, Ю.Скорик та ін.).

Зауважимо, що дослідники по-різному підходять до тлумачення професійного іміджу. Поняття професійного іміджу майбутнього викладача розглядається і як інтегральна характеристика, і як цілеспрямовано сформований

образ, і як складне комплексне утворення, що характеризує стиль педагогічної діяльності, уміння індивідуалізувати свій образ, надати йому особистої виразності.

Узагальнюючи наукові погляди вчених, доходимо висновку, що професійний імідж майбутнього викладача вищої школи – це інтегральна характеристика образу створеного в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії здобувача з учасниками освітнього процесу, яка містить сукупність особистих і професійних якостей, що сприяють ефективності педагогічної діяльності.

Отже, професійний імідж є складним, багатогранним утворенням, що розкриває унікальність і неповторність особистості майбутнього викладача та має свою структуру. Учені, дослідники (Л.Біч, Н. Барна, Ф. Джефкінс, Ю. Дзядевич, І. Ковальова, М. Мазоренко, Е. Семпсон, Ф. Хансейкер та ін.) виділили в структурі професійного іміджу безліч підходів, складових, типів, чинників, компонентів тощо. Так, Ф. Джефкінс виділяє функційний підхід і в ньому кілька можливих варіантів іміджу: дзеркальний (уявлення про себе), поточний (погляд на себе з боку), бажаний (до чого прагнемо), корпоративний (імідж організації загалом) і множинний (імідж незалежних структур у єдиній корпорації) [3].

Л.Біч виокремив три складові іміджу: мету (кінцеве, бажане уявлення), стратегію (загальний план досягнення мети), траєкторію (діяльність щодо реалізації мети) [4]. Тобто по-перше – постановка мети, далі розробка іміджевої стратегії і тактики, по-третє, деталізація основних етапів формування іміджу.

Н. Барна запропонувала структуру іміджу, що складається з компонентів розташованих у напрямі від зовнішніх виявів до внутрішніх якостей: зовнішній вигляд – фізичні дані, костюм, зачіска, манера поведінки, мова, жести, міміка тощо; іміджева символіка – ім'я, особисті та соціальні символи й атрибутика; соціально-рольові характеристики (репутація, амплуа, місія); індивідуально-особистісні властивості (професійно важливі якості, домінантні індивідуальні характеристики, стиль взаємин, пропаговані ідеї, базові цінності) [1].

Аналіз поглядів учених щодо структури іміджу уможлиблює виділити

структуру професійного іміджу майбутніх викладачів вищої школи: внутрішню (особистісну) та зовнішню (фахову). Внутрішня (особистісна) включає індивідуально-особистісні якості (толерантність, альтруїзм, інтелігентність, креативність, контактність, дружелюбність, терплячість, тактовність, урівноваженість, відданість, охайність тощо), ціннісні орієнтації, мотиви, життєві установки, моральне кредо, вираз обличчя, міміка, жести, пози, голос, тональність, тембр, темп мови, паузи тощо; зовнішня (фахова) – професійні якості (кваліфікація, відповідальність і сумлінність, акуратність і пунктуальність у роботі, професіоналізм, компетентність, педагогічна майстерність, ерудиція, талант, творчий потенціал, емпатичність, рефлексія, лідерство тощо), рівень професійної освіти, володіння різними мовленнєвими стилями, навичками hard skills і soft skills, система відносин, стиль життя, середовище, соціальне оточення, ідеологія особистості тощо.

Логіка дослідження вимагає виокремити компоненти структури професійного іміджу майбутніх викладачів вищої школи. З погляду учених І.Беха, В.Моляко, О.Хохліної та ін., прибічників особистісного підходу, готовність (до формування) слід розглядати як результат підготовки до певної діяльності. За особистісним підходом, готовність є стійким, багатоаспектним, ієрархізованим утворенням особистості, яке містить низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, рефлексивний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які сприяють більш або менш успішному виконанню тієї чи тієї діяльності.

Узагальнюючи досвід сучасних науковців визначимо компоненти структури професійного іміджу майбутніх викладачів вищої школи, які становлять гармонійне поєднання спонукального (прагнення стати викладачем-професіоналом і створити позитивний професійний імідж; орієнтація на особистісно-професійний розвиток; внутрішня потреба в засвоєнні іміджезорієнтованих знань та усвідомлення їхньої значущості), інтелектуального (розуміння значущості сформованості іміджу для майбутньої професії, фундаментальність системи загальнонаукового й спеціалізованого знання з

іміджелогії, відповідальність за якість знань про сутність іміджу, усвідомленням його як компонента, що забезпечує успіх педагогічної діяльності, сприяє формуванню необхідних компетенцій майбутнього фахівця конкурентоспроможного на ринку праці), поведінкового (уміння сприймати, осмислювати, узагальнювати, систематизувати, застосовувати отримані знання щодо створення професійного іміджу, створювати візуальний образ, що відповідатиме ситуації та індивідуальності викладача; здатність передати здобувачам знання про засоби формування особистісного іміджу, втілювати теоретичні знання в педагогічну практику, відчувати задоволення /незадоволення від діяльності з формування професійного іміджу) компонентів.

Особистий досвід та погляди науковців щодо означеної проблеми уможливають зазначити, що формування професійного іміджу майбутнього педагога процес кропіткий і тривалий. Цей процес учені (О.Беспарточна, Ю.Бурцева, О.Коркішко, Т.Лайко, В.Олексенко, Т.Поясок та ін.) умовно поділяють на етапи: сприйняття образу, що стане підґрунтям для побудови іміджу, корекція реального образу до ідеального з урахуванням особливостей педагога, що формує імідж, програвання та примірювання бажаного іміджу до реального образу викладача, входження в образ у процесі викладацької практики, індивідуалізація набутого образу викладачем [2].

Вивчення та узагальнення поглядів учених щодо означеної проблеми дав змогу виокремити основні етапи формування професійного іміджу майбутніх викладачів під час їхнього навчання в ЗВО:

– організаційно-мотиваційний етап – постановка мети та завдань, розробка іміджевої стратегії та тактики, які допоможуть підвищити результативність і досягти цілей щодо сформованості особистого та професійного іміджу, формування інтересу до навчання та підвищення навчальних досягнень, усвідомлення необхідності створення професійного іміджу;

– освітньо-когнітивний етап – упровадження та деталізація основних етапів формування професійного іміджу, опанування знаннями про імідж (види, типи, функції, структура, характеристики, технології формування тощо) у процесі

навчання у ЗВО, тобто формування уявлення про образ ідеального викладача: особистісні та професійні якості, стиль поведінки, габітарну, мовленнєву, кінетичну культуру, а також оволодіння прийомами самопізнання, навичками проєктування індивідуального іміджу;

– діяльнісно-практичний етап – упровадження в практику результатів навчання, загострення уваги на рівнях виконання, розвиток позитивних поглядів на впровадження іміджевих знань, умінь і навичок, застосовування отриманих знань при створенні іміджу викладача через практичну роботу, виявлення рівня розвитку якостей, що складають базу професійного іміджу викладача;

– аналітико-прогностичний етап – здійснення моніторингу якості реалізації мети, оцінка ефективності процесу професійної підготовки майбутніх викладачів (аналіз результатів педагогічної діяльності) та рівня сформованості їхнього іміджу, виявлення причин (за необхідності) невідповідності результатів попередній меті.

Отже, аналіз сутності професійного іміджу майбутнього викладача показав, що це інтегральна характеристика образу створеного в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії здобувача з учасниками освітнього процесу, структуру якого становить гармонійне поєднання спонукального, інтелектуального, поведінкового компонентів, які сприяють досягненню більш високого становища в професії, вимагають систематичної роботи над собою, стимулюють соціальну та професійну активність особистості.

Література

1. Барна Н. В. Іміджелогія : Навч. посібник для дистанційного навчання / за наук. ред. В. М. Бобика. Київ : Університет «Україна», 2007. 217 с.
2. Олексенко В. Формування професійного іміджу сучасного вчителя. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 84. С. 258–263.
3. Jefkins F. Public Relations Text. London: Pitman Publishing, 1992. 375 p.
4. Beach L. Image Theory: Theoretical and Empirical Foundations. London: Routledge, 1998. 296 p.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ: ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МОНІТОРИНГУ НАБОРУ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ

Соболь О.О.

комунальний заклад «Харківський ліцей № 108 Харківської міської ради»

м. Харків, Україна

Іванов В.Л.

комунальний заклад «Харківський ліцей № 108 Харківської міської ради»

м. Харків, Україна

На сучасному етапі розвитку освіти використання цифрових інструментів та інноваційних технологій стає важливою умовою ефективного управління закладом освіти. У цій роботі розглядаються практичні аспекти впровадження цифрових рішень у процесі управління, а також аналізується їхній вплив на моніторинг освітніх результатів.

Цифрові інструменти в управлінні освітнім закладом Управлінський процес потребує оперативності, гнучкості та точності у прийнятті рішень.

Сучасні цифрові інструменти, такі як платформи Google Workspace, Microsoft Teams, та сервіси управління проектами (Trello, Asana), забезпечують керівникам закладів освіти можливість ефективно організувати роботу педагогічного колективу.

Зокрема, інтеграція хмарних сервісів дозволяє зберігати та обробляти дані, створювати спільні проекти та оперативно спілкуватися з учасниками освітнього процесу.

Наш заклад також працює з платформою HUMAN Школа – це сучасна освітня платформа для шкіл. Ми допомагаємо українським школам впроваджувати кращі світові інновації у сфері освіти [2].

Можливості: єдина система забезпечує повноцінний освітній процес.



Рис. 1 – Які має можливості платформа

Моніторинг освітніх результатів Моніторинг результатів навчання є важливим інструментом для оцінювання ефективності освітнього процесу. Використання аналітичних платформ, таких як ClassDojo, Google Forms, та електронних журналів, сприяє збору й аналізу даних про успішність учнів. Такі інструменти дозволяють:

- відстежувати динаміку навчальних досягнень;
- виявляти проблемні аспекти у засвоєнні навчального матеріалу;
- надавати персоналізовані рекомендації для кожного учня [1, 3].

Інноваційні технології у сфері освіти Інновації, такі як штучний інтелект (ШІ) та великі дані, відкривають нові можливості для покращення управлінських процесів. ШІ дозволяє прогнозувати навчальні результати, автоматизувати рутинні завдання (складання розкладу, облік відвідуваності) та підвищувати якість освітніх послуг. Великі дані сприяють прийняттю рішень на основі аналізу великого обсягу інформації, що забезпечує об'єктивність та прозорість.

Практичне застосування У комунальному закладі «Харківський ліцей № 108» впроваджено цифрові платформи для моніторингу та управління освітніми процесами. Використання сервісів HUMAN Школа електронних журналів допомагає підвищувати ефективність навчання, а також сприяє залученню батьків до освітнього процесу.

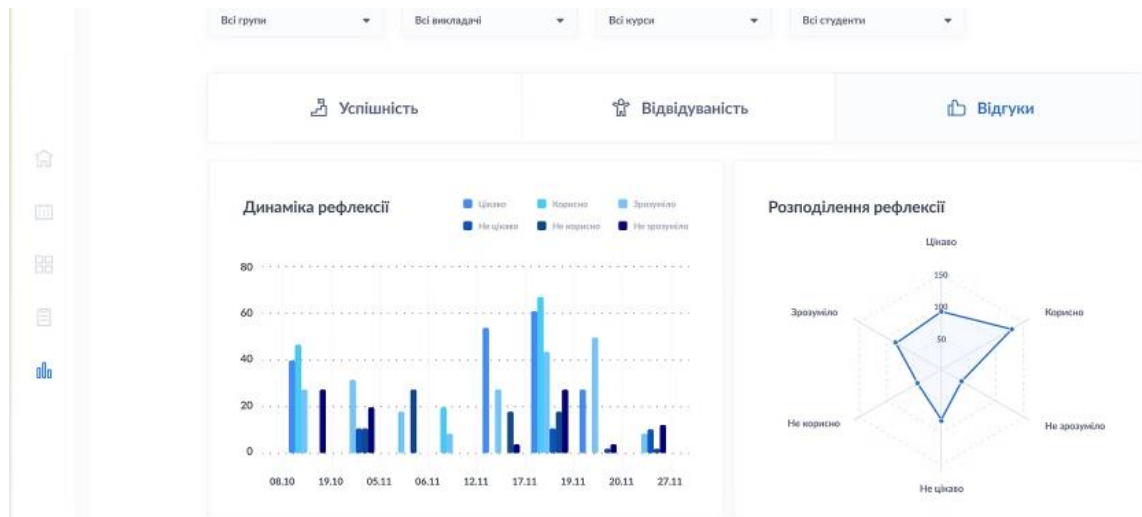


Рис. 2. Динаміка рефлексії

Застосування цифрових інструментів та інноваційних технологій в управлінні освітнім закладом забезпечує прозорість, ефективність та індивідуалізацію навчального процесу. Впровадження сучасних технологій є не лише викликом часу, але й можливістю підвищити якість освіти.

Література

1. Барладим, В. М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання. Інформаційні технології і засоби навчання, 2013, том 37, №5. ISSN Online: 2076-8184. С. 116. УДК 371.314.6:372:53. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1205/1/СТАТЬЯ10_2013.pdf
2. Digital Transformation in Education: Emerging Trends and Challenges. Springer, 2022, 340 p.
3. Гуральський, А. В. Цифрові технології в сучасній освіті: проблеми та перспективи. Київ: видавництво, 2021, 112 с.
4. HUMAN ШКОЛА. URL: <https://www.human.ua/schools>

ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ ГРАНТОВИХ ПРОГРАМ НА РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ченіза Е.О.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Кашлаков О.Є.

Голова «Громадської організації Слов'янський культурний центр Задзеркалля»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Найда І.В.

Координатор освітніх програм «Громадської організації Слов'янський культурний центр Задзеркалля» м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти є одним із ключових викликів сучасної освітньої системи. В умовах зростаючої конкуренції на ринку праці, де роботодавці висувають високі вимоги до фахівців, наявність лідерських якостей є необхідною складовою професійного успіху.

Лідерська компетентність забезпечує студентам не лише можливість ефективного застосування набутих знань, умінь і навичок, а й здатність активно впливати на суспільні процеси, сприяти інноваційному розвитку та реалізовувати управлінські функції в різних сферах діяльності. У цьому контексті молодіжні грантові програми відіграють важливу роль, адже вони створюють умови для розвитку лідерського потенціалу, надаючи студентській молоді ресурси, організаційну підтримку та можливості для реалізації власних ініціатив.

Аналіз нормативно-правового забезпечення вказує на те, що в Україні формування лідерської компетентності молоді розглядається як стратегічний напрям державної політики. Зокрема, Національна молодіжна стратегія до 2030 року визначає розвиток лідерства серед молоді як один із ключових пріоритетів, оскільки молодь є рушійною силою суспільних змін і відіграє важливу роль у досягненні стратегічних цілей держави [1].

Водночас інші нормативно-правові акти, зокрема Закон України «Про

освіту», наголошують на необхідності всебічного розвитку особистості, що включає формування у здобувачів вищої освіти лідерських якостей, управлінських навичок та громадянської активності.

У науковому дискурсі проблема формування лідерської компетентності є предметом дослідження багатьох учених. Зокрема, Г. Хезлет зазначає, що лідерство формується через практичний досвід та участь у проєктах, які передбачають розв'язання складних завдань у реальних умовах [5].

Водночас сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції освітнього середовища закладів вищої освіти із соціальними ініціативами, серед яких особливе місце посідають молодіжні грантові програми. Лідерські якості визначаються як здатність приймати відповідальні рішення, мотивувати команду, забезпечувати ефективну комунікацію та проявляти активну громадянську позицію.

На нашу думку, розвиток лідерської компетентності є важливим чинником успішної інтеграції молодих фахівців у сучасне суспільство та їхньої професійної самореалізації. Лідерська компетентність розглядається нами як інтегральна характеристика особистості, що охоплює систему знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, які забезпечують здатність впливати на інших, організовувати ефективну спільну діяльність, приймати стратегічні рішення та адаптуватися до викликів сучасного світу [2].

В Україні існує низка грантових програм, спрямованих на розвиток лідерських навичок сучасної молоді. Серед них варто відзначити такі ініціативи:

- «Upshift Ukraine» – програма, що підтримує молодіжні проєкти, спрямовані на вирішення соціальних проблем та розвиток лідерських якостей.

- «Diy Community» – ініціатива, яка надає молоді можливості для реалізації власних проєктів, сприяючи розвитку навичок командної роботи та управління.

- «Освітній Драйв» – програма, орієнтована на підтримку освітніх ініціатив молоді, що сприяє розвитку лідерських компетентностей через практичну діяльність.

- «Кар'єрний старт» – ініціатива Українського молодіжного фонду у

партнерстві з UNICEF, метою якої є підтримка молоді в реалізації її соціально-економічного потенціалу та підвищення рівня економічної самостійності через створення нових чи додаткових робочих місць.

- «Active Citizens» – програма від Британської Ради, яка підтримує молодіжні ініціативи в Україні, сприяючи розвитку лідерських навичок та активної громадянської позиції.

- «Україна починається з тебе» – конкурс мікрогрантів, спрямований на розвиток лідерського потенціалу та навичок проєктного менеджменту молодих людей, а також підтримку місцевих ініціатив, спрямованих на згуртування та активізацію громади.

- «Програма Лідерства» – ініціатива від ГО «Українські Студенти за Свободу», яка спрямована на розвиток лідерського потенціалу студентів через освітні табори та менторську підтримку.

- Грант «Молодіжне Лідерство та Розвиток Комунікаційних Навичок» – програма, що надає студентам можливість розвивати лідерські та комунікаційні навички через участь у конкурсах та отримання стипендій.

- «Лідерство заради відновлення Донеччини» – освітня програма для здобувачів, яка спрямована на розвиток лідерських навичок сучасної молоді.

Представлені програми сприяють створенню середовища для реалізації освітніх ініціатив, де учасники працюють над реальними соціальними чи професійними проєктами, що дозволяє їм удосконалити навички планування, управління ресурсами та прийняття рішень.

Окрім того, міжнародні обміни та стажування для студентів, такі як програми Erasmus+, надають можливість опанувати досвід закордонних колег, розвивати лідерські компетентності через участь у міжнародних проєктах [4].

Емпіричні дослідження свідчать про ефективність таких програм. Зокрема, учасники програм Erasmus+ демонструють підвищений рівень самостійності, відповідальності та здатності до організації роботи команд. Аналогічні результати показують локальні програми, такі як «Active Citizens» від

Британської Ради, які підтримують молодіжні ініціативи в Україні [3].

Попри позитивний вплив, існують певні виклики у реалізації грантових програм для молоді. Зокрема, недостатня обізнаність здобувачів про існування таких програм, невпевненість у власних ресурсах та брак знань у проєктному менеджменті. Водночас, більшість програм орієнтовані на навчання молоді написанню власних проєктів, що сприяє подоланню цих бар'єрів.

Вищезазначене дозволяє нам констатувати, що грантові програми відіграють ключову роль у формуванні лідерської компетентності здобувачів вищої освіти. Вони сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, здатності до стратегічного планування та ефективного управління ресурсами. Крім того, підтверджено, що участь у таких програмах підвищує рівень самостійності, відповідальності та соціальної активності молоді, що є важливими чинниками їхньої професійної самореалізації.

У ході дослідження встановлено, що грантові програми слугують не лише інструментом підтримки молодіжних ініціатив, а й потужним механізмом інтеграції майбутніх фахівців у конкурентне професійне середовище. Для забезпечення їх максимальної ефективності необхідно розширювати інформування про такі ініціативи, удосконалювати систему менторства та підготовки здобувачів до участі у проєктній діяльності. Перспективним напрямом подальших досліджень є аналіз впливу грантових програм на довгострокову кар'єрну траєкторію учасників та розробка рекомендацій щодо оптимізації їх реалізації в українському освітньому просторі.

Література

1. Національна молодіжна стратегія до 2030 року. Затверджено указом президентом України від 12 березня 2021 року № 94/2021. Вилучено з: <https://www.president.gov.ua/documents/942021-37337>

2. Сипченко О., Гарань Н., Чепіга Е. Формування лідерської компетентності студентської молоді засобами медіаосвітніх технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2024. 2 (106). С. 32–44. Вилучено з:

<http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/314963>

3. British Council. Active Citizens: Program Impact in Ukraine. London: British Council, 2022. c. 102

4. European Union. Erasmus+ Annual Report. Brussels: EU Publications, 2023. c.198

5. Hazlett, G. Leadership Development in Youth Programs. New York: Springer, 2021. c. 245

СЕКЦІЯ 3

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ: ДОСВІД, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ МЕТОДИКИ «RORY'S STORY CUBES» В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДОШКІЛЬНИКІВ

Буркацька Н. М.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

м. Київ, Україна

У сучасних умовах трансформаційних змін актуальним стає переосмислення цілей і завдань освіти. Усе частіше дослідники зауважують на необхідність підготовки дошкільника до змінності сучасного життя, наполягають на розвитку її творчих і соціальних якостей, до розвитку ключових, життєвих умінь.

Головним завданням сучасної дошкільної освіти є формування і всебічний розвиток життєво - компетентної, ініціативної та творчої особистості дитини, тому Базовий компонент дошкільної освіти скеровує педагогів на цілісний підхід до формування дитячої особистості, підготовку її до органічного, безболісного входження до соціуму, природного і предметного довкілля через освоєння основних видів життєдіяльності [1, с. 4].

Важливим чинником правильного розвитку й формування особистості у період дошкільного дитинства є своєчасне оволодіння мовленням. Від рівня розвитку мовлення дитини залежить рівень сформованості соціальних і пізнавальних мотивів, потреб та інтересів, знань, умінь і навичок, успішність забезпечення цілей її комунікації з іншими учасниками взаємодії.

Розуміння мовлення оточуючих і особисте активне мовлення супроводжує усі види діяльності дитини. Водночас цей складний процес залежить від багатьох чинників: вікових та індивідуальних особливостей дитини, соціальної ситуації її розвитку, проектування розвивального комунікативно-мовленнєвого середовища.

Одне з важливих місць у цьому переліку належить педагогічним

технологіям, які вихователь використовує в освітньому процесі, з метою розвитку мовлення дошкільнят. Ефективність роботи з розвитку мовлення, як справедливо зазначає Богуш Н., значною мірою залежить від вдало розробленої системи педагогічного впливу, педагогічних умінь і навичок вихователя, його мовлення як взірця для дітей [2, с. 2-3]

У наш час креативні вихователі постійно знаходяться у пошуках нових цікавих методів роботи з дітками дошкільного віку. Класичний виклад матеріалу, поступається місцем новим, сучасним методам - більш цікавим як для самих вихователів, так і для їх дошкільнят. Саме цим і пояснюється зростаюча у геометричній прогресії популярність метафоричних карт, мандалотерапії і інших методів арт-терапії.

Одним із сучасних інноваційних дидактичних нововведень є Кубики історій «Rory's Story Cubes». Вони дозволяють поєднати творчо-пізнавальну діяльність учасників освітнього процесу і пошук нестандартних рішень, активізують креативне мислення і когнітивну гнучкість особистості.

Кубики історій «Rory's Story Cubes» - це сучасний освітній ігровий інструмент як для дітей, так і дорослих – метод проєктивного, метафоричного і символічного особистісного ресурсу для вирішення різноманітних освітніх завдань.

Кубики історій винайшов ірландський тренер з креативного мислення Rory O'Connor (м. Белфаст, Північна Ірландія). Ідея створення – як освітній інструмент для розвитку креативності і навичок вирішення проблем – мозковий штурм. Автор запозичив технологію кубика Рубика, але з нанесенням на різні грані кубика зображення. Повертаючи кубик в різні сторони має створюватись нова історія (Метакуб). Слід було розпочати зі слів «Одного разу» і продовжити історію, відштовхуючись від зображення 1,2, 3 і до 9.

Взагалі кубики вже багато століть залишаються однією з найпопулярніших дитячих іграшок у всьому світі. Беззаперечними перевагами кубиків вважають такі: вони не зчіплюються між собою та відповідно не потребують від дитячих ручень більшої спритності та акуратності; формують уявлення про фізичні

поняття – рівновагу, силу гравітації, вагу, форму. Не нав'язують дошкільнику готових рішень, дають максимальну можливість створювати самостійно, а не «споживати». Різноманітні дитячі ігри з кубиками розвивають спритність рук та дрібну моторику, цілеспрямованість власних дій, образне мислення та уяву.

Кубики Історій будуть цікавими та результативними у роботі з дітьми всіх чотирьох типів сприйняття інформації: візуалів, аудіалів, кінестетиків, дигіталів, – бо на них можна побачити зображення, яке можна відчувати, завдяки спеціальному способу нанесення, можна розповісти і послухати про зображене, і на останок, можна залучити логіку, бо зображене на кубиках є знаками. Ігри-вправи з Кубиками Історій враховують вікові та індивідуальні особливості вихованців, допомагають регулювати темп оволодіння мовленнєвими вміннями; сприяють розвитку, збагаченню, якісному засвоєнню та активізації словника дитини, звукової культури, діалогічного та монологічного мовлення дитини; формують навички культури мовлення тощо.

Окреслені характеристики Кубиків Історій дають підстави до їх використання вихователем як інноваційного методу під час практичної реалізації освітніх завдань розділу «Мовлення дитини» програми «Дитина».

Кубики Історій Рорі О'Коннора поєднують у собі переваги класичних кубиків з авторськими ідеями – нанесення на грані певних малюнків- піктограм. Набір Кубиків Історій складається з дев'яти кубиків. Така кількість є зручною для складання історій: три кубики – це початок історії, три кубики – основна частина, і остання трійка – розв'язка сюжету. Саме ця особливість Кубиків Історій зробила їх популярним інструментом сторітелінгу (складання історій, зв'язних висловлювань).

Існує багато наборів по три і дев'ять кубиків Рорі в кожному: набори з 9 кубиків: Універсальні, «Дії (активності)», «Подорожі», «Фантазія»; набори з 3 кубиків: «Тварини», «Медицина», «Космос», «Кам'яний вік», «Казки», «Порятунок», «Спорт», «Середньовіччя» та інше.

Усі види наборів можна використовувати як окремо, так і поєднуючи між собою (приміром, універсальні (предмети) + дії (активності) або подорожі і дії

тощо. Тож, кубики історій – сучасний освітній інструмент вчителя з метою розвитку творчо-пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу (актуалізація і розвиток психічних процесів: уваги, пам'яті, уяви, сприйняття, мислення); ключових компетентностей і життєвих навичок (комунікація і співпраця; пошук нестандартних рішень; креативність; згуртованість колективу; емоційний інтелект); як прийом методики навчання і елементу дидактики (знайомство із темою, актуалізація теми, вивчення, узагальнення і підсумки теми); створення історій (сторітеллінг) і вирішення освітніх завдань (мозковий штурм).

Який ефект? Дитина відпрацьовує навички імпровізації та гнучкість мислення, коли поєднує обране зображення і свою відповідь. Окрім цього, індивідуальні відповіді допомагають дітям закріпити адекватну самооцінку. Адже дитину запитують, слухають та ставлять їм уточнювальні запитання. Також гра допомагає дітям подолати невпевненість у собі. Бо дітки засвоюють матеріал через гру, у комфортний для них спосіб.

Кубики історій можна застосовувати на заняттях з будь-якого виду діяльності. Помістіть їх у непрозорий мішечок чи капелюх. Кожна дитина витягує один кубик та обирає будь-яке із зображень на ньому для обговорення.

Запропонуйте учням використати малюнок та асоціації, які він викликає, для відповіді на запитання. Наприклад: «Яку книгу мені нагадує намальоване на кубикі? Яка історія життя цієї людини?», «Яку країну з тих, що ми вивчали на географії, нагадує малюнок? Де я хотів би побувати та чому?», «Якою я бачу школу майбутнього? Який предмет з тих, що в ній має бути, нагадує зображення?», «З якою темою з біології асоціюється кубик?», «Яку історичну подію нагадав малюнок?».

Передайте кубики дітям і запропонуйте по черзі кожному обрати те зображення, яке буде його власною відповіддю на запитання: «Що мені найбільше запам'яталося на прогулянці?», «Що сподобалося мені на занятті з фізичної культури?». Або просто: «Який у мене зараз настрій?». Дітям корисно розповідати історії. Через свою розповідь дитина вчиться правильно

висловлювати свої думки і вибудовувати логічні ланцюги подій.

При використанні картинок в процесі уяви також розвивається асоціативне й Збірник тез доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції. Житомир, 18.06 логічне мислення. Однак нерідко батьки стикаються з небажанням дитини уявляти. Швидше за все, їй не вистачає стимулу та інтересу до запропонованого заняття. «Кубики історій» допоможуть і в цьому творчому завданні. У кубиках історій дитина бачить просто цікаву гру і з задоволенням стає її учасником.

Придумування казок не тільки виховує, а й розвиває багато здібностей. Дитина вчиться мислити творчо і оригінально, знаходити нестандартні рішення завдань і продумувати дії на кілька кроків вперед. Складаючи історії, дитина набуває здатності подумки діяти в уявних обставинах, що є основою будь-якої творчої професії: як артиста, так і бізнесмена. Таким чином, через гру дитина будує фундамент для успішного майбутнього. Більш того, саме юні вигадники створюють собі незвичайні мрії і, ставши дорослішими, стають «генераторами ідей» і новаторами.

Створення розповідей з Кубиками Історій сприяє розвитку особистісних якостей, допомагає вихователю реалізувати індивідуальний підхід, демонструє унікальність уяви кожної дитини, дозволяє проявити активність та творчість, створює невимушену атмосферу творчої співпраці, психологічного та емоційного комфорту.

Правила створення історій: не думати довго і серйозно, думати асоціативно і проговорювати одразу, історію потрібно закінчити: «Одного разу»... (хтось, хотів, але, оскільки, тоді, у результаті, зрештою...), «Історія навпаки»; обрати назву (тему), викинути кубики і скласти за логікою дій. У корекційній діяльності: катання кубика долонею по столу (долонями), гірка (скачування по руці), «підйомний кран» (піднімаємо кубики двома пальцями, без вказівного), «екскаватор», «гойдалка».

Будь-яка картинка на «Кубиках історій» – це певний образ, при чому у кожної людини він буде свій. Цей образ породжує думку, ідею, асоціацію, яку в

свою чергу, також можна виразити візуально – через малюнок. Тобто можна запропонувати розповісти історію малюнками на папері, а не тільки словами чи реченнями. До того ж це ще й захоплюючий процес. Більш того, в деяких випадках – це єдина можливість для дитини комфортно сприймати зовнішню інформацію та висловлювати власні думки.

Пізніше, «Кубики історій» використовували для роботи з дітьми в іграх для сторітелінгу (створення історій). Тож, підготовка педагогів до інноваційної діяльності має забезпечувати створення творчо-пізнавального середовища в процесі навчання і ґрунтуватись на активно-особистісному опрацюванні дидактичних нововведень, серед яких – інноваційна інтегрована методика «Rory's Story Cubes», яка дозволяє розвивати творчо-пізнавальну діяльність учасників освітнього процесу; розвивати ключові вміння (комунікація і співпраця; пошук нестандартних рішень; креативність; згуртованість колективу; інтелект); упроваджувати в освітній процес сучасної інноваційної інтегрованої методики для створення історій, мозкового штурму, вирішення освітніх завдань тощо.

Таким чином, інноваційний метод Кубики «Rory's Story Cubes» – це один із кроків на шляху до розвитку творчих здібностей, самостійності, ініціативності дошкільнят, формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому. Використання Кубиків «Rory's Story Cubes» сприяє розвитку зв'язного мовлення дошкільників, формуванню його граматичної правильності, збагачення активного та пасивного словника дитини, її мовленнєвому самовираженню.

Різноманітні ігри з Кубиками «Rory's Story Cubes» забезпечують задоволення ігрових уподобань кожної дитини, сприяють виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукають до обміну думками, заохочують до імпровізації.

Отже, Кубики Історій в руках творчого вихователя є не лише методом, а й запорукою зростання інтересу дитини до слова та повноцінного спілкування, розвитку мовлення та комунікативних здібностей вихованців.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: за ред. А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
3. Як навчити дітей вирішувати проблеми за допомогою кубиків RORY'S STORY [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/yak-navchyty-ditej-vyrishuvaty-problemyza-dopomogoyu-kubykiv-rory-s-story/> – (дата звернення 14.03.2020). – Назва з екрану.
4. Швень Я. Кубики історій «Rory's Story Cubes» як метод творчо-пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/user/id184700/webinar>

ЕКОНОМІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГА

Данильченко В.О.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є підготовка компетентного, мобільного, конкурентноспроможного фахівця, який готовий до швидкоплинних змін, навчання протягом життя, інноваційної діяльності, пошуку та розв'язання складних завдань, здатного до креативності, творчої праці, професійного самовдосконалення та саморозвитку, активного діалогу та співпраці.

Малюючи осучаснену особистість учителя, ми говоримо про тверді (hard

skills) і м'які (soft skills) навички, професіоналізм, знання предмету, якісне викладання та навчання, компетентності (загальні та спеціальні), любов до дітей, бажання удосконалитися тощо. І розуміємо, що значна відповідальність у цьому питанні покладається на заклади вищої педагогічної освіти, бо саме вища освіта спрямована на здобуття сукупності «систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей» [1].

Проблемі визначення сутності економічної компетентності присвячено праці вітчизняних науковців, які розглянули зазначену компетентність майбутніх учителів: трудового навчання (В. Курок, Т. Кондратенко, Б. Шевель, та ін.), економіки (Т. Гуцан), технологій (О. Скорко), інформатики, математики (О. Блистів, Б. Кишакевич), фізичної культури (Т. Ємтіля) тощо.

Проблему набуття економічної компетентності студентами закладів вищої педагогічної освіти досліджувало багато науковців: П.Бойчук (економічне виховання студентів педагогічних училищ), Г.Дмитренко (економічна компетентність у системі післядипломної педагогічної освіти), О.Коваленко (економічна культура як складник підготовки висококваліфікованих фахівців у ЗВО), Є. Лодатко (формування економічної компетентності майбутнього вчителя в контексті викликів нової української школи), О.Падалка (професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти), Д. Разуменко (формування економічної культури майбутніх учителів у процесі фахової підготовки), М. Свіржевський (підготовка майбутніх учителів трудового навчання до економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл), Ю. Чучаліна (формування економічної культури майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки) та ін.

Підготовка компетентного педагога, який відповідає сучасним вимогам освітнього ринку, зі сформованими знаннями, вміннями та навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності, неможлива без створення організованої системи економічного навчання, цілеспрямованого впливу на формування економічної компетентності.

Аналізуючи вимоги щодо підготовки майбутніх педагогів, Ю. Чучаліна зазначила, що вони повинні мати уявлення про сучасний світ духовної, культурної та інтелектуальної цілісності, усвідомлювати себе й своє місце в сучасному суспільстві; основні принципи ринкової економіки, аспекти економічної діяльності освітнього закладу та його структурні підрозділи; сучасний менеджмент, його функції, види та психологію; знати основи підприємницької діяльності та особливості підприємництва в процесі професійної галузі; основи мікро- та макроекономіки, економічної ситуації в країні й за кордоном; загальні положення економічної теорії; методику бізнес-планування; організацію праці та заробітної плати в освітньому закладі, єдину тарифну сітку; склад й особливості суміжного фінансування та бюджетного нормування витрат на утримання освітнього закладу; господарський механізм, форми та структури організації економічної діяльності в освітньому закладі; володіти економічною, правовою, інформаційною та комунікативною культурою; уміти знаходити та використовувати необхідну економічну інформацію тощо [4].

Отже, сучасний заклад вищої освіти має сприяти формуванню в майбутніх педагогів позитивної мотивації в процесі досягнення певного рівня освіченості, економічної культури, економічного мислення, економічно значущих якостей особистості фахівців, економічної компетентності, що досягається під час здобуття економічних знань, умінь і навичок в освітній діяльності.

Для того, щоб краще зрозуміти сутність економічної компетентності, розглянемо її у вигляді поняття: здатність результативно здійснювати професійну діяльність на основі ґрунтовних економічних знань, умінь, навичок й особистісних якостей, для ефективного розвитку в умовах ринкової конкуренції (Т. Бурлаєнко), сукупність освітніх складників, що охоплюють систему економічних знань, умінь, навичок, ціннісного ставлення до економічних знань (В.Курок, Т.Кондратенко), інтегративна характеристика особистості, що включає в себе знання та вміння, які реалізуються крізь економічно важливі якості особистості в процесі економічної діяльності

(О.Падалка, В. Приступа, О. Шпак).

Аналіз визначення сутності поняття «економічна компетентність» вітчизняними вченими, особистий досвід уможлиблюють визначити економічну компетентність майбутнього педагога як інтегративну характеристику, засновану на економічних знаннях, уміннях, навичках, досвіді, що сприяють розвитку економічної культури, економічного мислення, економічно значущих якостей особистості та впливають рівень компетентності фахівця [3].

Суголосні з думкою дослідниці М. Морозової, що підтримка й розвиток економічної компетентності в освітньому середовищі закладу вищої освіти здійснюється за рахунок таких чинників: мотивація (інтерес, готовність і здатність до вивчення дисциплін економічного спрямування), діяльність (уміння застосовувати економічні знання та навички в професійній діяльності), рефлексія (аналіз, пошук розв'язання проблем, які виникають) [2].

Зважаємо на погляди вчених О. Любченко, М. Морозової та ін., що формування економічної компетентності майбутнього педагога в умовах закладу вищої освіти полягає в: здійсненні безперервного розвитку мотивації пізнавальної діяльності та створенні ситуацій успіху через стимулювання творчої діяльності здобувачів, спрямованої на реалізацію економічного змісту навчання й виховання в межах вивчення освітніх компонентів, збагаченні змісту дисциплін (обов'язкових і вибіркокових) економікозорієнтованими знаннями, створенні умов для розвитку економічного мислення через упровадження інтерактивних форм і методів освітньої діяльності (економічні вікторини, конференції, конкурси дослідницьких проєктів тощо), урізноманітненні процесу формування економічної компетентності майбутніх педагогів формами й методами колаборативного навчання (вебінари, воркшопи, квести, тренінги, ділові та рольові ігри тощо), використанні можливостей практичної підготовки, для формування здатності до аналізу економічної діяльності освітньої установи, забезпеченні індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної самостійності здобувачів, залученні стейкхолдерів (керівників освітніх установ) до активної участі в освітньому процесі закладу вищої освіти тощо.

Отже, процес формування економічної компетентності майбутніх педагогів, що відбувається в умовах закладу вищої освіти має забезпечити знаннями з економіки та професійної діяльності, сформувати підприємницькі чесноти (свободу вибору, чесність, розсудливість, критичну оцінку власної діяльності тощо), якості (підприємницький потенціал, організованість, ініціативність, активність, лідерство, цілеспрямованість, емоційну врівноваженість, уважність тощо), уміння (керувати, організовувати, обирати, оперувати, планувати, презентувати, обговорювати, аналізувати тощо).

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.01.2014 р. (зі змінами від 02.11.2021 р. № 1838-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2021, № 47, ст. 384. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Морозова М.М. Формування економічної компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей у навчально-виховному процесі ВНЗ: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 312 с.
3. Саяпіна С., Данильченко В. Економічна компетентність майбутнього педагога: сутність і чинники формування в умовах ЗВО. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць* / За заг. ред. доктора пед. наук, проф. С.А.Саяпіної. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ «Друкарський дім», 2024. № 1 (105). С. 60–69.
4. Чучаліна Ю.М. Формування економічної культури майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Уманський державний пед. ун-тет імені Павла Тичини. Умань, 2021. 326 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ М'ЯКИХ НАВИЧОК У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Кабанова Д.А.

КЗ «Покровський педагогічний фаховий коледж»

м. Покровськ, Донецька область, Україна

Сучасний розвиток суспільства, зокрема освітньої сфери, вимагає від педагогів не лише глибоких професійних знань, але й високого рівня розвитку м'яких навичок (soft skills) [2, с. 71]. До таких навичок належать комунікація, емоційний інтелект, критичне мислення, адаптивність, креативність, здатність працювати в команді тощо. Вони є фундаментальними для ефективної педагогічної діяльності, адже допомагають учителю встановлювати якісну взаємодію з учнями, колегами та батьками, а також знаходити шляхи вирішення складних ситуацій у процесі навчання [1, с. 54].

Крім того, необхідність розвитку м'яких навичок у процесі підготовки майбутніх учителів обумовлена ще низкою важливих чинників.

По-перше, запити сучасного ринку праці: світовий ринок праці, зокрема в освітній сфері, акцентує увагу на м'яких навичках як на ключових компетенціях сучасного спеціаліста. Роботодавці шукають учителів, які здатні не лише викладати навчальний матеріал, але й працювати в умовах швидких змін, будувати довірчі стосунки та бути гнучкими у своїх підходах.

По-друге, зміни в освітніх парадигмах: перехід від традиційного до компетентнісного підходу в освіті передбачає формування у майбутніх учителів не лише знань, а й навичок ефективної взаємодії, лідерства та саморегуляції. Це потребує впровадження інноваційних підходів у педагогічну підготовку.

По-третє, глобалізація та цифровізація: розвиток цифрових технологій ставить нові виклики перед вчителями, зокрема, потребу адаптуватися до роботи у віртуальному середовищі, використовувати онлайн-інструменти та створювати інтерактивний освітній процес. Для цього потрібні не лише технічні знання, але й гнучкість, творчість та комунікативні здібності.

По-четверте, формування особистості учня: майбутні вчителі мають бути

готовими не лише передавати знання, а й виховувати особистість, формуючи у дітей soft skills, такі як критичне мислення, емпатія та вміння співпрацювати. Це можливо лише за умови, якщо сам педагог володіє цими навичками.

Тому вивчення та впровадження інноваційних підходів до формування цих навичок сприятиме підвищенню рівня фахової підготовки майбутніх учителів та якості освітнього процесу в цілому.

М'які навички (soft skills) – це комплекс особистісних характеристик, міжособистісних і соціальних компетенцій, які забезпечують ефективну взаємодію, адаптацію до змін, здатність до командної роботи та успішну комунікацію [4, с.28-29]. Вони не пов'язані з конкретними професійними знаннями, але є ключовими для досягнення успіху в будь-якій сфері діяльності.

На відміну від «жорстких» навичок, м'які навички мають універсальний характер і стосуються емоційного інтелекту, поведінкових моделей, лідерства та здатності взаємодіяти з іншими [3, с. 71].

Існує багато підходів до класифікації soft skills. Найпоширеніший підхід базується на групуванні навичок за основними сферами діяльності людини і саме він є визначальним при підготовці майбутніх учителів, оскільки дозволяє структурувати та цілеспрямовано розвивати ті навички, які безпосередньо впливають на їхню професійну ефективність [2, с. 74-76]:

<p>Комунікативні навички (communication skills)</p>	<p>Учителі мають постійно взаємодіяти зі школярами, колегами, батьками, тому розвиток навичок міжособистісного спілкування, активного слухання та публічного виступу є ключовим. Без них неможливо забезпечити ефективне донесення знань і створення комфортної атмосфери в класі.</p>
<p>Навички емоційного інтелекту (emotional intelligence skills)</p>	<p>Учителі повинні вміти розуміти власні емоції та емоції інших людей, керувати стресом, підтримувати мотивацію в учнів і створювати сприятливе середовище для навчання. Це сприяє формуванню довірчих відносин і</p>

	забезпечує індивідуальний підхід
Організаційні навички (organizational skills)	Планування уроків, управління часом, координація різних завдань — усі ці аспекти потребують високого рівня організаційних умінь. Їх системний розвиток допомагає майбутнім учителям ефективно вирішувати як рутинні, так і творчі завдання
Креативність та адаптивність (creativity and adaptability)	Зміни в освітньому середовищі, інтеграція нових технологій та підходів вимагають від учителів здатності швидко адаптуватися та знаходити творчі рішення для підвищення якості навчання
Навички роботи в команді (teamwork skills)	Викладання часто передбачає співпрацю з іншими педагогами, методистами та адміністрацією школи. Уміння працювати в команді є необхідним для успішної реалізації спільних проєктів і розробки навчальних програм

Таким чином, класифікація soft skills за сферами діяльності дозволяє майбутнім учителям усвідомити, які саме навички їм необхідно розвивати, та створює основу для побудови навчальних програм, орієнтованих на формування цих компетенцій у систематичний спосіб, що сприяє підготовці всебічно розвинених фахівців, здатних відповідати сучасним вимогам професії.

З метою адаптації освітнього процесу до викликів сучасного суспільства та вимог ринку праці у коледжі для розвитку у студентів м'яких навичок застосовуються інноваційні підходи, спрямовані на інтеграцію сучасних методів і технологій у навчальний процес. Серед найбільш часто використовуваних викладачами виокремлюються:

- *інтерактивні методи навчання*: дискусії та дебати, рольові ігри, метод кейсів;
- *гейміфікація*: використання ігрових елементів для розвитку комунікаційних навичок, лідерства чи роботи в команді;
- *дизайн-мислення*: методика вирішення складних проблем, яка розвиває

креативність, критичне мислення та здатність до співпраці (ментальні карти, SWOT-аналіз, метод "6 капелюшків" Едварда де Боно);

– *моделювання та симуляції*: створення реальних або віртуальних ситуацій, які імітують робоче середовище, для розвитку навичок вирішення конфліктів або управління проектами;

– *використання цифрових технологій*: онлайн-курси, віртуальні симуляції, колабораційні інструменти;

– *онлайн-платформи*: курси та з розвитку soft skills, що дозволяють розвивати навички за допомогою інтерактивного контенту та зворотного зв'язку.

Такі інноваційні підходи до формування м'яких навичок у майбутніх учителів дозволяють ефективно адаптувати студентів до сучасних вимог освітнього середовища. Інтеграція інтерактивних методів, цифрових інструментів і практичних тренінгів у навчальний процес сприяє формуванню висококваліфікованих, конкурентоспроможних і емоційно стійких педагогів Нової української школи, здатних успішно працювати в умовах динамічних змін [1, с. 144].

Отже, формування та розвиток м'яких навичок є критично важливими для професійної діяльності майбутнього вчителя. Ці навички не лише підвищують якість освітнього процесу, але й сприяють особистісному розвитку педагога, роблять його діяльність ефективною, а взаємодію з учасниками освітнього процесу – гармонійною та результативною.

Література

1. Андрущенко В.П., Ничкало Н.Г. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Київ: Знання, 2021. 320 с.
2. Кабус Н.П. Розвиток м'яких навичок у контексті сучасної освіти. Вісник науки та освіти. 2022. №4(4). С.71-76.
3. Логвись О. Дослідження розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів у контексті освітньої євроінтеграції. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Спецвипуск. С. 70-77.
4. Spencer L., Spencer S. Competence at Work: Models for Superior Performance. Wiley, 2018.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Кузін О. В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Нинішні зміни у всіх сферах життя суспільства потребують перегляду кадрової політики держави, організацій та висувають завдання перед вищою школою – формування у майбутніх фахівців організаційно-управлінської компетентності.

Організаційно-управлінську компетентність можна окреслити як інтегральне утворення у сукупності знань, умінь, готовності до виконання організаційних і управлінських функцій, наявності ціннісних орієнтацій, здатності прийняття індивідуальних і командних рішень.

При цьому у працях вчених організаційно-управлінська компетентність визначається як здатність приймати оптимальні управлінські рішення, а також сприймати, аналізувати і реалізувати управлінські інновації в професійній діяльності [1; 2]. Бачиться особливо суттєвим у цьому контексті розвиток у майбутніх фахівців умінь управляти проектами і процесами, уміння працювати з колективами, групами й окремими людьми, уміння працювати в режимі високої невизначеності й швидкої зміни завдань, що передбачає уміння швидко приймати управлінські рішення, реагувати на зміну умов роботи, уміння ефективно розподіляти ресурси.

В. Тернопільська розглядає управлінську компетентність майбутнього фахівця як інтегральне утворення, що характеризується ціннісними орієнтаціями, знаннями у сфері управління та є результатом особистісного професійного розвитку, виявляється у ступені розвитку його управлінських умінь і навичок, здатності продуктивно здійснювати управлінську діяльність [3].

Цінностями організаційно-управлінської компетентності майбутнього фахівця можна визначити: відповідальність за запропоновані рішення, дії та результат діяльності групи, команди, організації. Зокрема, відповідальність

передбачає обов'язок і готовність відповідати за вчинені дії, вчинки та їх наслідки, а також відповідальність за дії підлеглих. Прийняття цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей, повага, толерантність, уміння зрозуміти іншу точку зору є складовою цінності гуманістичної взаємодії. Гуманізм, співпраця як основа взаємодії з підлеглими сприяє виникненню у підлеглих бажання якісно виконувати роботу, створювати інновації для успіху організації. Організаційно-управлінська компетентність майбутнього фахівця передбачає здійснення і організацію контролю. Разом з тим, ефективною формою контролю, фактором контролю виступає самоконтроль. Самоконтроль сприяє підвищенню мотивації та якості діяльності групи, організації.

На думку вчених, наявність у керівництва та підлеглих самоконтролю, відповідальності, прагнення підвищувати професійний рівень, здібності до критичного осмислення діяльності, бачення перспектив розвитку сприяє успішній самоорганізації [1; 2].

Окрім того, вивчення наукової літератури засвідчує про важливість знань з етики, умінь здійснювати моральну оцінку, моральний вибір та розвиток моральних якостей майбутнього фахівця [4].

У формуванні організаційно-управлінської компетентності студентів ефективним засобом виступають ігрові технології. Так, ігрові технології інтерактивного характеру мають бути побудовані на міжгруповій діяльності та передбачають необхідність зворотного зв'язку між учасниками для досягнення взаємозв'язку і корекції освітнього процесу, який спонукає студентів до самостійного пошуку інформації. Роль викладача (організатора групи) полягає в управлінні процесом гри через організацію взаємодії учасників їх ініціативності та пошуку шляхів вирішення ситуацій.

Ігрові технології дозволяють в освітньому процесі відтворити реальну професійну діяльність, що сприяє формуванню професійних умінь. Для того щоб ігрова технологія сприяла формуванню організаційно-управлінської компетентності студентів, необхідно відтворити зміст, умови управлінської діяльності.

В свою чергу, зміст може бути презентований через проблеми, завдання цього виду діяльності. Проблемність – необхідна умова гри, спільної діяльності, діалогічного спілкування учасників. Такий підхід сприяє розвитку професійного мислення, інтересу до процесу навчання, здатності самостійно вирішувати організаційно-управлінські проблеми.

Отже, організаційно-управлінська компетентність можна охарактеризувати як здатність і готовність майбутнього фахівця вирішувати управлінські завдання та приймати управлінські рішення для досягнення цілей організації. Ігрові технології мають дидактичні можливості для формування організаційно-управлінської компетентності студентів – це проблемність, творчий характер, правила, спільна діяльність, діалог учасників, система оцінювання, контекст майбутньої професійної діяльності.

Література:

1. Керкеша-Попова О.В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. В. Керкеша-Попова ; Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. 23 с.

2. Сновидович І.Г. Формування управлінської компетентності молодих фахівців у закладі вищої освіти: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 073 – менеджмент/ І.Г. Сновидович; Львівський національний університет імені Івана Франка Міністерства освіти і науки України, Львів, 2023, 294 с.

3. Тернопільська В.І. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 60-65.

4. Тернопільська В.І. Формування етичної компетентності майбутніх фахівців у позааудиторній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2021. 42. 183-186.

5. Ayling P. Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students. *Social Work Education*. 2012. Vol. 31, Issue 6. P. 764–777.

ТІЛЬКИ ОСОБИСТІСТЬ МОЖЕ ВПЛИВАТИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ, ТІЛЬКИ ХАРАКТЕРОМ МОЖНА ФОРМУВАТИ ХАРАКТЕР

Маторіна Н. М.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Згідно з преамбулою Закону України «Про освіту» сучасна освіта є у певний спосіб запорукою розвитку об'єднаного культурою і спільними цінностями українського суспільства [1]. Вимоги до реалізації змісту освіти відповідно до Закону України «Про освіту», стрімкий розвиток освітнього простору й сучасні суспільні виклики актуалізують необхідність серйозної модернізації едукативного простору нашої держави, вимагають постійних змін на педагогічних теренах. Вочевидь, з одного боку, це пошуки інноваційних технологій, методів і прийомів навчання, які б відповідали й сьогоденню, і стратегічним освітянським цілям (впровадження останніх у навчально-виховний процес відіграє одну із провідних ролей у розвитку й соціологізації особистості українських здобувачів освіти різних рівнів, формуванні їх світоглядних орієнтирів, загальної культури, національної ідентичності, творчих здібностей, дослідницьких навичок тощо); з іншого боку, це стосується певних змін у контексті ролі та значення педагога в навчально-виховному процесі закладу освіти.

Однією з точок дотику, перетину таких пошуків, на наш погляд, може бути поєднання новітніх підходів, призначених для пристосування царини освіти до сучасних умов, з глибоким аналізом і ґрунтовним переосмисленням, скрупульозним (пере)прочитанням наукових розвідок знаних педагогів з метою подальшого використання цінного досвіду (за необхідності, у той чи той спосіб осучасненого). Отже, реформатування й доповнення сучасної педагогічної науки може й має відбуватися на основі теоретичних концепцій і практичного досвіду визнаних педагогів-науковців, одному з яких і присвячується розвідка.

Як справжній майстер своєї справи, педагог вочевидь має бути

Особистістю. Так, ми не помилилися у правописі. Особистістю з великої літери, яка може протистояти труднощам сьогодення і здатна вирішити їх і піднятися над ними. У такому контексті, на наш погляд, дуже слушною і актуальною є думка К. Д. Ушинського, фрагмент якої обрано назвою-цитатою пропонованої розвідки: «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила впливає тільки із живого джерела людської особистості. ... Без особистого безпосереднього впливу вихователя на студента істинне виховання, що проникає в характер, неможливе. *Тільки особистість може впливати на розвиток особистості, тільки характером можна формувати характер* <вид. авт. – Н. М.>» [2, с. 123].

Про величезну соціальну значущість сучасних вимог до особистості вихователя, вчителя, викладача, у нашому випадку – героя нашої розвідки (про кого?), до педагогічної праці загалом у пропонованій праці йдеться в незвичному форматі, а саме: авторка послуговується одним з інноваційних прийомів навчання – розгадуванням кроссенса. Кроссенс (букв. англ. *cross* перехрестя + англ. *sens* смисл → перетин значень; перехрестя смислів; за аналогією *кросворд*) – це головоломка інноваційного спрямування, побудована на основі різноманітних асоціацій, іншими словами, асоціативний ланцюжок із дев'яти зображень, у той чи той спосіб пов'язаних одне з одним. Центральний малюнок (віконце № 5), виявлення якого є основною метою завдання, одночасно перегукується зі всіма чи більшістю із зображень (під кожним зображенням необхідно зробити стислий підпис-коментар). Загалом завдяки розв'язанню кроссенса певне поняття, факт або явище розкривають з різних сторін чи усебічно характеризують особистість, ім'я якої «зашифровано» у кроссенсі. Зв'язки між малюнками можуть бути і глибокими, і поверховими. На шпальтах зарубіжних розвідок інноваційний прийом з'явився у 2002 р.

		
<p>1 1a</p>	<p>2 2a</p>	<p>3 3a</p>
		
<p>4 4a</p>	<p>5 5a</p>	<p>6 6a</p>
		
<p>7 7a</p>	<p>8 8a</p>	<p>9 9a</p>

Пропонуємо варіанти правильних відповідей

1a → Нагрудний знак МОН України «Відмінник освіти» вручається з 2013 р. (протягом 1997 – 2013 рр. – нагрудний знак «Відмінник освіти України»); В. І. Сипченка нагороджено цією відзнакою у 1997 році.

2a → «ЛАСКАВО ПРОСИМО!» При ДВНЗ «ДДПУ» функціонує Слов'янський педагогічний ліцей, у якому на практиці реалізуються різноманітні педагогічні проекти кафедри педагогіки, яку багато років очолював В. І. Сипченко; працюють постійний методологічний семінар для викладачів і науковців міста та району, педагогічний лекторій для батьків тощо.

3a → Нагрудний знак «Василь Сухомлинський» – заохочувальна відзнака МОН України; В. І. Сипченка нагороджено такою відзнакою у 2007 році.

4a → Протягом багатьох років В. І. Сипченко виконував обов'язки (укладача) і головного редактора збірника наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» (фахове видання ВАК України).

5 ↔ 5a



Валерій Іванович Сипченко

6a → В. І. Сипченко – один із засновників регіонального часопису «Педагогічний альманах».

7a → Нагрудний знак МОН України «За наукові та освітні досягнення»; В. І. Сипченка нагороджено цією відзнакою у 2014 році.

8a → В. І. Сипченко доклав чимало зусиль для створення науково-

експериментального майданчику в Райгородоцькому ЗЗСО І–ІІІ ст. (нині смт. Райгородок Миколаївської міської ради Краматорського району Донецької області), який спеціальною постановою АПН України було визначено пілотною експериментальною школою.

9а → «Заслужений працівник освіти України» – державна нагорода України; почесне звання, яке надається Президентом України; В. І. Сипченку почесне звання присвоєно у 2019 році.

І доповнюємо матеріали кроссенса, послуговуючись *асоціативним диктантом* (у певний спосіб осучасненим традиційним прийомом): називаємо основні властивості особистості, які асоціюємо з науковцем і педагогом Валерієм Івановичем Сипченком ↔ Лекторська майстерність; глибокі знання; широка обізнаність; неабиякі педагогічні здібності; висока духовна, професійна й педагогічна культура; гуманістична спрямованість, яка полягає у ставленні до колег і здобувачів як до найбільшої цінності; інтелігентність; привабливі риси характеру; екстравертованість; ба більше – навіть бездоганний зовнішній вигляд тощо ↔ Усе це (і не лише) у поєднанні створювало позитивний імідж Валерія Івановича Сипченка й викликало нездоланне бажання бути схожим на нього.

Справжнім Педагогом, Учителем, Вихователем, як слушно свого часу написав Жан-Жак Руссо, може стати не кожен: «Вихователь! Яка висока потрібна тут душа!.. Воістину, щоб створити людину, треба самому бути або батьком, або більше, ніж людиною». Валерію Івановичу Сипченку це вдалося. Колеги, учні, пересічні поціновувачі, шанувальники освітянських принципів професора Сипченка, принципів, які дотепер залишаються дієвими й актуальними, продовжують його справу. І сам Педагог не припинив і, маємо надію, не припинить «вчителювати, навчати й виховувати» молодь України.

Література

1. Закон України «Про освіту» зі змінами 2024 рік № 2145-VIII від 05.09.2017, редакція від 21.11.2021. URL: <http://surl.li/tzrtj>

2. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. Київ: Рад. школа, 1983. Т. 1. 325 с.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧ ДО ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Олійник О.І.

КЗ «Покровський педагогічний фаховий коледж»

м. Покровськ, Донецька область, Україна

Сучасна система освіти в Україні перебуває в стані активної трансформації, зумовленої викликами інформаційного суспільства, глобалізаційними процесами та швидким розвитком цифрових технологій [4, с.36]. Ці зміни висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, які повинні не лише володіти традиційними педагогічними методиками, а й ефективно використовувати сучасні цифрові інструменти для навчання.

Одним із найбільш перспективних підходів до організації освітнього процесу, що об'єднує переваги традиційного (аудиторного) навчання та дистанційних технологій, дозволяючи створювати гнучке, індивідуалізоване середовище для розвитку професійних компетентностей, є змішане навчання [1, с. 131], яке розглядається як поєднання класичних живих технологій face-to-face [4, с.37].

Змішане навчання (англ. blended learning) – це педагогічний підхід, який поєднує традиційні форми навчання (аудиторні заняття) з елементами дистанційного (онлайн) і передбачає оптимальне використання цифрових технологій та методів очного навчання для створення інтерактивного, гнучкого й індивідуалізованого освітнього процесу [1, с. 132]. Тому змішане навчання наразі є одним із найбільш ефективних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки враховує сучасні вимоги до педагогічної діяльності [3]:

1) формування цифрової компетентності (майбутні вчителі отримують досвід роботи з онлайн-платформами, інтерактивними інструментами та іншими цифровими ресурсами, що дозволяє їм бути готовими до викладання у сучасній цифровій школі);

2) розвиток навичок самостійного навчання (змішане навчання стимулює майбутніх учителів до пошуку та опрацювання інформації самостійно, що формує відповідальність за результати навчання);

3) гнучкість та доступність навчання (студенти мають змогу навчатися в зручний для них час, що особливо важливо для тих, хто поєднує навчання з роботою, а використання онлайн-ресурсів дозволяє переглядати лекції чи матеріали стільки разів, скільки потрібно для повного засвоєння);

4) індивідуалізація освітнього процесу (змішане навчання дає змогу викладачам адаптувати завдання та матеріали до рівня підготовки кожного студента, вони можуть працювати у власному темпі, отримуючи додаткову підтримку через онлайн-матеріали або консультації);

5) підвищення мотивації до навчання (використання інтерактивних та мультимедійних ресурсів робить навчальний процес більш цікавим, а поєднання онлайн- і офлайн-активностей сприяє активнішій участі студентів у навчанні);

6) формування професійних компетентностей (змішане навчання дозволяє моделювати реальні педагогічні ситуації через цифрові технології, такі як симулятори класів, відеоуроки, вебінари. Майбутні вчителі вчать створювати інтерактивні завдання, організовувати дистанційні уроки, використовуючи у своїй професійній діяльності різноманітні онлайн-інструменти);

7) зміцнення навичок комунікації та співпраці (онлайн-інструменти, такі як форуми, групові чати, проектна робота, сприяють розвитку навичок командної роботи та комунікації, що допомагає майбутнім учителям ефективно взаємодіяти зі своїми колегами, учнями та батьками);

8) можливість рефлексії та самооцінки (використання онлайн-тестів, самостійних завдань та індивідуальних проєктів дозволяє студентам краще усвідомити свої досягнення та недоліки у навчанні. Студенти розвивають навички самооцінки, що є важливим для педагогічної практики);

9) розширення доступу до освітніх ресурсів (змішане навчання відкриває доступ до багатьох навчальних матеріалів, включаючи онлайн-курси, лекції

провідних університетів, електронні підручники, відео та інтерактивні презентації, що сприяє глибшому засвоєнню знань і професійному розвитку);

10) підготовка до сучасних викликів освіти (використання змішаного навчання дозволяє майбутнім учителям адаптуватися до нових реалій освіти, таких як дистанційне навчання або організація змішаних форматів у школах. Вони здобувають досвід організації ефективного навчального процесу навіть за умов обмежених ресурсів чи дистанційної взаємодії. Наприклад, у випадках пандемії, військових дій чи інших криз змішане навчання дає змогу продовжувати освітній процес без значних перешкод).

Таким чином, змішане навчання відкриває нові можливості для підготовки майбутніх учителів, допомагаючи їм набути не тільки професійних знань, а й цифрових навичок, необхідних для ефективного викладання в умовах сучасного світу. Тому змішане навчання дедалі активніше застосовується у закладах освіти різного рівня [4, с.39].

Наразі воно стало одним із ключових підходів і у закладах фахової передвищої освіти. Досвід його використання значно зріс після пандемії COVID-19, а сьогодні – війни в Україні, коли освітній процес вимагає швидкої адаптації до нових умов. Прикладами практичної реалізації змішаного навчання у КЗ «Покровський педагогічний фаховий коледж» стали:

- використання платформ для дистанційного навчання, таких як Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams – основних інструментів для організації змішаного навчання. На платформі Moodle викладачі створюють структуру курсу, розміщують матеріали, проводять тести та форуми для обговорення;

- інтеграція інтерактивних засобів для залучення студентів: використання онлайн-інструментів (Kahoot для тестування, Padlet для обговорення, Canva для створення презентацій) під час занять тощо;

- використання синхронних (онлайн-заняття в реальному часі через Zoom, Google Meet тощо) і асинхронних методів навчання (доступ до записаних матеріалів, виконання завдань у зручний час);

– виконання студентами групових проєктів: працюючи як онлайн, так і офлайн, із презентацією результатів в аудиторії чи на платформі тощо

– використання моделей [2, с.77-79] «*перевернутий клас*», коли студенти отримують основний матеріал у вигляді відеолекцій та онлайн-ресурсів, а в аудиторії відбувається обговорення, виконання практичних завдань чи проєктів;

– *ротаційна модель*: студенти чергують між собою заняття в аудиторії та роботу онлайн. Наприклад, одна частина групи працює очно, інша – дистанційно, і навпаки;

– *гнучка модель*: основний навчальний матеріал подається онлайн, а офлайн-формат використовується для консультацій і підтримки.

Отже, змішане навчання в професійній підготовці майбутніх учителів є перспективним напрямом, адже забезпечує інтеграцію сучасних освітніх технологій, формує ключові професійні компетентності та сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних відповідати викликам сучасного суспільства. Це підхід, який не лише відповідає потребам сучасної освіти, але й формує основу для подальшого вдосконалення педагогічної практики.

Література

1. Вишківська В.Б., Чемерис О.А. Змішане навчання як інноваційний чинник модернізації освітнього процесу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. №83. С.131-135.

2. Олійник В.В. Моделі змішаного навчання в підготовці майбутніх учителів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. №6. 186с.

3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/rekomendatsii-shchodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladakh-fakhovoi-peredvishchoi-ta-vishchoi-osviti>

4. Соловйова Н.М. Інноваційні підходи до організації навчального процесу у педагогічних закладах. Педагогічний дискурс. 2021. №15. С.36-41.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Плесканьов Д.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Процес розбудови й утвердження правової, демократичної, соціальної держави органічно пов'язаний із підвищенням якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Завдання професійної підготовки мають скеровуватися на розвиток їх професійних умінь і навичок, соціально-значущих якостей, професійного іміджу. Зазначене вище потребує переосмислення освітніх стратегій, визначення нового змісту освіти, підходів до професійної підготовки високопрофесійних соціальних працівників та актуалізує проблему формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників.

Професійний розвиток особистості як суб'єкта діяльності відкриває перед нею перспективи кар'єри, визначення, зростання авторитету, виступає умовою особистісної та професійної самореалізації, досягнення фахових вершин.

Професійний імідж соціального працівника є образом, який свідомо формується, детермінований показниками соціальної роботи як професії, що показує рівень компетентності фахівця, з метою надання певного соціально-психологічного впливу на цільову аудиторію. Професійний імідж соціального працівника формується та розвивається у процесі усєї трудової діяльності фахівця та відповідає його етичним якостям та ціннісним установам.

Сучасне суспільство потребує соціальних працівників, здатних повною мірою виявляти свої уміння та здібності для досягнення високого рівня професійності та здатності застосувати їх у професійній діяльності. Серед умінь є вміння працювати в команді, нести відповідальність за наслідки своєї діяльності. Молодим фахівцям досить часто буває складно адаптуватися до умов роботи. Зазначається, що це явище пов'язано з дисбалансом практичної та теоретичної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладі вищої освіти. Не завжди інтенсивна теоретична підготовка гарантує успішне виконання

професійних обов'язків на практиці. Для вирішення цієї проблеми освітній процес має занурювати майбутніх соціальних працівників у реальне середовище, навчати професійним умінням і навичкам не тільки в умовах закладу вищої освіти. Одним із основних підходів до організації такого процесу виступає середовищний підхід [2; 4; 5].

Процес оптимізації формування іміджу майбутнього соціального працівника розглядається як стійка послідовність педагогічно доцільних дій суб'єктів освіти (викладача та студента), виконання яких гарантує отримання запланованого заздалегідь бажаного результату у вигляді позитивного образу випускника закладу вищої освіти та образу майбутнього професіонала, який має задані характеристиками (професійна компетентність, соціальна та професійна активність, суб'єктність, адекватна самооцінка, рівень домагань, здатність до самоаналізу, позитивна Я-концепція, культура дії, спілкування та пізнання).

Основними факторами оптимізації професійного іміджу студента закладу вищої освіти виступають особливості умов та змісту навчання, а також потреба у самопізнанні та формуванні позитивного іміджу.

До об'єктивних факторів формування професійного іміджу належить реальна система життєдіяльності студента в освітньому процесі закладу вищої освіти та послідовністю дій, спрямованих на досягнення акме в саморозвитку та самоздійсненні (психологічна готовність суб'єкта до виконання професійної ролі професіонала, активна самоосвіта). Суб'єктивні фактори визначають розвиток індивідуальних якостей майбутнього соціального працівника з точки зору соціальної та професійної ідентичності, носія професійних та соціальних норм, моральних та інших цінностей та відносин, певної картини світу.

Професійний імідж соціального працівника формується на основі його власного, індивідуального іміджу та залежить від його моральних, професійних якостей. Стиль поведінки, особистісні якості, цінності, а також інтереси впливають на його імідж як фахівця соціальної сфери.

При цьому серед складових іміджу фахівця соціальної сфери можна виокремити такі професійно важливі якості: комунікабельність, організаторські

здібності, емпатію (уміння зрозуміти клієнта та поставити себе на його місце), гнучкість, здатність підтримувати клієнта і стимулювати його до саморозвитку, самореалізації, уміння встановлювати довірливі взаємини з клієнтом. Окрім того важливими у формуванні його іміджу виступають знання з педагогіки, психології права, основ медицини, менеджменту, етики ті ін. [3].

Пріоритетними характеристиками іміджу соціального працівника є: привабливість, інтелігентність, враження здорової і щасливої людини, позитивний настрій, інтерес до людей, бажання допомагати у вирішенні їхніх проблем, впевненість у собі, оптимізм, активність, відповідальність та ін.

Своєю чергою, соціальний працівник перебуває у ролі сполучної ланки між людиною і державою, він захищає права та інтереси громадян та надає таку допомогу населенню, яка буде враховувати індивідуальність клієнта, особливості ситуації, що склалась. Таке розуміння професії повинне мати під собою правову основу як економічного, так і іміджевого статусу фахівця, що передбачає необхідність формування іміджу професії в суспільній свідомості та говорить про її законодавчу незахищеність.

Соціальний працівник із сформованим професійним іміджем має бути, перш за все, авторитетним, здатним всебічно виявляти себе у професійній діяльності, гнучко реагувати на конкретні ситуації спілкування, взаємодії, вміти налагоджувати гармонійні плідні відносини з колегами, отримувачами соціальних послуг, мати організаторські та адміністративні здібності, характеризуватися високою моральністю, працездатністю, бути референтною особою для оточуючих незалежно від того, яку посаду займає.

Ефективність професійної діяльності соціального працівника забезпечується наявністю таких професійно значущих якостей особистості, як самоконтроль, готовність до продуктивної психологічної, соціальної взаємодії, вміння чітко формулювати свої думки, володіти соціальними, проектними технологіями.

Бачиться особливо суттєвим, що успішна інтеграція майбутнього соціального працівника у професійне середовище, виявлення відповідальної

поведінки, культури, соціальної активності в рамках його професійних обов'язків, досягаються лише в умовах занурення особистості у практику освітнього процесу в закладі вищої освіти. Здатність майбутнього соціального працівника до соціально-моральної саморегуляції визначає рівень його професійного іміджу – інтегрального утворення, яке окреслює соціальну значущість майбутнього фахівця у професійній діяльності.

Процес формування професійного іміджу майбутнього соціального працівника є цілеспрямоване, соціально-обумовлене та педагогічно супроводжуване набуття майбутнім соціальним працівником сукупності зовнішніх (засвоєння соціальної ролі «професіонал», зовнішня культура дії, спілкування, пізнання) та внутрішніх індивідуальних якостей (відповідальність, активна життєва позиція, оптимізм, емпатія та ін.), що визначають ефективність його існування в особистісній, професійній та соціальній сферах. Розглядаючи досліджувану проблему, ми акцентуємо увагу на тому, що студент, який характеризується високим рівнем сформованості професійного іміджу – це не просто носій сукупності зовнішніх та внутрішніх індивідуальних якостей, він також є і суб'єктом власного розвитку та професійної діяльності, здатних до перетворення, перспективного прогнозування та самовдосконалення [1]. З позиції нових пріоритетів закладу вищої освіти (діалогу, суб'єктності та саморозвитку) професійний імідж студента визначається нами як проектування у собі особистості професіонала, який постійно удосконалюється, знає своє справу, здатний самостійно приймати рішення та нести за них відповідальність.

Отже, формування іміджу майбутніх фахівців соціальної сфери створює сприятливі умови для розвитку довіри клієнтів, їх звернення до професіоналів у разі виникнення складних життєвих ситуацій та підвищення цінності, престижу професії соціального працівника у суспільстві.

Література:

1. Бондаренко В. І. Критерії, показники та рівні сформованості професійного іміджу майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.*

2015. Вип. 52. С. 32-39.

2. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. №22. 15-21.

3. Співак Я., Плексаньов Д. Професійний імідж майбутніх соціальних працівників як інтегративна характеристика фахівця. *Наукові студії: Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих учених Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»*. (21-22 травня 2024 р.). Краматорськ: Видавництво ЦТРІ-«Друкарський дім», 2024. Вип. 11. С. 333-336.

4. Тернопільська В.І., Бакуліна О.С. Особливості застосування освітніх технологій у формуванні мобільності студентів. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. p. 370-385.

5. Якимович О.Н., Ільчишин Я.В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. Вип. 46. С. 350-355.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Попова Г.В.

*ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

Гапанович В.О.

*ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

Обраний Україною шлях до європейської та світової інтеграції вимагає спрямування зусиль на модернізацію всіх галузей суспільного життя та, насамперед, освітньої, у межах якої важливо сформувавши якісно нову систему

освітнього менеджменту з урахуванням вітчизняних соціокультурних умов, міжнародного досвіду, потреб ринку праці. Зазначимо, що в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», низці нормативних документів з управління закладами освіти визначено цілі, напрями модернізації вітчизняної освіти та акцентовано на якості управлінської діяльності, від якої здебільшого залежить ефективність функціонування і розвиток закладів освіти. Натомість реальний стан справ в освітній галузі засвідчує низку системних проблем, зокрема занепад матеріально-технічної бази, старіння педагогічних кадрів, невмотивованість молодих фахівців до роботи в закладах освіти здебільшого через низьку оплату їх праці, зниження якості освіти, неефективна, надмірно централізована система фінансування тощо. Їх розв'язання передбачає, насамперед, якісну підготовку менеджерів освіти, зміцнення конкурентоспроможності освітніх закладів у ринковому середовищі, а отже, удосконалення освітньої діяльності та її адаптації до мінливих зовнішніх умов.

Отже, на часі постає питання підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій до управлінської діяльності, здатних творчо в ній реалізуватися, самостійно мислити, прогнозувати перебіг подій, успішно діяти в непередбачуваних, нових ситуаціях, виявляти ініціативу та брати відповідальність за ухвалені управлінські рішення.

Відзначимо, що менеджер освіти – це талановитий організатор, фахівець високого рівня зі сформованими професійною, педагогічною, психологічною (рефлексивною), комунікативною, лідерською, емоційною, інформаційно-цифровою, соціальною, громадянською, життєвою, управлінською тощо компетентностями, які, так само, включають знання педагогіки, психології, економіки, етики ділового спілкування, готовність ефективно, професійно, коректно, креативно здійснювати управлінську діяльність, володіння ораторським мистецтвом, стратегічним й аналітичним мисленням, організаторськими здібностями, soft-, time-менеджментом, уміння використовувати сучасні управлінські форми й методи роботи, управляти

персоналом, бути авторитетом, налагоджувати комунікації, підтримувати взаємини, викликати довіру, запобігати та розв'язувати конфлікти, діяти відповідно до ситуації, швидко реагувати на проблему, рухатися до поставленої мети, забезпечувати конкурентоспроможність закладу тощо [1].

Аналіз поглядів вітчизняних науковців уможлиблює зазначити, що для підготовки майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності необхідно створювати в закладі вищої освіти такі умови:

– формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів щодо реалізації фасилітаторської функції в професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою груповою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції в професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами як експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора [2];

– індивідуалізація навчання в системі суб'єкт-суб'єктних відносин із використанням управлінського потенціалу майбутніх менеджерів у освітньому процесі, максимально спрямованих на формування професійно-значущих якостей особистості; система навчально-методичного, технологічного забезпечення, супроводу освітнього процесу, спрямованих на формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти в процесі магістерської підготовки; включення та вмотивованість педагогічного колективу щодо формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти в процесі магістерської підготовки [3].

Зазначимо, що на кафедрі управління та адміністрування ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» для підготовки магістрів спеціальність 073 Менеджмент розроблено та впроваджено в освітній процес освітню (освітньо-професійну) програму (далі ОПП) «Менеджмент» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Її метою є забезпечення підготовки

висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні нестандартні завдання і комплексні проблеми інноваційного та дослідницького характеру в галузі управління закладами освіти, підприємствами, прибутковими, неприбутковими організаціями, органами державної влади та місцевого самоврядування [4].

Однією з концептуальних ідей ОПП «Менеджмент» другого (магістерського) рівня вищої освіти є забезпечення здобувачів знаннями щодо управлінської науки, сучасних технологій управління персоналом, маркетингової та іміджевої діяльності для забезпечення конкурентоспроможності освітнього закладу в умовах сучасного розвитку економіки України та євроінтеграції, розробки та здійснення кадрової політики в освітніх установах, добору, розміщення персоналу, його оцінювання, навчання й цілеспрямованого використання, організації діяльності керівника закладу освіти тощо. Опанування ОПП «Менеджмент» дає можливість здобувачам сформуванню умінь визначати стратегію закладу освіти відповідно до його візії, місії та стратегічних векторів розвитку, здатність до постійного особистісного й професійного розвитку, організаторські та комунікативні здібності, навички системно-аналітичного мислення тощо.

Для становлення менеджера-професіонала, сформованості загальних і спеціальних компетентностей, що сприятимуть підготовленості до управлінської діяльності, здобувачі спеціальності 073 Менеджмент вивчають:

– обов'язкові освітні компоненти (професійна підготовка): Публічне адміністрування, Ділове адміністрування, Технології управління персоналом, Фінансовий менеджмент, Маркетинг-менеджмент, Технологія прийняття управлінських рішень, Time-менеджмент;

– вибіркові освітні компоненти (вибірковий блок 1. «Управління закладом освіти»): Маркетингова та іміджева діяльність закладу освіти, Управління персоналом у закладі освіти, Керівник закладу освіти, Стратегічне управління освітньою організацією, Освітні технології, Управління навчально-виховною та науково-методичною діяльністю в закладі освіти, Управління якістю освітньої

діяльності закладу освіти;

– освітні компоненти широкого вибору (вибір здійснюється із загальноуніверситетського переліку дисциплін): Тренінг самопізнання та розвитку комунікативної компетентності, Тренінг самоорганізації та особистісної ефективності, Тренінг лідерства та тимбілдингу, Тренінг кар'єрного успіху, Тренінг управління емоціями та розвитку впевненої поведінки, Тренінг особистісного зростання: теорія та практика, Організаційна поведінка, Управління комунікаціями в організаціях тощо.

Відзначимо, що підготовка до управлінської діяльності майбутніх менеджерів закладів вищої освіти – відповідальний, складний та тривалий процес. Найважливішим у їх підготовці є підвищення рівня мотивації до освіти, перетворення взаємин між суб'єктами освітніх послуг на партнерські, підвищення рівня економічної та управлінської компетентності, розвиток інтелектуального потенціалу особистості.

Отже, враховуючи євроінтеграційні перспективи нашої держави, інтенсивний розвиток освіти, вимоги до сучасного менеджера освіти підкреслимо важливість підготовки здобувачів спеціальності 073 Менеджмент за освітньою (освітньо-професійною) програмою «Менеджмент» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Результатом опанування ОПП є сформованість загальних і спеціальних компетентностей, зокрема, розуміння значення професійної діяльності, здатність управляти освітнім закладом через реалізацію функцій менеджменту, уміння приймати обґрунтовані, ефективні управлінські рішення, забезпечувати конкурентоспроможність освітнього закладу в умовах сучасного розвитку економіки України та євроінтеграції, обирати й використовувати сучасний інструментарій менеджменту, застосовувати навички щодо організації процесу ефективної комунікації в управлінській діяльності, аналізувати та розв'язувати проблеми закладу освіти.

Література

1. Попова Г., Гапанович В. Управлінська компетентність менеджера освіти: теоретичний аспект. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2024. №1

105. С. 42–51.

2. Луценко Є.В. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у професійній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2020. № 68. Сю 58–62.

3. Полещук Л. Педагогічні умови формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7(185–186). С. 157–162.

4. Освітня (освітньо-професійна) програма «Менеджмент» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024.
URL: <http://surl.li/ifgani>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Попова Г.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Кульбака Г.О.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

У сучасному світі, що стрімко змінюється під впливом політичних, економічних, технологічних, освітніх та інших чинників, потреба в ефективних менеджерах стає дедалі гострішою. Глобальна криза, спричинена зокрема військовими діями в Україні, суттєво вплинула на національну економіку та, як наслідок, зумовила появу численних кризових явищ у функціонуванні українських підприємств. На їх поширення суттєво вплинула міграція кваліфікованих кадрів у безпечніші регіони як в Україні, так і за її межами, серед яких лікарі, викладачі, науковці, інженери, програмісти, менеджери тощо. Наразі

спроби відновити виробничо-господарську діяльність національних товаровиробників відбуваються в надзвичайно складних умовах, а в повоєнному часі потребуватимуть ще більше уваги та зусиль, особливо з боку менеджменту підприємств. Тому, на часі постає питання підготовки у закладах вищої освіти ефективних управлінців, із високим рівнем професійної компетентності, здатних працювати в складних умовах, які володіють новим управлінським мисленням щодо розв'язання особливо важливих в умовах сьогодення антикризових завдань.

Наразі освітнє середовище характеризується високою конкуренцією, в якому заклади вищої освіти (ЗВО) знаходяться в постійному пошуку зміцнення власних конкурентних переваг. Значущими способами посилення конкурентоспроможності ЗВО є ліцензування нових спеціальностей, урізноманітнення освітніх (освітньо-професійних) програм, забезпечення їх унікальності та постійний перегляд для оновлення, осучаснення відповідно до викликів часу [1].

Зосередимо увагу на підготовці майбутніх магістрів менеджменту за спеціальністю 073 Менеджмент в Донбаському державному педагогічному університеті. Освітню (освітньо-професійну) програму (ОП) «Менеджмент» розроблено робочою групою кафедри управління та адміністрування, яка є структурним підрозділом факультету гуманітарної та економічної освіти університету. Робоча група складається з науково-педагогічних працівників (доктори наук, професори, кандидати наук, доценти), стейкхолдерів (директори підприємств, здобувачі вищої освіти, випускники ОП). ОП розроблено відповідно до Стандарту вищої освіти України з галузі знань 07 Управління та адміністрування, спеціальності 073 Менеджмент другого (магістерського) рівня, який затверджений та введений у дію наказом Міністерства освіти і науки України № 959 від 10.07.2019 р. Метою ОП визначено забезпечення підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні нестандартні завдання та комплексні проблеми інноваційного й дослідницького характеру в галузі управління закладами освіти,

підприємствами, прибутковими й неприбутковими організаціями, органів державної влади та місцевого самоврядування [2].

ОП передбачено вивчення таких обов'язкових освітніх компонентів: філософія освіти, іноземна мова (для професійної діяльності), сучасні інформаційні технології (для професійної діяльності), методологія наукових досліджень (загальна підготовка); публічне адміністрування, ділове адміністрування, технології управління персоналом, фінансовий менеджмент, технологія прийняття управлінських рішень, маркетинг-менеджмент, time-менеджмент (професійна підготовка); переддипломна практична підготовка та кваліфікаційна робота (практична підготовка).

Вибірковий компонент ОП містить дисципліну широкого вибору (Паблік рилейшнз) та три блоки, в яких згруповано фахові навчальні дисципліни відповідної спрямованості:

1. Управління закладом освіти – Маркетингова та іміджева діяльність закладу освіти; Управління персоналом у закладі освіти; Керівник закладу освіти; Стратегічне управління освітньою організацією; Освітні технології; Управління навчально-виховною та науково-методичною діяльністю в закладі освіти; Управління якістю освітньої діяльності закладу освіти.

2. Адміністративний менеджмент – Креативний менеджмент; Регіонально-адміністративний менеджмент; Техніка адміністративної діяльності; Проектний менеджмент; Керівник адміністративної служби; Соціальні технології в адміністративному менеджменті; Організаційна поведінка.

3. Бізнес-адміністрування – Управління інноваційним розвитком підприємства; Інвестиційний менеджмент; Стратегічне управління та стратегічне партнерство в бізнесі; Управління конкурентоспроможністю; Маркетинг інновацій; Антикризовий менеджмент; Логістичний менеджмент.

Робоча група ОП, розробляючи аналізовану магістерську програму, не спиралася на певну галузь чи напрям менеджменту, бо, на їх думку, такий підхід обмежує можливості працевлаштування випускників. Тому в ОП запропоновано блочний вибір, що уможливорює здобувачам засвоїти вибіркові компоненти й по

закінченню навчання отримати приємний бонус – сертифікат про опанування конкретної вибіркової частини. ОП є професійною та прикладною, її структура передбачає динамічне, інтегративне та інтерактивне навчання, здобувачу створено умови для формування індивідуальної освітньої траєкторії за допомогою вибору привабливого вибіркового блоку дисциплін. Унікальність ОП також полягає в тому, що випускники можуть працевлаштовуватися в організації будь-якої галузевої належності, організаційно-правової форми, керівниками чи фахівцями різних служб апарату управління; у консультаційні центри, консалтингові організації, структури центральних державних і регіональних органів управління, інноваційні фонди, фінансово-кредитні установи, фінансово-промислові групи, технопарки тощо.

Акцентуємо на тому, що зміст вибірових компонентів регулярно переглядається та оновлюється робочою групою, відповідно до сучасних тенденцій менеджменту та запитів стейкхолдерів. Питання якості теоретичної та практичної підготовки майбутніх магістрів менеджменту систематично винесено на засідання кафедри управління та адміністрування, включено до обговорення на заходах, що проводяться в межах роботи зі стейкхолдерами.

Окрему увагу доцільно приділити висвітленню досвіду з підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників Донбаського державного педагогічного університету. Упродовж другого семестру 2023-2024 навчального року для викладачів було проведено «Методичний воркшоп» (40 годин), який організувала, модерувала перший проректор ДДПУ проф. Набока О. Г. У межах воркшопу було проведено п'ять тематичних занять: «Навчально-методичний ресурс як потенціал для вдосконалення освітньої діяльності ДДПУ (робоча програма навчальної дисципліни, силабус, наскрізна практична підготовка)», лектори – доц. Коркішко О. Г., доц. Лисенко Н. В.; «Інноваційні практики наукового керівництва: організація та вимоги до написання кваліфікаційної роботи», лектор – проф. Панасенко Е. А.; «Інтерактивні технології онлайн-навчання в професійній діяльності педагога вищої школи», лектор – проф. Головка І. А.; «Шляхи оптимізації роботи з дистанційними курсами на

платформі Moodle», лектор – доц. Казаков І. М. По завершенню воркшопу учасники отримали сертифікати про підвищення кваліфікації та цінний досвід з удосконалення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, покращення практики наукового керівництва щодо написання кваліфікаційного дослідження, оволодіння інтерактивними онлайн-технологіями, особливо корисними в умовах дистанційного навчання та цікавими інструментами платформи Moodle, які допомагають оптимізувати роботу викладачів із курсами.

Отже, в умовах висококонкурентного освітнього середовища, в якому сьогодні функціонують заклади вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх магістрів менеджменту, питання забезпечення її якості є нагальними та вкрай необхідними. Тому, на особливу увагу заслуговують систематичне оновлення освітніх програм, відповідно до інноваційних тенденцій менеджменту та запитів стейкхолдерів, підвищення професійного рівня науково-педагогічних працівників, урізноманітнення освітнього процесу інтерактивними онлайн-технологіями та створення необхідних умов для формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх магістрів менеджменту. Такий підхід до освітнього процесу дозволить підготувати компетентних, ефективних управлінців, здатних досягати високих результатів у надскладних умовах професійної діяльності, успішно розв'язувати завдання з усунення кризи з усіх ланок національної економіки України.

Література

1. Попова Г., Кульбака Г. Особливості підготовки майбутніх фахівців економічного профілю в сучасних умовах закладу вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*/ За загал. ред. професорки С.А. Саяпіної. Краматорськ: ЦТРІ «Друкарський дім». 2024. № 1 (105). С. 51-59.

2. Освітня (освітньо-професійна) програма «Менеджмент» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2023.
URL: <http://surl.li/rqbbja>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЛІДЕРІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Попова Г.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Хашабаєв В.Д.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

В умовах сьогодення одним із найважливіших завдань, що має виконувати менеджмент кожної організації, є забезпечення її ефективного функціонування. Утвердження гуманістичних цінностей, зниження ефективності адміністративного впливу та зміна мотиваційних пріоритетів працівників зумовлюють трансформацію управлінської парадигми, а також зміну інституційної природи лідерства в організаціях. За цих умов лідерство стає ключовим чинником управління структурними підрозділами, набуваючи вирішального значення в забезпеченні ефективності системи менеджменту, а керівник будь-якого рівня управління має виступати лідером для своїх підлеглих, уміти мотивувати їх на досягнення спільних організаційних цілей. Тож, сучасні умови функціонування організацій потребують менеджера-лідера, який має розвинені лідерські якості та здатний реалізувати лідерський потенціал у складних умовах управлінської діяльності, успішно розв'язувати стратегічні, тактичні, операційні завдання разом із своїми послідовниками – членами очолюваного колективу.

Феномен лідерства ґрунтується на різних формах соціальної взаємодії між лідером і членами колективу, які передбачають цілеспрямований вплив з метою об'єднання їхніх зусиль навколо спільної мети. Лідерство характеризується спонтанністю його виникнення, визнанням компетентності та професіоналізму лідера, неформальним характером впливу, орієнтацією на досягнення загальної мети та активною взаємодією з послідовниками [1].

Найпродуктивнішим періодом формування та розвитку лідерських

якостей, організаторських здібностей, навичок лідера є студентські роки. Саме в закладі вищої освіти, де здійснюється підготовка майбутніх менеджерів, найбільше розкривається лідерський потенціал особистості, формується лідерська компетентність таких фахівців [2].

У Донбаському державному педагогічному університеті здійснюють підготовку майбутніх менеджерів за спеціальністю 073 Менеджмент та відповідною освітньою програмою на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти. Відзначимо, що освітній процес у межах цієї спеціальності передбачає різноманітні форми роботи, які сприяють формуванню лідерських якостей у майбутніх менеджерів. Так, навчальні заняття проводяться із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання, зокрема аналізу управлінських кейсів (реальні або симуляційні ситуації), рольових ігор, симуляцій (імітація управлінських процесів, переговорів, кризових ситуацій), проєктів (виконання групових проєктів із розподілом ролей), які сприяють розвитку вміння ухвалювати рішення, брати відповідальність за їх наслідки та вчать працювати в команді. Теоретичні знання доповнюються практичною підготовкою за допомогою організації стажування, виробничої практики та професійних тренінгів, які дають можливість ознайомитися з реальними управлінськими процесами та виявити організаторські здібності.

Освітня програма «Менеджмент» пропонує здобувачам бакалаврського рівня дисципліну широкого вибору «Лідерство і кар'єра», вивчення якої дозволяє сформувати управлінську компетентність майбутніх менеджерів, через усвідомлення природи лідерства, цілеспрямоване формування лідерських якостей та розуміння їх впливу на кар'єрне зростання майбутнього фахівця.

В умовах дистанційного навчання, що останнім часом посіло щільне місце в освітньому процесі закладів вищої освіти України, особливої значущості набувають онлайн-ресурси, створені на основі штучного інтелекту. Так, платформа Kahoot дозволяє створити тести та провести контрольне опитування здобувачів в ігровій формі із визначенням переможців (1-3 місце). Сервіси Canva, Gamma. App, Werik допомагають користувачам розробляти візуальний контент

(графіку, презентації, афіші тощо), презентація яких за заздалегідь визначеною темою дає можливість обрати кращих студентів за результатами виконання завдання та дозволити їм реалізувати власний лідерський потенціал. Платформа Learning Apps дозволяє створювати інтерактивні вправи, кросворди, розв'язуючі які студенти працюють в групах, здобувають навички командної роботи, яка допомагає навчитися лідируванню, досягти групової згуртованості, мотивує до розкриття лідерського потенціалу. Застосування зазначених платформ в умовах дистанційного навчання є особливо корисними інструментами формування справжнього лідера, оскільки вони не лише урізноманітнюють навчання, а й забезпечують атмосферу здорового суперництва, активізують прагнення стати кращим серед інших, допомагаючи утворенню дієвого осередку зростання майбутніх менеджерів-лідерів.

У формуванні майбутніх менеджерів-лідерів значну роль відіграє студентське самоврядування, що створює унікальні умови для розвитку їхніх лідерських, управлінських і комунікативних навичок. Участь у діяльності самоврядування дає студентській молоді можливість брати на себе відповідальність за організацію освітнього, соціального, культурного спортивного життя університету, що імітує реальні управлінські процеси в організації. Робота в органах студентського самоврядування допомагає навчитися майбутнім менеджерам планувати діяльність, ухвалювати рішення, вирішувати конфлікти та працювати в команді. Через залучення до суспільно значущих проєктів, громадських ініціатив у них розвивається стратегічне та креативне мислення, підприємливість, формується досвід управління колективами, розподілу ролей, координації дій, делегування повноважень, що є ключовими навичками для майбутніх менеджерів. Водночас, студентське самоврядування сприяє розвитку впевненості у собі, навичок публічного виступу та вміння мотивувати інших, а за допомогою регулярних комунікацій із викладачами, адміністрацією університету та зовнішніми партнерами формується досвід ефективної взаємодії з ключовими стейкхолдерами. Тож, участь у студентському самоврядуванні готує майбутніх менеджерів до вирішення реальних управлінських завдань,

сприяє їхньому професійному становленню та забезпечує практичний досвід, який є незамінним у кар'єрі менеджера-лідера.

Потужним інструментом формування лідерів в ЗВО є студентська академічна мобільність (САМ). Наразі в Донбаському державному педагогічному університеті діє Українсько-польський міжнародний центр освіти та науки, через який реалізуються численні програми САМ у вишах Польщі, в яких беруть участь здобувачі ОП «Менеджмент». Практичний досвід реалізації програм САМ засвідчує їх потужний ефект, оскільки студентська молодь отримує платформу для навчання, спілкування, організації спільної діяльності, проявів громадської активності, обміну досвідом із студентами польських університетів; спільна робота над сумісними заходами дозволяє максимально задіяти творчий, організаторський, комунікативний потенціал особистості та безумовно розвиває її лідерські якості.

Отже, підготовка майбутніх менеджерів-лідерів у закладах вищої освіти є ключовим завданням сучасного освітнього процесу, адже лідерство стає основним чинником забезпечення ефективного функціонування організацій. Формування лідерських якостей майбутніх фахівців з менеджменту реалізується через комплексний підхід, який включає навчальні заняття із застосуванням інтерактивних методів, практичну підготовку, дисципліни професійного спрямування, використання онлайн-ресурсів, участь у студентському самоврядуванні та програмах академічної мобільності. Цілеспрямоване поєднання освітніх, практичних та соціальних інструментів у освітньому процесі ЗВО сприяє становленню професійно підготовлених, умотивованих і конкурентоспроможних менеджерів-лідерів.

Література

1. Буняк Н. Лідерство в системі менеджменту організації. *Економіка та суспільство*, 2024. № 64. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-92>
2. Кошіль О., Спіріна Т. Особливості формування лідерських якостей у студентів в умовах фахового коледжу. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 3. С. 47–52. URL: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.3.6>

КРЕАТИВНИЙ ДИДАКТИЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Соколенко Т.М.

Донецький обласний палац дитячої та юнацької творчості

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Освіта, як відомо, є триединою системою навчання, виховання та розвитку. Освітою як галуззю економіки країни керує держава. Після переходу до ринкових відносин з'являється нове осмислення реалії управління освітою (освітній менеджмент), вихованням (педагогічний менеджмент), навчанням (дидактичний менеджмент).

Сучасний менеджмент в освіті стає наукомісткою сферою діяльності і все більшою мірою вимагає високого професіоналізму і різнобічних знань. Розвиток теорії управління освітою викликав безліч нетрадиційних трактувань цього явища, виникли такі поняття як педагогічний менеджмент, дидактичний менеджмент, освітній менеджмент, менеджери освіти.

Ми виходимо з того, що педагогічний та дидактичний менеджмент розвиваються в межах освітнього менеджменту, мають свою специфіку у зв'язку з виконанням особливої функції – створенням систем управління педагогічними та дидактичними процесами. Виходячи з цього визначаємо, що будь-який викладач по суті є менеджером навчально-пізнавального процесу.

Удосконалення системи освіти має відштовхуватись від потреб середовища і спрямовуватись на їх задоволення. Проте цю проблему можна розглядати з різних позицій. На наш погляд, передусім необхідно підійти до створення досконалішої концепції освіти. Зважаючи на істотний вплив на економічну динаміку інноваційних чинників, в основу концепції менеджмент-освіти має бути покладено формування у студентів навичок креативного інноваційного мислення. Сучасний період вимагає не лише уміння адаптуватись до нового, а й випереджати події, займати проактивну позицію.

Освітнє середовище ми розглядаємо як систему впливів і умов формування особистості і спираємось на те, що креативне освітнє середовище здатен

створити тільки креативний викладач – той, хто володіє креативним дидактичним менеджментом.

Складність впровадження креативного менеджменту в тому, що однією з рис українського менеджменту є доволі сильне прагнення уникати невизначеності. Потреба у правилах, інструкціях, наказах пов'язана із прагненням працювати у добре структурованому середовищі. Отже, в Україні домінує чітко структурований навчальний процес з точними цілями, докладними вказівками до виконання завдань і жорстким графіком виконання. Якщо переважає консерватизм, то, відповідно, проявляється підозріле ставлення до нових ідей і нестандартної поведінки.

Креативний менеджмент спирається на креативістику – галузь знань про продуктивне колективне вирішення творчих завдань. Тому ми розглядаємо креативний менеджмент як особливу організаційно-управлінську діяльність, що спрямована на одержання високих результатів шляхом активної творчої діяльності для впровадження інновацій.

Креативний менеджмент дозволяє пов'язати теорію когнітивних процесів і теорію практичної діяльності. Об'єктом креативного менеджменту виступає тип управління, що спирається на творчість персоналу і креативний підхід менеджера у вирішенні проблем. Саме тому вважаємо за ефективне креативний дидактичний менеджмент у формуванні креативного освітнього середовища у закладі вищої освіти.

На даний час назріла необхідність синтезу у рамках креативного управлінського мислення різних когнітивних практик, включивши до нього філософію (насамперед філософію орієнтації, нелінійну діалектику, і постмодернізм), а також семіотику, постструктуралізм, нейролінгвістику, сінергетику і нейрофізіологію на базі загальної теорії і методології менеджменту. Менеджмент, як теорія і практика управління соціальністю, має властивість загальності, бути засобом для поєднання прагматичних цілей з теоретичними уявленнями про реальність у режимі «швидкого реагування». На базі концепцій ефективності й оптимальності, як складових теорії менеджменту, цілком

можлива розробка ефективних управлінських рішень за допомогою принципу максимальної ефективності-дивергентності [1].

Нагальною стає потреба формування нового типу мислення – креативного. Формування людини креативного типу припускає освоєння нею принципово нової культури мислення, суть якої полягає в розвитку інтелекту за допомогою нетрадиційних технологій навчання. У подібних технологіях акцент робиться не стільки на організацію і освоєння знань, скільки на їх походження.

Креативний менеджмент дозволяє пов'язати теорію когнітивних процесів і теорію практичної діяльності. Об'єктом креативного менеджменту виступає тип управління, що спирається на творчість персоналу і креативний підхід менеджера у вирішенні проблем.

Креативний дидактичний менеджмент веде пошук таких систем і технологій управління (важливої складової освітнього середовища) навчальним процесом, що були б здатні забезпечити його ефективне функціонування і досягнення результату; на відміну від колишніх систем управління навчанням, перетворює традиційний процес навчання в інтерактивний, креативний; формує ефективне освітнє середовище, у якому відбувається якісне засвоєння знань, набуття необхідних умінь і навичок у процесі дидактичної праці.

Література

1. Павлюк Р.О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх вчителів // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica.doc.htm

СУЧАСНІ ФОРМИ РОБОТИ КОЛАБОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ЕКОНОМІЧНО ОСВІЧЕНИХ ПЕДАГОГІВ

Твердохліб О. Ю.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Вивчаючи та керуючись у професійній педагогічній діяльності Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», чітко розуміємо, що головне завдання закладів освіти, а отже, педагога (учителя, викладача), «підготовка конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях», з-поміж основних завдань закладу вищої освіти є: «участь у процесі забезпечення суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу», регіональне замовлення в галузі вищої освіти – «задоволення потреб економіки держави, регіону та суспільства у кваліфікованих кадрах» [2].

Сьогодні заклади освіти потребують педагога «нової формації» – наставника, тьютора, консультанта, креативного менеджера, який здатний надати якісні знання не лише зі своїх дисциплін, а й впливати на учнівську молодь власним життєвим досвідом, світоглядом, рисами характеру тощо. Отже, вища освіта має бути спрямована на формування особистості із сучасними життєво важливими компетентностями – комунікативною, інформаційною, продуктивною, моральною, соціальною, підприємницькою (економічно) тощо. Говорячи про підприємницьку (економічну) компетентність, ми розуміємо формування ініціативності, креативності, *відповідальності, працьовитості*, лідерського потенціалу, фінансової грамотності, економічної та правової культури, економічної поведінки, готовності брати відповідальність за власні рішення, до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень, уміння організовувати власну діяльність для досягнення цілей, працювати в колективі, усвідомлення етичних цінностей, ефективної співпраці тощо.

Головне завдання економічної освіти – формувати не лише пасивних

споживачів і виробників продуктів, а й активних економічних суб'єктів, особистостей, здатних впливати на економічні процеси на мікрорівні й адекватно оцінювати дії держави на макрорівні [3].

У цьому аспекті економічна освіта є важливим складником забезпечення високої якості підготовки педагогічних кадрів, бо вона охоплює галузь знань економічних відносин між людьми, розкриває альтернативи взаємодії людини та природи, є значним джерелом духовності, учить мудрості, ефективному господарюванню, умінню утримувати на певному рівні та зростанню матеріального становища, раціональності в природокористуванні, споживанні благ, створених людством, визначенні шляхів подальшого розвитку суспільства тощо. Отже, підготовка економічно освічених педагогів є однією з найважливіших задач підготовки педагогічних кадрів.

Один із ключових напрямів економічної освіти – підвищення якості навчання через упровадження колаборативного навчання в процес підготовки майбутніх педагогів.

На ефективності використання колаборативного навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти наголошували вітчизняні вчені (М. Байда, О. Будник, В. Гнезділова, О. Казакевич, С. Кожушко, Н. Кононец, І. Нестеренко, О. Словінська та ін.) та зазначили, що колаборативне навчання – це освітній процес, під час якого двоє чи більше осіб із взаємодоповнювальними вміннями співпрацюють/здійснюють соціальну інтеракцію як засіб конструювання знань для розв'язання спільного навчального завдання чи проблеми, дослідження важливої проблеми та створення власного, творчого проєкту [1].

Аналіз поглядів учених, дослідників, особистий досвід уможлиблює зазначити, що колаборативна освіта – це метод навчання та викладання, що передбачає взаємодію між учасниками освітнього процесу під час розв'язання професійно-орієнтованих завдань для забезпечення інтерактивності занять, упровадження студентоцентрованого навчання та формування низки загальних і спеціальних компетентностей, зокрема й сукупності цінностей і норм, спрямованих на формування економічної компетентності, грамотності, культури

та мислення.

Формами та методами колаборативного навчання є співбесіда, круглий стіл, діалогічні ситуації, структуроване розв'язання проблеми, ділові та рольові ігри, ситуаційні вправи, кейс-метод, розв'язання проблемних ситуацій, дебати, проєкт, вебінар, вебквест тощо.

Зазначені форми та методи, що використовуються в освітньому процесі, дають змогу на основі вкладу кожного здобувача в загальну справу отримувати нові знання, уміння та навички, ефективно організовувати спільну діяльність, спрямовану на співробітництво та водночас формування економічної компетентності, економічного мислення та культури, уміння працювати в команді, ухвалювати рішення та відповідати за них. Зважаємо на думку С.Пілішек, що добре впорядкований процес колаборативного навчання забезпечує студентоцентрованість освітнього процесу, бо в центрі уваги є здобувач, який у співпраці з іншими формує власні знання, а завдяки динамічності групи процес навчання стає для учасників привабливим, надає можливості самостійно контролювати набуття знань, умінь і навичок [4].

Наведемо приклади та охарактеризуємо форми роботи в межах колаборативного навчання щодо підготовки економічно освічених педагогів:

– «брейнстормінг» («мозковий штурм») – передбачає творчу діяльність, спрямовану на розв'язання актуальних завдань економічної освіти, прийняття колективного рішення на основі генерування ідей, формування економічного мислення та культури, підготовку для суспільства фахівця з бажаними економічними якостями;

– рольові та ділові ігри – слугують ефективним методом організації, стимулювання та мотивації професійної підготовки, спрямовані на моделювання різноманітних економічних ситуацій, що виникають у життєдіяльності майбутнього педагога (взаємодія з керівництвом, учнівською молоддю, батьками тощо) та поведінки в них; спрямовані на розвиток здібностей вести та контролювати бесіду, ефективно розв'язувати конфлікти, уміння формулювати прохання та коректно відмовляти, досягати угод чи домагатися прийняття

зобов'язань, моделювати власну поведінку тощо;

– розв'язання проблемних ситуацій (метод «Інцидент» – застосовуються в процесі проведення командних економічних ігор чи під час розв'язання навчальних завдань у групах) спрямоване на вироблення адекватних способів поведінки в стресових ситуаціях: момент дефіциту інформації, часу, соціально-економічних відносинах, формування уміння планувати шляхи реалізації спільної ідеї.

Зауважимо, що розглянуті приклади форм роботи в межах колаборативного навчання щодо підготовки економічно освічених педагогів активно впроваджуються в усі освітньо-професійні програми ДДПУ під час вивчення здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка) дисципліни «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти», мета якої – формування сучасного економічного мислення в здобувачів та освоєння методологічних основ управління закладами освіти з урахуванням специфіки галузі, використовуючи сучасні прогресивні підходи до організації управлінських процесів; методи та засоби маркетингового управління, зокрема й диджитал-маркетингу; інструменти управління фінансово-економічною діяльністю закладів освіти [5].

Отже, сучасні заклади вищої освіти мають сприяти зміні ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у напрямі економічної освіти, озброєнню стійкими економічними знаннями, уміннями та навичками, формуванню економічної поведінки, економічної свідомості, економічного мислення та економічних якостей на основі глибокого розуміння економічних процесів, прагнення до аналізу результатів своєї та колективної праці. Цей аспект освітньої діяльності є важливою умовою соціальної та державної безпеки, найважливішим у житті людства, тому що економічна освіта охоплює галузь знань щодо економічних взаємин між людьми, покликана сформувати в громадян України не лише економічні знання, працьовитість, раціональність, відповідальність, а найголовніше – економічну культуру.

У межах освітньої діяльності важливо використовувати інноваційні форми

та методи, що сприятимуть мотивації здобувачів до навчання, викликатимуть зацікавленість і пізнавальний інтерес, слугуватимуть якісному засвоєнню знань тощо. Колаборативне навчання як інтерактивний метод економічної освіти здобувачів сприяє формуванню уміння застосовувати елементи економічних знань щодо конкретних життєвих ситуацій, розуміння економічного змісту власної праці, здатності бачити своє місце в економічному середовищі, готовності до самовираження й оволодіння соціальними ролями під час розв'язання економічних задач у житті та професійній діяльності.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.01.2014 р. (зі змінами від 08.12.2023 р. № 3504-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2023, № 3504-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Байда М.В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2016. 237 с.
3. Ковальчук Г.О. Організація навчання з економіки: навч. посібник. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 2002. 305 с.
4. Пілішек С. Колаборативне навчання на заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі: переваги та можливі виклики. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. №26(3). С. 97–110.
5. Саяпіна С., Твердохліб О. Колаборативне навчання як інтерактивний метод економічної освіти здобувачів у ЗВО. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / За заг. ред. доктора пед. наук, проф. С.А.Саяпіної*. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ «Друкарський дім», 2024. № 1 (105). С. 69–78.

FEATURES OF DEVELOPING LEADERSHIP COMPETENCE IN STUDENTS THROUGH PROJECT-BASED LEARNING

Elmira Chepiha

SHEI «Donbass State Pedagogical University»

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

S.N. Guseynov

Slovyansk Multiprofile Regional Centre for Vocational Educational

named after P.F. Kryvonos

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

Lin Chanping

SHEI «Donbass State Pedagogical University»

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

In the context of modernizing higher education in Ukraine, particular attention is paid to fostering students' abilities to make managerial decisions, critically analyze information, implement innovations, and demonstrate social responsibility. According to the «Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032» [5], key priorities include updating the content of education, implementing student-centered approaches, and diversifying educational trajectories to develop innovative thinking, entrepreneurial, and leadership skills. Furthermore, the integration of Ukrainian higher education into the European Higher Education Area and participation in the Bologna Process necessitate the adaptation of educational programs to international standards that emphasize interdisciplinary, creativity, mobility, and leadership development.

Leadership competence is conceptualized as an integral characteristic of an individual that combines knowledge, skills, abilities, and values to ensure the ability to influence others, organize effective collaborative activities, make responsible decisions, and adapt to the challenges of the modern digital environment [2].

In the educational context, this competence is manifested in students' readiness to assume leadership roles, coordinate collective activities, solve problem-based tasks, and contribute to both personal and professional growth. The key components of

leadership competence include the following:

- communication skills that ensure effective interaction with the team and motivate it to achieve shared goals;
- critical thinking, which facilitates the analysis of situations and the adoption of well-founded decisions;
- resource management skills, including time management and activity planning;
- emotional intelligence, essential for understanding the emotional states of team members and creating a comfortable environment for collaboration;
- project-based learning as a tool for fostering leadership competence, among others.

It is worth noting that project-based learning serves as an effective means of developing leadership competence, as it creates conditions for teamwork, solving complex tasks, and managing processes and resources in conditions of uncertainty. Project-based activities enable the implementation of innovative teaching methods that foster collaboration, self-management, and leadership skills. Ultimately, this approach prepares graduates who are adaptable to rapid changes and capable of effective functioning in a multicultural environment [3].

In the modern scientific and pedagogical context, project-based learning is defined as a purposeful, integrated activity involving participants in the educational process, aimed at designing, planning, implementing, and evaluating educational or professionally significant solutions [1; 4]. It is important to emphasize that project-based learning is an effective tool for developing key competencies such as communicative, research, information-digital, and leadership skills, which are essential in addressing the challenges of the modern educational and professional environment. It promotes a student-centered approach, activates independent cognitive activity, and facilitates the integration of acquired knowledge into practical applications.

Project-based learning is not only an innovative teaching method, but also a powerful tool for fostering leadership competence among students. It develops essential skills that form the foundation for successful professional activity in today's digital society.

During project-based activities, students have the opportunity to develop:

Team collaboration through organizing joint activities and resolving conflicts. Teamwork requires effective communication, conflict resolution, and coordination of efforts among all participants. For instance, designing social initiatives aimed at promoting healthy lifestyles among students allows participants to practice task distribution, establish interaction among team members, and achieve shared goals.

Initiative and creativity, stimulated by the search for new solutions to achieve project objectives. The search for innovative solutions encourages creativity. For example, within projects focused on developing modern teaching materials or digital educational resources, students work on creating learning modules tailored to the needs of educational process participants. This may involve creating interactive presentations, designing video lessons, or adapting curricula to online formats. They test their products in real-life scenarios, gather feedback, and make necessary adjustments.

Analytical skills are cultivated through problem analysis, selecting optimal solutions, and justifying actions. Problem analysis, decision-making, and action justification enhance critical thinking. For example, students might engage in researching the ecological conditions of their region and propose practical recommendations to address identified issues.

Thus, project-based learning emerges as a highly effective tool for developing leadership competence, enabling students to engage in real-world scenarios where they address complex challenges, allocate resources, coordinate team actions, and make responsible decisions. By integrating project-based learning into educational programs, institutions can prepare students to thrive in a rapidly changing environment while contributing to the development of future leaders equipped to navigate the complexities of modern society.

In the course of our research, we established that the effective formation of leadership competence within the framework of project-based learning requires adherence to specific conditions, namely:

- creating a student-centered environment. Engaging students in decision-

making processes fosters initiative and responsibility. For instance, organizing student hackathons where participants propose solutions to socially significant problems enables the demonstration of leadership qualities and teamwork skills;

- leveraging digital technologies. Digital platforms such as Slack can serve as a foundation for organizing team activities. Tools like Miro and Canva, which facilitate data visualization and idea structuring, also enhance students' abilities to present the results of their projects effectively.

One vivid example of project-based activities is the development of social initiatives by university students. These initiatives might include organizing volunteer events to support local communities or conducting leadership training sessions for peers. Such experiences not only enhance professional competencies, but also instill valuable ethical and social values.

Establishing partnerships with community organizations and businesses. Collaborating with community organizations can lead to the implementation of local initiatives such as environmental campaigns or social outreach programs. Participation in such projects promotes a sense of social responsibility and understanding of sustainable development principles.

The aforementioned points underscore that project-based learning is one of the most effective methods for cultivating leadership competence among students. It fosters the development of practical skills in management, communication, and critical thinking while providing a platform for personal growth, instilling a sense of responsibility, and building self-confidence. Through project-based activities, students can engage with real-world challenges, make complex decisions, coordinate team efforts, and take accountability for final outcomes.

Project-based learning opens new horizons for shaping a generation of future leaders who can effectively respond to contemporary challenges, drive innovation, and adapt to dynamic changes. It facilitates the development of competencies that serve as the foundation for successful careers and active civic engagement, while also laying the groundwork for fulfilling professional responsibilities across diverse fields.

The integration of project-based learning into the educational process not only

prepares competitive professionals but also contributes to the development of responsible and creative leaders. These leaders are equipped to play an active role in societal development, establish sustainable social connections, and influence global change. This approach is particularly relevant in the context of globalization and digital transformation, which demand innovative approaches to education and the management of human potential.

In summary, project-based learning not only enhances practical skill acquisition but also nurtures the formation of personal and professional qualities necessary for leadership. By embedding project-based activities into educational programs, institutions can prepare students to meet the demands of an increasingly complex and interconnected world while fostering the leadership capabilities essential for societal progress.

References

1. Давидова, С. *Проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Молодь і ринок.* 2018. 5 (160). С. 166-172. Вилучено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_32.
2. Сипченко О., Гарань Н., Чепіга Е. Формування лідерської компетентності студентської молоді засобами медіаосвітніх технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* 2024. 2 (106). С. 32–44. Вилучено з: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/314963>
3. Сипченко О., Гарань Н., Пилипенко В., Бойко І. Дисемінація онлайн-ресурсів в освітній процес в умовах воєнного часу. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* 2022. 2 (102). С. 35-45.
4. Сипченко О., Пожитько Ю., Моторіна Д. Реалізація проектної діяльності в процесі взаємодії закладів вищої та середньої освіти. *Молодий вчений.* 2018 10.1 (62.1). жовтень. С. 110–114.
5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. (2022). Кабінет Міністрів України. Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>.

СЕКЦІЯ 4

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК: ІНСТРУМЕНТИ ТА ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ

DIE ENTWICKLUNG DER KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZ ANGEHENDER LEHRKRÄFTE IM KONTEXT DES FERNSTUDIUMS

Iryna Boiko

Staatliche Pädagogische Universität Donbas, Slovyansk, Region Donetsk, Ukraine

Iryna Mudretska

Staatliche Pädagogische Universität Donbas, Slovyansk, Region Donetsk, Ukraine

Wang Yue

Staatliche Pädagogische Universität Donbas, Slovyansk, Region Donetsk, Ukraine

Das moderne Bildungssystem befindet sich in einem Zustand ständiger Erneuerung, bedingt durch die rasante Entwicklung der Informationstechnologien und die Notwendigkeit, globalen Herausforderungen gerecht zu werden. Die Effizienz des Bildungsprozesses hängt maßgeblich von der Professionalität der Lehrkräfte ab, deren Schlüsselkomponente die ausgeprägte kommunikative Kompetenz (im Folgenden – KK) ist. Diese bildet die Grundlage für eine qualitativ hochwertige Interaktion mit den Lernenden, fördert die Schaffung einer effektiven Lernumgebung und gewährleistet eine erfolgreiche Anpassung an Technologien des Fernunterrichts.

Die kommunikative Kompetenz ist eine vielschichtige Kategorie, die sprachliche, soziokulturelle, psychologische und technische Aspekte der Kommunikation umfasst [5]. In Abwesenheit direkter physischer Interaktion zwischen den Bildungssubjekten stellt die kommunikative Kompetenz eine notwendige Voraussetzung für die Aufrechterhaltung und Förderung der Motivation, die effektive Interaktion und die Erreichung der gesetzten Bildungsziele dar.

Gemäß der rechtlichen Rahmenbedingungen des Bildungsprozesses werden die Grundlagen für die Entwicklung beruflicher Kompetenzen der Lehrkräfte durch Dokumente wie das Gesetz der Ukraine „Über Bildung“ (2017), das Gesetz der Ukraine „Über Hochschulbildung“ (2014) und das Gesetz der Ukraine „Über

Fachvorhochschulbildung“ (2019) sowie andere bestimmt. In diesen Rechtsakten wird auf die Notwendigkeit der Entwicklung pädagogischer Meisterschaft hingewiesen, einschließlich kommunikativer Fähigkeiten, die eine Schlüsselkomponente der beruflichen Tätigkeit einer Lehrkraft darstellen.

Darüber hinaus wird in der Strategie für die digitale Entwicklung der Innovationsaktivitäten bis 2030 (im Folgenden – Strategie) die Bedeutung der Digitalisierung in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, einschließlich der Bildung, hervorgehoben. Das Dokument unterstreicht die Notwendigkeit, digitale Kompetenzen der Bevölkerung zu entwickeln, das Bildungssystem an die Anforderungen der digitalen Wirtschaft anzupassen und gleichen Zugang zu digitalen Lernwerkzeugen zu gewährleisten. Insbesondere wird in der Strategie der Schwerpunkt auf die Schaffung von Bedingungen zur Erweiterung der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien gelegt, was es Lehrkräften ermöglichen wird, digitale Ressourcen effektiv in den Bildungsprozess zu integrieren.

Es ist anzumerken, dass sich sowohl ukrainische als auch ausländische Wissenschaftler mit der Untersuchung des Problems der Entwicklung kommunikativer Kompetenz bei Lehrkräften befasst haben. Nach Ansicht von S. Pochtarjov ist die kommunikative Kompetenz ein vollständiges Set an kommunikativen und organisatorischen Fähigkeiten, einschließlich Selbstexpression, der Fähigkeit, die eigene Sichtweise zu argumentieren, sowie der Fähigkeit, Fragen zu stellen – die höchste Stufe der kommunikativen Kompetenz. Empathie (die Fähigkeit, die innere Welt anderer zu verstehen), Selbstkontrolle sowie verbale und nonverbale Kommunikationskultur sind Indikatoren für das Niveau der zwischenmenschlichen Interaktion [4].

Nach Ansicht von A. Polischtschuk und anderen Wissenschaftler ist die kommunikative Kompetenz eines Lehrers die Fähigkeit zur effektiven Interaktion in der beruflichen Tätigkeit. Diese umfasst die Fähigkeit, Informationen effizient auszutauschen, den Gesprächspartner zu verstehen, dessen Bedürfnisse, Gefühle und psychischen Zustand zu berücksichtigen sowie ein harmonisches gegenseitiges Verständnis zu erreichen [3]. Moderne Forscher [2; 5] haben nachgewiesen, dass die

Entwicklung der kommunikativen Kompetenz bei Lernenden, insbesondere bei denen, die pädagogische Fachrichtungen wählen, ein entscheidender Faktor für die Steigerung ihres beruflichen Niveaus ist. KK fördert die kreative Selbstverwirklichung, die Verbesserung der pädagogischen Meisterschaft, die Erhöhung der Effizienz beruflicher Tätigkeiten und bildet das Fundament der beruflichen Kompetenz eines zukünftigen Lehrers, da sie die Fähigkeit zur konstruktiven Interaktion mit Lernenden unter Nutzung moderner Technologien umfasst. Sie befähigt angehende Pädagogen, sich in ihrem gewählten Tätigkeitsfeld zu orientieren, effektiv mit anderen am Bildungsprozess Beteiligten zusammenzuarbeiten und den aktuellen Anforderungen der Gesellschaft und des Arbeitsmarktes gerecht zu werden.

Es ist anzumerken, dass die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz zukünftiger Lehrkräfte im Kontext des Fernunterrichts spezifische Bedingungen sowie den Einsatz moderner Technologien und Instrumente erfordert, die zur Entwicklung sprachlicher, soziokultureller, psychologischer und technischer Aspekte der Kommunikation beitragen. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, die wichtigsten Richtungen hervorzuheben, die die Effektivität dieses Prozesses gewährleisten:

- *Schaffung einer interaktiven Lernumgebung.* Der Fernunterricht sollte eine effektive bidirektionale Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglichen. Hierfür müssen interaktive Lernbedingungen geschaffen werden, wobei Plattformen wie Moodle, Zoom, Viber, Messenger, Google Meet, Microsoft Teams und andere genutzt werden sollten [3, S. 13].

- *Aufrechterhaltung einer emotionalen Verbindung zwischen Lehrenden und Studierenden.* Das Fehlen physischer Präsenz kann durch regelmäßiges Feedback, individuelle Konsultationen und die Einbindung von Lernenden in Gruppenprojekte kompensiert werden. Emotionale Unterstützung und Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse der Lernenden fördern Vertrauen und eine effektive Kommunikation.

- *Individualisierung des Lernprozesses.* Die Anpassung der Lerninhalte an den Vorbereitungsstand und die Bedürfnisse der Lernenden erleichtert die effektive Aufnahme des Materials und die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz. Beispielsweise sorgen der Einsatz von Gamification und adaptiven Lerntechnologien

für Motivation und regen zur aktiven Teilnahme an [1].

- *Werkzeuge zur Förderung der kommunikativen Kompetenz.* Der Einsatz von Systemen wie Moodle, Google Classroom oder Blackboard ermöglicht eine effiziente Organisation des Lernprozesses, die Bereitstellung von Lernmaterialien und die Nachverfolgung des Fortschritts der Lernenden. Diese Plattformen fördern auch die Kommunikation durch Foren, Chats und integrierte Videokonferenzen.

- *Interaktive Werkzeuge.* Der Einsatz von Diensten zur Erstellung von Tests, Umfragen und Fragebögen (Kahoot!, Quizlet, Mentimeter) belebt den Lernprozess und ermöglicht Lehrkräften, sofortiges Feedback zu erhalten. Solche Werkzeuge fördern das Engagement der Lernenden und steigern ihre aktive Beteiligung am Lernprozess.

- *Soziale Netzwerke und Messenger.* Plattformen wie WhatsApp, Viber oder Slack fördern die informelle Kommunikation zwischen Lehrkräften und Lernenden. Sie ermöglichen Echtzeitunterstützung und die Diskussion von Lernaufgaben in einer komfortablen Umgebung.

- *Kollaborationswerkzeuge.* Google Docs, Microsoft Office 365 und Miro ermöglichen es den Lernenden, gemeinsam an Dokumenten, Präsentationen oder Projekten zu arbeiten, was die Teamarbeit und die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten fördert.

- *Interaktive Whiteboards.* Plattformen wie Jamboard, Padlet und Whiteboard.fi bieten Möglichkeiten zur Visualisierung von Ideen, Brainstorming und Organisation von Diskussionen. Ihre Nutzung unterstützt die Entwicklung von Präsentations- und Argumentationsfähigkeiten, die wesentliche Bestandteile der kommunikativen Kompetenz sind.

Die oben genannten Maßnahmen zeigen, dass der Einsatz moderner digitaler Werkzeuge eine günstige Umgebung für die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz angehender Lehrkräfte im Kontext des Fernunterrichts schafft. KK umfasst die Fähigkeit zukünftiger Fachkräfte, produktive Kommunikation mit verschiedenen Gruppen von Menschen – Lernenden, Kollegen, Eltern und der Verwaltung – aufzubauen. Wichtige Aspekte sind die Fähigkeit, psychologische Ausgeglichenheit zu bewahren, Emotionen zu kontrollieren und einen professionellen Kommunikationsstil

selbst in Konfliktsituationen aufrechtzuerhalten.

Darüber hinaus fördert die Anpassung von Kommunikationsformen und -mitteln an die Zielgruppe sowie die Integration moderner Technologien die Qualität des Bildungsprozesses und die Schaffung einer positiven Lernumgebung.

Unsere Forschungsergebnisse zeigen, dass die effektive Entwicklung kommunikativer Kompetenz von der Integration digitaler Technologien, der Einführung innovativer Lehrmethoden, der Entwicklung spezialisierter Kurse und der regelmäßigen Bewertung kommunikativer Aktivitäten abhängt. Es wurde nachgewiesen, dass KK eine grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche berufliche Tätigkeit angehender Lehrkräfte darstellt. Sie trägt nicht nur zur Verbesserung der Bildungsqualität bei, sondern unterstützt auch die Motivation der Lernenden, ihre aktive Teilnahme am Lernprozess und ihre Anpassung an die Herausforderungen der modernen Bildungslandschaft.

Literatur

1. Антонов Є.В. *Гейміфікація як засіб мотивації освітнього процесу*. In: Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія. Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. 2024. с. 229-258.

2. Маринченко Г., Моцак С. Формування критичного мислення студентів під час дистанційного навчання. *Грааль науки*. 2021. (4), 463-467.
<https://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.05.2021.083>

3. Поліщук А.В., Дуганець В. І., Дуганець В.І. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Професійно-прикладні дидактики*. 2023 (1), 12–16.
<https://doi.org/10.37406/2521-6449/2023-1-2>

4. Почтарьов С.О. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Економічний вісник університету*. 2022. Вип. 52. С. 19–22.

5. Сипченко О., Гарань Н., Бойко І. Комунікативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2022. № 2 (102). С. 26-35

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Бутиріна В.А.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ВСП «Донбаський аграрний фахових коледж Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Турка Т.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Поширення пандемії COVID-19 та військовий конфлікт в Україні на початку 2022 року змусили всі освітні установи перейти до формату дистанційного навчання з метою збереження функціонування системи освіти. Розвинені країни мали належне технічне забезпечення та цифрову компетентність, що дозволило їм ефективно впоратися з цією кризовою ситуацією. Водночас країни, що розвиваються, докладали значних зусиль для забезпечення якісної та безперервної освіти в умовах надзвичайних обставин [3].

Інновації у сфері комунікаційних технологій значно спростили обмін інформацією у міжнародному масштабі, зробивши взаємодію між людьми більш інтенсивною. Освітні ресурси та цифрові інструменти сприяють створенню позитивної атмосфери у дистанційному та змішаному навчанні, роблячи процес викладання та навчання більш цікавим та ефективним. Крім того, вони дозволяють освітнім установам більш гнучко адаптувати навчальні програми відповідно до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти.

Цифрові технології стимулюють активну участь здобувачів освіти у процесах аналізу проблем, проектування, розробки та оцінки цифрових рішень, а також у створенні та поширенні інформації, що відповідає сучасним і майбутнім вимогам. Здобувачі освіти навчаються безпечному та етичному використанню цифрових технологій для розробки ефективних цифрових продуктів. Сьогодні цифрові інструменти стали потужним фактором та

невід'ємною складовою освітнього процесу сучасного покоління [2].

Проаналізувавши платформи, які найчастіше використовують заклади освіти України, ми, як автори, відзначаємо наступні:

– **Google Classroom:**

Google Classroom – це хмарно-орієнтована платформа, створена спеціально для навчання, доступна для всіх власників особистого облікового запису Google. У цьому сервісі можна:

- Запровадити навчальні програми.
- Розділяти освітні матеріали.
- Розробляти завдання.
- Перевіряти рівень засвоєння знань і відстежувати успіх усіх.

– **Moodle:**

Moodle, також відомий як система управління навчанням або платформа для навчання, – це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище. Воно пропонує широкий спектр інструментів для комп'ютеризованого навчання, зокрема дистанційного, для викладачів, здобувачів та адміністраторів.

На цій платформі є багато навчальних модулів, які полегшують спілкування та співпрацю між викладачами та здобувачами. Викладач може вибрати модулі, розмістити їх на платформі, редагувати, оновлювати та використовувати їх для навчання, інформування та оцінювання здобувачів. Moodle включає електронний журнал оцінок, форуми та відстеження активності здобувачів. Платформа підходить для навчання школярів, студентів, підвищення кваліфікації та бізнес-навчання [1].

– **Microsoft Office 365:**

Microsoft Office 365 – це потужна платформа, яка надає широкий спектр інструментів для ефективного спілкування та співпраці. Вона включає такі додатки як Teams для обміну файлами, відеочатів і текстових чатів, що робить комунікацію зручною та безперешкодно. Додаток Teams дійсно доступний на різних платформах, включаючи Windows, Mac, iOS та Android, що дозволяє

користувачам залишатися на зв'язку незалежно від їхнього пристрою.

Також важливо відзначити, що Teams підтримує інтеграцію з різноманітними додатками та сервісами через Microsoft AppSource, що робить її чудовим інструментом для дистанційного планування уроків та інших освітніх активностей. Це забезпечує викладачам і здобувачам можливість ефективно працювати разом, навіть перебуваючи на відстані один від одного.

– **Kiddom:**

Kiddom – це безкоштовна платформа для дистанційної взаємодії вчителя зі здобувачами, організації процесу навчання та співпраці онлайн. Платформа англійською, але має простий інтерфейс, підтримує кирилицю та забезпечує зручність користування завдяки функції автоперекладу у Google Chrome [2].

Вчителю доступні такі функції:

- Створення класів чи окремих груп.
- Призначення завдань усьому класу, групі чи індивідуально.
- Завантаження власних файлів і створення бібліотеки завдань.
- Збереження історії завдань і перегляд хронології.
- Призначення термінів виконання завдань.
- Визначення критеріїв оцінки, автоматизація перевірки.
- Збереження статистики виконання завдань та прогресу здобувачів.

Здобувачу доступні:

- Доступ до завдань різного типу (тестів, квізів, відео тощо) з будь-якого пристрою.
- Виконання завдань онлайн безпосередньо в Kiddom або офлайн.

– **Edmodo.**

Edmodo – один із популярних сервісів, який використовується викладачами для організації дистанційного навчання. Цей безкоштовний сервіс має простий інтерфейс і всі необхідні функції для роботи з групою онлайн.

Edmodo функціонує як веб-сервіс, що не потребує окремого встановлення, та позиціонує себе як Facebook для навчання, маючи схожий до соціальних

мереж інтерфейс.

Щоб розпочати роботу, вчитель створює групу (електронний курс) з унікальним посиланням та кодом для учасників. Група може містити:

- Записи у вигляді тексту або файлів;
- Тести та завдання;
- Опитування.

Крім того, існує можливість імпортувати матеріали з інших сервісів, наприклад YouTube-відео або новинні стрічки з сайту навчального закладу. Цифрові ресурси та освітні програми покращують навчання студентів [3].

Виходячи з аналізованих даних, найкращою платформою для навчання слід вважати ту, яка відповідає вимогам конкретного закладу освіти. Microsoft Office 365, Moodle і Google Classroom є найбільш універсальними платформами. У порівнянні з Moodle Classroom пропонує менше інструментів для аналітики, але його простий інтерфейс робить його зручним для початкових та середніх класів.

Moodle є відкритим програмним забезпеченням, яке відрізняється можливістю глибокого налаштування, модульністю, а також підтримкою різноманітних форматів контенту та інструментів оцінювання. Це робить його ефективним для закладів вищої освіти та закладів із складними вимогами до дистанційного навчання, хоча система потребує більш складного адміністрування.

Microsoft Office 365 (Teams) пропонує інтеграцію з продуктами Microsoft, зручні інструменти для спільної роботи та відеоконференцій, але потребує підписки і може бути складнішим для нових користувачів.

Таким чином, Google Classroom є ідеальним рішенням для шкіл, що потребують простого інструменту для онлайн-навчання, Moodle підходить для закладів із розширеними освітніми потребами, а Microsoft Office 365 для – організацій, де важлива інтеграція з іншими сервісами та спільна робота з документами.

Аналіз цифрових технологій дистанційного навчання засвідчив, що використання сучасних платформ і інструментів є ключовим чинником підвищення ефективності освітнього процесу. Технології, як-от системи

управління навчанням, платформи для відеоконференцій та інтерактивні додатки, сприяють гнучкості, доступності та персоналізації навчання.

Література

1. Биков В., Спирін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Київ, 2020. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)

2. Виноходов А. Використання сервісів Google та хмарних технологій в навчальному процесі: навч. посіб. Нікополь, 2017.

3. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Опушко Н.Р., Ільніцька Т.С., Плахотнюк Г.М. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Т.62. 2021 DOI: 10.31652/2412-1142-2021-62-28-38.

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

Грошева Є.К.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Сучасний розвиток цифрових технологій відчутно впливає на різні сфери життя, у тому числі і освіту. Мобільні технології стають важливим засобом підвищення якості навчання, а саме в галузі математики. Наше дослідження присвячене основним напрямкам використання мобільних технологій у навчанні математичних дисциплін та їх вплив на освітній процес.

Мобільні технології включають смартфони, планшети, ноутбуки та програмне забезпечення, розроблене для навчальних цілей. Серед них найпопулярнішими є:

- Освітні мобільні додатки (GeoGebra);
- Веб-платформи з інтерактивними матеріалами (WordWall, Matific,

CleverMaths, MathFrame, Wizer.Me);

- Графічні калькулятори та віртуальні симулятори (Desmos);
- Онлайн-курси та відеоуроки, доступні через мобільні пристрої (Мій Клас, iLearn).

Використання мобільних технологій має багато переваг у навчанні математики.

По-перше, вони дозволяють учням працювати в інтерактивному середовищі: візуалізувати геометричні формули через графіки, отримувати доступ до різноманітних тестів з миттєвим зворотнім зв'язком.

По-друге, мобільні платформи дозволяють адаптувати складність завдань відповідно до рівня підготовки учня. Вони автоматично аналізують результати й пропонують матеріали для закріплення знань.

По-третє, завдяки гейміфікації, рейтинговим системам та інтерактивним модулям учні отримують стимул до систематичного навчання. Наприклад, платформи, що пропонують "математичні битви", роблять процес вивчення змагальним і цікавим.

Проаналізувавши платформи, які найчастіше використовують заклади освіти України, варто відзначити наступні:

GeoGebra: допомагає будувати графіки, вивчати геометрію та аналізувати алгебраїчні рівняння. Додаток забезпечує широкі можливості для візуалізації математичних понять, підтримує інтерактивне навчання.

Desmos: надає можливості для побудови інтерактивних графіків. Програма має простий та інтуїтивний інтерфейс, дозволяє швидко створювати графіки та аналізувати їх.

Matific: ресурс сприяє кращій візуалізації навчального матеріалу у формі математичних ігор, головоломок тощо. Підвищує мотивацію учнів через ігрові елементи, пропонує завдання різного рівня складності для індивідуального підходу. Є дуже зручним для проведення уроків з учнями початкової школи.

iLearn: освітня онлайн-платформа з навчальними відеокурсами,

вебінарами і тестами для всіх, хто бажає підготуватися та успішно скласти НМТ (національний мультипредметний тест) та ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання). Вбудована електронна бібліотека надає структуровані навчальні матеріали, що є дуже зручним для дистанційного навчання.

Wordwall: платформа для створення інтерактивних навчальних ресурсів. Вона дозволяє створювати ігри, завдання та вікторини, які можна використовувати як для навчання, так і для друку.

Wizer.me: ресурс, який дозволяє створювати цифрові робочі аркуші для навчання як для учнів старшої школи, так і для учнів середньої чи початкової. Вона спрощує процес підготовки завдань, їхнього виконання та перевірки, забезпечуючи інтерактивність і зручність як для вчителів, так і для учнів.

CleverMaths: надає інструменти для інтерактивного навчання, оцінювання знань та автоматизації роботи вчителя. Дає можливість використовувати вбудовану бібліотеку уроків, а також автоматично оцінювати результати учнів.

MathsFrame: цей ресурс пропонує інтерактивні математичні ігри, завдання та навчальні інструменти для учнів початкової школи. Він особливо популярний серед вчителів, які шукають способи зробити навчання математики більш цікавим.

Аналіз мобільних технологій у навчанні математики показав, що має величезний потенціал для покращення навчального процесу. Однак важливо забезпечити:

- доступність технологій для всіх учнів;
- навчання викладачів ефективного використання інструментів;
- вибір якісного контенту, що відповідає освітнім стандартам;
- мобільні технології не лише спрощують вивчення складних тем, але й формують у школярів навички самостійного навчання, критичного мислення та аналітичного підходу.

Література

1. Кривонос О., Котенко О., Використання цифрових технологій в освітньому процесі. Стаття «Наука і Техніка». Житомир, 2023. URL: [<http://eprints.zu.edu.ua/35920/1/1%2815%29%20%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%20%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0%20%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0-162-177.pdf>]
2. Офіційний сайт GeoGebra: URL: [www.geogebra.org]
3. Близнюк Т. Книга: «Цифрові інструменти для викладання математики», видавництво «Освіта», 2020.
4. Офіційний сайт Matific: URL: [www.matific.com.]

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Євтухова Т. А.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Сучасне суспільство ХХІ століття нерозривно пов'язане з інформаційним простором, який має все більш активний і водночас суперечливий вплив на інтелектуальний розвиток держави. Україна, яка протягом десятиліть перебуває в умовах інформаційної війни, зазнала серйозних викликів через анексію Криму та частини Донецької й Луганської областей росією у 2014 році. Повномасштабна ж російська агресія у 2022 році тільки загострила ситуацію. Це актуалізувало проблему підвищення медіаграмотності серед населення.

Освітняни все частіше наголошують на важливості викладання на всіх рівнях освітньої системи курсів, спрямованих на формування медіаграмотності. Це сприятиме формуванню медіакультури, підготовці громадян до безпечної та ефективної взаємодії із сучасним медіапростором, а також розвитку відповідних компетентностей.

Медіаграмотність від 2016 року, коли була затверджена Концепція Нової

української школи, уже стала важливим елементом інформаційно-цифрової компетентності, яка входить до числа десяти ключових компетентностей, якими має володіти випускник XXI століття. Ця компетентність передбачає впевнене та критичне використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, аналізу та обміну інформацією у професійній діяльності, громадському житті та приватному спілкуванні. Вона містить навички роботи з базами даних, основи програмування, алгоритмічне мислення, правила безпеки в Інтернеті, кібербезпеку та етику використання інформації, зокрема дотримання авторських прав та захист інтелектуальної власності [3, с. 1].

У тому ж 2016 році було ухвалено Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, у якій зауважено, що «сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей» [2, с. 6]. Серед форм, визначених у Концепції, зазначено медіаосвіту у вищій школі, яка передбачає підготовку не тільки фахівців для мас-медіа, так і а й медіапедагогів та медіапсихологів. Також акцентується, що формування медіаграмотності має стати складовою навчальних програм професійно орієнтованої гуманітарної підготовки з інших спеціальностей. У цьому контексті в освітню програму спеціальності 013 «Початкова освіта» і «Початкова освіта» (мистецтво) на першому (бакалаврському) рівні ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у 2016 році було запроваджено курс «Медіаосвіта» (зараз «Медіаграмотність педагога»), а в 2020 – «Медіапедагогіку початкової школи», який став логічним продовженням першого і який розглядається як методика навчання медіаграмотності учнів початкових класів.

«Медіаграмотність педагога» – курс, спрямований на формування в майбутніх педагогів компетентностей у сфері медіаосвіти та медіаграмотності, які

дозволять вирішувати актуальні медіапедагогічні завдання, розуміти роль медіа у професійному й особистому житті та ефективно взаємодіяти з медіасередовищем, «Медіапедагогіка початкової школи» – на надання здобувачам вищої освіти знань, умінь і навичок із методики проведення медіаосвітніх занять зі здобувачами початкової в навчальній та позаурочній діяльності.

Розробляючи навчальні робочі програми із названих курсів, ми спиралися на численні наукові праці науковців у галузі медіаосвіти: О. Антонової, О. Волошенюк, В. Іванова, Т. Іванової, Л. Найдьонової, Г. Онкович, Г. Почепцова та ін. і на раніше згадану Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, у якій визначено шкільну медіаосвіту, яка передбачає використання медіадидактики в межах чинних предметів, а також спеціальні навчальні курси, факультативи, гурткову, студійну та інші форми позакласної роботи.

Наразі в закладах загальної середньої освіти, у початковій ланці, медіаграмотність формують і на уроках шляхом інтеграції в різні предмети і через окремі дисципліни – «Сходинки до медіаграмотності» (авт. В. Літостанський, В. Даниленко, В. Мележик, Т. Іванова, О. Волошенюк, В. Іванов), «Цифрова та медіаграмотність»: інтегрований курс за вибором / факультатив (авт. Н. Саражинська, С. Якуба) [4] та «Я у медіапросторі» (авт. І. Іванова, А. Кожанова) [1]. Майбутні вчителі мають розуміти, як побудовані медіа та їхній вплив на суспільство; упевнено орієнтуватися у медіасередовищі, а для цього розвивати незалежне критичне ставлення до медіареальності, виявляти маніпулятивні та пропагандистські медіаматеріали та вміти їм протидіяти; вміти розпізнавати різні типи контенту та добирати джерела інформації; розумітися на механізмах створення контенту та впливі власників медійних компаній на інформацію, яку отримує медіаспоживач; вміти аналізувати повідомлення та оцінювати достовірність і неупередженість контенту; застосовувати раціональні методи пошуку, відбору, систематизації та використання аудіовізуальної та друкованої інформації; не тільки здійснювати аргументований критичний огляд медіапродукту, а й створювати власний якісний; розробляти та застосовувати на практиці ефективні форми формування медіакультури учнів початкової школи, як

урочні, так і позаурочні, особливості інтегрування медіаграмотності до предметів початкової школи, а також шляхи роботи з формування медіаграмотності батьків. Майбутні вчителі навчаються аналізувати уроки з медіаграмотності, складати плани-конспекти власних, моделюють їхнє проведення спочатку в студентській аудиторії, аби апробувати їх згодом під час навчальної педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти.

Отже, означені навчальні курси, запроваджені на першому (бакалаврському) рівні підготовки майбутніх учителів початкової освіти на факультеті професійної та педагогічної освіти, покликані сформувати медіаграмотного педагога, що володітиме всіма компетенціями, аби якісно здійснювати медіапедагогічну діяльність у Новій українській школі.

Література

1. Іванова І. Б., Кожанова А. Ю. Я у медіапросторі. Навчальна програма для початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів. URL: https://www.aup.com.ua/ml/Program_mediaorostir_2017.pdf. (дата звернення 12.12.2024).
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. С. 6. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення 12.12.2024).
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 12.12.2024).
4. Саражинська Н. А., Якуба С. Ю. Програма «Цифрова та медіаграмотність» інтегрованого курсу за вибором / факультативу (Інформатична освітня галузь, Мовно-літературна освітня галузь, Соціальна і здоров'язбережна освітня галузь, Мистецька освітня галузь за НУШ; Освітні галузі «Технології», «Мови і літератури», «Мистецтво» – Державний стандарт базової та середньої освіти 2012–2013 рр.). URL: <https://surl.li/rhulav> (дата звернення 12.12.2024).

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Кузнецов О. В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Сьогодні освіта стикається із принципово новими викликами, які потребують її адаптації та пошуку інноваційних шляхів розвитку. Одним із чинників прогресу освітньої галузі є стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), що поступово проникають в усі сфери суспільного життя. Цифровізація, процес якої у світі розпочався ще у 1980-х рр., стала однією з визначальних рис ХХІ століття, в якому комп'ютерні технології стали невід'ємною частиною життя значної частини людства. У цих умовах в освітньому процесі, політиці, культурі, на ринку праці, інших галузях суспільного життя все більш значну затребуваність мають навички та вміння ефективно використовувати новітні технології та орієнтуватися у їхньому різноманітті. На позначення таких здібностей науковцями було запропоновано термін «інформаційно-комунікаційна компетентність» (далі – ІКК).

Впровадженню ІКТ в освітню діяльність та значенню інформаційно-комунікаційної компетентності присвятили свої дослідження такі вчені, як В. Биков, Л. Гаврилова, О. Спірін, Я. Топольник, А. Гуржій, М. Кадемія, В. Кухаренко, А. Стрюк та ін. Особливу увагу цифровізації вищої освіти приділяли увагу науковці М. Баловсяк, І. Дроздова, С. Саяпіна, О. Сипченко та О. Сухомлин.

Один із провідних дослідників інформаційних технологій в освіті О. Спірін визначає ІКК як «підтверджену здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних потреб і розв'язування суспільно значущих, зокрема професійних, завдань у певній предметній галузі» [5, с. 4].

В. Кремень та інші науковці стверджують, що інформаційно-комунікаційна компетентність формується в результаті синтезу спеціальних

знань про потоки інформації у галузі, функціональність та інформаційну безпеку ІКТ; умінь знаходити необхідні відомості з перевірених джерел, працювати з різними видами інформації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та розвивати критичне мислення, застосовувати ІКТ у професійній діяльності; навичок роботи з апаратним забезпеченням та ІКТ; використання інформаційних технологій для конструктивної соціальної взаємодії й поведінки) [3, с. 6–7]. Потреба у формуванні ІКК фахівців у галузі освіти зумовлена низкою причин. Глобалізаційні процеси в світі актуалізували необхідність опанування комплексом умінь, знань і навичок роботи з інформацією різних форм і видів. [1, с. 23]

Одним із чинників подальшого зростання актуальності інформаційно-комунікаційної компетентності освітян є науково-технічний прогрес. Поява нових та стрімке вдосконалення вже існуючих освітніх платформ, систем відеоконференцзв'язку, віртуальних лабораторій, інтерактивних дошок, систем адміністрування та електронних журналів, тренажерів і дистанційних курсів створюють нові можливості для ефективної взаємодії між педагогами та здобувачами освіти. Водночас ці процеси потребують розвитку цифрової грамотності всіх суб'єктів освітнього процесу, оскільки вимагають дотримання етичних та технічних правил поведінки з електронними ресурсами, а також забезпечення кібербезпеки.

Наступним важливим чинником актуальності ІКТ є вимушене прискорення розвитку дистанційних форм навчання. Світова пандемія COVID-19, а після – повномасштабне вторгнення країни-агресорки РФ в Україну спричинили складні умови, в яких організація безпечного освітнього процесу стала можливою лише завдяки онлайн-ресурсам. Адаптуватися до нових реалій та продовжити надавати якісну освіту найбільш успішно вдалося тим освітянам, які мали необхідні знання та навички роботи з програмами для організації відеоконференцій (Zoom, Google Meet), соцмережами, зокрема месенджерами (Viber, WhatsApp, Facebook), освітніми платформами (Moodle, Google Classroom, МійКлас та ін.)

Значною передумовою підвищення інтересу суспільства і освітньої спільноти зокрема до ІКК також є проголошений Україною курс на діджиталізацію та реалізацію проєкту «Держава в смартфоні». Одним із проявів цих процесів стала розробка Міністерством освіти та науки проєкту Концепції цифрової трансформації освіти і науки України на період до 2026 року (2021). Метою даної Концепції проголошувалося «...використання цифрових технологій для трансформації процесів у системі освіти і науки з метою їх спрощення, автоматизації та зручності для користувачів» [4]. Вагомими кроками у цьому напрямі також стало створення Міністерством цифрової трансформації України платформи «Дія.Освіта» (для розвитку цифрової грамотності населення) та освітнього застосунку «Мрія» (для аналізу та моніторингу успішності учнів). Усе це дозволяє зробити висновок, що високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності особистості є також і пріоритетом державної політики.

Сьогодні широкі дискусії викликає ще один чинник важливості інформаційно-комунікаційної компетентності – розвиток технологій штучного інтелекту (далі – ШІ). На даний момент використання ШІ в освітньому процесі стрімко поширюється. Р. Гуревич, Л. Коношевський, О. Коношевський, А. Воевода, С. Люльчак виділяють такі основні напрями впровадження нейромереж в освітній процес:

- індивідуалізація навчання;
- віртуальне репетиторство за допомогою чат-ботів;
- пришвидшення зворотного зв'язку між суб'єктами навчально-виховного процесу;
- безперервний доступ до освітніх матеріалів [2, с. 174].

Новим викликом для педагогічних працівників стала проблема дотримання морально-етичних принципів використання ШІ в своїй роботі. Формування компетенцій, необхідних для впровадження інноваційних технологій в професійну діяльність, сприятиме протидії ризикам, пов'язаним із недоброчесним використанням штучного інтелекту в навчальній та науковій

діяльності. Незважаючи на суттєві переваги нейромереж, виключно відповідальне їх застосування як здобувачами освіти, так і педагогами забезпечить суспільство від таких глобальних для всієї системи освіти загроз, як відсутність конфіденційності, дискримінація, непрозорість, нівелювання ролі критичного та творчого мислення у навчально-виховній діяльності, неточність інформації та брак відомостей про її джерела, негативні наслідки для системи авторського права тощо.

Таким чином, можемо стверджувати, що роль інформаційно-комунікаційної компетентності в галузі освіти дедалі збільшуватиметься, оскільки цьому сприяє низка чинників: стрімкий розвиток науки та техніки; поширення дистанційних форм навчання; державна політика в сфері цифровізації; вплив технологій штучного інтелекту та ін. У сучасних реаліях, коли інформаційні технології стають ключовим рушієм цивілізаційного розвитку, освітній процес не може бути ефективним та якісним без сформованості відповідних компетенцій усіх його учасників. Від ІКК педагогічних працівників залежить їхня конкурентоспроможність в умовах модернізації освіти.

Література

1. Бідюк Н. М., Бідюк Д. Є. Цифрова компетентність педагогічного працівника в сучасному інформаційно-освітньому середовищі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. 2023. Вип. 211. С.22-28. URL: <https://elar.khmnpu.edu.ua/handle/123456789/14866> (дата звернення: 10.01.2025).

2. Гуревич Р., Коношевський Л., Коношевський О., Воевода А., С. Люльчак С. Інтеграція штучного інтелекту в сферу освіти: проблеми, виклики, загрози, перспективи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 72. С. 171-186. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5647> (дата звернення: 10.01.2025).

3. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В.

І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи», 18-19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. № 4 (2). С. 1–49. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223> (дата звернення: 10.01.2025).

4. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 10.01.2025).

5. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформативні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). 16 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/2/09somtio.htm> (дата звернення: 10.01.2025).

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ІНСТРУКТОРІВ ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЧЕРЕЗ ХМАРНІ СЕРВІСИ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Логвіненко О.Ю.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Стиранець В.І.

ДЗПО «Сіверський професійний ліцей»

м. Сіверськ, Донецька область, Україна

У сучасному світі інформаційно-комунікаційні технології відіграють ключову роль у професійному розвитку фахівців різних галузей, забезпечуючи доступ до знань, ресурсів та інструментів, які раніше були важкодоступними або недосяжними. Це особливо актуально для інструкторів загальновійськової

підготовки, які відіграють центральну роль у формуванні професійних і бойових компетенцій особового складу. В умовах швидкого технологічного прогресу та змін у характері військових дій інструктори повинні адаптуватися до нових реалій, використовуючи інноваційні підходи та сучасні інструменти навчання.

Одним із таких інструментів є хмарні сервіси, які дозволяють забезпечувати доступ до навчальних матеріалів, організовувати дистанційне навчання та створювати інтерактивні середовища для моделювання бойових сценаріїв. Штучний інтелект (ШІ), у свою чергу, пропонує можливості для персоналізації освітнього процесу, аналізу великих обсягів даних і прогнозування результатів навчання. Ці технології відкривають нові горизонти для підвищення ефективності підготовки, роблячи процес навчання більш адаптивним, інтерактивним та орієнтованим на індивідуальні потреби учасників.

Однак впровадження хмарних сервісів та ШІ створює і низку викликів. Серед них – необхідність розбудови сучасної технічної інфраструктури, забезпечення кібербезпеки, а також підготовка самих інструкторів до роботи з новими технологіями. Лише комплексний підхід до вирішення цих питань дозволить максимально застосувати потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у професійному розвитку інструкторів загальновійськової підготовки.

Серед можливостей використання хмарних сервісів варто зазначити:

1. *Доступність навчальних матеріалів.* Хмарні сервіси, такі як *Google Workspace*, *Microsoft Azure* або *Moodle*, дозволяють створювати, зберігати та поширювати навчальні ресурси з будь-якої точки світу. Це забезпечує інструкторам швидкий доступ до актуальної інформації.

2. *Спільна робота та обмін досвідом.* Хмарні платформи сприяють інтерактивній взаємодії між інструкторами, створюючи можливість для обміну знаннями та кращими практиками. Наприклад, колективне обговорення сценаріїв бойових операцій через інтерактивні документи та віртуальні зустрічі.

3. *Економія ресурсів.* Використання хмарних технологій знижує потребу в друкованих матеріалах та обладнанні. Це не лише економічно вигідно, але й

відповідає принципам сталого розвитку.

Штучний інтелект відіграє значну роль у навчальному процесі завдяки своїм можливостям персоналізації, моделювання ситуацій та аналізу даних. По-перше, він здатен аналізувати сильні та слабкі сторони кожного інструктора й пропонувати адаптивні навчальні програми, створюючи індивідуальні плани підготовки на основі результатів тестування. По-друге, використання симуляцій з елементами ШІ дозволяє реалістично відтворювати бойові сценарії, що сприяє розвитку критичного мислення та прийняття рішень у складних умовах. По-третє, ШІ допомагає аналізувати великі обсяги даних про навчальний процес і прогнозувати його результати, що дозволяє ефективніше планувати підготовку.

Впровадження сучасних технологій супроводжується низкою викликів, які необхідно враховувати для забезпечення їхньої ефективності. По-перше, технічна інфраструктура залишається однією з головних проблем, оскільки не всі військові підрозділи мають доступ до якісного інтернету та сучасного обладнання, необхідного для роботи з хмарними сервісами. По-друге, використання хмарних платформ вимагає забезпечення конфіденційності та захисту інформації, що є особливо важливим у військовій сфері. Нарешті, важливим викликом є навчання та адаптація персоналу. Організація курсів для інструкторів, які не завжди мають попередній досвід роботи з такими технологіями, потребує додаткових ресурсів і часу.

Хмарні сервіси та штучний інтелект є потужними інструментами для розвитку професійних компетенцій інструкторів загальновійськової підготовки. Вони дозволяють оптимізувати навчальний процес, зробити його більш ефективним і адаптивним. Проте успішна інтеграція цих технологій потребує вирішення питань технічної інфраструктури, кібербезпеки та підготовки кадрів. Лише комплексний підхід до впровадження інновацій забезпечить їх максимальну ефективність.

Література

1. Діденко О., Клачко В., Білявець С., Дем'янюк Ю. Стан, проблеми та перспективи трансформації військової освіти в контексті реалізації стандартів

НАТО. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки /* голов. ред. О.В. Діденко. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2022. № 1(28). Частина 1. С. 90–104. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1.958>

2. Кива В., Бабічева Г., Кулинич І., Войтех К., Сторожук С. Аналіз впливу інформаційно-комунікаційних технологій на освітній процес закладу вищої освіти. *Військова освіта*. 2024. № 1(49). С. 75–90. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2024-49/75-90>

3. Пікус Д., Бондаренко А. Компетентнісний підхід до підготовки інструкторів навчальних центрів збройних сил України в умовах воєнного стану. *Військова освіта*. 2023. № 2(48). С. 212–220. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-48/212-220>

DIGITAL TECHNOLOGIES AS A CATALYST FOR DEVELOPING PEDAGOGICAL MASTERY IN FUTURE EDUCATORS

Long Yanru

SHEI «Donbass State Pedagogical University»

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

Oliyunk O.I.

CI «Pokrovsk Pedagogical Professional College»

Pokrovsk, Donetsk region, Ukraine

The rapid integration of digital technologies into education has transformed traditional teaching practices, opening new avenues for the development of pedagogical mastery in future educators. Pedagogical mastery, encompassing the ability to design effective learning experiences, engage students, and adapt to diverse needs, is critical in fostering high-quality education. Digital technologies serve as powerful tools to support this development, enabling innovative teaching methodologies, fostering collaboration, and enhancing reflective practices.

Pedagogical mastery involves a blend of theoretical knowledge, practical skills, and reflective practices. Digital technologies play a pivotal role in reshaping these

components:

1. *Innovative teaching methodologies.* Platforms like virtual learning environments (VLEs) and learning management systems (LMSs) offer educators opportunities to create interactive and personalized learning experiences. Tools such as Kahoot, Quizlet, and Edmodo enable future educators to experiment with gamified learning and formative assessment strategies.

2. *Dynamic content delivery.* Digital tools like Prezi, Canva, and video editing software empower educators to present material in engaging formats, catering to various learning styles.

3. *Adaptation to diverse needs.* Technologies such as text-to-speech software, real-time translation tools, and interactive simulations address inclusivity, ensuring that diverse student populations can access and engage with educational content effectively.

Reflective practice is a cornerstone of pedagogical mastery, allowing educators to evaluate their teaching methods and outcomes. Digital technologies support this by providing:

- *E-Portfolios.* Platforms like Mahara and Google Sites enable future educators to document their teaching experiences, analyze their progress, and receive feedback from mentors.

- *Data analytics.* Learning analytics tools integrated into LMSs help educators assess student performance, enabling reflection on the effectiveness of instructional strategies.

- *Microteaching with video analysis.* Recording classroom simulations allows educators to critique their teaching techniques and identify areas for improvement.

Collaboration is vital for professional growth. Digital technologies facilitate peer-to-peer interaction and mentorship, offering virtual communities of practice and collaborative tools. Platforms such as Microsoft Teams, Slack, and subject-specific forums allow future educators to share resources, discuss challenges, and co-develop solutions. Additionally, tools like Google Workspace and Miro enable group work on lesson planning, curriculum design, and research projects, fostering teamwork and

creativity.

Theoretical knowledge must align with practical application to achieve pedagogical mastery. Digital technologies bridge this gap by providing simulated learning environments and online teaching platforms. Tools like TeachLivE and VR platforms offer immersive environments where educators can practice classroom management and instructional strategies. Additionally, platforms like Zoom and Microsoft Teams allow future educators to gain real-world experience by conducting virtual lessons for diverse audiences.

While digital technologies offer immense potential, they also present challenges, such as the digital divide, overreliance on technology, and ethical concerns. Unequal access to technology can hinder the development of pedagogical mastery for some educators, creating disparities in learning opportunities. Excessive dependence on digital tools may impede the development of fundamental teaching skills, as educators might prioritize technological solutions over foundational methodologies. Furthermore, issues such as data privacy and the responsible use of AI require careful consideration to ensure ethical practices and protect stakeholders involved in the educational process.

Digital technologies are undeniably catalysts for developing pedagogical mastery in future educators. By enabling innovative teaching methods, fostering collaboration, and enhancing reflective practices, these tools empower educators to meet the demands of modern classrooms. However, their integration must be thoughtful and inclusive, ensuring equitable access and ethical use. As education continues to evolve in the digital age, the mastery of these technologies will remain central to preparing educators who can inspire and lead in diverse learning environments.

References

1. Atadjanov J.M. Developing professional pedagogical mastery of future initial classes teachers. 2018. URL: <http://journale.auris-verlag.de/index.php/EESJ/article/viewFile/883/957>
2. Balyk N.R., Shmyger G.P., Vasylenko Y.P., Oleksiuk V.P. Digital

educational environment of teachers' professional training in pedagogical university. *Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology*. 2022. Vol. 1. Pp. 154–166.

URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2020/109221/109221.pdf>

3. Supkhonovna H.N. Technology for the development of the qualities of pedagogical competence in future teachers. *Asian Journal of Multidimensional Research*. 2021. № 10(5). Pp. 372–382.

URL: <https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ajmr&volume=10&issue=5&article=055>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: СУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ

Олійник Г.Б.

*Комунальний заклад «Харківський ліцей №108 Харківської міської ради»
м. Харків, Харківська область, Україна*

Питання використання цифрових технологій у вивченні англійської мови є предметом численних дискусій у педагогічній науці та практиці викладання англійської мови. Вивчення іноземних мов за допомогою цифрових технологій є найбільш успішним, коли вони повністю інтегровані в загальний навчальний процес і використовуються як міждисциплінарний інструмент [1, с.3].

Викладачі успішно використовують Google Meet, ZOOM, Microsoft Teams, Skype для дистанційного навчання на заняттях з іноземної мови. Вони значно розширюють коло учнів і дозволяють їм навчатися не тільки в Україні, а й за кордоном.

За допомогою цих месенджерів можна швидко надсилати домашні завдання у вигляді текстових та мультимедійних файлів, а також посилань на певні веб-ресурси. Viber практичний для листування з учнями. Вчитель може спілкуватися з учнями та давати їм необхідні підказки та пояснення, створивши

для цього групу у Viber.

Таке спілкування має не лише практичне, а й психологічне значення, оскільки неформальне спілкування покращує моральний стан учнів.

Однією з форм дистанційного навчання є Flipped Learning. Вона забезпечується інформаційними технологіями і допомагає вчителям трансформувати існуючі уроки в нову структуру викладання.

Етап 1. Викладач визначає зміст, створює та надає відео уроки учням, організовує навчальну роботу з відеоуроками та готує матеріали для уроків англійської мови.

Етап 2: Перевірка. Вчитель перевіряє розуміння учнями відеоуроків та теоретичного матеріалу, а також контролює процес навчання.

Етап 3: Самостійна підготовка. Учень навчається самостійно та у власному темпі, індивідуально переглядаючи відеоуроки.

Етап 4: Практичний. Учні застосовують знання, отримані з відеоуроку, та виконують практичні завдання в міру засвоєння матеріалу [2, с.3].

Wordle - гарний приклад онлайн-інструменту, який допомагає поєднати інтерфейс між читанням, письмом та візуальною грамотністю. Вчителі можуть використовувати його для порівняння текстів різних жанрів та епох, для аналізу формальних аспектів письма або просто для того, щоб зосередитися на ключових словах теми. Діти, які створюють власні Wordles, також можуть грати з формою, кольором і значенням слова чи фрази.

Цифрові тексти та електронні підручники заохочують дітей до читання, особливо завдяки сучасним портативним технологіям. Багато з них пропонують ефективне моделювання слів за допомогою синтезатора, який перетворює текст на мову, і надають доступ до таких інструментів, як електронні словники. Спеціальне програмне забезпечення можна використовувати для запису, вимірювання та моніторингу прогресу в читанні, а інтерактивна художня література заохочує активне залучення до читання, дозволяючи учням впливати на хід розповіді.

Дітей легко залучити до різних форм письма, використовуючи

мультимодальні цифрові розповіді, такі як комікси, розкадровки, презентації, блоги, веб-сайти, розгорнуту прозу тощо [5, с.193].

Duolingo - один з найпопулярніших мобільних додатків для вивчення мов, зокрема англійської. Ключовими особливостями цього додатку є гейміфікація навчального процесу, різноманітність вправ, персоналізація навчання, компонент спільноти та безкоштовний доступ. Duolingo використовує методи гейміфікації, щоб зробити навчання цікавим. Діти заробляють бали, виконуючи вправи, просуваючись по різних рівнях складності та отримуючи винагороду за успіх. Це допомагає підтримувати мотивацію та зацікавленість у навчанні.

Babbel - ще один популярний додаток для вивчення мови, який фокусується на розмовних навичках та правильній вимові. Уроки Babbel розроблені професійними лінгвістами та засновані на реальних життєвих ситуаціях.

Іншою не менш важливою навчальною платформою є Google Classroom, основне призначення якої - створення та оцінювання класних робіт (тестів, підсумкових робіт) та перевірка домашніх завдань [4, с.459].

До позитивних особливостей цієї платформи можна віднести: зручну організацію роботи; можливість додавати до завдання різноманітний текстовий, аудіо- та візуальний матеріал (файли з цифрових носіїв, Google Drive, відео з YouTube), функція коментування, яку можна використовувати для рецензування завдань; можливість відстежувати призначені, виконані та рецензовані роботи, зберігання даних викладача та учня на Google Диску; призначення конкретного часу для виконання певного онлайн-тесту або дедлайну домашнього завдання; автоматично налаштована 100-бальна система може бути замінена на 5-бальну, 12-бальну або іншу систему. Учні отримують результати своїх перевірених робіт негайно на електронну пошту, натиснувши на опцію «Повернути роботу».

Інтерактивні дошки - це потужні інструменти, які широко використовуються в сучасній освіті, в тому числі на уроках англійської мови. Вони дозволяють створити динамічне, інтерактивне середовище в класі, що значно покращує процес навчання. Інтерактивні дошки, такі як SMART Board,

Promethean.

ActivBoard, пропонують широкий спектр можливостей. SMART Board - одна з найпопулярніших інтерактивних дошок, яка має низку функцій для покращення навчального процесу. Вона дозволяє вчителям використовувати візуальні елементи, такі як діаграми, зображення, відео та анімацію, щоб покращити розуміння та запам'ятовування інформації учнями.

Promethean ActivBoard - ще одна популярна інтерактивна дошка, яка пропонує широкі можливості для співпраці. Вчителі можуть використовувати цю дошку для організації групових завдань, де діти працюють разом над вирішенням певних проблем або виконанням завдань. Це допомагає розвивати навички командної роботи та комунікації [3, с.157].

Використання цифрових технологій відкриває нові можливості для вчителів та учнів. Презентації, подкасти, навчальні платформи, додатки для комп'ютера чи мобільного телефону, які допомагають представити якомога більше інформації в різних графічних форматах, перетворюють кожен урок англійської більш яскравим та різноманітним.

Література

1. Бойко А. Я. Використання цифрових технологій у процесі навчання англійської мови у початковій школі. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11857/1/%D1%84%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_1_%D1%81%D1%82_%D0%9A%D0%B8%D1%97%D0%B2.pdf (дата звернення: 12.01.2025).
2. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси – від теорії до практики. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця, 2014. Вип. 38. С. 3–11.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 3-тє вид., випр. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
4. Проценко У., Базиляк Н., Вдовіна О. Використання цифрових

технологій у викладанні англійської мови в ЗВО // Вісник науки та освіти. 2024. № 5(23). С. 459-473.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/12051> (дата звернення: 12.01.2025).

5. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків, 2019. Вип. 61. С. 193–200.

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Пристинський В.М.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Пристинська Т.М.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Упровадження інноваційних практик у фізкультурно-оздоровчу і спортивно-масову роботи закладів освіти обумовлено нагальною потребою оновлення й удосконалення змісту процесу фізичного виховання на засадах інтеграції України в європейський освітній простір. Інтеграція STEM-освіти, цифрових технологій у фізичну культуру і спорт передбачає перш за все наукові підходи до аналізу рухів, визначення інтенсивності впливу фізичної активності на організм людини, використовуючи комп'ютерні технології, наприклад, для біомеханічного аналізу структури техніки фізичної вправи, тренувальних симуляторів, стимуляторів змагальної діяльності тощо.

Наразі вбачається актуальною проблема підвищення якості професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичної культури на засадах використання комп'ютерних технологій. Адже у концепції «Розвитку цифрових компетентностей до 2025 року», державній програмі «Цифрова освіта» передбачається підвищення рівня цифрової грамотності на засадах розробки та

впровадження цифрових освітніх ресурсів; розвиток дистанційної та змішаної форм навчання, виховання й розвитку особистості; підвищення кваліфікації педагогів у контексті використання комп'ютерних технологій [2, 4].

Вважаємо, що впровадження комп'ютерних технологій є пріоритетним напрямом розвитку педагогічної освіти, які конкретизуються в нових інформаційних, модульних і дистанційних формах навчання. Як наслідок, відбувається зміна місії вчителя, якому, окрім високого рівня професіоналізму в предметній галузі, необхідно бути готовим до діяльності в системі відкритої освіти. Учитель повинен уміти розробляти інформаційні матеріали та використовувати інші ресурси зі сфери інформаційних технологій. Реалізація можливостей сучасних комп'ютерних систем відкриває необмежений простір для педагогічної творчості, дозволяючи модернізувати існуючі й упроваджувати новітні технології та форми навчання [3].

Упровадження мультимедійних технологій та модифікацій інноваційних пристроїв у діяльність учителя фізичної культури сприятиме більш ефективному забезпеченню передачі знань і доступу до різноманітної навчальної інформації (рис. 1). Адже, інтеграція звуку, зображення і тексту створює надзвичайно насичене освітнє середовище, а також дозволяє стимулювати зворотний зв'язок, забезпечуючи діалог, постійну педагогічну підтримку і супровід.



Малюнок 3 – Використання планшетного комп'ютера до уроку.

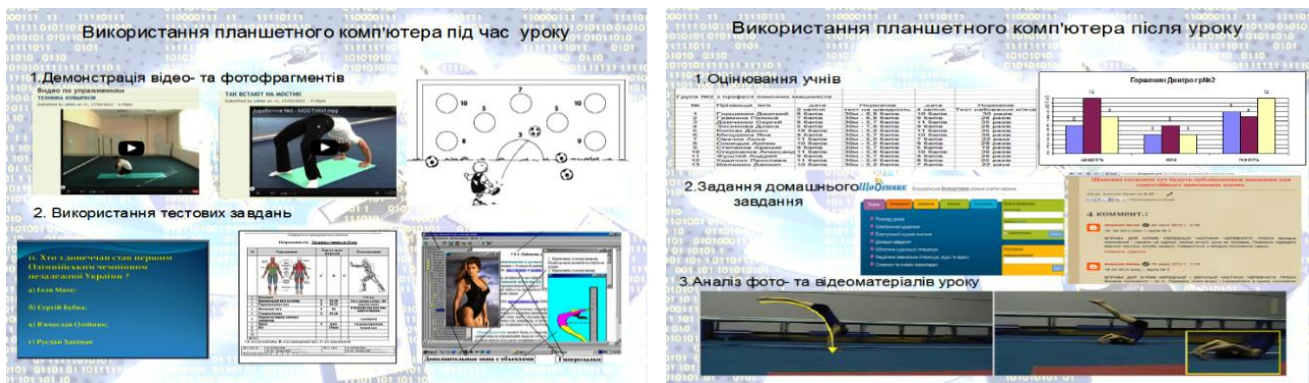


Рис. 1. Використання планшетного комп'ютера у забезпеченні фізкультурно-спортивної діяльності

Завдяки бездротовій передачі даних на такі пристрої, як проєктор, інтерактивна дошка, принтер, аудіосистема, радіомікрофон значно збагачується арсенал засобів і методів навчання та можливість оперативного аналізу якості засвоєння навчального матеріалу [1, с. 34-35].

Значно підсилюють ефективність освітнього процесу інтерактивні пристрої для відстеження функціонального стану організму та інтенсивності фізичного навантаження в процесі уроку фізичної культури, навчально-тренувального заняття, такі як пульсотакметри, пульсометри, датчики руху синхронізовані з планшетним комп'ютером або смартфоном (рис. 2). Використання цих пристроїв доцільне не тільки на уроках фізичної культури в закладі загальної середньої освіти, а й у дитячих спортивних школах, фітнес-центрах, клубах фізичної підготовки тощо [1, с. 48-49].



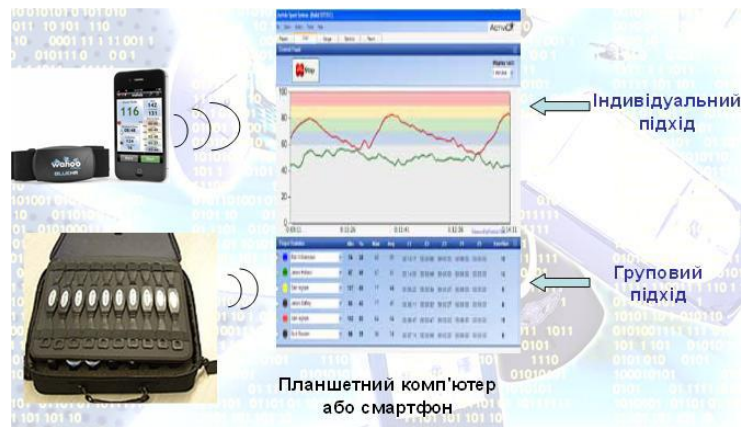


Рис. 2. Пристрої для моніторингу функціонального стану організму та інтенсивності фізичного навантаження в процесі фізкультурно-спортивної діяльності

Використання різноманітних гаджетів (фітнес-браслети та фітнес-трекери, спортивні годинники з розширеними функціональними можливостями, біометричні браслети тощо) сприяють забезпечення оперативного контролю за ефективністю фізкультурно-спортивної діяльності. Пристрої фіксують основні фізіологічні показники (насиченість крові киснем, частоту серцевих скорочень, щоденну рухову активність та перебіг сну, кількість витрачених калорій тощо) та надають «аналітику» для подальшого корегування дій [1, с. 63-67] (рис. 3). Їх впровадження може не лише підвищити ефективність навчання (тренування), а й формує фізичну культуру особистості, що виражається в посиленні мотивації до занять фізичними вправами, веденні здорового способу життя, необхідності фізично розвиватися й удосконалюватися.





Рис. 3. Трекери та фітнес-браслети для відстеження стану фізичної активності людини

Значущими є динамічно керовані моделі та безконтактні сенсорні технології в забезпеченні оперативної інформації при навчанні техніці рухових дій. Учителю фізичної культури, тренеру-викладачу, доцільною буде оперативна інформація про кількісні й якісні параметри часових, просторових й просторово-часових характеристик здійснюваних рухів (рис. 4).



Рис. 4. Динамічно керовані моделі та сенсорні системи при організації фізкультурно-спортивної роботи

Адже, на підставі об'єктивної, а також оперативної інформації про техніку рухів, про допущені рухові помилки, що оцінюються в кількісних параметрах простору і часу, спортсмен може вже в наступній спробі ввести певні корективи в структуру техніки при безпосередньому консультуванні наставника [1, с. 84-85].



Рис. 5. Сайти, блоги, методичні ресурси фізкультурно-спортивної діяльності в Інтернет-мережах

Навчальні сайти та блоги дозволяють педагогу створювати власний інформаційний простір для презентації освітньої стратегії. Виступаючи самостійним цифровим ресурсом, сайт є певним сервером для зберігання електронної бази даних, дозволяє реалізовувати авторські моделі навчання тощо (рис. 5).

Систематизована інформація на сайті виступає певним гарантом якості навчання. Регулюючи даний процес і визначаючи поле діяльності кожного учня, спортсмена можемо персоніфікувати процес навчання (тренування), вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку кожного вихованця [1, с. 123-128].

Відтак маємо зауважити, що інформатизація освіти, реалізація сучасної освітньої парадигми, передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти, впровадження в освітню практику принципів «відкритої» освіти, стрімкий розвиток засобів і технологій.

У зв'язку з цим, інтеграція комп'ютерних технологій у практику професійної підготовки вчителя фізичної культури сприятиме підвищенню якості програмних результатів навчання в контексті розуміння значущості оптимальної рухової активності, моніторингу здоров'я тощо, що надзвичайно актуально в умовах дистанційної та онлайн освіти.

Література

1. Інформаційно-комунікаційні технології фізкультурно-спортивної спрямованості в соціалізації учнівської молоді : *навчально-методичний посібник*; за ред. О.А. Качана, В.М. Пристинського. Слов'янськ : вид-во Б.І. Маторіна, 2017. 160 с.
2. Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року. Міністерство цифрової трансформації України. URL : <https://thedigital.gov.ua>
3. Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури і спорту: *збірник тез*. Харків : ХДАФК, 2019. Вип. 3. 257 с.
4. Цифрова освіта. *Державна програма* Міністерства цифрової трансформації України. URL : <https://osvita.djia.gov.ua>

DIE ENTWICKLUNG DIGITALER KOMPETENZEN VON HOCHSCHULSTUDIERENDEN DURCH ONLINE-TOOLS

Olha Sypchenko

Staatliche Pädagogische Universität Donbas, Slovyansk, Region Donetsk, Ukraine

Gong Haimei

Staatliche Pädagogische Universität Donbas, Slovyansk, Region Donetsk, Ukraine

Die moderne Informationsära eröffnet der Menschheit neue Perspektiven, deren Nutzung zur Verbesserung der Lebensqualität im globalen Maßstab beitragen kann. Dieser Zeitraum ist geprägt von Prozessen der globalen Informatisierung und intensiven Kommunikation, die sich in sozioökonomischen Transformationen widerspiegeln und mit der Entwicklung einer Wissensökonomie verbunden sind. Eine besondere Rolle in diesem Prozess spielt das Humankapital, das durch Informationen,

Wissen und Kommunikation repräsentiert wird, deren Synthese zu einem Schlüsselfaktor für das strategische Potenzial der digitalen Gesellschaft wird und die Richtungen ihrer zukünftigen Entwicklung bestimmt [3].

Die Notwendigkeit, Bildung und Wissenschaft als Instrumente gesellschaftlicher Veränderungen zu entwickeln sowie das nationale Hochschulsystem an europäische und globale Qualitäts- und Wettbewerbsstandards anzupassen, wird in den wichtigsten programmatischen Dokumenten festgelegt. Insbesondere in rechtlichen und normativen Akten wie den Gesetzen der Ukraine „Über Bildung“ und „Über Hochschulbildung“ wird die Notwendigkeit der Digitalisierung des Bildungsprozesses hervorgehoben, um moderne Qualitätsstandards zu gewährleisten.

Darüber hinaus wird in der Konzeption der digitalen Transformation von Bildung und Wissenschaft in der Ukraine für den Zeitraum bis 2026 besonderer Wert auf die Entwicklung digitaler Kompetenzen von Lehrkräften und Lernenden gelegt, was als eine der zentralen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Modernisierung des Bildungsprozesses angesehen wird. Die Strategie für die digitale Entwicklung der Innovationsaktivitäten in der Ukraine ([WINWIN](#)) bis 2030 definiert die Hauptbereiche der digitalen Transformation, insbesondere die Einführung digitaler Technologien im Bildungsbereich. Die Nationale Wirtschaftsstrategie bis 2030 fördert die Integration digitaler Werkzeuge in verschiedene Wirtschaftsbereiche, einschließlich Bildung. Ebenso legt die Strategie für die digitale Transformation der Ukraine bis 2030 die zentralen Entwicklungsvektoren der digitalen Gesellschaft fest, insbesondere im Bildungssektor. Die vorgestellten Dokumente unterstreichen die Bedeutung der Integration digitaler Technologien in den Bildungsprozess, die Entwicklung digitaler Kompetenzen von Lernenden und Lehrkräften sowie die Schaffung von Bedingungen für deren Anpassung an die moderne digitale Umgebung.

In der heutigen Zeit, in der innovative Informationstechnologien in alle Lebensbereiche aktiv eingeführt werden, gewinnt die Ausbildung von Fachkräften mit ausgeprägten digitalen Kompetenzen besondere Bedeutung. Dazu gehört die Fähigkeit, sich schnell neues Wissen anzueignen und die Errungenschaften des wissenschaftlich-technischen Fortschritts effektiv in der beruflichen Tätigkeit anzuwenden. Zu den

Werkzeugen, die in diesem Prozess eine Schlüsselrolle spielen, zählen digitale Bildungsplattformen, künstliche Intelligenz, Cloud-Dienste, virtuelle und erweiterte Realität, Blockchain und andere innovative Lösungen.

Insbesondere, wie N. Morze anmerkt, umfasst digitale Kompetenz das Wissen, die Fähigkeiten und die Einstellungen, die für die effektive Nutzung digitaler Werkzeuge in der beruflichen Tätigkeit und im täglichen Leben erforderlich sind. Daher ist die Schaffung geeigneter Bedingungen für die Entwicklung dieser Kompetenz eine der wichtigsten Aufgaben des modernen Bildungssystems [1]. Zu den zentralen Aspekten digitaler Kompetenz gehören unserer Meinung nach technische Fertigkeiten, Kommunikationsfähigkeiten, die Fähigkeit, digitale Werkzeuge effektiv zur Informationsverwaltung, Erstellung und Bearbeitung digitaler Inhalte zu nutzen, sowie andere Fertigkeiten, die für eine erfolgreiche Tätigkeit in der digitalen Umgebung notwendig sind [3].

Die Entwicklung digitaler Kompetenzen von Hochschulstudierenden stellt eine Schlüsselaufgabe der modernen Pädagogik dar. Der Einsatz von Online-Werkzeugen in diesem Prozess fördert den Erwerb notwendiger Fähigkeiten und bereitet die zukünftigen Fachkräfte auf ihre berufliche Tätigkeit in einer digitalen Gesellschaft vor.

Im Rahmen einer gründlichen Analyse dieser Problematik schlagen wir vor, die von uns definierten Wege zur Entwicklung digitaler Kompetenzen mithilfe von Online-Tools zu betrachten:

Nutzung von Massiven Offenen Online-Kursen (MOOCs). MOOC-Plattformen bieten eine Vielzahl von Kursen, die den Studierenden helfen, digitale Fertigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln. Die Einbindung der Studierenden in solche Kurse fördert die Selbstständigkeit im Lernen und erhöht das Niveau der digitalen Kompetenz [2].

Integration cloudbasierter Technologien. Der Einsatz von Cloud-Diensten zur Organisation der selbstständigen Arbeit der Studierenden fördert die Entwicklung ihrer digitalen Kompetenzen. Dies ermöglicht es ihnen, mit verschiedenen digitalen Ressourcen und Werkzeugen zu arbeiten und ihre Anpassungsfähigkeit an moderne Technologien zu verbessern.

Entwicklung und Implementierung digitaler Bildungsressourcen. Die Erstellung

eigener digitaler Ressourcen wie Video-Vorlesungen, interaktive Aufgaben und Online-Tests fördert die aktive Einbindung der Studierenden in den Lernprozess und die Entwicklung ihrer digitalen Fähigkeiten [3].

Einsatz weborientierter Lösungen im Lernprozess. Die Nutzung von Web-Tools und Ressourcen im Unterricht trägt zur Entwicklung digitaler Kompetenzen zukünftiger Fachkräfte bei. Dazu gehört die Arbeit mit Online-Datenbanken, elektronischen Bibliotheken und anderen digitalen Ressourcen [5].

Unterstützung und Förderung der digitalen Kompetenz von Lehrenden. Die Weiterbildung von Lehrenden im Bereich digitaler Technologien gewährleistet den effektiven Einsatz von Online-Tools im Unterricht und fördert die Entwicklung digitaler Kompetenzen bei den Studierenden [4].

Die vorgeschlagenen Ansätze gewährleisten eine effektive Integration digitaler Technologien in den Bildungsprozess, fördern die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen bei den Lernenden, die für eine erfolgreiche berufliche Tätigkeit erforderlich sind, und tragen zu ihrem persönlichen Wachstum bei.

Im Rahmen der durchgeführten Forschung wurde die Bedeutung der Entwicklung digitaler Kompetenzen bei Studierenden als integraler Bestandteil ihrer beruflichen Vorbereitung fundiert begründet. Es wurden eine Reihe von Ansätzen zur Förderung der digitalen Kompetenz der Lernenden vorgeschlagen, die auf der Integration moderner Online-Werkzeuge und Technologien in den Bildungsprozess basieren. Unter den heutigen Bedingungen der digitalen Transformation ist dies ein wichtiger Schritt zur Schaffung eines wettbewerbsfähigen Hochschulsystems, das den Herausforderungen der Zeit und den Bedürfnissen der Gesellschaft entspricht.

Literatur

1. Морзе Н.В., Бойко М.А., Струтинська О.В., Смирнова-Трибульська Є.М. Якою має бути цифрова компетентність вчителів у галузі використання штучного інтелекту? *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2024. №16, 76–91.
<https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.166>

2. Сипченко О. Масові відкриті онлайн-курси з медіаграмотності як

ефективний засіб медіаосвіти учнів старшої школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, (22), 156–166. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320095>

3. Сипченко О. Формування цифрової компетентності магістрів освіти в умовах дистанційного навчання. *Modern education, training and upbringing: collective monograph* / Abdullayev A., Rebar I., etc. International Science Group. Boston: Primedia eLaunch, 2021. P. 292-298.

4. Ridei N. Analysis of professional competencies in the characteristics of the teacher of the future: global challenges of our time. *Futurity Education*, 2021. 1(1), 26–36. <https://doi.org/10.57125/FED.2022.10.11.3>

5. Yu Zhao, Ana María Pinto Llorente, María Cruz Sánchez Gómez, Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*. 2021, Volume 168, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Топольник Я.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Розвиток цифрових технологій докорінно змінив освітній ландшафт, відкриваючи нові можливості для викладачів та студентів. Майбутні педагоги повинні не лише володіти базовими знаннями у своїй галузі, але й бути адаптивними, здатними до інтеграції інновацій у навчальний процес. Формування цих компетенцій значною мірою залежить від використання сучасних цифрових інструментів.

Цифрові технології стали не лише допоміжним засобом у викладанні, а й важливим інструментом формування навичок, що відповідають викликам ХХІ століття. Серед ключових професійних компетенцій, які розвивають цифрові технології, виділяються:

- *Адаптивність*. Викладачі повинні швидко реагувати на зміни у

навчальному середовищі, впроваджуючи нові інструменти та методи.

- *Цифрова грамотність*. Здатність працювати з онлайн-платформами, створювати цифровий контент та використовувати інтерактивні ресурси.
- *Креативність*. Створення інноваційних навчальних матеріалів і методик.
- *Комунікація*. Використання цифрових засобів для ефективної взаємодії зі студентами, колегами та адміністрацією.

Серед цифрових інструментів, що сприяють формуванню професійних навичок майбутніх викладачів, важливе місце займають платформи для дистанційного навчання, інтерактивні інструменти, програми для створення цифрового контенту та технології VR/AR. Серед найпоширеніших платформ для дистанційного навчання виділяються *Google Classroom*, *Moodle* і *Microsoft Teams*, які забезпечують зручну організацію навчального процесу, можливість створення та управління курсами, а також інтерактивну взаємодію зі студентами. Інтерактивні інструменти, такі як *Kahoot*, *Mentimeter* і *Quizizz*, дозволяють проводити опитування та тести в інтерактивному форматі, а *Padlet* стає корисним засобом для організації спільної роботи над проектами. Програми для створення цифрового контенту, зокрема *Canva*, *Powtoon* і *Prezi*, допомагають розробляти якісні презентації, відео та інфографіку, що дозволяє візуалізувати складний матеріал для кращого його засвоєння. Віртуальна та доповнена реальність створюють симулятивне середовище для тренування викладацьких навичок. Наприклад, платформи на кшталт *ClassVR* дозволяють моделювати ситуації управління класом.

Практичне застосування цифрових інструментів у навчальному процесі можливо реалізувати наступними шляхами:

1. *Перевернутий клас*. У цій моделі студенти вивчають теоретичний матеріал самостійно через відеолекції або онлайн-курси, а час у класі присвячується обговоренням і практичним завданням. Цифрові платформи, такі як *Edpuzzle*, допомагають інтегрувати цю методику у навчальний процес.

2. *Проектне навчання*. Робота над проектами з використанням цифрових

інструментів розвиває у студентів навички командної роботи, планування та цифрової грамотності. Наприклад, створення інтерактивного уроку за допомогою *Nearpod* чи *Genially* дозволяє студентам вивчати сучасні методи викладання.

3. *Симуляції у VR*. Використання VR/AR для тренування майбутніх викладачів забезпечує безпечне середовище для практики та аналізу власних дій у навчальних ситуаціях.

Впровадження цифрових технологій у педагогічну освіту супроводжується як викликами, так і перспективами. Серед основних викликів варто виділити технічні труднощі, які включають відсутність обладнання чи доступу до якісного інтернету, що обмежує можливості використання сучасних інструментів. Іншою значною проблемою є недостатня підготовка викладачів, оскільки брак навичок роботи з цифровими інструментами ускладнює їх ефективну інтеграцію у навчальний процес. Окрім того, надмірне використання технологій може викликати перевантаження як у викладачів, так і у студентів, створюючи проблеми адаптації до нового навчального середовища.

Водночас перспективи впровадження цифрових технологій є багатообіцяючими. По-перше, розвиток нових технологій, таких як штучний інтелект, дозволяє автоматизувати рутинні завдання, що спрощує управління навчальним процесом. По-друге, розширення доступу до відкритих освітніх ресурсів (OER) забезпечує більшу доступність якісних матеріалів для навчання. Нарешті, поглиблення інтеграції цифрових методів у зміст педагогічної освіти сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх викладачів, роблячи їх більш адаптивними до викликів сучасного освітнього середовища.

Цифрові технології відкривають широкі можливості для підготовки майбутніх викладачів, сприяючи розвитку адаптивності, цифрової грамотності та інших професійних навичок. Однак їх ефективне впровадження потребує вирішення низки технічних та організаційних викликів. Подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на розробку методик інтеграції цифрових

інструментів у педагогічну освіту.

Література

1. Копчук-Кашецька М.С, Цюняк О.П., Довбенко С.Ю. Використання інноваційних педагогічних технологій у вищій освіті як чинник формування професійних компетентностей майбутнього педагога. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 11 (29). С. 1260–1269.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/17306/17375>

2. Листопад Н. Формування професійної культури майбутнього педагога в умовах цифрового середовища закладу освіти. *Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти*: зб. наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Одеса, 25 жовтня 2024 р. / за ред. Л. Березовської. Івано-Франківськ: НАІР, 2024. С. 161–166. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20622/1/34.pdf>

3. Сапогов М., Дяченко М., Салій Р. Розвиток професійного мислення майбутнього педагога в умовах цифровізації вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2 (36). С. 454–462.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/9281/9333>

ENHANCING RESEARCH COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION THROUGH DIGITAL COLLABORATION TOOLS

Yu Zhenzhen

SHEI «Donbass State Pedagogical University»

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

Burtseva Yu.O.

Department of Education and Science of Donetsk Regional State Administration

Kramatorsk, Donetsk region, Ukraine

In the 21st century, the rapid advancement of information and communication technologies (ICTs) has transformed the landscape of higher education. Research competence, a critical skill for students, educators, and professionals alike, is increasingly shaped by the integration of digital collaboration tools. These tools

facilitate seamless interaction, knowledge sharing, and project management, offering innovative pathways to enhance research capabilities among higher education students.

Research competence is the ability to identify, analyze, and solve problems through systematic inquiry and critical thinking. It encompasses skills such as formulating research questions, designing methodologies, interpreting data, and communicating findings. In higher education, fostering these skills is essential to prepare students for academic, professional, and societal challenges. Digital collaboration tools serve as a catalyst for developing these competencies, enabling learners to engage with complex research tasks more effectively.

Key digital collaboration tools and their applications:

1. *Google Workspace*. Tools like Google Docs, Sheets, and Slides allow students and researchers to collaborate in real time. Features such as version history and commenting enable transparent communication, fostering teamwork and accountability in research projects.

2. *Miro and Conceptboard*. These virtual whiteboards support brainstorming and visualization of ideas, making them ideal for research planning and conceptual mapping. They enable participants to contribute ideas synchronously or asynchronously, accommodating diverse schedules.

3. *Microsoft Teams and Slack*. These platforms facilitate structured communication and resource sharing. Channels and groups can be dedicated to specific research topics, ensuring organized collaboration.

4. *Zotero and Mendeley*. These reference management tools streamline the process of citation and bibliography creation, ensuring academic integrity. Shared libraries within these tools support collaborative literature reviews and resource sharing.

5. *Data Analysis Platforms*. Tools like Jupyter Notebooks, RStudio, and Tableau provide environments for collaborative data analysis and visualization, enabling students to co-author research projects with robust quantitative insights.

Digital collaboration tools provide numerous benefits in developing research competence. Enhanced accessibility is one of the primary advantages, as these tools

remove geographical and temporal barriers, allowing students from diverse backgrounds to collaborate effectively. Improved communication is another key benefit, with features like real-time editing, commenting, and video conferencing enhancing interaction and feedback, fostering a culture of constructive criticism. Moreover, exposure to collaborative tools equips students with technological proficiency and project management skills, which are critical in modern research environments. These platforms also encourage interdisciplinary collaboration, broadening students' perspectives and enriching research outcomes. Lastly, centralized document storage and version control ensure efficient management of research materials and minimize redundancy.

While digital collaboration tools offer numerous advantages, they also present challenges such as technological barriers, privacy concerns, and potential overreliance on technology. Addressing these requires:

- *Training programs.* Providing workshops and tutorials to ensure students and educators are proficient in using these tools.
- *Institutional policies.* Establishing guidelines to protect data privacy and promote ethical use of digital platforms.
- *Balanced integration.* Encouraging a blend of digital and traditional research methods to develop holistic competencies.

The integration of digital collaboration tools into higher education represents a significant step toward enhancing research competence. By enabling efficient communication, fostering teamwork, and providing innovative solutions for complex tasks, these tools empower students to excel in academic and professional research. However, their successful implementation requires strategic planning, continuous training, and a focus on ethical practices. As higher education evolves, embracing these technologies will be pivotal in shaping the researchers of tomorrow.

References

1. Behnamnia N., Hayati S., Kamsin A., Ahmadi A., Alizadeh Z. Enhancing students' research skills through ai tools and teacher competencies: a mixed-methods study. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 2024. № 20(3). Pp. 39–55.

DOI: <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135960>

2. Cherbonnier A., Hémon B., Michinov N., Jamet E., Michinov E. Collaborative skills training using digital tools: a systematic literature review. *International Journal of Human–Computer Interaction*. 2024. Pp. 1–19.

DOI: <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2348227>

3. Guillén-Gámez F.D., Ruiz-Palmero J., García M.G. Digital competence of teachers in the use of ICT for research work: development of an instrument from a PLS-SEM approach. *Education and Information Technologies*. 2023. № 28(12). Pp. 16509–16529. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11895-2>

СЕКЦІЯ 5

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТАНДАРТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕДАГОГА В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Гарань Н. С.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Ma Xiaoqing

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Актуальність дослідження формування професійної ідентичності педагога в контексті розвитку штучного інтелекту зумовлена необхідністю адаптації освіти до викликів сучасності. Штучний інтелект вносить значні зміни в освітній процес, пропонуючи інноваційні інструменти для навчання й оцінювання. Це, в свою чергу, вимагає від педагогів переосмислення своєї ролі, набуття нових компетентностей і пошуку ефективних стратегій взаємодії з технологіями. Розуміння процесів формування професійної ідентичності педагогів в умовах цифрової трансформації є ключовим для забезпечення безперервності освітнього процесу та підготовки нового покоління, готового до життя в цифровому світі.

Якщо традиційно основною функцією педагога вважалася трансмісія знань, то в сучасних умовах на перший план виходять більш складні завдання, пов'язані з комплексним формуванням особистості здобувача. В цих умовах особливої ваги набувають soft skills у конструюванні професійної ідентичності педагога. Soft skills, такі як емпатія, комунікативні навички, критичне мислення, креативність і лідерство, представляють собою сукупність особистісних якостей, що забезпечують ефективну соціальну взаємодію, вирішення комплексних проблем та адаптацію до мінливих умов. Саме ці навички диференціюють людину від машини і роблять її незамінною складовою освітнього процесу [3, с. 77].

Професійна ідентичність педагога в умовах цифрової трансформації освіти формується під впливом множинних факторів, серед яких особливу роль відіграють технологічні зміни. Педагог, який прагне до професійного зростання, повинен систематично вдосконалювати свої soft skills, адаптуватися до нових викликів і використовувати можливості, що надають сучасні технології.

Штучний інтелект демонструє високу ефективність у виконанні рутинних завдань, пов'язаних із аналізом даних і персоналізацією навчального контенту. Проте, він не здатний замінити педагога в таких аспектах, як створення емоційного зв'язку зі здобувачем, мотивація та розвиток критичного мислення, креативності [4, с. 37].

Адаптивність є ключовою навичкою в сучасному світі, де зміни відбуваються постійно. Педагоги, які швидко реагують на нові виклики, оновлюють свої знання та впроваджують нові технології у навчальний процес, зможуть зберігати свою професійну ідентичність та залишатися актуальними. Адаптація до нових умов, таких як дистанційне навчання або використання штучного інтелекту, є важливою складовою сучасної педагогічної діяльності [1, с. 59].

У свою чергу, soft skills відіграють визначальну роль у формуванні професійної ідентичності педагога в епоху штучного інтелекту. Комунікація, емоційний інтелект, креативність та адаптивність є саме тими складовими, що дозволяють педагогам залишатися конкурентоспроможними, сенситивними й ефективними у своїй професійній діяльності. В умовах стрімкого розвитку технологій, саме людські якості стають ключовими елементами, які визначають успіх у навчанні та вихованні [2, с. 115].

Проведене дослідження засвідчило, що процес формування професійної ідентичності педагога в епоху штучного інтелекту є складним і багатограним. З одного боку, штучний інтелект відкриває перед педагогами нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу, персоналізації навчання та розвитку творчих здібностей здобувачів.

З іншого боку, впровадження штучного інтелекту спричиняє ряд викликів, пов'язаних зі зміною ролі педагога, необхідністю опанування нових технологій

та адаптацією до швидко мінливого освітнього середовища. Формування професійної ідентичності педагога в умовах цифрової трансформації освіти є динамічним процесом, вимагаючим постійного саморозвитку, готовності до змін та здатності вивчати, впроваджувати та критично оцінювати нові технології.

Таким чином, для успішної адаптації педагогів до викликів епохи штучного інтелекту необхідно забезпечити безперервну професійну підготовку, розробляти ефективні програми менторства та коучингу, а також створювати сприятливе освітнє середовище, що сприятиме інноваціям і співпраці. Важливим аспектом виступає також формування у педагогів позитивного ставлення до штучного інтелекту, розуміння його можливостей та обмежень. Загалом, представлене дослідження підкреслює необхідність комплексного підходу до формування професійної ідентичності педагога в умовах цифрової трансформації освіти, що включає як соціальні, психолого-педагогічні, так і технологічні аспекти.

Література

1. Гарань Н., Осика М. До проблеми впровадження технологій штучного інтелекту в навчальний процес закладу освіти. *The process and dynamics of the scientific path: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the VI International Scientific and Theoretical Conference* (м. Афіни, Греція, 05.07.2024 р.). 2024. С. 57-60.

2. Гарань Н., Погосов Е., Li Chenxi. Мережеві технології як засіб фахової підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць / за заг. ред. д-ра пед. наук., проф. С.А. Саяпіної. 2024, 1 (105), С. 110-120.

3. Самко О. Роль і значення soft-skills фахівця як основної конкурентної переваги у змаганні зі штучним інтелектом. *Різновиди інтелекту та їх роль в освітньому процесі XXI століття*: мат. всеукр. науково-педаг. підвищ. кваліфікації (4 грудня – 14 січня 2024 року). Львів–Торунь, 2024. С. 75-78.

4. Сипченко О., Гарань Н., & Чепіга Е. Формування лідерської компетентності студентської молоді засобами медіаосвітніх технологій.

ТЕОРІЇ ЛІДЕРСТВА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Дрига А.С.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

З кінця ХХ ст. дослідженню проблем лідерства приділялось достатньо багато уваги. Було запропоновано низку теорій, що пояснюють феномен лідерства, його походження, функціонування та напрями досліджень змісту, сутності та структури лідерства. Пояснення такої уваги вбачається в прояві суспільної потреби в лідерстві (яка особливо зростає в період значних суспільно-політичних і соціально-економічних трансформацій) та відповідності саме лідерства до сучасних суспільних вимог і викликів.

Досліджуючи проблеми лідерства, зазначимо, що в цьому напрямі докладно природу лідерства розкривають різні теорії. До них належить: «теорія рис», «теорія здібностей», «ситуаційна теорія», «харизматична теорія», «теорія емоційного лідерства», «транзакційна теорія», «трансформаційна теорія», «синтетична теорія», «теорія лідерства як служіння», «теорія визначальної ролі послідовників» та ін.

Сучасні наукові концепції лідерства вчені (Т.Кочубей, А.Семенов та ін.) умовно поділили на чотири великі групи: перша – теорії дослідження проблеми набору особистісних рис, якими має бути наділений лідер, друга – теорії, у яких досліджується проблема «які дії визначають лідера?», третя – теорії, що вивчають умови, в яких саме відбувається лідерство як процес, четверта – теорії ціннісного лідерства, де цінності розглядаються як основні детермінанти взаємодії лідерів і членів групи [1].

Грунтовний теоретичний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми сутності, змісту категорії «лідерство» уможливило виокремити базові теорії щодо розуміння лідерства [2; 3; 4]:

– «теорія рис» – ідея про те, що основною детермінантою лідерства є

володіння унікальними лідерськими якостями, що зумовлені генетичними та соціальними факторами: інтелект, відповідальність, упевненість, ентузіазм, зосередженість, ініціативність, пристосованість, висока самооцінка тощо (Р. Стогділл), компетентність, енергійність, гострий розум, нестандартність мислення, сила волі, ораторські здібності тощо (К. Берд), когнітивні здібності, свідомість, емоційна стабільність, відкритість, вмотивованість, соціальний та емоційний інтелект, здатність до самоаналізу, йти на компроміс, вирішувати проблем тощо (П. Бейдер, С. Заккаро, К. Кемп). Зазначимо, що аналіз даних проведений науковцями не дав змоги виявити вичерпний набір лідерських рис, які б були універсальними для різних видів діяльності;

– «теорія здібностей» – визначними є не якості лідера, а вміння та здібності, які можна набути в процесі освіти: технічні, людські, концептуальні (Р. Катц), здатність до соціальної адаптації, осмислена інновативність, вмотивованість, уміння досягати конкретних цілей, обмежене використання захисних механізмів (С. Заккаро, М. Коннелі, М. Мамфорд, М. Маркс);

– «харизматична теорія» – вроджені якості, які надані деяким людям як «благодать» і зі самого народження визначають їх як лідерів: рефлексія, здатність упливати, мотивувати, надихати, включеність у соціальні процеси, самоактуалізованість (Б. Басс, У. Бенніс, Б. Нанус, Д. Надлер, М. Тушман);

– «теорія емоційного лідерства» – ідея про те, що найбільшого успіху та найвищих прибутків досягають лідери з розвиненими навичками емоційного інтелекту: вміння ідентифікувати власні емоції, розпізнавати емоції інших людей, управляти власними емоціями та емоціями інших (Д. Гоулман);

– «поведінкова теорія» – розуміється сукупність характерних прийомів і методів, використовуваних лідером у процесі вирішення організаційних завдань і при встановленні та підтримці стосунків з оточуючими: теорія «Х» і «Y» (Д. Мак Грегора), континуум стилів керівництва (Р. Лайкерта), управлінська решітка – п'ять основних стилів керівництва (Р. Блейка і Д. Моутана) та ін.;

– «ситуативна теорія» – будь-який індивід має такі здібності, які в певних

життєвих ситуаціях можуть бути затребувані як лідерські: ефективність лідерства залежить від обставин (орієнтоване на завдання або на регулювання стосунків між людьми), що склались у групі (Ф. Фідлер), особливості ситуації, в якій лідер вимушений працювати (К. Бланшар, В. Врум, У. Реддінн, П. Херсі);

– «трансакційна теорія», «трансформаційна теорія» – ґрунтується на твердженні лідер – колега, помічник, який відчуває потреби та бажання прихильників і пропонує способи їхньої реалізації: «чотири І»: індивідуальний підхід, інтелектуальна стимуляція, надихаюча мотивація, ідеалізований вплив (Дж. Басс), спрямовування лідером творчої енергії співробітників на впровадження інновацій, здатних принести суттєву користь організації (Р. Дафт);

– «теорія лідерства як служіння» – у лідера має бути виражена природна потреба служити іншим, що згодом переростає у свідомий вибір вести за собою інших: лідер повинен служити людям, уміти слухати та розуміти інших, аналізувати ситуацію та передбачати проблеми, переконувати й організовувати інших тощо, піклуватися, щоб їх потреби були задоволено (Р. Грінліф);

– «синтетична теорія» – лідерство розглядається як процес організації міжособистісної взаємодії у групі, де лідер є суб'єктом управління цим процесом (урахування трьох найважливіших змінних: цілі групи, особистість лідера, чинники, що визначають зміни в груповій поведінці) (Б. Бассе), залежність ефективності групової діяльності від структурованості завдання (зовнішній об'єктивний чинник), взаємин між членами групи (внутрішній об'єктивний чинник), сили позиції лідера (суб'єктивний чинник) (Ф. Фідлер). Зазначимо, що більшість вітчизняних досліджень лідерства здійснено в межах цієї теорії, розглядаючи її як процес на основі трьох складових: лідерах, послідовниках (відомих) і ситуаціях, в умовах яких здійснюється лідерство.

Отже, у результаті наукового аналізу теорій лідерства та їхніх модифікацій, доходимо висновку, що науковці, обґрунтовуючи власні погляди, наголошували на тій чи тій основній ролі та функціях характерних для певного типу сучасного лідерства попри галузь їх діяльності та надали безпосередньо уявлення про

діалектику формування лідерів в умовах світового розвитку суспільства.

Література

1. Кочубей Т., Семенов А. Сучасні теорії лідерства: теоретичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. Вип.40. С. 176–184.
2. Костиця І.В. Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах: дис... кандидата пед. наук: 13.00.07 / Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Харків, 2018. 374 с.
3. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: монографія. Полтава: ПУЕТ. 2019. 799 с.
4. Слюсаренко О. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 2. С. 244-246.

ГУМАНІСТИЧНІ ПРИНЦИПИ В ОСВІТІ: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО НОВИХ ФІЛОСОФСЬКИХ ПАРАДИГМ

Ємельяненко Г.Д.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Абизова Л.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Професор Гарвардського університету С. Гантінгтон зазначає, що людство увійшло в період, коли культура та культурні чинники стануть визначальними у формуванні світової політики [1], підкреслюючи при цьому, що освіта, як основа культури, стає основним елементом сучасних модернізаційних стратегій. Отже, освітню сферу нашого часу характеризують бурхливі кардинальні новації, які обумовлюють тенденції розвитку освітнього простору та вимагають не лише нових технологій навчання і перенавчання, але й змін у самій людині,

формування нового антропологічного типу. З часом університети все більше орієнтуються на формування практичних компетенцій, відходячи від традиційної ролі виховання інтелектуальної еліти. Відповідно, це відповідає потребам сучасного ринку праці, але викликає питання про роль освіти у формуванні особистості та громадянина. Тому, співвідношення в освітньому просторі та в освітніх взаємодіях традиційного та новаційного підходів вимагає зваженості та толерантності, в першу чергу, від організаторів та координаторів освітнього процесу, а також соціальної зрілості самого суспільства. Таким чином, сучасна інтерпретація соціального буття, відображаючи динаміку і структуру соціальних процесів у контексті передачі знань, умінь та навичок, формування особистості, набуває особливої актуальності у межах філософського дискурсу.

Перш за все, філософія завжди прагнула окреслити цінності та можливості освіти. Водночас, американський філософ, систематизатор прагматизму Д. Дьюї на межі XIX-XX ст. наполегливо доводив необхідність освітньої практики, заснованої на філософських принципах, обґрунтувавши ідею про те, що педагоги-практики повинні використовувати філософію як методологічне підґрунтя всієї освітньої діяльності, а філософія освіти повинна стати обов'язковим виміром компетентної, відповідальної практики в освіті [2]. Разом з тим, проблеми освіти знайшли відображення в дослідженнях: М. Бубера, Ю.Габермаса, Дж. Мура, М. Портера, К. Ясперса, С. Рікка, Д. Уайтхода, А. Рофе, Е. Хансена.

Варто зазначити, що українська культура завжди відзначалася повагою до знань та освіти. Однак, лише в останні часи освіта стала предметом глибокого філософського осмислення. Раніше вона розглядалася переважно в контексті практичних потреб, а не як предмет теоретичних роздумів. Наразі ситуація принципово змінюється. Відтак, упродовж останніх років у нашій державі були створені наукові координаційні та організаційні центри розробки проблем філософії освіти, активно захищають дисертації з означеної проблематики, з'явилися монографії, статті, проводяться міжнародні та всеукраїнські

конференцій присвячені проблемам філософії освіти, викладаються курси з філософії освіти у закладах вищої освіти, створюються асоціації філософів, які спеціалізуються на дослідженні проблем освіти.

Сучасна українська освіта стала предметом детального дослідження в роботах В. Андрущенка, М. Згуровського, В. Кременя, М. Михальченка, Б. Коротяєва, В. Лутая, О. Базалука, Н. Юхименко, Г. Калінічевої; їхні праці відрізняються різноманітністю підходів та спрямовані на розв'язання фундаментальної проблеми – підвищення якості української освіти.

Дисциплінарна ідентифікація філософії освіти залишається досі відкритою проблемою, а створене вітчизняними і зарубіжними вченими педагогічне знання поки ще не має чітко розробленого філософсько-методологічного обґрунтування. Відсутність загальновизнаних підходів до вивчення філософських аспектів освітньої практики з одного боку, ускладнює процес становлення концепту філософії освіти, а з іншого, відкриває нові концептуальні можливості для наукової творчості, пошуку нетрадиційних і, можливо, парадоксальних теоретичних підходів.

Крім того, філософія освіти, інтегруючи та конкретизуючи теоретико-методологічний апарат загальної філософії, асимілюючи та використовуючи знання накопичені гуманітарними науками, інтерпретує педагогічну дійсність з її проблемами і протиріччями, пропонуючи можливі концептуальні варіанти модернізації та удосконалення. Отже, філософська рефлексія спрямовується на осмислення процесів освіти, доповнюється теоретичним та емпіричним досвідом педагогіки, а педагогічні дослідження охоплюють не лише конкретні проблеми освітньої практики, але й найважливіші соціокультурні виклики часу. Філософія освіти в процесі дисциплінарної ідентифікації поступово набуває статусу парадигмальності та раціонально оформленого дискурсу в межах філософського знання.

Визнання філософії освіти як самостійної сфери знань є важливим кроком у процесі оновлення української освіти та формування нової освітньої парадигми. Важливо зазначити, що роль нової вітчизняної філософської

парадигми освіти полягає не в тому, щоб здійснювати директивну уніфікацію всіх сторін педагогічного процесу, а в тому, щоб з'ясувати загальні екзистенціально-аксіологічні орієнтири розвитку системи освіти. Процес освіти не є спонтанним, він має свою логіку, стандарти, форму, установки і принципи, готує покоління, яким буде передана естафета розвитку людської цивілізації.

Освіта обумовлює формування смислової сфери, яка сприяє вибору життєвої позиції та соціальному вибору особистості, освіта має навчити розумно жити, діяти, творити, раціонально і дбайливо використовувати природні ресурси, назавжди позбавитися війни, ворожнечі, насильства. Зрештою, освіта, разом з іншими соціально значимими інститутами суспільства, має сприяти формуванню інтелектуального контексту, своєрідного духу епохи, готового сприймати зміни, пристосовуватися до них та гідно відповідати на виклики сьогодення.

Таким чином, реалії XXI століття обумовлюють питання необхідності заміни однобічної технократичної освіти - всебічно-гуманістичною, вузько-технократичного мислення - мисленням гуманістичним. В нашій країні утверджується особистісно-орієнтована модель освіти, звернена до національних та світових культурно-історичних традицій. Це завдання реалізується з урахуванням надбань педагогічної спадщини, можливостей нових інформаційних технологій та досягнень науково-технічного прогресу.

Підсумовуючи, можна констатувати, що філософія освіти в Україні активно окреслює нові підходи, які б відповідали сучасним викликам. Зокрема, йдеться про впровадження нових технологій, розвиток критичного мислення, формування соціальної відповідальності. Сподіваємося, що спільними зусиллями освітян, суспільства та держави нам вдасться створити таку освітню систему, яка б інтегрувала українську освіту в європейський освітній простір та готувала молодь до життя в глобалізованому світі.

Література

1. Новий світовий порядок у XXI столітті: тенденції та європейський вимір: виступ С. Гантінгтона на круглому столі в Національному інституті стратегічних досліджень. 18 жовтня 1999 р. [Електронний ресурс]./ С. Гантінгтон. - 30 жовтня

1999 р. - Режим доступу до журн.: http://xyz.org.ua/strategy/hunt_world.html

2. Стратегії розвитку філософії освіти і науки у XXI столітті: навчальний посібник [Електронний ресурс] / Г.Д. Ємельяненко, Л.В. Абизова, О.В. Радзієвська. Слов'янськ, 2024. 280 с.

3. Філософія освіти: навчальний посібник / за наук. ред. акад. В.П.Андрущенко, авт.кол.: В.П.Андрущенко, О.М.Бегаль, В.І.Бобрицька, В.М.Вашкевич, Вернидуб Р.М. та ін. Київ, 2018. 342 с.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Нікітіна Н.П.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Сучасний світ все більше набуває глобалізаційного характеру існування. Однією з сутнісних характеристик глобалізації є перетин життєвих смислів як окремих людей, так і цивілізацій. Саме у цивілізованому вимірі особливого статусу набувають ті зміни, основою яких є міжкультурна комунікація, адже потреба народів у культурному порозумінні, прагненні познати духовний світ одне одного, динаміка і суперечливість соціального розвитку призводять до інтенсифікації комунікативних процесів, що набувають системного характеру. Це зумовлює все більше значення дослідження комунікації.

Дослідники вказують насамперед на зміну статусу навчальної дисципліни „іноземна мова” з точки зору її культурологічної функції, оскільки мова – не тільки „джерело комунікативної діяльності, але й засіб пізнання, формування, передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації усіх потреб освіченого народу” [1, с. 21]

Формування міжкультурної компетенції полілінгвістичної особистості потребує відповідної організації освітнього процесу. На нашу думку такою є технологія міжкультурного навчання, яка сприяє культурорознавчій соціологізації

мовної освіти і формуванню міжкультурної компетенції.

Формування вторинної мовної особистості має передбачити не тільки володіння вербальним кодом нерідної мови, уміння користуватись нею під час спілкування, але й формуванням у свідомості картини світу носія цієї мови як представника певного соціуму. Тому навчання має бути спрямованим не тільки на залучення особистості до концептуальної системи іншого лінгвосоціуму, а й до крос-культурного осмислення вимірів дещо різних соціокультурних спільнот. Національний (етнічний) компонент впливає не лише на формування світосприйняття, але й на сам процес розгортання думки. Людина, яка говорить двома мовами, здійснюючи перехід від однієї до іншої, змінює разом з цим характер і напрям розгортання своєї думки, причому так, що зусилля її волі лише змінює колію думки, а на подальше її спрямування впливає лише опосередковано.

Більшого значення набуває прагматична функція мови. Мову розглядають як засіб комунікації. Пріоритетними стають досвід, знання, уміння і навички, а також мотиви тих, хто вивчає мову. Мову почали вивчати не для оволодіння її системою, а заради умінь використовувати у повсякденних ситуаціях спілкування.

Безпосередній зв'язок навчання іноземної мови і культури сьогодні вже не викликає заперечень ні в лінгвістичній, ні в педагогічній сферах. Більш того, він перейшов у політичну сферу: у результаті міграції населення та виникнення мультикультурних суспільств процес навчання іноземних мов набуває іншого статусу.

Іноземна мова є одним з основних інструментів виховання особистості, що володіє загальнопланетарним мисленням. Вивчаючи іноземну мову і іншомовну культуру, студенти отримують можливість розширити свій соціокультурний простір, а також культурно самовизначитись, тобто прийти до усвідомлення себе як культурно-історичних суб'єктів у спектрі культур країни як рідної, так і виучуваної мови.

Формування соціокультурного компоненту пов'язано з можливостями особистості засвоїти певний іншомовний код, заснований на розвитку мовного і особистого культурного досвіду, у складі якого можна виокремити відношення

індивіду до себе, світу, а також його досвід творчої діяльності. Знайомство з досягненнями культур інших країн допомагає виробити толерантне відношення до представників інших народів, та, що є важливим, при порівнянні різних культур, підвищується цінність своєї власної культурної спадщини.

Діалог культур припускає взаєморозуміння і спілкування не тільки між різними народами, а й потребує духовного зближення величезних культурних регіонів, які сформували свій комплекс відмінних рис. У зв'язку з цим особливого сенсу набуває проблема розуміння загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами та їх культурою. Нагальною стає потреба формування людини, яка не тільки володіє іноземними мовами, а й готова до цілісного сприйняття світу, до його розуміння на основі культурного плюралізму та поваги до людської особистості.

Когнітивний розвиток особистості припускає розвиток мовної свідомості, яка складається не тільки з образів свідомості, що утворюються мовними знаками рідної мови, але й їх „привласнених” іншокультурних образів, які постійно включаються у сприйняття і виробництво мовних повідомлень у процесі міжкультурного спілкування.

Іншомовна підготовка в процесі міжкультурної інтеграції потребує відповідної організації навчального процесу. Таким, на думку зарубіжних дослідників (М. Byram, W. Nieke, G. Grosch, W. Apelt, K. Harpot, H. Fennes та ін.), є процес міжкультурного навчання.

Дослідження означеної проблеми дозволяє дійти думки, що найбільш адекватним є визначення поняття „міжкультурне навчання” надане Європейською Федерацією Інтеркультурного навчання як „нової навчальної ситуації, під час якої учневі допомагають побачити відмінності та усвідомити їх не просто як перешкоди та відхилення від установлених норм; ситуації, в якій кожна культура пояснюється в контексті іншої у процесі самопізнання та розуміння під час їх взаємодії. Такий процес повинен втягувати студентів і розумово, і емоційно” [2, с.64].

У межах міжкультурного підходу діє положення про те, що різні

структурно споріднені або схожі культури взаємодіють. Ця риса і є характерною ознакою такого підходу. При цьому першочергової уваги заслуговує культура народу, мова якого вивчається, але значна увага приділяється й вивченню особливостей рідної для учнів культури, вмінню розповісти про них за допомогою іноземної мови, а також зв'язкам, які є між двома народами і їхніми культурами. Невід'ємним елементом такого підходу є поєднання культурних особливостей народу, мова якого вивчається, та рідної для учнів культури.

Можна також погодитись з точкою зору А. Thomas, який досліджував галузь міжкультурного обміну, про те, що міжкультурне навчання означає не тільки розуміння орієнтаційної системи чужої культури, а й відображення орієнтаційної системи власної культури. А відтак міжкультурне навчання розглядається як процес виникнення, розвитку, розуміння й прийняття відмінностей [3, с.34].

Технологія міжкультурного навчання є фундаментом формування міжкультурної компетенції особистості. Подальшого пошуку потребує врахування вербально-семантичного, когнітивного, прагматичного рівнів його формування. Методичними та навчальними одиницями організації міжкультурного спілкування, які надають можливість комплексно реалізувати означені підходи та моделювання, виступають проблемно-тематичні комплекси, що будуються на основі проблем та проблемних питань, що виникають у діалозі культур країн рідної мова та мови, яка вивчається, у конкретній ситуації спілкування та які інтегруються у певні культурні, мовні та соціальні аспекти міжкультурної комунікації.

Література

1. Василюк А.В. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1988-1997рр.)/А.В.Василюк: Автореф.дис.кан.пед.наук. – К.,1998.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.: Пер.с англ.. – К.: Вид-во Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Thomas A. Interkulturelles Lernen im Schuleraustausch. Saarbrücken| Fort Lauderdale: Verlag Breitenbach, 1988. – 189 s.

СЕКЦІЯ 6

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА: ЗМІСТОВНИЙ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ ВИМІР

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЯК ЕТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Біличенко О. Л.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Реформаційні процеси в українському освітньому просторі актуалізували питання академічної доброчесності, відповідності стандартам європейської освіти. Це стосується, в першу чергу, морально-етичних принципів академічної спільноти під час викладання та навчання, а також наукової діяльності, що є надзвичайно важливим в епоху академічної мобільності, формування спільного європейського освітнього простору, появи нових типів університетів. В цьому контексті надзвичайно корисним є досвід ряду європейських університетів, зокрема Пізанського університету (UNIFI), який одночасно зберігає традиції, але й приймає нововведення, які зумовлені поступом часу. Академічна доброчесність у цьому найстарішому університеті Європи є основою гармонійних внутрішніх стосунків в закладі освіти. Вона визначає характер і послідовність вирішення освітніх питань, формування морального образу сучасного викладача європейського рівня. Університетська освіта через дидактику та наукові дослідження фактично створює фундамент академічній доброчесності, одночасно формуючи толерантність до різноманітних думок, ідей та реалізовує цим соціальну місію вищої освіти.

Варто нагадати, що «академічна доброчесність» стосується як внутрішньої культури окремого викладача або студента, так і загальної академічної культури вищого навчального закладу, який має формувати корпоративний імідж, академічну культуру, позитивні міжособистісні та професійні стосунки. Це

визначає рівень сформованості академічних принципів, цінностей, що в цілому складає обличчя університету.

В Законі України «Про освіту» (2017) зазначається, що академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та впровадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Академічна недоброчесність – це будь-яка дія студента чи науковця, яка дає несправедливу перевагу в його академічній роботі над іншими або вчинення дії, через яку науковці намагаються отримати перевагу в своїй академічній діяльності.

Проблему формування академічної доброчесності як основи розвитку закладу вищої освіти досліджували Т. Дробко, В. Банись, Б. Буяк, Т. Фініков, В. Турчиновський, А. Мельниченко, О. Меньшов. Як освітнє середовище академічна доброчесність вивчалась М. Гриньовою, Н. Гапон, В. Ромакіним, О. Траверсе, Т. Ярошенко. Але, незважаючи на позитивні зрушення в цьому напрямку в українських вишах, говорити про сформованість академічної доброчесності у вітчизняних університетах зарано. І в цьому плані досвід Пізанського університету, усвідомлення італійськими колегами важливості цієї проблеми та прогресивна практика цього вишу можуть стати в пригоді. Тому метою нашої статті є вивчення досвіду Пізанського університету і запровадження цього досвіду на практиці в Донбаському державному педагогічному університеті.

Університети Європи розглядають академічну доброчесність як важливу складову якості освіти, як цінність академічної культури, що було чітко регламентовано Бухарестською декларацією етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі, концептуальними положеннями Лісабонської стратегії з підвищення конкурентоспроможності (2000), міжнародного проєкту «Гармонізація освітніх структур в Європі» (TUNING, 2000), які спрямовані на узгодження освітніх структур та програм на основі різноманітності й автономності.

Познайомитися з досвідом дотримання принципів академічної доброчесності в європейських університетах доктор наук із соціальних

комунікацій, професор Донбаського державного педагогічного університету Біличенко О. мала можливість, перебуваючи на посаді запрошеного професора Пізанського університету на кафедрі філології, літератури та лінгвістики, яка має секції: класичної та італійської філології, романської та порівняльної філології, лінгвістики та англійської мови й інших. Семінари, конференції, конгреси, які кафедра просуває, підтримує та проводить, впливають на діяльність Пізанського університету, починаючи від класичної та закінчуючи сучасною тематикою.

Дидактика складається з десяти навчальних курсів, які в окремих дисциплінах відтворюють різноманітну дослідницьку структуру для базової підготовки п'яти тисяч студентів-філологів: філологія, література та лінгвістика спрямовані на гармонійний баланс вимог суспільства, кадрових питань, можливостей працевлаштування, традицій. Вони успішно пов'язані з давніми дослідженнями, що практикуються гуманітарною областю в Тоскані. Наукові проекти інноваційні, об'єднують найкращі результати навчання класичної філології та модерністики і гарантують повне володіння методами комунікації та аналізу.

Пізанський університет відомий своєю підготовкою з філології. Кафедра філології, літератури та лінгвістики утворилася 19 вересня 2012 року в результаті реорганізації, що була викликана застосуванням Закону Гельміні. В дослідженнях та викладанні вона відтворює дійсність, яка глибоко коріниться в гуманітаристиці Пізанського університету. Назва поєднує основні напрямки досліджень, які проводять професори та науковці, які працюють на кафедрі індивідуально та в групах, наукових центрах та лабораторіях. Основна мета цих досліджень полягає у реконструкції та аналітичному вивченні лінгвістичних та літературних текстів з давнини та до нашого часу, охоплюю широкій географічний простір, усі основні європейські цивілізації та культури. Важливим компонентом цього напрямку досліджень та навчання є інструментальне вивчення мов, що здійснюється спільно зі співробітниками Університетського мовного центру.

У складі кафедри близько 150 професорів, наукових співробітників та

докторантів. Курси кафедри відвідують 5000 студентів різного рівня підготовки, що становить десять відсотків від усіх студентів, що навчаються в Пізанському університеті.

Академічна доброчесність в Пізанському університеті, перш за все, передбачає культуру навчання в університеті, цінності, традиції, норми, правила проведення наукового дослідження, наукову мовну культуру, культуру високої духовності й моралі, культуру спілкування наукових керівників і студентів, культуру наукової праці, моральної, соціальної відповідальності за результати роботи, культуру толерантності й педагогічного оптимізму, що притаманна усьому культурно-освітньому простору закладу вищої освіти.

Академічна доброчесність, як відомо, відзначається своєю багатовимірністю. В пізанському університеті це поєднання відповідних фундаментальних цінностей, механізмів їхнього забезпечення. Вона включає в себе оцінку студентів, самооцінку, контроль органів студентського самоврядування, антиплагіатний самоконтроль.

Особливої уваги у формуванні академічної доброчесності заслуговує досвід італійських колег у вирішенні проблеми плагіату. У Пізанському університеті створюються умови, за яких використання даного прояву академічної нечесності стало практично неможливим. На жаль, в академічній спільноті України категорія «академічна недоброчесність» стала поширеною.

До загальних тенденцій розвитку академічної доброчесності в Італії можна віднести такі, як глобалізація, децентралізація освіти, впровадження професійної етики, інтернаціоналізація, інформатизація, дотримання стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти; розроблення акредитаційною комісією стандартизованих процедур оцінки політики вищих навчальних закладів; запровадження навчальних методик із метою підвищення їх мотивації у застосуванні таких методик у роботі; широке використання культури академічного письма; підвищення якості наукових публікацій іноземною мовою; запровадження різноманітних навчальних он-лайн тренінгів;

партнерство між закладами вищої освіти.

У контексті академічної доброчесності хотілось би підкреслити ще тенденцію постійного вдосконалення. Так, викладачі-славісти Пізанського університету з метою підготовки лекцій з нових курсів або вдосконалення вже існуючих, працюють в бібліотеках та архівах різних країн світу.

Взаємодія двох країн, з різною історією, традиціями, мовою, релігією, культурним соціумом, можуть розвиватися та впливати одна на одну в освітньому просторі, що може бути спільним для них. Це дає можливість створення нових контекстів, сприяння специфічному вираженню плюралістичної соціальної парадигми, що стосується різних аспектів освіти та культури, академічної зокрема. Освіта та виховання, що сформувалися в демократичному європейському суспільстві та втілилися в діяльності Пізанського університету, формують систему цінностей, яка допомагає кожному індивіду сприймати різні життєві ситуації та адекватно реагувати на них, перебувати в об'єднуючому освітньому просторі. Запозичення досвіду італійських колег може сприяти формуванню конкурентного середовища для студентської молоді в Україні, набуттю практичних фахових навичок. Тому впровадження академічної доброчесності в науковому житті України – це нагальна потреба, яка може втілитися за умови використання комплексу заходів: вітчизняних та закордонних.

Література

1.Добко Т. Академічна культура як необхідна передумова ефективного управління сучасним університетом в умовах автономії. *Дух і Літера*. 2008. № 19. Спеціальний випуск «Університетська автономія». С. 93–102.

2.Закон України «Про освіту». URL:
<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

СЕКЦІЯ 7

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: ЗДОБУТКИ ТА ПРОБЛЕМИ

ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Новікова К. В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Важливою передумовою впровадження технологій змішаного навчання в освітній процес закладів вищої медичної освіти є не лише їх великий потенціал у медичній сфері завдяки розвитку цифрових технологій, але й зміна уявлень та мислення здобувачів. Більшість абітурієнтів медичних закладів вищої освіти сьогодні виростили в епоху цифрових технологій, що суттєво впливає на їх сприйняття інформації та взаємодію з навколишнім світом. Отже, конкурентний вплив цифрового середовища на учасників освітнього процесу створює потребу перегляду традиційних форм навчання і розробки нових підходів, які використовують цифрові технології у змішаній формі. Це дозволить краще адаптувати медичне освітнє середовище до реальних умов життя здобувачів.

Використання електронно-цифрових пристроїв у всіх сферах суспільних відносин досягло значних масштабів, що також вплинуло на освітній процес у закладах вищої медичної освіти. Розвиток сучасного освітнього середовища в закладах вищої освіти неможливий без застосування цифрових засобів навчання, таких як платформи дистанційного навчання (EQUITY MAPS, GOOGLE CLASSROOM, MOODLE), мобільні додатки (CLASSTIME, LEARNINGAPPS, QUIZIZZ) та платформи для онлайн-зв'язку (GOOGLE MEET, ZOOM, WEBEX). Особливу увагу варто приділити медичній освіті, де рівень особистої підготовки студента (як теоретичної, так і практичної) є критично важливим для порятунку людських життів.

Одним із закордонних прикладів впровадження змішаного навчання у

закладі вищої медичної освіти є досвід К. Shaffer та J. Small у викладанні радіологічної анатомії. Їхня модель поєднувала лекції, лабораторні заняття, групові дискусії та використання цифрових технологій. Щотижня здобувачі слухали 45-хвилинну лекцію від радіолога, а потім брали участь у 75-хвилинному лабораторному занятті. Їх поділяли на групи по 7–8 осіб, що працювали в навчальних зонах із комп'ютерами. Лабораторні заняття проводили анатоми та радіологи, використовуючи спеціальні веб-модулі (RadLabs). Студентам надавали робочі зошити для фіксації прогресу [3].

Варто звернути увагу на значний досвід Китаю у впровадженні змішаного навчання у закладах вищої медичної освіти. Завдяки поширенню бездротового зв'язку в університетських кампусах і збільшенню доступу до онлайн-платформ та систем навчання, викладачі китайських університетів ініціюють нову хвилю реформ у цій галузі [4].

Цікавий досвід реалізації змішаного навчання демонструє школа основних медичних наук Гуйлінського медичного університету. Студенти отримують доступ до мікровідео, матеріалів і онлайн-завдань згідно з навчальною програмою. Для складних понять, таких як гомеостаз, додатково надається інформація з суміжних дисциплін (хімія, біохімія, фізіологія), що сприяє кращому розумінню. Викладачі активно використовують платформи WeChat і QQ для навчальних чатів, де обговорюють міждисциплінарні теми та оперативно відповідають на запитання. Також проводяться онлайн-опитування для вдосконалення освітнього процесу [1].

Практичні навички здобувачі вищої медичної освіти опановують на змішаних лабораторних курсах. Перед заняттям вони ознайомлюються онлайн із теоретичними матеріалами та покроковими інструкціями для виконання завдань. На початку заняття інструктор проводить вікторину з 10 питань для перевірки розуміння матеріалу. Потім студенти переглядають 10-15-хвилинні мікровідео, які заміняють коротку лекцію, а інструктори демонструють обладнання, протоколи та правила безпеки. Далі студенти виконують практичні завдання

самостійно, отримуючи підтримку викладачів за потреби [2].

Дослідження під керівництвом J. Chen (2020) показало, що лабораторні курси задовольняють як викладачів, так і студентів. Викладачі акцентують увагу на розвитку самостійності студентів, що сприяє їхній самодисципліні та відповідальності за навчання. Студенти, які навчаються за змішаною методикою, демонструють вищі результати у тестах завдяки покращеним навичкам самонавчання, експериментальної роботи та розумінню ключових концепцій. Така система сприяє розвитку креативності, ефективного мислення та здатності швидко вирішувати проблеми [1].

Беручи до уваги вищевикладений матеріал, доцільно збити висновок, що удосконалення підготовки медичних кадрів потребує постійного супроводу, зокрема через динамічні зміни. Для розвитку медичної освіти важливо затвердити напрями розвитку, вирішити проблему клінічної підготовки на базі лікарень та удосконалити нормативно-правову базу, використовуючи європейські директиви щодо якості освіти.

Література

1. Chen, J., Zhou, J., Wang, Y., Qi, G., Xia, C., Mo, G., et al. Blended learning in basic medical laboratory courses improves medical students' abilities in self-learning, understanding, and problem solving // *Adv Physiol Educ.* 2020.
2. Elmer, S. J., Carter, K. R., Armga, A. J., Carter, J. R. Blended learning within an undergraduate exercise physiology laboratory // *Adv Physiol Educ.* 2016. Vol. 40. P. 64–69. DOI: 10.1152/advan.00144.2015.
3. Shaffer, K., Small, J. E. Blended learning in medical education: use of an integrated approach with web-based small group modules and didactic instruction for teaching radiologic anatomy // *Acad Radiol.* 2004. Vol. 11. P. 1059–1070. DOI: 10.1016/j.acra.2004.05.018.
4. Shang, F., Liu, C. Y. Blended learning in medical physiology improves nursing students' study efficiency // *Adv Physiol Educ.* 2018. Vol. 42. P. 711–717.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Печенева В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Пучков І.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Згідно з Законом України про Державний стандарт початкової освіти та Концептуальними засадами Нової української школи [1], на сучасному етапі становлення та розвитку Української держави перед педагогами все частіше набуває актуальності розвиток креативного мислення здобувачів початкової освіти. Потреба креативної особистості, яка може відповідати вимогам, що висувуються до неї, застосовуючи нестандартний підхід у вирішенні завдань, залишається актуальною в сучасному суспільстві. Ця потреба може бути реалізована в рамках освітнього процесу в результаті навчання та виховання талановитої особистості, мотивованої до постійного творчого пошуку. Оптимальним періодом під час розвитку креативного мислення, серед усіх етапів навчання у школі, є початкова освіта, оскільки в цей час формується необхідна творча база для подальшого розвитку дитини. Виходячи з цього, проблема дослідження креативного мислення у здобувачів початкової освіти є однією з важливих проблем під час навчання в початковій школі.

Формування креативного мислення особистості є одним з центральних векторів розвитку у педагогічній науці, оскільки прогрес суспільства передбачає постійне оновлення знань, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і способів їх втілення. Одним з головних педагогічних завдань при цьому стає виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислити набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві.

Розвиток математики один із найважливіших чинників прискорення

науково-технічного прогресу, оскільки математичні методи проникли в усі галузі практичної діяльності людини. Тому будь-яка реформа шкільного курсу математики покликана, передусім, задовольнити вимоги сьогодення, які ставляться до математичної підготовки здобувачів початкової освіти.

Виникає потреба в застосуванні креативних форм, методів навчання, які розвивають здатність до оригінальної думки та креативної дії. Креативність можлива у всіх галузях людської діяльності, зокрема в мистецтві, науці, навчанні, іграх та інших сферах повсякденного життя. Усі люди мають здібності до креативної дії. Для цього потрібні відповідні умови й достатні знання та навички.

Проблема розвитку креативності, зокрема креативного мислення особистості як дорослого, так і дитини, завжди викликала інтерес і привертала увагу багатьох вчених щодо її вивчення. Питання розвитку креативності здобувачів початкової освіти що висвітлено в наукових розвідках І. Войтенко [2], Л. Романенко [2], В. Імбер [3], Н. Олійник [3], Л. Колток [4], Л. Білецька [4] дозволяє окреслити низку суперечностей, характерних для сучасного освітнього простору України, зокрема між: задекларованою державою необхідністю розвитку креативності здобувачів початкової освіти та недостатньою зорієнтованістю завдань курсу математики початкової школи на виконання цього завдання; зростанням потреби в теоретичному обґрунтуванні завдань що сприяють розвитку креативності здобувачів початкової освіти з урахуванням новітніх європейських освітніх принципів та недостатнім рівнем їх розробки; важливістю розвитку креативного мислення здобувачів початкової освіти під час вивчення математики та малою кількістю наукових розвідок в цьому напрямку.

Тож аналіз наукових досліджень дозволив нам зробити висновок про те, що креативність є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від механізмів, які сприяють розвитку креативності, залежить активність особистості й результативність.

Таким чином, можна зазначити, що креативне мислення – це мислення, яке допомагає здобувачам початкової освіти вирішити поставлені перед ними завдання, найбільш оптимальним та оригінальним способом із усіх можливих,

способів вирішення. Результатом креативного мислення є відкриття нового або вдосконалення старого способу розв'язання задачі. Креативне мислення у житті здобувачів початкової освіти відіграє величезну роль. Воно допомагає учням розкрити свої здібності, виявити свої можливості, як у індивідуальній, і у груповій формі.

Отже, актуальність дослідження полягає в наступному: по-перше, розвиток креативного мислення значною мірою йде стихійно, по-друге, більшість здобувачів початкової освіти не опановують креативні прийоми мислення під час вивчення математики. Для деяких частин курсу математики досі не складено завдань спрямованих на розвиток креативного мислення здобувачів початкової освіти.

Література

1. Концепція Нової української школи.

URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

2. Войтенко І., Романенко Л. Формування креативного мислення молодших школярів на уроках математики як наукова проблема. *Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»* (19 лютого 2019 р.). Вип. 49. С. 70–73. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26784/> (дата звернення: 06.09.2024).

3. Імбер В., Олійник Н. Педагогічні умови розвитку креативності молодших школярів на уроках математики засобами дидактичних ігор. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 9–10. С. 123–124. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/> (дата звернення: 06.09.2024).

4. Колток Л., Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. *Молодь і ринок*, 2019, № 9 (176). С. 66–70.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Трубник І. В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Практична підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» є обов'язковою складовою освітньої програми здобуття кваліфікаційного рівня і нормативною частиною змісту освіти, що має на меті набуття здобувачами професійних навичок і вмінь. Якісна організація практичної підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти набула особливого значення у зв'язку з тим, що підвищити свій рівень освіти зі спеціальності «Соціальна робота» можуть випускники бакалаврату та магістратур з інших спеціальностей. А отже, для здобувачів з іншою базовою освітою особливо важливо набути професійні умінні та навички за новим фахом.

У публікаціях сучасних дослідників увага надається питанням організації та поліпшення якості науково-педагогічної практики (О. Друганова, В. Білик, А. Боярська-Хоменко, Л. Зеленська [1, 2] та ін.), практичної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах запровадження воєнного стану (К. Ільніцька, В. Миколайко [3] та ін.), практичної підготовки здобувачів вищої освіти в сучасних умовах (С. Роєнко [4] та ін.). Але сучасні виклики потребують пошуку нових шляхів удосконалення практичної підготовки майбутніх фахівців.

Мета публікації – окреслити особливості організації практичної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота».

Метою виробничої практичної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» є: закріпити та поглибити знання здобувачів із соціальної роботи, одержаних при вивченні відповідних навчальних дисциплін; сприяти розвитку навичок розв'язання прикладних завдань із різними категоріями населення та в різних

галузях соціальної роботи; розвивати професійну самосвідомість та самовизначення здобувачів.

Завдання виробничої практичної підготовки: вивчити діяльність соціальних установ, сутність й основні характеристики технологічного процесу соціального обслуговування населення; оволодіти сучасними знаннями щодо основних видів соціального інструментарію та правового простору діяльності фахівця із соціальної роботи; розвинути уміння збору, обробки, інтерпретації інформації і постановки соціального діагнозу; уміння взаємодії з колегами для вирішення проблем клієнтів; навичок і умінь ведення документації, власні професійно-значущі якості; відпрацювати уміння роботи з отримувачами соціальних послуг (бесіда, діагностика особистості, посередництво в переговорах, відповіді на письмові скарги тощо).

Здобувач має право самостійно обрати базу для проходження виробничої практичної підготовки (наприклад, місце реального чи перспективного працевлаштування). Якщо здобувачу не вдається самостійно знайти базу практичної підготовки, то йому надає допомогу керівник практичної підготовки. Перевага надається таким установам, як: центр надання адміністративних послуг (ЦНАП), територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг), управління соціального захисту населення (УСЗН), установи державного пенсійного фонду, центри зайнятості, державні та приватні страхові компанії, міські органи виконавчої влади та об'єднаних територіальних громад, благодійні фонди та громадські організації.

Зміст практичної підготовки передбачає перелік завдань, який дозволяє здобувачу взяти участь у організації та здійсненні різних напрямів соціальної діяльності (інформаційній, профілактичній, дозвілевій, методичній, адміністративній та ін.). Так, програмою практичної підготовки передбачено проведення індивідуальних консультацій, розробку та реалізацію соціального проекту, участь у розробці інформаційно-просвітницької, соціально-рекламної продукції тощо.

Виконання завдань (наприклад, проведення тематичних, профілактичних

заходів) дозволяє закріпити знання, отримані в процесі вивчення фахових дисциплін. Так, знання, які студенти здобули під час вивчення дисципліни «Тренінгова робота у соціальній сфері», можна закріпити розробляючи та реалізуючи тренінгову програму (орієнтовні теми: «Як захистити свої права», «Негативні соціальні явища та їх подолання», «Успішне спілкування для побудови успішних стосунків», «Вчимося розуміти та поважати інших», «Усі ми різні – всі ми особливі», «Толерантність до себе та оточуючих», «Від мрій до дій», «Розвиток необхідних життєвих навичок», «Вчимося робити вибір», «Вчимося долати труднощі», «Лідер – ініціатор позитивних змін у житті громади», «Лідер – організатор волонтерської діяльності» та ін.).

При підготовці та проведенні соціального театру здобувачі мають можливість застосувати знання з дисциплін «Іміджологія», «Креативність у соціально-педагогічній роботі» (орієнтовні теми соціотеатрів: «Збережи життя», «Ти хотів такої свободи?», «Куди веде дружба з алкоголем», «Вживання алкогольних напоїв серед підлітків: за і проти», «Знайдемо вихід разом» та ін.).

Знання з дисциплін «Соціально-педагогічна робота з безпритульними», «Соціальна робота з дітьми трудових мігрантів», «Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з сім'ями» можна закріпити під час проведення:

- бесід («Добро є життя», «Вічні людські цінності», «В чому сенс життя», «Жити в мирі та злагоді», «Що таке громадянська зрілість?», «Правова свідомість – показник вихованості молоді», «Гармонійна людина: яка вона?», «З любов'ю, з серцем до людей», «Уміти жити для людей», «Твоя активна життєва позиція», «Життя в гармонії з іншими», «Про честь і гідність людини», «Вчитись людяності», «Волонтерська діяльність – поклик серця», «Жити поруч і бути небайдужим», «Гармонія душі і тіла» та ін.);

- диспутів та дискусій («Чи завжди у людини є вибір?», «Чи можливо бути хорошим у нашому світі?», «Культурне різноманіття: важливіше ніж одна спільна культура?», «Толерантність: вимога часу чи моральна категорія?», «Людина обов'язку. Щаслива вона чи ні?», «Милосердя – це сучасно?», «Будувати життя чи пристосуватись до життя?», «Боротьба з наркоманією:

справа всіх чи кожного?», «Доля інших: чи можемо ми змінити її на краще?»);

- «мозкових штурмів» («Як провести дозвілля з користю?», «Чи дійсно важливе здоров'я», «Твоє майбутнє: визначення мети – запорука успіху», «Молодь та розвиток суспільства», «Моє майбутнє – справа моїх рук?», «Я і мій спосіб життя», «Жити поруч і бути небайдужим», «Гармонія душі і тіла», «Шкідливі звички: причини і наслідки» та ін.) тощо.

Отже, якість практичної підготовки тісно пов'язана з ефективністю її організації. Перспективи дослідження – адаптація завдань практичної підготовки, пошук шляхів більш активного залучення здобувачів до волонтерської діяльності як однієї із форм проходження практичної підготовки.

Література

1. Друганова О. М., Білик В. М., Зеленська Л. Д. Актуальні питання організації науково-педагогічної практики у процесі підготовки здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 освітні, педагогічні науки. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 70–84. URL: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.07>
2. Друганова О., Боярська-Хоменко А. Поліпшення якості практичної підготовки здобувача вищої освіти як актуальна науково-практична проблема. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 99–107. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-99-107>
3. Ільніцька К. С., Миколайко В. В. Особливості практичної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей в умовах запровадження воєнного стану. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 травня 2022 року)*. С. 95–98.
4. Роєнко С. О. Практична підготовка здобувачів вищої освіти в умовах сучасних викликів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 216. С. 258–262. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-258-262>

СЕКЦІЯ 8
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВИКЛАДАЧА

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК SOFT SKILLS
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Коркішко О.Г.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Рубцова М.А.

КЗ «Бахмутський педагогічний фаховий коледж»

м. Бахмут, Донецька область, Україна

Онищенко Р.М.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Питання формування в майбутніх фахівців hard skills (тверді, професійні навички) та soft skills (гнучкі, м'які навички) сьогодні як ніколи гостро стоять перед закладами вищої освіти. Нині одним із актуальних завдань підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти є підвищення якості освіти, що забезпечує поступовий розвиток загальних і спеціальних компетентностей, внутрішнього потенціалу особистості, конкурентоспроможність на ринку праці, створення сприятливих умов для професійного зросту та формування soft skills навичок.

Останні десятиліття в науковій літературі помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стала підготовка здобувачів до педагогічної діяльності, при цьому, основна увага приділяється формуванню загальних і спеціальних компетентностей, а отже і «soft skills» навичок.

Заслуговують на увагу в контексті аналізованої проблеми науково-педагогічні дослідження, присвячені підготовці майбутнього викладача до професійної викладацької, науково-педагогічної діяльності: І. Мачуліна,

Л. Сорокіна, Д. Ковальова (неформальна педагогіка як ресурс формування «м'яких» навичок у здобувачів ЗВО), Н. Коляда, О. Кравченко (практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти), В. Стинська, Л. Прокопів, Л. Серман (особливості формування «soft skills» у практиці підготовки майбутніх викладачів ЗВО), І. Головнєва (формування soft skills у навчанні дорослих: коучинговий підхід), О. Башкір, О. Каданер (інтерактивні методи формування soft skills майбутніх фахівців), Н. Каньоса (формування гнучких навичок студентів у закладах вищої освіти) та ін.

Вітчизняні науковці (О. Абрамова, О. Кірдан, О. Пуляк, О. Самойленко, Т. Смагіна, А. Терещук, Т. Штайнер, О. Шуневич та ін.) значну увагу приділили розробці педагогічних умов формування навичок soft skills у майбутніх фахівців і впровадженню їх в освітній процес закладу вищої освіти.

Представимо сукупність педагогічних умов, що сприятимуть підвищенню результативності й ефективності формування навичок soft skills майбутніх викладачів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Педагогічні умови в дослідженні розуміємо як «обставини, за яких залежить і відбувається цілісний продуктивний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [2, с. 243].

Аналіз експериментальних досліджень О. Кірдан, Т. Смагіної, О. Шуневич та ін. уможливив виокремити педагогічні умови формування soft skills навичок в освітньому процесі вищої школи:

- підвищення викладацької майстерності та готовність до тьюторства (персонального супроводу майбутніх фахівців в освітньому процесі під час аудиторних та позааудиторних занять); «відстеження» прогресу у формуванні soft skills; проведення консультацій для здобувачів вищої освіти; підтримання інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності та спрямування на їхній подальший саморозвиток і самовдосконалення (О. Кірдан [1]);

- оновлення змісту навчальних програм курсів підвищення кваліфікації, що має забезпечити наскрізне вкраплення в курсову підготовку тем, які передбачатимуть розвиток гнучких навичок; розроблення авторських програм

курсів підвищення кваліфікації з розвитку гнучких навичок (soft skills) педагогів, що дає можливість педагогам цілеспрямовано обирати розвиток конкретно визначеного шляху самовдосконалення; удосконалення організації освітнього процесу, спрямованого на забезпечення гнучкості, доступності, безперервності освітніх програм, такого, що має на меті створення умов для реалізації різних траєкторій підвищення професійної компетентності, спрощення доступу до освітніх продуктів з використанням ІКТ і мережевих ресурсів; розширення використання на курсах підвищення кваліфікації інноваційних технологій, спрямованих на комунікацію, взаємодію, командоутворення, розвиток лідерських якостей; перетворення освітнього простору на коворкінг, що сприяє активній участі педагога в мережевій взаємодії у формі спільних освітніх, дослідницьких, соціальних проєктів, а також академічній мобільності, що створює умови для обміну педагогічним досвідом, освоєння нових освітніх програм і технологій, підвищення професійної компетентності педагога (Т.Смагіна, О. Шуневич [3]).

Грунтовне вивчення наукового доробку та попередні результати проведеного дослідження дозволяють висунути припущення, що ефективність формування навичок soft skills у майбутніх викладачів буде досягнута за таких педагогічних умов: забезпечення вмотивованості майбутніх викладачів до формування навичок soft skills через наповнення змісту освітніх компонентів спеціальними елементами тренінгових технологій, що спрямовані на комунікацію, взаємодію, командоутворення, розвиток лідерських якостей; активізація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів засобами неформальної освіти з метою формування навичок soft skills (участь у різноманітних заходах, курсах, конференціях, семінарах, тренінгах тощо); активізація діяльності викладачів щодо формування навичок soft skills у магістрів через пізнання себе, своїх сильних сторін та зони росту.

Отже, soft skills навички майбутніх викладачів – це сукупність універсальних здібностей, умінь, навичок, які здобувачі опановують під час освітнього процесу в ЗВО, що сприяють підвищенню конкурентоспроможності

на ринку освітніх послуг та успішній професійній діяльності. Зауважимо, що під час формування «soft skills» у майбутніх викладачів необхідно створювати сприятливі умови, завдяки яким у здобувачів формуються вміння пристосовуватися й адаптуватися, вирішувати проблемні ситуації, творчі здібності, комунікативні навички, навички міжособистісної взаємодії, навички лідерства та вміння працювати в команді, оптимізм, позитивне та критичне мислення, креативність, етикет і хороші манери, професіоналізм, харизматичність, емпатія, рефлексивність тощо.

Література

1. Кірдан О.Л., Кірдан О.П. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*: зб. наук. праць. 2021. Вип. 2(6). С. 152–160.
2. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
3. Смагіна Т., Шуневич О. Умови розвитку гнучких навичок (soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. С. 73–80.

КОЛАБОРАТИВНЕ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Коркішко О.Г.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Ліа Үі

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Одним із основних завдань підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти є формування компетентного фахівця з розвинутими загальними та спеціальними компетентностями, створення сприятливих умов

для професійного зросту та конкурентоспроможності на ринку праці. Відповідно до звітів Світового банку за останні роки лідерство фігурує як одна з найбільш затребуваних характеристик фахівця. Отже, формування лідерської компетентності у здобувачів має стати частиною цілісної освітньої діяльності та базуватися на особливих умовах, що забезпечують її ефективність.

Визначимо педагогічні умови, які необхідно створити в закладі вищої освіти (далі – ЗВО) для ефективного формування лідерської компетентності в майбутніх викладачів.

Ми суголосні з думкою С. Нестулі, яка виокремила організаційно-педагогічні умови формування та супроводу процесу розвитку лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету та констатувала, що умови – це принципові підстави для поєднання дій, які становлять процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету й акцентувала, що розглядати та впроваджувати їх потрібно комплексно [2].

Зазначимо, що формування лідерської компетентності в майбутніх викладачів процес кропіткий і довготривалий, що вимагає системної освітньої діяльності науково-педагогічного складу ЗВО та бажання у здобувачів розвивати зазначену компетентність.

Для формування лідерської компетентності у здобувачів важливо створювати наступні умови: забезпечення різнопланової діяльності для особистості, створення самоврядування, яке може служити полем різних видів діяльності, створення умов для навчання в різних формах, як основного виду діяльності, формування колективу (О.Кін); шляхом участі в основних видах діяльності: навчальній, виховній, дослідницько-пошуковій, проєктивній, громадській, представницькій (Н. Сушик) тощо.

Аналіз наукових розвідок О. Долгопол, А. Єрмоленка, О. Кін, М. Лютого, Г. Матукової, С. Нестулі, Л. Прокопів, Н. Сушик, М. Чепіль та ін. уможливив виокремити ряд педагогічних умов формування лідерської компетентності майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти

однією з яких є: урізноманітнення процесу розвитку лідерських умінь і навичок майбутніх викладачів формами й методами колаборативного навчання.

Одними з перших на колаборативне навчання звернули увагу в своїх дослідженнях Ч. Джеймс, Е. Мейсон, Дж. Макгрегор, Л. Сміт і довели, що навчання та виконання практичних завдань у групах є більш ефективним, ніж із застосуванням індивідуального підходу.

У науковій літературі (М. Жирок, О. Казакевич, С. Кожушко, В. Краснов та ін.) зміст поняття «колаборативне навчання» у вищій школі найчастіше розкрито в такий спосіб: спільна організація навчання, за якої здобувачі з різними здібностями та інтересами співпрацюють у малих групах із метою завершення проєкту чи вирішення проблеми [1].

Зазначимо, що співпраця (колаборація), є складовою багатокomпонентної концепції навичок ХХІ століття, до яких належать: творчість, інноваційність, критичне мислення, уміння вирішувати проблеми, спроможність працювати в команді, що сприяють формуванню лідерської компетентності, готовності до майбутньої професійної діяльності.

Акцентуємо, що належним чином організована та структурована групова діяльність позитивно впливає на досягнення програмних результатів навчання, сприяє формуванню соціальних навичок, здатності вирішувати проблемні питання, відповідальності, спроможності на саморефлексію, soft skills навичок, а отже і лідерства. Справедливо зауважує С. Пілішек, що добре впорядкований процес колаборативного навчання забезпечує студентоцентрованість освітнього процесу, оскільки в центрі уваги є здобувач, який у співпраці з іншими формує власні знання, а завдяки динамічності групи процес навчання стає для учасників привабливим, надає можливості самостійно контролювати набуття знань і навичок [3].

Освітня діяльність із застосуванням підходів колаборативного навчання може бути реалізована і як окреме повноцінне заняття або його елемент, і як довготривалий проєкт. Деякі завдання вимагають ретельної підготовки викладача, а деякі реалізуються як просте запитання для обговорення в групі на

лекційному або практичному занятті, основна мета яких залучити здобувачів до обговорення та досягнення навчальних цілей. Важливо, як зазначено М. Морпурго, щоб студенти та викладачі усвідомлювали те, що розвиток лідерського потенціалу, лідерської компетентності під час обговорення ситуацій, читання та прослуховування є можливим тільки за умови активної участі в обговоренні й дискусії та здійсненні рефлексії [4].

Базуючись на дослідженнях сучасних учених (О. Казакевич, І. Нестеренко та ін.), особистому досвіді, зазначимо, що формами та методами колаборативного навчання є співбесіда, круглий стіл, використання діалогічних ситуацій, структуроване вирішення проблеми, рольова гра, вправи, вирішення проблемної ситуації, кейс-метод, дискусія, дебати, проєкт, тренінг (тренінгові заняття), вебінар, вебквест тощо.

Зазначені форми та методи освітньої діяльності дають змогу на основі вкладу кожного здобувача в загальну справу здобувати нові знання й ефективно організувати спільну діяльність, спрямовану на співробітництво та водночас формування лідерської компетентності.

Отже, найбільш ефективне формуванням лідерської компетентності майбутніх викладачів буде відбуватися в процесі системної професійної підготовки, ефективність якої залежатиме від спеціально створених педагогічних умов, які забезпечуватимуть отримання спеціальних знань, формування вмінь і здатностей, розвиток особистісних і професійних лідерських якостей.

Саме колаборативне навчання як один із активних методів, що базується на співпраці здобувачів задля пошуку шляхів досягнення цілей освітньої діяльності, сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку навичок роботи в команді, відповідальності, прогностичності мислення та творчого підходу до вирішення завдань, стимулює самостійність і відповідальність в умовах вирішення певних завдань у групі, а отже і формуванню та удосконаленню

лідерської компетентності майбутніх викладачів.

Література

5. Казакевич О.І. Формування лідерської компетентності майбутніх маркетингологів у процесі міждисциплінарної підготовки: дис. канд. пед. наук: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2022. 342 с.
6. Нестуля С. Організаційно-педагогічні умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. Одеса, 2020. Вип. 3 (132). С. 7–16.
7. Пілішек С. Колаборативне навчання на заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі: переваги та можливі виклики. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. №26(3). С. 97–110.
8. Morpurgo M.T. Beyond Competency: the Role of Professional Accounting in Education in the Development of Meta-competencies: dissertation for the degree of doctor of Business Administration. Athabasca University, 2015. 346 p.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД

Панасенко Е.А.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Актуальність теми професійної ідентичності викладача закладу вищої освіти обумовлена сучасними викликами освітнього середовища, зокрема цифровізацією, зміною освітніх стандартів та зростанням вимог до викладачів. Формування чіткої професійної ідентичності сприяє підвищенню педагогічної майстерності, ефективності освітнього процесу та забезпечує психологічну

стійкість викладача. Успішна професійна ідентифікація є важливим фактором адаптації до нових умов та інновацій. Крім того, розвиток професійної ідентичності викладачів позитивно впливає на формування професійного середовища та якість підготовки здобувачів вищої освіти.

Феномен ідентичності займає центральне місце в сучасній психології, оскільки визначає процеси самовизначення, самопізнання та самореалізації особистості. Ідентичність розглядається як багатовимірне утворення, яке забезпечує цілісність і стабільність особистості в умовах змін та соціальної взаємодії.

Ідентичність – це динамічний процес інтеграції індивідуальних особливостей, цінностей, переконань і соціальних ролей, що дозволяє людині усвідомлювати себе як унікальну особистість у взаємодії з навколишнім світом. Вона формується протягом життя, починаючи з дитинства, і є результатом взаємодії між внутрішнім «Я» та зовнішніми соціальними очікуваннями.

Ідентичність охоплює різні аспекти: особистісну, соціальну, культурну, професійну тощо. Особистісна ідентичність відображає індивідуальне розуміння власного «Я», тоді як соціальна ідентичність пов'язана з належністю до певних груп чи спільнот. Професійна ідентичність, як одна з форм, відображає самоусвідомлення людиною свого місця в професійній діяльності, прийняття відповідних цінностей, норм і ролей. Таким чином, ідентичність виступає ключовим фактором у визначенні життєвих цілей, побудові відносин і забезпеченні стійкості особистості перед викликами середовища.

Одним із основоположників дослідження ідентичності був Ерік Еріксон, який визначав її як почуття цілісності та безперервності особистості, що формується через соціальні ролі та досвід. Він підкреслював важливість криз ідентичності, які сприяють розвитку особистості, особливо в юнацькому віці. Е. Еріксон ввів поняття «психосоціальна ідентичність», яке охоплює процес інтеграції внутрішнього «Я» та зовнішніх соціальних очікувань [1].

Вагомий внесок у дослідження ідентичності зробив Джеймс Марсія, який розвинув теорію Е. Еріксона, запропонувавши чотири статуси ідентичності. Дж.

Марсія запропонував чотири статуси ідентичності, які відображають різні етапи та стани у процесі її формування. Розглянемо їх більш детально.

1. Дифузія ідентичності – це стан, за якого людина не має чітких уявлень про свої цілі, цінності чи життєві плани. Вона не робить свідомих зусиль для пошуку власної ідентичності й не приймає на себе зобов'язань. Часто характеризується пасивністю та відсутністю внутрішнього конфлікту.

2. Мораторій – це стан активного пошуку, коли людина перебуває у фазі експериментів і сумнівів, але ще не прийшла до остаточних рішень або зобов'язань. Цей статус супроводжується значним внутрішнім конфліктом, проте він є важливим для подальшого формування досягнутої ідентичності.

3. Досягнута ідентичність – це стан, коли людина пройшла через процес пошуку, зробила вибір і прийняла свідомі зобов'язання у важливих сферах життя (професійній, особистісній тощо). Такий статус характеризується стабільністю, впевненістю та гармонійним сприйняттям себе.

4. Передчасна ідентичність виникає, коли людина приймає рішення та зобов'язання без глибокого аналізу чи власного пошуку. Часто це відбувається під впливом авторитетів (батьків, соціуму). Хоча зовні може здаватися, що ідентичність сформована, вона залишається нестійкою [2; 3].

Ці статуси є динамічними: людина може переходити з одного в інший залежно від життєвих обставин і внутрішніх змін.

Професійна ідентичність викладача закладу вищої освіти – це інтегративна характеристика особистості, яка включає її усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності, прийняття професійних ролей і зобов'язань, а також формування стійкого образу професійного «Я». Вона відображає синтез індивідуальних цінностей, знань, навичок і соціальних норм, що визначають ефективність виконання викладацьких функцій.

Складовими професійної ідентичності викладача закладу вищої освіти є:

1. Когнітивна складова – усвідомлення себе як професіонала, розуміння своїх ролей і обов'язків у педагогічному процесі. Включає знання педагогічних концепцій, предметну компетентність та здатність до рефлексії. Усвідомлення

себе як професіонала включає розуміння власних сильних і слабких сторін, що дозволяє викладачу адаптувати свою діяльність до потреб студентів. Викладач повинен постійно оновлювати свої знання, щоб відповідати сучасним стандартам освіти. Знання педагогічних концепцій та їх практичне застосування допомагають створювати ефективні навчальні програми. Предметна компетентність є основою якісного навчального процесу, адже студенти довіряють викладачу, який є експертом у своїй галузі. Здатність до рефлексії допомагає оцінювати досягнення, знаходити помилки й коригувати їх. Когнітивна складова також включає розвиток критичного мислення, що сприяє вдосконаленню навчального процесу. Нарешті, вона забезпечує цілісність професійного світогляду, що є важливим для довгострокового успіху викладача.

2. Емоційна складова – формується через емоційне ставлення до професійної діяльності, студентів і колег. Позитивні емоції сприяють професійному розвитку, тоді як професійне вигорання може стати перешкодою до стабільної ідентичності. Емоційне ставлення до професії формує внутрішню мотивацію викладача та впливає на його взаємодію зі студентами. Позитивний емоційний фон у діяльності сприяє створенню комфортного навчального середовища. Викладачі, які емоційно зацікавлені в успіхах своїх студентів, мають більше шансів досягти високих результатів. Негативні емоції, зокрема стрес і вигорання, можуть негативно вплинути на якість викладання. Важливо розвивати емоційну стійкість, яка дозволяє зберігати баланс у складних ситуаціях. Емоційна підтримка з боку колег та студентів також сприяє зміцненню професійної ідентичності. Ця складова відображає гармонію між особистісними емоціями викладача та його професійними завданнями.

3. Мотиваційна складова – мотиви, що спонукають до професійного розвитку та самореалізації, є важливим аспектом. Сюди належать прагнення до навчання студентів, розвиток науки, соціальне визнання. Мотиви, що спонукають до професійного розвитку, можуть бути як внутрішніми, так і зовнішніми. Внутрішні мотиви включають бажання вдосконалюватися, ділитися знаннями та бути корисним для студентів. Зовнішні мотиви часто пов'язані із

соціальним визнанням, кар'єрними досягненнями чи фінансовою винагородою. Прагнення досягати нових вершин у науковій діяльності стимулює викладача до самоосвіти та підвищення кваліфікації. Мотивація підтримує енергію викладача навіть у складних умовах роботи. Важливим аспектом є розвиток довгострокових цілей, що забезпечують професійну стабільність. Стимулювання з боку адміністрації та підтримка з боку колег також сприяють зміцненню мотивації викладача.

4. Соціальна складова відображає інтеграцію викладача в академічне та професійне середовище. Включає прийняття етичних норм, професійних стандартів та формування стосунків із колегами й студентами. Інтеграція викладача в академічне середовище сприяє його професійному зростанню через обмін досвідом із колегами. Прийняття етичних норм є основою побудови довірливих відносин із студентами та колегами. Соціальні навички допомагають викладачу ефективно комунікувати та вирішувати конфлікти. Співпраця в рамках професійних спільнот дозволяє обмінюватися інноваційними ідеями та методиками. Участь у наукових конференціях і семінарах розширює коло професійних контактів. Викладач також виступає прикладом для студентів, демонструючи високі соціальні стандарти. Соціальна складова є важливим елементом професійної адаптації та стійкості в умовах змін.

5. Рефлексивна складова – здатність до аналізу власної діяльності, переосмислення досягнень і невдач. Рефлексія сприяє вдосконаленню професійної майстерності та адаптації до змін. Рефлексія дозволяє викладачу глибше розуміти власну професійну діяльність і її результати. Через аналіз досягнень і невдач викладач вдосконалює свої педагогічні методи. Рефлексивна складова сприяє визначенню нових професійних цілей та шляхів їх досягнення. Викладач має можливість адаптувати свою діяльність відповідно до змін у навчальних програмах та вимогах суспільства. Здатність до самокритики дозволяє ефективніше усувати недоліки у своїй роботі. Рефлексія також сприяє розвитку інноваційних підходів до викладання. Ця складова є важливою для

професійного зростання та формування стабільної професійної ідентичності.

Отже, ідентичність у психології є фундаментальним поняттям, яке забезпечує цілісність особистості, тоді як професійна ідентичність викладача закладу вищої освіти є ключовим аспектом його ефективності. Її розвиток вимагає врахування когнітивних, емоційних, мотиваційних, соціальних та рефлексивних складових, які забезпечують гармонійне самовизначення та стійкість у професійній діяльності.

Література

1. Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York, NY: W. W. Norton & Company. 336 p.
2. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), P.551–558.
3. Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York, NY: Wiley. 689 p.

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТОМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

Саяніна С.А.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Wang Dan

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Успіхи в реалізації гуманістичних ідей в практиці сучасних ЗВО значною мірою залежить від уміння педагога доцільно організовувати взаємодію зі студентами в освітньому процесі. Між тим, за наявними даними, труднощі в організації міжособистісних взаємин із студентами відчуває більша частина молодих і значна кількість досвідчених педагогів. Сьогодні спостерігається тенденція до збільшення кількості конфліктів в системі «викладач-студент». Відсутність позитивної взаємодії між ними сприймається майже як норма. Це

призводить до зростання емоційної і духовної дистанції між учасниками освітнього процесу, зменшення взаємного інтересу один до одного. Позитивна взаємодія між викладачем і студентом є тим важливим каналом, по якому здійснюється соціальна організація поведінки здобувачів, завдяки чому будь-яка ситуація стає певною мірою ситуацією навчально-виховною.

Спілкування між викладачем і студентом в педагогічному процесі потребує від першого спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків зі здобувачами, колегами у різних сферах освітнього процесу. У подальшому, коли мова буде йти про спілкування між учасниками педагогічного процесу, ми будемо оперувати поняттям «педагогічне спілкування», що є загальноприйнятим у психолого-педагогічних дослідженнях [2]. Як різновид професійного спілкування, а точніше – виступаючи інструментом професійної діяльності, педагогічне спілкування має деякі специфічні властивості, що дає підстави розглядати його як професійно-етичний феномен. Перш за все, професійне за сферою свого функціонування та за своїм змістом, воно може бути професійним і непрофесійним за своїми якісними показниками.

По-перше, на рівні майстерності професійне педагогічне спілкування забезпечує трансляцію через викладача студентам людської культури, допомагає засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками. Професійне спілкування – комунікативна взаємодія викладача зі студентами, колегами спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків [1]. Непрофесійне за якісними показниками спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, знижує працездатність, призводить до порушення динаміки мовлення, зниження навчально-пізнавальної активності здобувача тощо. Зрештою виникає стійке негативне ставлення до викладача, навчання та ЗВО.

По-друге, повноцінне педагогічне спілкування – явище багатогранне і поліфункціональне. У зв'язку із «професіоналізацією», спрямованістю на

вирішення завдань розвитку особистості, функції спілкуванні у тому випадку, коли мова йде про взаємодію викладача і студентів у педагогічному процесі, отримують додаткове навантаження: воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості та самоутвердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і ставленням реалізує комунікативний бік спілкування, пізнання особистості і самоутвердження – перцептивний, а організація взаємодії – інтерактивний.

По-третє, педагогічне спілкування є специфічним тому, що за статусом його учасники (педагог і здобувачі) виступають з різних позицій, викладач організовує взаємодію, а студент сприймає її і включається до неї. Треба допомогти здобувачеві стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечуючи тим самим умови для реалізації його потенційних можливостей. Особистісні та рольові установки педагога виявляються в його поведінці і переваження якоїсь з них обумовлює відповідний ефект впливу його особистості на здобувача.

Отже, у педагогічній взаємодії можна відокремити дві сторони – функціонально-рольову і міжособистісну. Інакше кажучи, викладач і студенти сприймають у процесі взаємодії функції і ролі один одного через призму особистісних властивостей, індивідуальних якостей. Тому оптимальним варіантом педагогічного спілкування можна вважати такий, де є установка педагога на функціонально-рольову та міжособистісну взаємодію, причому особистісні особливості викладача проступають через його рольову поведінку. Таке сполучення забезпечує передачу не лише загальносоціального, але й особистісного, індивідуального досвіду педагога. У цьому випадку, взаємодіючи зі здобувачем, викладач передає свою індивідуальність, реалізуючи потребу та спроможність бути особистістю і, в свою чергу, формує відповідну потребу та спроможність у студента. Проте, практика показує, що з такою установкою працюють лише педагоги, що мають високий рівень мотивації гуманістичного ціннісно-орієнтаційного ставлення до педагогічної діяльності.

Найскладнішим для викладача є побудова власне спілкування зі

здобувачами на суб'єкт-суб'єктному (міжособистісному) рівні, що розглядається як принцип його ефективної організації. Суб'єкт-суб'єктне спілкування полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності викладача та студентів, взаємопроникнення їх у світ почуттів і переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним.

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному ґрунті є: особистісна орієнтація співрозмовників – готовність бачити і розуміти співрозмовника, самоцінне ставлення до іншого [4]. Враховуючи право кожного на вибір, ми повинні прагнути не нав'язати думку, а допомогти іншому обрати власний шлях розв'язання проблеми; рівність психологічних позицій співрозмовників – незважаючи на те, що викладач і студент нерівні соціально (різний життєвий досвід, ролі у взаємодії) для забезпечення активності студента, через яку можна сподіватися на розвиток його особистості, педагогу слід уникати домінування, необхідно визнавати право студента на власну думку, позицію, бути готовим змінюватися самому; проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на точку зору співрозмовника. Це є спілкування за законами взаємного довір'я, коли партнери вслухаються, співпереживають; нестандартні прийоми спілкування, що є наслідком відходу від суто рольової позиції викладача [3].

Ефективне, професійне за якісними показниками педагогічне спілкування, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладача та студентів, має відповідати критеріям діалогу. Будь-який діалог – це складна взаємодія рівноправних, індивідуальних учасників, які відкриті до сприйняття, розуміння та переживання почуттів, думок та діяльності інших людей. Кожен з учасників діалогу є представником не співпадаючих смислових позицій відносно якогось певного об'єкту, отже, умовою діалогу є не тільки наявність суджень відносно даного об'єкту, а й оцінювальне, особистісне ставлення до нього [5].

Слід підкреслити, що міжособистісні діалогічні відносини не означають обов'язкової ідентифікації між самим собою і іншою людиною. Усвідомлення приналежності «Ти» до «Я», атрактивність «Ти» – це власне і є причислення себе

до однієї спільноти, до одного колективного суб'єкту. До однієї спільноти можуть належати як аналоги «Я» так і повна діалектична протилежність «Я». У практиці людських відносин досить часто спостерігається, що міжособистісні відносини ґрунтуються не на подібності, а на різниці між партнерами.

Коли мова йде про діалогічність педагогічного спілкування, мається на увазі, перш за все, забезпечення «обміну смислами у спілкуванні». Педагогічний діалог – це дія у педагогічному процесі, яка дає можливість кожному партнерові для самовираження спілкуванні. На які ж критерії діалогу слід орієнтуватися в педагогічній взаємодії? – відповідь на це запитання витікає з розуміння сутності суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що детермінує основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування: визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів, домінанта педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів, модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення, поліфонія взаємодії і надання викладачем розвиваючої допомоги, двоплановість позиції викладача у спілкуванні.

Система взаємин між викладачем і студентом у педагогічному процесі, як правило, не є сталою, а проходить у своєму розвитку ряд етапів: перший – визначається як період формування стосунків між викладачем і студентом, другий – коригування стосунків, третій – характеризується перевіркою наявних взаємин, що часто виявляється у зовнішніх і внутрішніх конфліктах. Виділення етапів розвитку стосунків має практичне значення. Викладач, орієнтуючись на той чи інший етап взаємин зі студентом, свідомо може вибирати свою реакцію та дії, цілеспрямовано впливати як на ситуацію, так і на особистість студента.

Отже, становлення і розвиток міжособистісних стосунків в педагогічному процесі вимагає від викладача професійної компетентності, логічності, послідовності, виваженості у виборі засобів педагогічного впливу, визначеності у виборі виховних засобів.

Література

1. Коберник Л.О. Сучасне студентство: проблеми конфліктних форм поведінки та їх подолання. *Теорія і практика управління соціальними системами:*

філософія, психологія, педагогіка, соціологія: Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НПУ «ХПП». 2008. №1. С. 108–114.

2. Коберник Л.О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук. Київ, 2010. 20 с.
3. Лисенко-Гелемб'юк К.М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: «Плай» ЦІТ, 2009. С. 298–308.
4. Пов'якель Н. І., Котлова Л. О. Ціннісні орієнтації у подоланні конфліктних форм поведінки студентів: монографія. Умань: Жовтий О. О., 2011. 143 с.
5. Runde С.Е., Flanagan Т.А. Becoming a conflict competent leader: How you and your organization can manage conflict effectively. London: John Wiley & Sons. 2012.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чернякова О.В.

Київський університет інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія», м. Київ, Україна

Шубенцова А.Х.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Сучасна система вищої освіти спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до викликів глобалізованого світу, функціонувати в умовах високої конкуренції на ринку праці та здійснювати ефективну професійну діяльність. Водночас одним із ключових чинників успішної професійної реалізації є емоційний інтелект (далі – ЕІ), що визначає здатність людини розпізнавати, регулювати власні емоції, розуміти почуття інших та будувати продуктивну комунікацію.

Ураховуючи аналіз нормативно-правових актів України та міжнародних

документів, можна стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту є однією з ключових складових сучасної освітньої політики. Так, Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національна рамка кваліфікацій (2020), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) та Стратегія цифрової трансформації освіти і науки України (2021–2026) підкреслюють необхідність формування соціально-емоційних навичок як важливого аспекту підготовки конкурентоспроможних фахівців.

На міжнародному рівні це питання регулюється такими документами, як Програма ООН «Цілі сталого розвитку» (Sustainable Development Goals, 2015), Рекомендації Європейського Союзу щодо ключових компетентностей для навчання протягом життя (2018) наголошують на важливості розвитку soft skills, зокрема емоційної компетентності та здатності до ефективної комунікації, які є невід'ємною частиною успішного професійного становлення молоді; OECD Learning Compass 2030 визначає емоційний інтелект як важливий компонент освітніх стратегій, що сприяє адаптивності студентів, їхній здатності працювати в команді, ухвалювати рішення та ефективно комунікувати у професійному середовищі; Копенгагенська декларація (2002) у контексті професійної освіти акцентує увагу на необхідності формування комунікативних та емоційних навичок, які підвищують конкурентоспроможність фахівців на міжнародному ринку праці.

Доречно вказати, що емоційний інтелект відіграє ключову роль у досягненні успіху та відчутті щастя. Якщо у ХХ столітті логічний інтелект був визначальним для дипломатії, науки та освіти, то у ХХІ столітті, в умовах глобалізації, все більшого значення набуває емоційний інтелект, а також його взаємозв'язок із практичним і творчим мисленням.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що дослідження феномену емоційного інтелекту розпочалося із вивчення соціального інтелекту особистості зарубіжними науковцями, серед яких Г. Айзенк, Р. Бар-Он, Д. Векслер, Ф. Вернон, Дж. Гілфорд, Г. Олпорт, Л. Ліпер, Е. Торндайк, Т. Хаїт та інші. Значний вплив на формування концепції емоційного інтелекту справила теорія

множинного інтелекту Г. Гарднера, яка стала основою для подальших наукових досліджень у цій сфері. Термін «емоційний інтелект» набув поширення у науковому дискурсі на початку 1990-х років, зокрема після публікації П. Селовесем та Дж. Майером статті «Емоційний інтелект» (1990), яка вважається відправною точкою сучасних досліджень цього феномена. У подальшому, поняття було розширене в працях Д. Гоулмана, який зробив значний внесок у популяризацію цієї концепції.

Проблема емоційного інтелекту є предметом інтенсивних досліджень українських науковців. Значний внесок у вивчення цього феномена зробили Е.Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'янка, М. Шпак, О. Лящ, І. Матійків, які аналізують емоційний інтелект у контексті когнітивних і особистісних особливостей людини. Окремі аспекти формування емоційної компетентності досліджують О. Артемова, Т. Бородулькіна, О. Войтович, В. Волошина, А.Грись, Л. Доценко, І. Євтушенко, С. Загра, С. Кожушко, І. Литвиненко, О. Матвієнко, Н. Ортікова, Р. Скірко, Н. Старинська та інші.

У вітчизняній науковій думці існують різні підходи до визначення поняття «емоційний інтелект». Так, О. Лящ трактує його як «інтелектуальну здатність, пов'язану з розумінням і управлінням емоційними виявами особистості» [4, с. 330]. Відома дослідниця В. Зарицька визначає емоційний інтелект як інтегральну властивість особистості, що включає здатність розпізнавати, розуміти, контролювати та регулювати власні емоції, а також емоції інших людей, використовуючи ці навички для досягнення життєво важливих цілей [2, с. 53].

За результатами досліджень Р. Бар-Он визначено, що емоційний інтелект – це складне багатокomпонентне явище, що охоплює два ключові аспекти: міжособистісний (здатність розуміти та керувати емоціями інших людей) і внутрішній (здатність усвідомлювати та регулювати власні емоції). Водночас ці аспекти не є рівнями емоційного інтелекту, а виступають його взаємодоповнюючими формами. Вони активізують різні когнітивні процеси та навички, проте залишаються нерозривно пов'язаними, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості [1, с. 13-15].

Також ученим виокремлено п'ять сфер компетентності, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожен із цих компонентів складається з декількох субкомпонентів:

1) пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, упевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність;

2) навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність;

3) здатність до адаптації: розв'язання проблем, зв'язок із реальністю, гнучкість;

4) управління стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю;

5) переважний настрій: щастя, оптимізм [3, с. 363–388].

Зауважимо, що емоційний інтелект, згідно сучасних наукових досліджень, є ключовим компонентом професійної підготовки фахівців різних галузей, особливо представників соціономічних професій. Його рівень безпосередньо впливає на сформованість емоційної компетентності, яка є необхідною передумовою успішної професійної діяльності. Аналіз цієї проблеми дає підстави стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти є не лише актуальним завданням освітньої системи, а й невід'ємною умовою їхньої адаптації до професійного середовища, підвищення якості освіти та відповідності сучасним викликам суспільства і ринку праці.

Таким чином, проблема розвитку емоційного інтелекту є багатовимірною та досліджується як у контексті психології особистості, так і в аспекті професійної підготовки фахівців. Вітчизняні науковці розглядають емоційний інтелект як комплексне явище, що охоплює когнітивні, поведінкові та емоційні компоненти, які визначають рівень адаптивності та ефективність міжособистісної взаємодії. Подальші дослідження у цій сфері є важливими для розробки методичних підходів до розвитку цієї компетентності у здобувачів вищої освіти та їхньої підготовки до професійної діяльності.

Література

1. Зарицька В.В. Самоконтроль емоцій як детермінанта стресостійкості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2015. Вип. 50. С. 101–113.
2. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. 22. С. 324–335
3. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 1997. 232 p.
4. Bar-On R. Model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. 18 (Suppl), 13–25.

THE ROLE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE IN SHAPING THE PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE TEACHERS

Jian Aiying

SHEI «Donbass State Pedagogical University»

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

Turka V.M.

Slovyansk Power-Building Applied College

Slovyansk, Donetsk region, Ukraine

The dynamic landscape of modern education demands that future teachers are not only well-versed in their subject matter but also equipped with the ability to continually adapt and grow within their profession. A pivotal factor in this developmental process is the cultivation of self-educational competence, which serves as a cornerstone for shaping the professional identity of educators. This article explores the significance of self-educational competence, its components, and its impact on the professional identity of future teachers.

Self-educational competence refers to an individual's ability to independently acquire, evaluate, and apply knowledge, skills, and attitudes necessary for personal and professional growth. For future teachers, this competence encompasses a range of skills, including:

1. *Self-regulation skills*. The ability to set goals, monitor progress, and evaluate

outcomes.

2. *Critical thinking*. Analyzing and synthesizing information to make informed decisions.

3. *Adaptability*. Embracing new educational technologies, methodologies, and pedagogical approaches.

4. *Motivation for lifelong learning*. A proactive attitude towards continuous professional development.

Professional identity is the self-concept derived from an individual's professional role, encompassing values, beliefs, and practices. For teachers, it is shaped through a combination of formal education, practical experience, and self-reflection. Self-educational competence plays a critical role in this process by:

- *fostering autonomy* – teachers with strong self-educational competence are more likely to take ownership of their professional development, leading to a stronger sense of identity.

- *enhancing reflective practice* – self-education encourages future teachers to critically evaluate their teaching practices and align them with their professional values.

- *promoting resilience* – the ability to adapt to challenges and seek solutions independently reinforces confidence and professional commitment.

To effectively shape the professional identity of future teachers, educational institutions must prioritize the development of self-educational competence. Key strategies include incorporating reflective practices by embedding activities such as journaling, peer feedback, and self-assessment into teacher training programs; leveraging technology through providing access to online resources, digital tools, and e-learning platforms that support independent learning; encouraging collaborative learning by facilitating group projects and discussions to develop critical thinking and problem-solving skills; and implementing mentorship programs that pair future teachers with experienced educators to guide and inspire their self-educational journey.

Future teachers who actively cultivate self-educational competence are better prepared to navigate the complexities of modern classrooms. They are more likely to

implement innovative pedagogical approaches by integrating new strategies to enhance student engagement and learning outcomes, adapt to diverse learner needs by customizing instruction to cater to varying abilities and backgrounds, and contribute to the educational community by sharing knowledge and best practices with peers, fostering a culture of collaboration and continuous improvement.

Self-educational competence is a fundamental attribute that empowers future teachers to shape their professional identity and thrive in the ever-evolving field of education. By fostering autonomy, critical thinking, and lifelong learning, this competence not only enhances individual growth but also contributes to the broader goal of delivering high-quality education. For educational institutions, nurturing this competence is not merely an option but a necessity in preparing teachers who are resilient, reflective, and ready to inspire the next generation of learners.

References

1. Bessarab N. Self-education as an important condition of teachers professional activity. *Global Academics*. № 3(13). September, 2021. Pp. 74–82.

URL: <https://www.i-journal.org/upload/13.pdf#page=75>

2. Kariyev A.D., Serezhnikova R.K., Agranovich Ye.N., Ageyeva L.Ye., Zhunusbekova A. Self -educational competence of subjects of education as a prerequisite for achieving learning outcomes. *Pedagogy and Psychology*. 2024. Vol. 58. № 1. Pp. 86–93.

URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1512/988>

3. Maistriuk I., Ponomarova N. Concept content and structure of self-educational competence of school students in the modern educational space. *Educational challenges*. 2022. Vol. 27, Iss. 2. Pp. 122–137.

URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/900a6068-8f57-4303-a3bb-32d71e30340a/content>

**ДИСТАНЦІЙНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ:
ЕФЕКТИВНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Ярова Н.В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Військові дії на території України створюють дуже значну кількість питань і психологічних викликів у всіх верств населення. Особливо страждають діти з особливими освітніми потребами, які вимушені не тільки стикатися зі складностями соціалізації, але й зі проблемами військового стану. Сучасна дистанційна психологічна допомога має стати важливим інструментом задля підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах обмеженого доступу до традиційних форм допомоги.

У контексті роботи психологи можуть зараз використовувати дистанційну психологічну підтримку [1, с. 77-78], яка є досить ефективним інструментом тому що:

– Формується можливість збереження конфіденціальності (дистанційний формат може значно зменшити страх перед зверненням по допомогу до спеціалісту, а це у свою чергу дає змогу навіть тим дітям, які мало соціалізовані отримати кваліфікаційну та якісну допомогу у разі необхідності).

– Доступність (спосіб дає можливість отримати допомогу навіть в умовах переміщення населення, де б не знаходилась дитина вона має змогу отримати кваліфікаційну допомогу).

– Використання різноманітних технологій та індивідуальний підхід (спеціаліст може залучати інтерактивні платформи, що зробить сесії більш цікавими та зменшить напруження та страх, також присутня можливість адаптувати використовуванні методи до специфічних, індивідуальних потреб дитини).

Тобто дистанційна психологічна допомога – це новація, яка в умовах війни може стати дуже дієвим інструментом роботи з дітьми з особливими освітніми

проблемами [2, с. 30-33]. Та тут виникає досить значна кількість викликів, що потребують правильної оцінки та вирішення:

– Обмеження в невербальному спілкуванні. Дитина нерідко використовує у спілкуванні невербальні сигнали, які аналізує спеціаліст і формує уявлення про правильний підхід до наступних сесій. При використанні дистанційного формату психологічної допомоги невербальні сигнали можуть бути знижені.

– Проблеми технічного характеру. Нажаль саме в умовах війни можуть бути обмежені можливості дитини доступу до комп'ютера та інтернету, а спілкування по телефону нерідко стає неможливим саме з причин особливостей сприйняття дитиною об'єктивної дійсності.

– Підготовка спеціалістів. Психологи можуть мати досить значний досвід роботи з клієнтами, але не мати досвіду дистанційної роботи, що може заважати використовувати звичайні та ефективні методи та технології. Наприклад, досить дієвим інструментом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є арт терапія, але реалізувати сесії з використанням даної технології у дистанційному форматі буде досить важко (хоча з'являється досить значна кількість різноманітних інтерактивних сайтів та інструментів, які можливо ефективно використовувати у рамках арт-терапії).

Для ефективного використання дистанційної психологічної підтримки треба вирішити досить значну кількість наявних питань [3, с. 24]. У першу чергу – це підвищення кваліфікації спеціалістів. Задля цього треба організувати навчання психологів дистанційним методам роботи та використанню нових технологій. Таке навчання треба проводити як очно так і дистанційно. Також треба приділити достатньо уваги розробці нових програм. Розробляти адаптовані програми саме дистанційної психологічної підтримки та допомоги дітям з особливими освітніми проблемами. З урахуванням того, що програми повинні зважати на вікові критерії та особливості сприйняття дитиною тієї чи іншої інформації.

Обов'язково потрібна інтеграція дистанційної допомоги в освітній процес. А це в свою чергу співпраця між освітніми установами та психологами для

забезпечення комплексної підтримки.

Дистанційна психологічна допомога дітям з особливими освітніми потребами в умовах війни – це найдієвіший інструмент, який може бути досить ефективним задля підтримки та розвитку. Але, даний інструмент треба розробляти з урахуванням особливостей дітей та формувати індивідуальний підхід до кожної дитини, щоб отримати належну ефективність використання. Тільки так можливо здобути бажані результати. Ефективність цього підходу залежить від подолання викликів, розвитку нових стратегій і програм. Для цього потрібно: використовувати освітні програми для педагогів; створювати віртуальний простір для освіти та спілкування спеціалістів; розробляти інтерактивні вправи та ресурси, які спеціалісти матимуть змогу використовувати безкоштовно; потрібні інвестиції в підготовку спеціалістів та технології, що можуть суттєво покращити якість психологічної допомоги в умовах кризових ситуацій.

Дистанційна психологічна допомога дітям, які мають особливі освітні потреби в умовах війни – це актуальна та складна практика, що має досить значну кількість перспектив і переваг. Але потребує подальшого вдосконалення як самих технологій, так й використання технологічних програм, що може зробити таку практику важливим інструментом для підтримки психічного здоров'я та адаптації дітей у складних соціально-психологічних умовах.

Література

1. Абрамова О. Організація корекційно-розвиткової роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції присвяченої 100-річчю Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Суми, 2024. С. 77-81. URL: https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/nauka/konf/zbirnik_211124_1f776.pdf
(дата звернення - 10.01.2025)
2. Данилевич Л. Психологічний супровід сім'ї з дитиною з інвалідністю в інклюзивній освіті. МАТЕРІАЛИ VI Всеукраїнських психологічних читань

«Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». Умань, 2023. С. 30-33. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/ЗБІРНИК-VI-Всеукраїнських-психологічних-читань-21.04.2023-р..pdf> (дата звернення - 10.01.2025)

3. Сингаївська І. Психологічна допомога вимушеним переселенцям під час війн. МАТЕРІАЛИ VI Всеукраїнських психологічних читань «УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ». Умань, 2023. С. 24. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/ЗБІРНИК-VI-Всеукраїнських-психологічних-читань-21.04.2023-р..pdf> (дата звернення - 10.01.2025)
4. Костюк Д. Психічне здоров'я особистості: поняття, зміст і критерії. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару «Теоретичні та практичні аспекти підготовки психологів у закладах вищої освіти». Київ, 2021. С. 11. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u175/zbirnik_seminar.pdf (дата звернення - 10.01.2025)
5. Корнієнко. І. Групові форми підвищення батьківської компетентності у системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах в наслідок військових дій. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах в наслідок військових дій (досвід упровадження): [за заг. ред. В.Г. Панка, І.І. Ткачук]. Київ, 2020. С.82-101. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723324/1/posibnyk-grupovi-formy.pdf> (дата звернення - 10.01.2025)

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

«ВИКЛАДАЧ ЯК ПРОВІДНИК ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ: НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОРОБОК ВАЛЕРІЯ СИПЧЕНКА»

Збірник матеріалів круглого столу

28 січня 2025 року

Електронне видання

Редакційна колегія:

Саяпіна С.А. – доктор пед. наук, професор (*голова редколегії*)

Гарань Н.С. – кандидат пед наук, доцент (*науковий редактор*)

Сипченко О.М. – кандидат пед наук, доцент (*літературний редактор*)

Коляда О.О. – старший лаборант (*технічний редактор*)