



**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ
КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ:
ІСТОРИЧНИЙ ПОСТУП ТА СУЧАСНІСТЬ**

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

**статей авторів-учасників Всеукраїнської науково-теоретичної
конференції з міжнародною участю
(10-11 квітня 2025 р.),
присвячений 175-річчю створення кафедри педагогіки**

КИЇВ - 2025

**УДК 378:37(091)(477)
ББК 74.03**

**Рекомендовано до друку Вченою радою факультету психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
29 квітня 2025 р., протокол № 10**

Рецензенти:

Данилюк Іван Васильович – член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, в.о. декана факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Кузьменко Надія Михайлівна – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Черниш Валентина Василівна – завідувачка кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов, докторка педагогічних наук, професорка, Київського національного лінгвістичного університету.

Кафедра педагогіки Київського університету: історичний поступ та сучасність. Науковий збірник статей авторів-учасників Всеукраїнської науково-теоретичної конференції з міжнародною участю (10-11 квітня 2025 р.), присвячений 175-річчю кафедри педагогіки. Київ: Компрінт, 2025. 180 с.

ISBN 978-617-8571-44-3

Науковий збірник «Кафедра педагогіки Київського університету: історичний поступ та сучасність» включає статті авторів-учасників Всеукраїнської науково-теоретичної конференції з міжнародною участю (10-11 квітня 2025 р.), зокрема, науково-педагогічних працівників, випускників освітніх програм кафедри, аспірантів, студентів та ін., присвячені значенню кафедри педагогіки в історії розвитку освіти України, науково-дослідницькій роботі її викладачів, їх ролі у підготовці педагогічних, науково-педагогічних, управлінських кадрів, перспективам розвитку педагогічної теорії і практики.

**УДК 378:37(091)(477)
ББК 74.03**

ISBN 978-617-8571-44-3

© автори статей, 2025

ЗМІСТ

Алла МАРУШКЕВИЧ. *ПЕРЕДМОВА*. Педагогіка в Київському університеті: історія, сьогодні 6

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ ПРО КАФЕДРУ ПЕДАГОГІКИ, ЇЇ ВИКЛАДАЧІВ, НАПРЯМИ ЇХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Тетяна ТРАВЕРСЕ. Освітня діяльність в політико-психологічному вимірі 23

Надія КУЗЬМЕНКО. Передумови становлення наукової педагогічної школи у Київському університеті 27

Людмила ЛЕВИЦЬКА. Морально-ціннісні виміри творчої спадщини викладачів кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка 35

Наталія ГОЛОВКО. Дослідження педагогічної спадщини професорів кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка молодими науковцями 45

Ольга ПЛАХОТНІК, Уткир ТОЛІПОВ. Досвід організації модульної технології навчання у педагогічній творчості А.М. Алексюка 54

Тетяна ІВАСИШИНА. А.М. Алексюк про національне виховання студентської молоді в незалежній Україні 60

Людмила БАХМАЧ. Цінності виховання у науковій спадщині А.М. Алексюка 64

Володимир ВЕРБИЦЬКИЙ. Дмитро Сергієнко: соціально-педагогічні погляди та освітня діяльність (1911-1984 рр.) 70

Євгеній СПІЦИН. Внесок Т.Є. Галушко у вдоконалення лекційного викладу 74

Оксана ЖИХОРСЬКА. Забезпечення викладачами кафедри педагогіки реалізації тематики робочих програм навчальних дисциплін у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка 92

Надія БУТЕНКО. Методологічні засади діяльності кафедри педагогіки у формуванні кадрового потенціалу для забезпечення якості вищої освіти 100

Кирило ТУЛІН. Внесок кафедри педагогіки Київського Університету у формування концептуальних засад розвитку системи внутрішнього забезпечення якості освіти 103

НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ АСПІРАНТІВ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Андрій МУРАШКІНЦЕВ. Філософська - освітня парадигма STEM-інновацій у структурі досліджень кафедри педагогіки 107

Руслан НОВАК. Навчання в епоху штучного інтелекту як один із напрямів досліджень кафедри педагогіки 110

НАУКОВІ ІНТЕРЕСИ ВИПУСКНИКІВ

Вікторія ДЕНИСОВА. Координація в системі управління ЗВО як умова підвищення її ефективності (на прикладі навчально-наукового Інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка в умовах військового стану в Україні) 118

Людмила ОЛІЙНИК. Практика розвитку soft skills, особистісної комунікації управлінця (керівника навчального підрозділу) 123

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕДАГОГІКИ В АНАЛІЗІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Ірина КОЖУШКО. Ступінь задоволення очікувань студентів від організації навчання в університеті під час воєнного стану: проблеми та шляхи їх вирішення 127

Анастасія СЕРДЮК. Проблема ефективності залікових та екзаменаційних форм контролю в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка: недоліки традиційних підходів та можливі альтернативи 145

Тетяна МАЙДАНЮК. Особливості використання інтерактивних технологій у Київському університеті імені Тараса Шевченка під час військового стану 158

ЕСЕ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА, ПРИСВЯЧЕНІ 175 – РІЧЧЮ СТВОРЕННЯ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Тетяна СУСЛО. Педагогіка в моєму житті.....	171
Лілія НАЗАРОВА. Педагогіка в моєму житті.....	172
Святослав ПЕТРИШИН. Педагогіка в моєму	174
Данило БОРСУК. Педагогіка в моєму житті.....	176
Дар'я ПРИХОДЬКО. Педагогіка у моєму житті	177
Катерина САВЧУК. Педагогіка у моєму житті.....	178

Алла Марушкевич, д-р пед. наук, проф.,
зав. кафедри педагогіки,
ORCID ID: 0000-0002-1969-7771
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПЕРЕДМОВА. ПЕДАГОГІКА В КИЇВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ: ІСТОРІЯ, СЬОГОДЕННЯ

Система вищої освіти на початку третього тисячоліття зумовлює нові виклики у становленні конкурентоздатної особистості, пов'язані з орієнтуванням учасників освітнього процесу ЗВО на принцип «знання крізь усе життя». Механізм реалізації цього принципу включає застосування в освітньому процесі технологій індивідуалізації, автономізації навчання, формування у здобувачів вищої освіти ціннісних орієнтацій, спрямованих на відтворення культурних цінностей попередників з їх актуальними підходами до організації життєдіяльності.

Виховання всебічно розвиненої особистості, громадянина-патріота, здатного вчитися упродовж життя і вносити зміни в свою діяльність, критично оцінювати отримані у її процесі результати, розвивати професійні компетентності залежить від його духовно-моральних якостей і можливе в цілісному освітньому процесі. У цьому руслі особливо дієвим є змішаний формат навчання з використанням цифрових технологій і нових методик відповідно до Законів України «Про освіту» від 05.09.2017, «Про вищу освіту» від 01.07.2014; Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, затвердженої Кабінетом Міністрів України 23.02.2022 року; Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, затвердженої Міністерством освіти і науки України 20.12.2000 року; Положення про дистанційне навчання із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки України №1115 від 08.09.2020 року,

Єдине розуміння соціальних та особистісних компетентностей, підвищення рівня оволодіння ними, особистісна зорієнтованість, індивідуалізація освітнього процесу, необхідних для формування активної соціальної інтеграції декларується рекомендаціями Ради Європи «Європейські рамки соціальної та особистісної компетентностей і компетентності вміти вчитися» (The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, 2020); Рамковою програмою європейського співробітництва у галузі освіти і навчання ET 2030 (Council of the European Union, 2021).

До молодих фахівців зросли вимоги не лише з боку суспільства, а й керівництва державних структур, роботодавців, що спричинило у нинішніх випускників закладів вищої освіти необхідність бути готовими до аналізу власних уявлень про оточуючий світ, сфери професійної

діяльності, дотримуватись етичних норм у спілкуванні з досвідченими колегами, а також володіти інформацією із різних ділянок життя українського суспільства та зарубіжжя, яка знадобиться для конкурентоспроможності на ринку праці.

Станом на сьогодні зміст вищої освіти впливає на формування культури випускників університетів, перспективне моделювання їх майбутнього, здатність самостійно вирішувати поставлені завдання, прогнозувати наслідки своїх рішень.

В університетах України навчання здобувачів вищої освіти здійснюється на основі новітніх досягнень відповідних галузей науки, культури, техніки, виробництва тощо і супроводжується сучасним інформаційним і телекомунікаційним забезпеченням, пізнанням зарубіжного досвіду через використання різних інформаційних ресурсів, співпраці з університетами інших країн та взаємодії з ними у напрямі поширення актуального досвіду.

Вплив на підготовку висококваліфікованих науково-педагогічних та педагогічних кадрів мають кафедри педагогічного спрямування ЗВО, зокрема й кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, яка у 2025 році відзначає 175-річчя свого функціонування.

Насьогодні існує багато джерел, у яких розкривається історія Київського Університету з періоду створення до наших днів. Проте мало згадок є про шлях втілення в його освітній процес педагогіки як науки і дисципліни, недостатньо інформації про кафедру педагогіки і процес її функціонування.

Ми проаналізували ряд праць, які уможливили розуміння, хто з відомих постатей і коли впроваджував педагогіку в освітній процес Київського Університету, коли була створена відповідна кафедра та як у стінах цього славетного закладу розвивалась педагогічна наука. Серед існуючого масиву напрацювань учених нами виокремлені такі: монографія у 2 т. Вербового О.В., Мороз І.М., Даниленко О. В. та ін. «Історія Київського університету (2019); книга «Київський національний університет імені Тараса Шевченка: незабутні постаті» (2005); видання у 2 кн. «З іменем Святого Володимира. Київський університет у документах, матеріалах та спогадах сучасників» (1994); публікація І. Чигирик «Про життя казенокоштных студентів Університету св. Володимира» (2014); наукова розвідка В.В. Петровського, В.І. Семененко «Повсякденна поведінка студентства університетів України першої половини ХІХ століття» (2017); робота О. Драч «Студентство університету Св. Володимира доби Шевченка: соціокультурний портрет» (2014); бібліографічний словник Горського В.С., Ткачук М.Л., Нічик В.М. та ін. «Філософська думка в Україні» (2002).

Аналізуючи внесок у розвиток кафедри педагогіки визначних особистостей ми покликались на праці наших сучасників: колишніх і нинішніх науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки, які в ті

чи інші роки досліджували їх спадщину, а також на матеріали бібліографічного словника «Філософська думка в Україні» (2002).

Пригадуючи знання про часи створення Київського Університету відзначаємо, що царський указ про його відкриття був виданий 8(20) листопада 1833 року з наданням цьому закладу вищої освіти назви Імператорський університет Святого Володимира та організацію функціонування в ньому філософського і юридичного факультетів. Відомо, що у травні 1834 року до нього було запрошено в якості професора Максимовича *Михайла Олександровича (1804-1873)*, який згодом став першим ректором. За короткий час свого ректорства (1834-1835рр.) учений провів значну кількість заходів, спрямованих на розвиток структури ЗВО, забезпечення освітнього процесу в ньому, започаткування академічних традицій. Пізніше про нього скажуть: «Перший ректор цього закладу вищої освіти М. О.Максимович (1804-1873) був творчою і захопленою науковими пошуками людиною. Він цікавився філософією, історією, мовознавством, археологією, етнографією, фольклором, розвитком природничих наук, суспільним життям. Ректор зважав на рівень розвитку різних наукових теорій і у змісті своїх лекцій висвітлював їх нові положення, що не залишало студентів байдужими до проведених ним занять» (Київський національний університет ..., 2005, с.196-197).

Аналіз праць сучасних учених щодо діяльності Київського Імператорського Університету Святого Володимира доводить постійний розвиток його колективу, дотримання професорсько-викладацьким складом академічних традицій, забезпечення представників наукової спільноти закладу в державних, громадських, політичних структурах тощо.

В одному з сучасних історико-педагогічних досліджень знаходимо інформацію: «На засадах історико-актуалізаційного аналізу визначено загальні риси, що відображали розвиток тенденцій організаційно-педагогічних засад діяльності досліджуваного вищого закладу освіти: домінування структурного підходу в розвитку організаційнопедагогічних засад діяльності університету (1833-1837 рр.); поступовий розвиток змістового підходу щодо організаційно-педагогічних засад діяльності установи (1838-1849 рр.); концептуалізація педагогічного підходу щодо організаційнопедагогічних засад діяльності (1850-1863 рр.)» (Черняк, 2008, с.16).

Забезпечення освітнього процесу в Київському університеті супроводжувалось вдосконаленням змістового наповнення лекцій викладачів, підготовкою навчальних видань, підтримкою наукової періодики та преси шляхом публікації результатів наукових досліджень, веденням студентських гуртків, забезпеченням діяльності наукових товариств тощо.

У 1850 році актуальним було викладання педагогіки, з якою був нерозривно пов'язаний розвиток навчання і виховання студентів. Вона

читалась в основному на історико-філологічному факультеті, а після створення в університеті відповідної кафедри стала необхідною дисципліною для тих, хто прагнув присвятити своє життя освітній діяльності. Пріоритетними напрямками функціонування кафедри педагогіки стали навчально-виховна робота зі студентською молоддю, підготовка педагогічних кадрів.

Однією з важливих тем, розглядуваних сучасними вченими в руслі забезпечення педагогічної освіти, є функціонування в Київському Університеті Святого Володимира Інституту казеннокоштных студентів. Окремі аспекти становлення педагогічної освіти Київщини на базі Інституту казеннокоштных студентів висвітлені в праці Г. Волинка та Н. Мозгової «У витоків Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова» (Волинка, & Мозгова, 2010, с.3–51); стан побуту молоді, яка навчалась за державний кошт, розглянуто у дослідженні І. Чигирик «Про життя казеннокоштных студентів Університету св. Володимира» (Чигирик, 2014, с.3), розкрито в статті О. Драч «Студентство університету Святого Володимира доби Шевченка: соціокультурний портрет» (Драч, 2014, с. 10–21), проаналізовано в публікації В. Петровського та В. Семененко «Повсякденна поведінка студентства університетів України першої половини XIX століття» (Петровський, & Семененко, 2017, с. 18-26).

Інститут казеннокоштных студентів виник після відкриття Київського Університету Святого Володимира через плани тогочасних владних структур підготувати високоосвічених фахівців для державної служби, сфер освіти й охорони здоров'я. М. Чалий в «Спогадах із життя університету 40-х років XIX ст.» наголосив: «Згідно Статуту від 25 грудня 1833 р. лише 50 студентів (26 майбутніх вчителів та 24 цивільних чиновників) отримали право стати казеннокоштными студентами, котрі вступали до закладу освіти на загальних засадах за наявності атестату з відзнакою та довідки про стан здоров'я» (Чалий, 1994, кн. 1, с. 201), Надання довідки про стан здоров'я унеможливило відмову випускника від державної служби в подальшому.

Для казеннокоштных студентів існували своєрідні правила: необхідність вивчення слухачами педагогічного відділення дисциплін вітчизняної словесності, давніх мов, математики й педагогіки; вчасне виконання наукових робіт, проведення пробних занять в училищах; після завершення навчання в ЗВО відпрацювати 6 років в установі, визначеній керівництвом закладу (Чалий, 1994, кн. 1, с. 201).

Важливим є той факт, що казеннокоштним студентам забезпечувалось повне утримання за державний кошт, куди входило надання житла, харчування, одягу, навчальних видань тощо. Із матеріалів Романович-Славатинського О., які містяться в книзі «Із спогадів про Київський університет та його викладачів у 1843–1854 роках» (1994) відомо, що і «...після закінчення навчання студенти

забезпечувались одягом, а випускники медичного факультету - інструментами» (Романович-Славатинський, 1994, кн. 1, с.173).

З праць учених дізнаємось, що казенокоштні студенти постійно перебували під контролем інспектора, котрий стежив за дотриманням ними розпорядку дня, зовнішнім виглядом, виконанням вимог релігійного виховання. Порушення з їх боку фіксувались ним у спеціальну книгу і кожні півроку їм видавались спеціальні табелі з вказаними проступками. У разі отримання при складанні семестрових іспитів низьких балів казенокоштного студента могли позбавити державного утримання, що викликало різку реакцію студентської молоді. Наприкінці 50-х рр. XIX століття в Університеті Святого Володимира було скасоване інтернатне утримання казенокоштних студентів (Чалий, 1994, кн. 1, с. 201), а інститут ліквідовано.

До середини XIX століття педагогіка в закладах вищої освіти викладалася не систематично і не професійно. Ситуація змінилася у 1850 році, коли імператорським указом в університетах 1848 року закрилися кафедри філософії, а на звільнені кошти було наказано заснувати кафедри педагогіки. Педагогіку як дисципліну «...виголосили обов'язковим предметом для державних стипендіатів і «своєкоштних» студентів, що готувалися стати приватними вчителями. Втім, таке підвищення статусу не було потужним стимулом розвитку педагогіки як науки: з одного боку, вона штучно нав'язувалася університету, який не мав відповідних фахівців» (Кузьміна, 2013, № 1, с. 30-31).

З другої половини XIX ст. в Університеті Святого Володимира відбуваються зміни у підходах до викладання: лекційні курси доповнюються семінарськими заняттями. У той же час виникла потреба у легітимації педагогіки як науки і дисципліни. Цьому сприяв той факт, що у 1840-х роках Київська духовна академія, готуючись до реформи системи духовної освіти, внесла пропозицію про запровадження в ній викладання педагогіки, а у 1850-х роках у цьому закладі освіти педагогіка увійшла до курсів гомілетики або історії філософії. Ставлення до педагогіки як необхідного складника вищої освіти професори й вихованці Київської духовної академії принесли в університети.

У Київському Університеті педагогічні дисципліни розпочали викладати відомі особистості. *Орест Маркович Новицький (1806-1884)* був запрошений до Університету Святого Володимира, де впродовж 16 років працював професором і деканом першого відділення філософського факультету. Викладав історію філософії, логіку, психологію та основи педагогіки, користуючись завдяки високій культурі, ерудованості, ораторській майстерності глибокою повагою і любов'ю студентів (Горський та ін ... , 2002, с. 144-145). Він відомий такими працями як «Про первісний переклад священного письма на слов'янську мову» (1837); «Про зауваження щодо філософії в теоретичному і практичному аспектах, їх силу і важливість» (1837);

«Про розум як вищу пізнавальну властивість» (1840); «Коротке керівництво до логіки з попереднім нарисом психології» (1844) (Київський національний університет..., 2005, с.386). Йому вдавалось формувати у студентів творче мислення, своєрідно обґрунтовувати значення в історії відомих постатей тощо.

Сильвестр Сильвестрович Гогоцький (1813-1889) – випускник Київської духовної академії, доктор філософії та стародавньої філології, перший викладач педагогіки; ступінь доктора філософії отримав у 1850 році, коли філософські кафедри в університетах були скасовані. Тоді він очолив щойно створену в Університеті Святого Володимира кафедру педагогіки (1851) (Горський та ін ... , 2002, с. 44-46). Учений читав лекції з дидактики і теорії виховання, прикладної педагогіки. Він присвятив педагогічним дослідженням значну частину свого життя, написавши такі праці як «Вступ до педагогіки» (1855), «Короткий огляд педагогіки або науки виховуючого навчання» (1879) «Про різницю між вихованням і навчанням в давні і нові часи» (1879), «Науки про виховну освіту» (1879) тощо.

Як ерудований фахівець у 1850-х роках С.С. Гогоцький викладав педагогіку на трьох факультетах – історико-філологічному, фізико-математичному і юридичному. У 1860–1863 роках він продовжив читати лекції з педагогіки, вести повноцінні філософські курси. Професор не відмовився від розгляду проблем виховання і освіти у своїх лекціях. Він двічі (у 1874 і 1877 роках) виступив з проектами реформи викладання філософських дисциплін, наполягаючи на виокремленні педагогіки в особливий курс.

Загалом він читав педагогіку в Університеті Святого Володимира до 1884 року (тридцять три роки). Учений вказував, що педагогіка як наука має об'єктивно розкривати реалії духовного зростання дитини і, водночас, шукати засоби їх підтримки в суб'єктивному світі культури. За С. Гогоцьким, педагог має самостійно формувати свій світогляд, тому загальні педагогічні ідеї необхідно випробовувати у контексті вітчизняної культурної традиції, вивчаючи як історію держави, так і народні звичаї виховання, історію освіти.

Традицію філософського підходу до педагогіки продовжив *Маркелін Олексійович Олесницький (1848-1905)*, доктор богослов'я (1904), науковий доробок якого представлений працями у галузі християнської етики та педагогіки (Горський та ін ... , 2002, с. 148). Він намагався подолати недоліки викладання педагогіки – невизначеність її предметності й проблематики та зумовлену цим залежність від дотичних наук. М.О. Олесницький написав ряд педагогічних праць, серед яких «Курс педагогіки: керівництво для жіночих інститутів і гімназій, для вищих курсів, для всіх, хто займається вихованням дітей» (1885). Щодо наукової специфіки педагогіки, то він багато в чому наслідував С.С. Гогоцького.

Погляди М.О. Олесницького та інших духовно-академічних філософів на науковий статус педагогіки – це засвоєння деяких методологічних положень німецької філософсько-педагогічної думки. Завдання педагогічного мислення, у їх баченні, – визначити принципи й засоби реалізації морального ідеалу в освіті та вихованні на теоретичному і практичному рівнях.

Початок ХХ століття був неоднозначним у розвитку освітньої галузі. Професори та доценти Київського університету долучалися до навчання учителів для шкіл викладанням на спеціальних курсах при учбовому окрузі. Курси відвідували ті, хто вирішив присвятити своє життя навчанню та вихованню підростаючих поколінь і потребував для цього необхідних знань.

Курс педагогіки в Університеті іноді переставав викладатись, а кафедра педагогіки – функціонувати. Проте з часом все поновлювалось. З 1904 до 1912 року лекції з цієї дисципліни читав професор філософії *Олексій Микитович Гіляров (1856–1938)*. В університеті він викладав історію філософії, психологію, логіку, педагогіку, курси «Вступ до філософії та «Світла і радісна філософія» (Горський та ін ... , 2002, с. 43-44). О.М. Гіляров у лекціях з педагогіки переслідував мету загальноосвітню та спеціальну, студіюючи через призму філософського світогляду проблеми виховання.

Пізніше справу О.М. Гілярова продовжив його учень *Степан Андрійович Ананьїн (1875-1942)* – педагог і психолог, перекладач, приват-доцент, професор педагогіки Університету Святого Володимира, декан факультету професійної освіти Київського інституту народної освіти (КІНО) (Горський та ін. ... , 2002, с.13-14), починаючи з 1915 року, викладав у Київському університеті курси з педагогіки, історії педагогіки, філософської пропедевтики, дитячої і педагогічної психології. Ним були написані важливі для розвитку педагогічної науки праці: «Історія педагогіки» (1911), «Педагогічний календар-довідник» (1911), «Нариси з педагогіки середньої школи» (1914) тощо. Він викладав педагогічні спецкурси, а 1919 року ініціював поновлення в Університеті Святого Володимира кафедри педагогіки.

В окремих курсах С.А. Ананьїна накреслено об'єктивну картину розвитку педагогічної думки початку ХХ століття. Будучи філософом за освітою він розглядав педагогіку як специфічну за завданнями та методами філософську науку. Джерелами педагогіки С.А. Ананьїн назвав філософію, нормативні науки – етику, логіку, естетику, історію педагогіки.

Василь Васильович Зеньковський (1891-1962), професор Університету Святого Володимира, який на початку ХХ століття не був байдужим до проблем виховання і у своїх працях намагався визначити специфіку педагогічного пізнання. Притаманний його творчості універсалізм знайшов вияв у творах з філософії, богослів'я, психології, педагогіки, літературознавства та ін. (Горський та ін ... , 2002, с.77-79).

Серед його праць педагогічного спрямування знаходимо «Принцип індивідуальності в психології і педагогіці»(1911). На переконання ученого, педагогічна думка має зосереджуватись на з'ясуванні умов педагогічної творчості. В.В. Зеньковський зазначав, що лише усвідомлення загальних форм педагогічної творчості звільняє педагога від упереджень.

Звідси доходимо висновку, що у київській академічній традиції ХІХ – початку ХХ ст. сформувалося єдине розуміння наукового статусу педагогіки.

Історичні події початку ХХ століття вплинули на позицію української інтелігенції, спрямовану на дерусифікацію вищої освіти. Зі створенням у Києві в березні 1917 року Центральної Ради викладачі і студенти Київського Університету брали участь у боротьбі українського народу за свою незалежність. У період Гетьманату Університет Святого Володимира функціонував як окремий заклад і переживав складні часи. В його історії це певною мірою відтворилося на викладанні окремих дисциплін та роботі кафедр.

Весною 1920 року Народним комісаріатом освіти України було розроблено план реорганізації вищої школи і прийняте рішення про поділ університетів на окремі інститути. В результаті цього на базі медичного факультету був створений медінститут; юридичний факультет переданий до Інституту народного господарства; з історико-філологічного і фізико-математичного факультету, Київського учительського інституту і Київських вищих жіночих курсів утворився Високий Інститут народної освіти ім. М. Драгоманова (з 1926 року - Київський інститут народної освіти, так званий КІНО). В структуру КІНО ввійшли дошкільний, шкільний, лікувально-педагогічний факультети. Після його реорганізації у 1921/1922 роках з'явилися факультети соціального виховання та професійної освіти, які згодом стали інститутами з відповідними назвами. Факультет професійної освіти КІНО очолював згадуваний нами професор С.А. Ананьїн. У ті часи він написав відомі праці, такі як «Естетичне Виховання»(1922), «Екскурсійний метод викладання» (1922), «Педологія» (1923), «Актуальні педагогічні питання на Заході» (1924), «Трудове виховання. Його минуле і сучасне» (1924), «Історія педагогічних течій. Новітні педагогічні течії» (1929-1931) та ін. Освітня і наукова діяльність ученого вирізнялася високим рівнем творчої активності, що позначилося на якості забезпеченні ним таких напрямів діяльності як викладацький, науково-дослідний, організаторсько-наставницький, громадський, управлінський, культурно-просвітницький, літературно-творчий, які були пов'язані з вивченням пізнавального інтересу особистості, пошуком альтернативних підходів до змісту освіти, пізнанням історії педагогіки, дослідженням питань трудового виховання молоді (Марушкевич, 2012, с.57-102).

У 1932 році університет було відновлено і одним з основних його завдань стала підготовка спеціалістів для різних галузей виробництва, тому курс педагогіки і окремих методик викладався в обмеженому обсязі. Яскравою постаттю на кафедрі педагогіки був *Яків Борухович Резнік (1892-1952)*, автор праць переважно з дидактики: «Психологічні основи навчального процесу»(1940), «Методика закріплення навчального матеріалу»(1940), «Інтерес і увага у викладанні» (1938), «Лекція і бесіда як методи викладання у школі» (1938), «Домашнє завдання та самостійна робота учнів»(1938), «Пояснювальне читання в початковій школі»(1947). У 1937–1940 рр. він завершив і захистив першу в Україні докторську дисертацію з педагогічних наук на тему: «Теорія і практика навчального процесу». Публікації Я.Б. Резніка видавали українською, російською, єврейською мовами. Учений велику увагу приділяв дослідженню методів і принципів навчання, забезпеченню самостійної роботи учнів, підготовці учительських кадрів (Жиленко, 2014, с. 40-47).

З початком військових дій влітку 1941 року Київський університет було евакуйовано в казахське місто Кзил-Орда, а після війни у період 1946/47 навчального року в Університеті відбулися реорганізаційні зміни. На філософському факультеті було створено кафедру історії філософії, вже діючими були кафедри діалектичного та історичного матеріалізму, логіки, педагогіки, психології (Вербовий, Мороз, Даниленко та ін., 2019, с.746).

У післявоєнні роки (з 1944 по 1962) кафедру педагогіки очолював *Сава Христович Чавдаров (1892-1962)* - педагог, професор, який після звільнення Києва від нацистів викладав в Київському університеті імені Тараса Шевченка (Сава Чавдаров , 2023). В часи його керівництва кафедрою були видані книги: підручник «Педагогіка» (ним написані параграфи «Методи навчання», «Перевірка та оцінка знань учнів», «Перевірні іспити»), «Основи дидактики К.Д. Ушинського» (1940), «Педагогічні ідеї Т.Г. Шевченка» (1953) та інші. У їх підготовці активну участь брали викладачі кафедри педагогіки. Основними напрямками роботи С.Х. Чавдарова були: аналіз розвитку педагогіки як науки і навчальної дисципліни, дослідження принципів навчання, вивчення науково-педагогічної спадщини визначних особистостей.

У середині ХХ століття педагогічні кафедри в університетах функціонували не стабільно. Педагогіка вважалась факультативною дисципліною, єдиних програм не існувало, педагогічної практики студенти не проходили.

З часом обсяг навчальної роботи кафедри збільшився і, відповідно, зросла кількість її викладачів. З 1957 року працював викладачем, завідувачем цієї кафедри *Микита Минович Грищенко (1900-1987)* – доктор педагогічних наук, професор, в минулому ректор Київського інституту соціального виховання. З 1981 по 1987 рр. він був науковим керівником аспірантів. В університеті учений здебільшого

викладав історію педагогіки, проводив дослідження з педагогіки вищої школи, обґрунтував рівні професійної підготовки вчителя у ЗВО. В сферу його наукових інтересів входили історія освіти України, теорія педагогіки, педагогічна спадщина Т.Шевченка, К. Ушинського, І. Франка, А. Макаренка. Серед праць М.М. Грищенка знаходимо «Школа і педагогічна наука в роки Великої Вітчизняної війни» (1946), «Народна освіта в західних областях Української РСР» (1960), «Дидактичні поради молодому викладачеві вузу» (1974) (Автомонов, 2014, с.91-98).

Після М.М. Грищенка кафедру педагогіки очолював *Анатолій Миколайович Алексюк (1932-2014)* доктор педагогічних наук, професор, фахівець у галузі методів навчання в середній та вищій школі, заступник Міністра освіти. Він зробив значний внесок у розвиток історії педагогічної науки, вітчизняної освіти, дидактики. Його підручниками та навчальними посібниками «Загальні методи навчання» (1973, 1981), «Дидактика вищої школи» (1988), «Педагогіка вищої школи. Курс лекцій. Модульне навчання» (1993), «Педагогіка: навчальний посібник для студентів університетів» (1985), «Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія» (1998) і досі послуговуються студенти закладів вищої освіти України. Серед основних напрямів діяльності А.М. Алексюка чітко вирізняються такі: ідеї національного відродження середньої загальноосвітньої та вищої школи; упровадження в освітній процес закладів вищої освіти модульно-тьюторської системи; розвиток теорії методів навчання; організація самостійної роботи студентів; забезпечення контролю знань; впровадження педагогічних ідей визначних українців (Спіцин, 2016, с.22-27).

21 квітня 1994 року Указом Президента України Київському університету був присвоєний статус «Національний», а 29 липня 2009 року Постановою Кабінету Міністрів України №795 університет отримав статус автономного дослідницького національного закладу вищої освіти.

З 1991 року кафедра педагогіки ввійшла до складу новоствореного факультету соціології та психології. З того часу її очолювали доктори педагогічних наук, професори В.С. Заслуженюк (доктор педагогічних наук, професор), Л.Г.Коваль (доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України). В 1999 р. кафедра була реорганізована в кафедру педагогіки та соціальної роботи, яку очолювали В.П. Казміренко (доктор психологічних наук, професор, фахівець у галузі соціальної психології), Ю.М. Швалб (доктор психологічних наук, професор, фахівець у сфері психології свідомості та цілепокладання, педагогічних інновацій). Проте реорганізація 1999 року виявилась не виправданою. 2003 року відбувся поділ кафедри соціальної роботи і педагогіки на дві кафедри: кафедру соціальної роботи і педагогіки окремо. Нею впродовж 2003 року керувала Н.М. Дем'яненко (доктор педагогічних наук, професор, історик педагогіки). З 2005 р. по грудень 2011 р. кафедру очолювала М.П. Лещенко (доктор педагогічних наук,

професор, фахівець у галузі історії педагогіки, порівняльної педагогіки). З грудня 2011р. по червень 2013 року в.о. завідувача була О.В. Плахотнік (доктор педагогічних наук, професор, фахівець у галузі геоекологічної освіти, історії педагогіки, порівняльної педагогіки).

З 6 червня 2013 року кафедру очолює А.А. Марушкевич.

Аналізуючи історичний поступ кафедри педагогіки, працю її завідувачів та колективів науково-педагогічних працівників, доходимо висновку про особливу значущість їх дій, спрямованих на: вирішення питань удосконалення освіти; забезпечення в освітній галузі рідномовного навчання; дослідження педагогічної спадщини визначних персоналій.

На сьогодні діяльність університету ґрунтується на гуманістичних, демократичних традиціях світової, вітчизняної і власної університетської освіти, науки, культури відповідно до Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», інших законів України, актів Президента України та Кабінету Міністрів України тощо (Вербовий, Мороз, Даниленко та ін., 2019, с. 1065).

Забезпечення якості організації освітнього процесу на факультетах та в інститутах включає удосконалення педагогічної майстерності викладачів і запровадження нових сучасних методик викладання. Пріоритетними напрямками вдосконалення методики викладання в Київському університеті є візуалізація лекційного матеріалу; проведення лабораторних і практичних занять із певних дисциплін у комп'ютерних класах із використанням спеціалізованого програмного забезпечення і власних розробок; використання систем Moodle та Google Class для організації навчання; спілкування зі студентами дистанційно та організації самостійної роботи; використання методології «змішаної освіти», що базується на поєднанні онлайн- та офлайн-навчання і сучасних інтерактивних форм проведення семінарських занять (Вербовий, Мороз, Даниленко та ін., 2019, с.1431).

«У межах спільної угоди про підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації за спеціальностями «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна психологія» і «Соціальна педагогіка» тривала співпраця з Автономним університетом Сакатекаса (Мексика). Підтримувалися контакти з Інститутом психології Мюнхенського університету (Німеччина) та психіатричною клінікою в м. Ставангер (Норвегія)» (Вербовий, Мороз, Даниленко та ін., 2019, с.1431).

Актуальними до нині залишаються висунуті свого часу ідеї наших попередників - завідувачів і викладачів кафедри педагогіки щодо: розвитку природних здібностей особистості, її творчого потенціалу та самореалізації у суспільному середовищі; виховання на православних традиціях; дослідження пізнавального інтересу дітей та молоді; розвитку методів і принципів навчання; забезпечення самостійної роботи учнів; обґрунтування рівнів професійної підготовки

вчителя у закладах вищої освіти; оприлюднення науково-педагогічних досліджень шляхом публікування їх іноземними мовами тощо.

Нині роль кафедри педагогіки полягає у підготовці конкурентоспроможних фахівців, впливі на стан викладання та навчання у ЗВО, впровадженні нових технологій навчання, спрямуванні діяльності на врахування змін у забезпеченні освітнього процесу. Її завданнями як структурного підрозділу факультету психології та університету стали: посилення науково-педагогічного потенціалу шляхом залучення викладачів до виявлення досягнень педагогічної науки в Україні й світі і на цій основі оновлення змісту лекційних курсів, підготовки підручників і навчальних посібників, методичних видань для забезпечення якості здійснюваних освітніх послуг; комплексне ведення методичної, науково-дослідної, навчальної і виховної роботи зі студентами, забезпечення зростання попиту на послуги в межах факультету, університету, інших ЗВО України та зарубіжжя.

Сьогодні, як і в попередні десятиріччя, науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки глибоко усвідомлюють, що засвоєння великої кількості теоретичного матеріалу без зв'язку з практикою не має сенсу. Якщо студент погано уявляє собі, для чого він вивчає величезний обсяг не пов'язаного з практичними завданнями теоретичного матеріалу, то це суттєво не змінює його прагнення бути якісно підготовленим до професійної діяльності. Потреба, пов'язана з підготовкою висококваліфікованих кадрів, здатних якісно забезпечувати всі сфери життєдіяльності суспільства, в Україні є досить високою.

Усвідомлюючи відповідальність за якість знань та умінь сучасної молоді науково-педагогічні працівники корегують навчальні плани, освітні програми, впроваджують нові методики навчання, займаються самоосвітою і самовихованням, рівнем своєї професійної культури. Вони прагнуть створювати оптимальні міжособистісні взаємини зі студентами, уникати конфліктних ситуацій, досягати максимального задоволеннями щоденною працею.

Маючи досвід підготовки науково-педагогічних кадрів викладачі кафедри педагогіки з особливою зацікавленістю ставляться до досягнень фахівців різних країн світу у справі забезпечення кваліфікованими кадрами освітньої, наукової, культурної, виробничої, мистецької сфер.

Не можливо залишити поза увагою того факту, що зросла кількість молодих людей, які здобувають вищу освіту за кордоном. Слідуючи Закону України «Про вищу освіту» основними напрямками міжнародного співробітництва ЗВО є: 3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; 5) спільна видавнича діяльність; 8) відрядження за кордон педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників для педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи відповідно до міжнародних договорів України, а також договорів

між такими вищими навчальними закладами та іноземними партнерами» (Верховна Рада України ..., 2014).

Це спонукало нас до ведення міжнародного співробітництва з закладами освіти та освітніми установами інших держав: Польщі, Чехії, Румунії, Казахстану, Таджикистану і т.д. Для якісного формування дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти необхідним є створення творчого пошуково-спрямованого освітнього середовища, використання інноваційного потенціалу навчально-методичного комплексу, оволодіння дослідницькими вміннями в процесі оптимального поєднання традиційного та інноваційного навчання тощо.

Кафедра педагогіки факультету психології готує магістрів за освітніми програмами: «Педагогіка вищої школи», «Освітні/педагогічні технології». Студенти вивчають великий блок фахових дисциплін, одержують ґрунтовну підготовку з іноземної мови, інформатики, правознавства, економіки, широкого кола інших гуманітарних дисциплін. Поза увагою не залишається й набуття практичних навичок.

Високий рівень теоретичних знань і формування умінь у студентів забезпечує викладання профільних дисципліни та спеціалізованих курсів. Процес навчання побудовано на ідеї розвитку суб'єктності студентів за рахунок включення їх до професійно-орієнтованих практик, широко використовуються інтерактивні методи навчання, а окремі дисципліни викладають винятково у тренінговій формі. Можливості для використання набутих знань і розвитку професійних навичок у практичній діяльності надають передбачені програмами підготовки практики.

Важливе значення має й реалізація особистісних інтересів студентів. Сфера працевлаштування випускників є достатньо широкою. Вони працюють переважно викладачами у закладах вищої освіти, співробітниками науково-дослідних установ, менеджерами вищої школи, директорами шкіл, займаються науково-дослідною роботою, обіймають посади в МОН України.

Попри те, що ключовим призначенням університету є надання освітніх і наукових послуг, справжня турбота керівництва університету про життя та потреби студентства зумовила також створення максимально сприятливих умов для всебічного розвитку студентів як цілісних і гармонійних особистостей, що так само перетворює всіх, хто працює та навчається у стінах університету, на єдиний дружній колектив, зорієнтований на примноження його слави (Вербовий, Мороз, Даниленко та ін., 2019, с.1559).

Педагогіка як наука та дисципліна пройшла непростий шлях розвитку і втілення в освітній процес Київського університету. Ставлення до неї як необхідного складника вищої освіти принесли в університети професори й вихованці Київської духовної академії. Відомо, що до середини XIX століття у ЗВО вона викладалася не систематично. Ситуація змінилася, коли було наказано заснувати

кафедри педагогіки (1850 р.). У той час педагогіка стала необхідною у навчанні тих, що готувалися стати приватними вчителями. Значну увагу розробці та викладанню цієї дисципліни в Київському Університеті присвятили відомі в Україні та за її межами вчені: Орест Маркович Новицький, Сильвестр.Сильвестрович Гогоцький, Маркелін Олексійович Олесницький, Олексій Микитович Гіляров, Степан Андрійович Ананьїн, Василь Васильович Зеньковський, Яків Борухович Резнік, Сава Христофорович Чавдаров, Микита Минович Грищенко, Анатолій Миколайович Алексюк. Їм вдавалось долати недоліки викладання педагогіки, формувати у студентів творче мислення, виступати з проектами виокремлення цієї дисципліни в особливий курс, випробовувати загальні педагогічні ідеї у контексті вітчизняної культурної традиції, студіювати проблеми виховання через призму філософського світогляду, з'ясовувати умови педагогічної творчості, досліджувати принципи та розвиток теорії методів навчання, вивчати науково-педагогічну спадщину визначних особистостей, обґрунтовувати рівні професійної підготовки вчителя у ЗВО, займатись організацією самостійної роботи студентів та забезпечення контролю їх знань, впроваджувати педагогічні ідеї визначних українців, аналізувати розвиток педагогіки як науки і навчальної дисципліни тощо.

На сьогодні роль кафедри педагогіки полягає у підготовці конкурентоспроможних фахівців, впливі на стан викладання та навчання у ЗВО, впровадженні в освітній процес нових технологій навчання, спрямуванні діяльності науково-педагогічних кадрів на врахування змін у забезпеченні цього процесу. Викладачі кафедри з особливою зацікавленістю ставляться до досягнень фахівців різних країн світу у справі забезпечення кваліфікованими кадрами освітньої, наукової, культурної, виробничої, мистецької сфер.

Список використаних джерел

Автомонов, П.П., & Гук О.Ф.(2014). Життєвий і творчий шлях М.М. Грищенка - одного з фундаторів сучасної української педагогіки. А.А.Марушкевич (ред.). Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25-26 квітня (180-річчю Київського університету присвячується) (с.91-98.). Ніжин: ПП Лисенко М.М.

Ананьїн С.А. (1914). Нариси з педагогіки середньої школи. Новини народної освіти. Ч. XL. № 1. 56–93.

Вербовий О.В., Мороз І.М., Даниленко О. В. та ін. (2019). Історія Київського університету. Монографія: у 2 т. Т.2. Л.В. Губерський, І.К. Патриляк, В.Ф. Колесник, А.І. Чуткий (ред.). (с.721-1602). К.: ВПЦ «Київський університет».

Верховна Рада України (2014). Про вищу освіту (Закон України від 1 липня 2014. № 1556-vii. <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

Волинка, Г.І. & Мозгова, Н.Г. (2010). У витоків Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. О. Бондаренко, Н.І. Тарасова, Г.І. Шаленко (укл.). Історія Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (с.3–51). К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

Горський В.С., Ткачук М.Л., Нічик В.М. та ін. Філософська думка в Україні: Бібліографічний словник (2002). К.: Унів. вид.-во «Пульсари». 244с.

Драч, О. (2014). Студентство університету Св. Володимира доби Шевченка: соціокультурний портрет. Київ і кияни у соціокультурному просторі XIX–XX століття: шевченкознавчий дискурс. Матеріали Всеукраїн. наук.-практ. конфер. 29 травня (с.10-21). URL: http://O_Drach_29_5_14_konf_is.pdf (kubg.edu.ua).

Жиленко М.В. (2014). Теорія і практика освітньої діяльності у творчості Я. Рєзніка. А.А.Марушкевич (ред.). Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25-26 квітня (180-річчю Київського університету присвячується) (с. 40-47). Ніжин: ПП Лисенко М.М.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка: незабутні постаті (2005). В.В. Скопенко, О.В. Третьяк, Л.В. Губерський та ін. (ред.). Київ: Світ Успіху. 464.

Кузьміна С.Л. (2013). Педагогічна спадщина Київської академічної філософії XIX – початку XX ст.: Капітал мертвий чи живий? Учені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія «Проблеми педагогіки середньої і вищої школи». Том 26 (65). № 1. С. 29-43.

Марушкевич А.А., Кузьменко Н.М., Кошечко Н.В., & Постоюк Н.В. (2012). Соціально-педагогічні ідеї освітян XX століття: колективна монографія. К.: Обрії. 129.

Петровський В.В., & Семененко В.І. (2017). Повсякденна поведінка студентства університетів України першої половини XIX століття. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Вип. 25. С. 18–26. URL: <http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/13898>.

Романович-Славатинський О. (1994). Із спогадів про Київський університет та його викладачів у 1843–1854 роках. З іменем святого Володимира: у 2 кн. Кн. 1. С. 160–180. В. Короткий, В. Ульяновський (упор.). К., 1994.

Сава Чавдаров: 130 років (2023). https://pmu.in.ua/mc-events/савачавдаров-130-років/?mc_id=365&cid=mc_mini_widget2&yr=2023&month=12&dy&time=month

Спіцин Є.С. (2016). А.М. Алексюк - один із фундаторів педагогіки вищої школи. А.А.Марушкевич (ред.). Внесок А.М.Алексюка (1932-2014 р.р.) в розвиток педагогічної науки і практики: матеріали наукового «круглого столу», 22 квітня (с. 22-27). Ніжин: видавець Лисенко М.М.

Чалий М. (1994). Спогади із життя університету 40-х років XIX ст. З іменем святого Володимира: у 2 кн. Кн. 1. В. Короткий, В. Ульяновський (упор.). Київ. С. 195–208.

Черняк С.Г. (2008). Організаційно-педагогічні засади діяльності Київського імператорського університету св. Володимира (1833-1863 рр.) [Автореферат дис. канд. пед. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка]. [https:// nenc.gov.ua/ doc/ autoref/ chernyak.pdf](https://nenc.gov.ua/doc/autoref/chernyak.pdf)

Чигирик І. (2014). Про життя казенокоштных студентів Університету св. Володимира. Київський університет. № 2. С.3. newspaper.univ.kiev.ua/view_article.php?id=613.



**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ ПРО
КАФЕДРУ ПЕДАГОГІКИ, ЇЇ ВИКЛАДАЧІВ,
НАПРЯМИ ЇХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ В ПОЛІТИКО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВИМІРІ

Тема освіти в політико-психологічному просторі є надзвичайно актуальною, оскільки сучасні світові та локальні процеси формують нові виклики для освітньої системи, особливо в контексті підготовки фахівців. Будучи одним з інститутів політичної соціалізації система освіти прямо й опосередковано забезпечує динаміку суспільно-політичних процесів, оскільки формує політичну свідомість, самосвідомість, політичну ідентичність громадян.

Відомо, що залежно від особливостей масової політичної свідомості можливе існування того іншого політичного ладу. Саме свідомість є первинною, та свідомість яка виховується, плекається, структурується освітою потім майже не змінюється протягом подальшого життя людини. Перебуваючи в освітньому процесі, особистість засвоює культурні коди, у неї формуються суспільно-значущі настановлення і стереотипи, що визначає цілісне ставлення людини до суспільно-політичного середовища, особливості її активності в політичній сфері.

Особистість, культура і суспільство є чинниками політичної соціалізації, і всі вони інтегровані в освітній системі. Працюючи зі спеціально організованою інформацією освіта і засоби масової інформації змагаються, подекуди освіта втрачає першість.

Суспільство не може існувати тривалий час, якщо в критичної маси його членів відсутні уявлення, які сприяють його збереженню. Такі уявлення визначають смисл колективного існування, віру, його осмисленість і виправданість. Політична культура, сформована системою освіти, містить базові знання про соціальне життя, які поділяються більшою частиною суспільства і визначають розуміння конкретних політичних ситуацій і поведінки в них (що зафіксовано в політичних символах різного типу). Ці знання розділяють на три групи: соціальна онтологія, політичні цінності, операціональний політичний досвід.

Соціальна онтологія, як система категорій, задає базові уявлення про структуру і властивості соціальної реальності й типологізує соціальні ситуації. Таке знання є неусвідомленим (і тому працює безвідмовно). Це відбувається не тому, що воно є адекватним до ситуації, а тому, що іншої альтернативи не існує (інші способи розуміння

і поведінки акторові просто не відомі). Таке знання організоване в загальні концептуальні схеми і не може бути підтвержене або спростоване досвідом, оскільки саме є способом інтерпретації досвіду і світу загалом. Соціальна онтологія являє собою набір когнітивних фреймів, патернів, тобто певний набір смислів і значень, завдяки яким інтерпретуються різні політичні ситуації та політичне життя. Проте соціальна онтологія переважно суперечить «букві» або значенню ідеологічних текстів.

Наявні перманентні структурні трансформації руйнують здатність соціальної онтології функціонувати як інтеграційний чинник соціуму. Тому функцію інтеграції на себе перебирають політичні цінності. Вони є більше відкритими для рефлексії, оскільки постійно функціонують у політичному дискурсі. Ієрархія цінностей має особливо гострий прояв у перехідні моменти історії, коли змінюється політична культура, але зміни можуть не торкатися змісту соціально-онтологічних настановлень. Суспільство здатне як і раніше сповідувати віру в природну єдність своїх членів, навіть не апелюючи до цієї віри як основного (і тим більше єдиного) механізму інтеграції. Завдяки системі освіти, на когнітивному рівні домінуючі цінності в суспільстві підтримують достатньо диференційовану, але цілісну картину світу; на прагматичному рівні ця система цінностей здатна інтегрувати дії людей з принципово різним, навіть несумісним операціональним досвідом. У суспільстві, яке трансформується, прихильність цінностям стає потужним інструментом соціальної та культурної ідентифікації, що відображають у значущих символах (тих, які мають бути достатніми для ідентифікації).

У суспільстві, де інтеграція неможлива в межах соціальної онтології й на рівні цінностей, вона відбувається на основі операціонального досвіду. Останній, будучи найбільш варіативним компонентом політичної культури, є сукупністю засвоєних в навчальному досвіді прийомів, які особа використовує для розв'язання типових проблем. Це набір стереотипних сценаріїв поведінки для стандартних ситуацій. Єдність соціуму може бути відновлена завдяки відмові як від монополії на істину щодо цінностей (притязань на досконалість), так і від відповідних онтологічних настановлень. Інтеграція соціуму відбувається завдяки інституціалізації операціонального досвіду (стереотипних сценаріїв поведінки (традицій) і політичних процедур), через процес його ієрархізації та досягнення консенсусу. Це означає запровадження (відбір) політичних інститутів, процедури формування й функціонування яких і стають предметом ціннісного консенсусу, який забезпечує інтеграцію суспільства.

Саме в освітній системі інформація виховного змісту готує особистість до виконання певних ролей у сфері політики, оскільки складні інформаційні конструкти трансформуються в алгоритми та стереотипи, які лежать в основі соціально-політичної поведінки громадянина. Освіта, підтримуючи спадкоємність цінностей, формує

психологічні умови для вертикального зв'язку поколінь завдяки спільним світоглядним смислам у них, що є передумовою неперервності функціонування політичної системи. За умови формування інакших цінностей у молодого покоління виникає суперечність цінностей й за замовчуванням закладається конфлікт поколінь, як об'єктивне підґрунтя для динаміки політичних процесів, в крайній варіації – підґрунтя для можливостей становлення нового політичного ладу.

Освіта надає горизонтальну усталеність суспільству, що виражається у його гармонізації, згуртованості та громадянському мирі. Освіта є однією з базових інституцій суспільства, що забезпечує не лише індивідуальний розвиток людини, але й стабільність та стійкість соціальної системи загалом. Під горизонтальною усталеністю розуміють такий стан суспільства, коли різні соціальні групи мають спільні базові цінності, уявлення про правила співжиття, культурні норми та етичні орієнтири. Саме освіта є каналом передачі цих норм і цінностей від покоління до покоління, забезпечуючи єдність і гармонію в суспільстві.

Завдяки системі освіти люди здобувають спільні знання про світ, історію, права та обов'язки громадян, що формує спільне розуміння основ суспільного життя. Освіта сприяє розвитку критичного мислення, діалогу, поваги до різноманітності та принципів демократії, що, своєю чергою, знижує рівень соціальної напруженості та конфліктності. Виховання громадянської відповідальності, культури спілкування та взаємодопомоги сприяє посиленню суспільної згуртованості.

Гармонізація суспільства через освіту відбувається через вирівнювання стартових можливостей: кожен індивід, незалежно від соціального походження, має шанс здобути знання і навички для самореалізації. Це зменшує соціальну нерівність, сприяє соціальній мобільності й запобігає радикалізації окремих соціальних груп.

Громадянський мир як наслідок розвитку освіти проявляється у формуванні спільної ідентичності, почуття приналежності до нації, громади. Освічене суспільство здатне вирішувати конфлікти мирним шляхом, базуючись на правових механізмах і повазі до прав людини. Освіта також формує громадянську культуру участі, тобто готовність брати участь у суспільно-політичному житті, обговоренні важливих питань, брати відповідальність за долю громади та країни.

Таким чином, освіта є чинником, який формує соціальну тканину суспільства, яка є резильєнтною до внутрішніх суперечностей і відкритою до розвитку.

Освіта є одним із ключових суспільно-політичних інститутів, який формує окрему особистість, групові ідентичності, соціальні спільноти та національні культури. Через систему освіти здійснюється передача знань (в широкому трактуванні), цінностей, символічних кодів, традицій та норм, які визначають культурні індикатори тієї чи іншої спільноти. Під **культурними індикаторами** розуміються ті ознаки, за якими відбувається самоідентифікація груп людей: мова, релігія, традиції,

звичаї, історична пам'ять, національні герої, символіка, норми поведінки, моральні орієнтири. Освіта формує у кожної особистості систему знань про ці індикатори і внутрішню прив'язаність до них, що в результаті забезпечує приналежність особи до певної культурної спільноти.

Освіта є механізмом формування субкультурних спільнот завдяки:

- а) **соціалізації та інституціоналізації цінностей**, як засвоєння норм і правил соціального життя, прийнятих у конкретній культурі. Освітні програми інтегрують елементи національної історії, мистецтва, що зміцнює культурну ідентичність; інститути освіти (школи, університети, наукові установи) відіграють роль офіційних каналів збереження та трансляції культурних кодів;
- б) **конструюванню колективної ідентичності** через здійснення єдиної освітньої політики, формування уявлення про «своє» і «чуже», про спільне минуле і спільні цілі; виховує почуття спільності, спільної долі, що об'єднує людей у націю, етнос, регіональну спільноту;
- в) **легітимації соціальної єдності через знання, тобто** освіта є каналом легітимації політичних і культурних систем. Наприклад, національна держава через освіту поширює офіційні наративи історії, визначає системотвірне знання, яке стає основою для громадянської поведінки і культурної єдності. Водночас освіта підтримує діалог культур у мультикультурних суспільствах, сприяючи формуванню більш інклюзивних ідентичностей;
- г) **формуванню культурного капіталу**, як системи знань, навичок, культурних компетенцій, які не лише забезпечують соціальну мобільність, але й визначають приналежність особистості до відповідних субкультурних і соціальних груп;
- д) культурній ідентифікації через освіту, що сприяє громадянському миру та соціальній інтеграції соціуму. Люди, які поділяють спільні культурні цінності, легше взаємодіють і співпрацюють у межах політичної системи.

У глобалізованому світі, де інформаційні простори не співпадають з ареалами державних кордонів і національних культур, роль освіти у формуванні новітніх суспільно-політичних спільнот лише зростає. Освіта сьогодні стає не лише каналом національної ідентифікації, а й інструментом розвитку **глобальної громадянськості** – відчуття приналежності не тільки до власної культури, але й до глобальної спільноти людей.

Свого часу Ґ. Ле Бон зазначав: «Європейська війна показує, яку ціну доводиться платити за політичні ілюзії та психологічні помилки. У певні періоди історії народів помилки в доктринах, характері, судженнях і, як наслідок, поведінці не піддаються виправленню. Вони швидко створюють ті жахливі фатальні обставини, потужному тиску яких піддавалися імперії... Як ніколи раніше, влада не може одноосібно визначати процвітання країни. А нація не трансформується за допомогою законів. Її прогрес є наслідком еволюції душі. Майбутнє народу залежить від тривалості й інтенсивності його зусиль. Це є

внутрішньою детермінантою, а не зовнішньою, в якій він повинен шукати причини своєї величі й свого занепаду» (Осьодло, Траверсе, с. 227).

Саме система освіти як суспільно-політичний інститут здатна формувати спільноти спираючись на культурні коди. Освіта забезпечує не лише передачу знань (в широкому смислі цього поняття), але й формує ціннісні орієнтації, здатність людини залишатися залученою у життя, впливати на події, формувати власне майбутнє, що є підвалинами життєстійкості особистості (Кокун, 2025).

Серед основних викликів нашого часу, які постають перед вищою освітою залишаються: а) поляризація суспільства та радикалізація молоді. Зростання політичної напруги та ідеологічного розмежування створює потребу у фахівцях, які здатні працювати з мотиваціями, настановленнями різних груп населення, тим самим знижуючи конфліктність у суспільстві; б) вплив дезінформації та перманентних маніпуляцій масовою свідомістю і поведінкою громадян, що особливо має вияв в інформаційних потоках соціальних мереж, значна частина яких є емоційно забарвленою, маніпулятивною; в) трансформація політичної свідомості молоді, зміни в її значущих цінностях, зростання аполітичності, протестних настроїв серед молоді, можливості новітніх моделей політичної поведінки, які часто є нелінійними та цифровізованими, що стане предметом наших подальших пошуків.

Список використаних джерел

Кокун О.М. (2025). Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 241 с.

Осьодло В., Траверсе Т. (2023). Психологія і війна: незасвоєні уроки Гюстава ле Бона. Київ: Парламентське вид-во, 320 с.

УДК 378(477)-051

**Надія КУЗЬМЕНКО,
д-р пед. наук, проф.,
ORCID ID: 0009-0008-8457-70292
Київський національний університет
імені Шевченка, м. Київ, Україна**

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ У КИЇВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Безперечним на сьогодні є розуміння визначної ролі вищої освіти у формуванні й укріпленні інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу країни. Вища освіта створює умови не тільки для розвитку й професійного становлення людини, а й дає

розуміння спільності цінностей і приналежності до загального світового соціального та культурного простору. Визначна роль у формуванні культурних цінностей, наукового та інтелектуального потенціалу суспільства належить закладам вищої освіти, основу яких становить професійна діяльність професорсько-викладацького складу.

Важливим періодом не тільки в історії української вищої школи, а і науки була перша половина XIX ст., оскільки саме тоді була заснована та система науково-дослідних центрів, яка надалі неухильно еволюціонувала. У цей період на українських землях набули подальшого розвитку організаційні форми науки, які рівнялися на досвід провідних країн Західної Європи. Значну роль у цьому процесі відіграло створення і організація діяльності Харківського і Київського університетів, які стали провідними науковими центрами. Попри численні звернення прогресивної частини українського суспільства до царського уряду про необхідність відкриття університету на українських землях, жодна петиція не мала позитивної відповіді. Лише на початку XIX століття, у 1805 році, розпочав свою діяльність Харківський, а дещо пізніше, у 1834 році, відкрив свої двері для здобувачів освіти Київський університет.

Протягом усієї історії університети відігравали важливу роль у розвитку наукового, економічного й виробничого потенціалу, активно впливали на соціальний і політичний розвиток країн. На порозі XIX ст. передова світова думка, аналізуючи стан і перспективи розвитку вищої освіти, форми та методи наукового викладання, дійшла важливого висновку: науковий працівник не просто лектор, який вичитує за встановлений академічний час певну кількість сторінок підготовленого лекційного матеріалу, де, може, існують і виховні моменти; істинний науковий працівник повинен бути і громадським діячем. Особливо чітко цю ідею сформулював Й.Г.Фіхте (1762 – 1814) у своїй книзі «Про призначення вченого»: «Учений переважно покликаний для суспільства; він, оскільки він учений, існує тільки завдяки суспільству і для суспільства. Відтак, на ньому головним чином лежить обов'язок, переважно і в основному, розвивати в собі суспільні таланти, сприйняття і здатність передачі. Здатність повідомлення необхідна ученому завжди, так як він володіє своїми знаннями не для самого себе, а для суспільства» (Цит. за Гура, 2005, с. 10). Було чітко виділено і основні риси, які визначають успіх викладача вищої школи: творчі пошуки й досягнення, велика ерудиція і володіння матеріалом своєї науки, експериментальне мистецтво та його демонстрація, майстерність у викладенні матеріалу. У російській імперії в XIX ст. склалася власна традиція вищої школи - поєднання освітньої й науково-дослідної діяльності. Кожен університет мав свою видавничу базу, власну цензуру, яка контролювала всі опубліковані підручники. За Статутом 1804 р. університети ставали не лише навчальними, але й науково-дослідними центрами. Наукова робота була складовою їхньої

діяльності. Створення лабораторій, кабінетів, обсерваторій, клінік, бібліотек тощо стало надійною базою для підготовки спеціалістів і для розвитку багатьох галузей науки. Розвитку досліджень сприяли й створені при університетах наукові товариства. В Статуті вказувалося, що «до особливих переваг університетів відноситься створення в його надрах вчених товариств», які повинні були «поширювати науки» (Перегида та ін., 2021. Вип.53). Важливим для початку досліджень в закладах освіти став і розділ університетського Статуту, який визначав створення науково-матеріальної бази. Спеціалізовані допоміжні підрозділи (бібліотека, кабінети й лабораторії, астрономічна обсерваторія, ботанічний сад, анатомічний театр, клінічний і хірургічний інститути, а також інститут повивального мистецтва) не лише давали змогу проводити заняття зі студентами, але й були місцем проведення наукових досліджень для «поширення наук і освіти». Хоча університетський Статут 1804 р. безпосередньо не фіксував обов'язків для професорів і решти викладачів вести дослідницьку роботу, він водночас висував до них такі вимоги, задовольнити які можна було лише постійно практикуючи наукову діяльність.

Перші професори й викладачі українських університетів видавали невелику кількість наукових досліджень і монографій. Це було пов'язано зі становленням університетів та потребою забезпечувати студентів підручниками й іншою навчальною літературою. Згодом професор став синонімом самостійного дослідника-спеціаліста, рушійної сили науки. Перші ж науково-педагогічні працівники не стільки самостійно розробляли науку, скільки поширювали наукові знання. Українська університетська наука тих часів була ще дуже молода, недосконала і до того ж значною мірою залежала від західноєвропейських учених. Вона ще не досягла тієї диференціації і спеціалізації, яка настала в майбутньому. Важливе місце в науково-літературній діяльності професорів займали актові промови, які вони традиційно виголошували на урочистих університетських зборах. У ході публічних виступів українські учені мали змогу популяризувати свої ідеї і отримувати їх оцінку з боку наукового товариства (Перегида та ін., 2021, вип.53).

У Статуті 1804 року підкреслювалося, що професори при викладанні курсу лекцій повинні були «поєднувати теорію з практикою у всіх науках, в яких це потрібно», а також мали бути обізнаними з усіма досягненнями науки, щоб «поповнювати свої курси новими відкриттями, зробленими в інших країнах Європи». А в зв'язку з тим, що у першій половині XIX ст. в російській імперії наукових закладів майже не існувало, розвиток тодішньої науки залежав від професорсько-викладацьких кадрів університетів. Поряд з читанням лекцій і проведенням практичних занять професори й викладачі університетів друкували дослідження та монографії, поєднуючи дві соціальні функції: навчальну і науково-дослідницьку, які перебували весь час у тісному зв'язку. Поєднання науки і навчання було важливим принципом вищої

школи, який забезпечував їй подальший зв'язок з життям. Велике значення для розвитку науки в університетах мало створення факультетів, які до середини ХІХ ст. могли називатися «відділеннями». Розподіл на факультети зумовив розвиток багатьох галузей знань, а також сприяв створенню наукових шкіл (Перегуда та ін., 2021. Вип.53).

Поняття «наукова школа» є історичним. Елементи колективної форми наукової творчості виникли ще в античному світі. Прикладом стародавніх філософських шкіл з елементарною структурою («учитель – учні чи послідовники») можуть бути мілетська і піфагорійська школи, школа Платона, школа Аристотеля (лікей), Олександрійська школа.

Наукові школи в сучасному розумінні виникли у ХІХ столітті, коли внаслідок дії соціально-економічних факторів зближення науки з виробництвом набули поширення зміни в організації наукових досліджень, які зумовили домінантність та необхідність колективних форм творчості для подальшого прогресу науки.

Наукова школа є інтелектуальною, емоційно-цілісною, відкритою спільнотою учених різних статусів, що під керівництвом лідера розвивають певний науковий напрям. Суттєвою ознакою наукової школи є одночасність реалізації функцій створення, поширення, захисту наукових ідей та знань, навчання молодих учених тощо.

На сьогодні, наукова школа – форма організації колективної наукової праці співробітників НДІ, ЗВО, наукового центру тощо під керівництвом лідера школи, як правило, відомого вченого і характеризується єдиною дослідною програмою, спільністю наукових поглядів і стилю наукової діяльності в конкретній галузі.

Наукова школа – це творчий колектив дослідників різних поколінь, об'єднаних загальною програмою та стилем дослідницької роботи, які діють під керівництвом визнаного лідера. Кожна наукова школа налічує мінімум три доктори наук за однією спеціальністю.

Відповідно до Положення про наукові школи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, що введене в дію наказом ректора №335-32 від 24 травня 2021 року, «колектив наукової школи формується відповідно до історичних традицій Університету, спрямованих на формування поколінь професійної, наукової та культурної еліти України» (Положення про наукові школи..., 2021).

Затвердження наукових шкіл відбувається за рішенням Вченої ради Університету за поданням вчених рад факультетів/інститутів. Цьогоріч, у ювілейну 175-річницю кафедри педагогіки Шевченкового університету, за ініціативи докторки педагогічних наук, професорки, завідувачки кафедри педагогіки Алли Адамівни Марушкевич розпочато документальне затвердження наукової педагогічної школи. Сподіваємось на позитивне рішення Вченої ради Університету в цьому питанні. Варто зазначити, що це стало можливим завдяки діяльності всіх і кожного, хто в різні періоди працював на кафедрі педагогіки і

наповнював наукову кафедральну скарбницю ідеями та напрацюваннями.

Дослідники історії Київського університету виділяють на кінець ХХ століття такі науково-педагогічні школи: дидактична (Я. Б. Резнік, С. Х. Чавдаров, А. М. Алексюк), історико-педагогічна (Г. Є. Жураківський, Й. Б. Селіханович, М. М. Грищенко), соціальної педагогіки (Л. Г. Коваль) (Різун та ін., 2004). Ймовірніше, означені школи можна вважати науково-педагогічними напрямками діяльності кафедри педагогіки, оскільки немає документального підтвердження існування наукових шкіл.

Передумовами створення наукової педагогічної школи можна вважати і досягнення попередників, і плідна праця колективу науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки на сучасному етапі.

Суттєвим підґрунтям створення наукової педагогічної школи є напрацювання викладачів, які викладали дисципліни педагогічного спрямування з моменту відкриття кафедри педагогіки в Університеті Святого Володимира. 1850 рік вважається офіційною датою запровадження курсу «Педагогіка» в освітній процес історико-філологічного, фізико-математичного та юридичного факультетів. Першим викладачем педагогіки став професор С. С. Гогоцький – випускник Київської духовної академії, доктор філософії та стародавньої філології, ординарний професор по кафедрі філософії університету св. Володимира. Серед наукового доробку проф. С. С. Гогоцького виділяються науково-педагогічні праці: «Про історичний розвиток виховання і навчання у стародавніх народів», «Вступ до педагогіки» (1855 р.), «Короткий огляд педагогіки або науки виховної освіти» (1879 р.), «Щодо розвитку пізнавальних здібностей» (1868 р.). Професор вбачав тісний зв'язок педагогіки з іншими науками, зокрема, з психологією, етикою, гігієною. Вчений зробив спробу обґрунтувати категоріальний апарат педагогіки як науки, зокрема, у «Філософському лексиконі» професор С. С. Гогоцький дав трактування педагогічних термінів: педагогіка, навчання, виховання, освіта, дидактика, методи навчання та інші. Вченому належить першість щодо структурування педагогіки як навчальної дисципліни (теорія виховання, дидактика, історія педагогіки) (Різун та ін., 2004).

Значний внесок в розвиток педагогічної науки зробили викладачі кафедри педагогіки різних періодів. Скажімо, С. Х. Чавдаров почав працювати на кафедрі педагогіки у 1939 році. Йому належить створення першого підручника з педагогіки для закладів вищої освіти та оригінального систематичного курсу методики викладання української мови в середній школі. Автор близько 200 наукових праць, у тому числі з історії педагогіки підручників з педагогіки, методичних посібників, С. Х. Чавдаров очолював кафедру з 1944 до 1962 року (Різун та ін., 2004).

Ще одна постать у формуванні педагогіки як науки і навчального предмету – М. М. Грищенко, науковий і навчально-методичний спадок якого нараховує 250 видань: монографії, підручники, методичні посібники тощо. Серед основних наукових праць – «Розвиток народної освіти на Україні в роки радянської влади» (1957), «Народна освіта в західних областях Української РСР» (1960). Микита Минович Грищенко вважається засновником досліджень з педагогіки вищої школи України радянського періоду. Він також обґрунтував трьохрівневу підготовку вчителя у закладі вищої освіти (Різун та ін., 2004).

На сучасному етапі у складі кафедри педагогіки 10 науково-педагогічних працівників: 3 доктори педагогічних наук, 5 кандидатів наук, 2 доктори філософії в галузі освіти; 4 професори, 3 доценти. З 2013 року кафедру педагогіки очолює докторка педагогічних наук, професорка Алла Адамівна Марушкевич.

Окрім освітньої складової, яка є пріоритетною, науково-педагогічні працівники кафедри плідно займаються науковою діяльністю, що уможливило ініціювати створення наукової педагогічної школи.

Щорічно колектив кафедри організовує і проводить наукові заходи: круглі наукові столи, наукові педагогічні читання, науково-теоретичні конференції, тематика яких є актуальною, сучасною і перспективною: «Академічна доброчесність: ідеї, погляди, теорії» (2024). «Навчання студентської молоді: світові освітні тренди» (2023), «Наука, освіта, інновації: досвід дослідницьких університетів ЄС» (2022).

У 2015 році було започатковано випуск наукового видання «Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка», яке є фаховим виданням категорії «Б» і виходить двічі на рік українською і англійською мовами. На сторінках журналу виходять друком наукові напрацювання і молодих (студентів магістратури, аспірантів), і досвідчених науковців, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, практичному та історичному аспектах.

Журнал є своєрідним майданчиком, на якому здійснюють свої перші наукові кроки молоді дослідники під керівництвом науково-педагогічних працівників кафедри. З 2017 року «Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка» почав індексуватися міжнародною базою даних наукової інформації Index Copernicus. Існування на кафедрі наукового видання дуже важливо для публікаційної активності аспірантів. На кафедрі педагогіки відбувається підготовка здобувачів на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти за освітньо-науковою програмою для докторів філософії в галузі знань А Освіта за спеціальністю А1 Освітні науки. Керівництво аспірантами здійснюють професори А.А. Марушкевич, О.В. Плахотнік Н.М. Кузьменко, Є.С. Спіцин.

Випускники аспірантури останніх років, доктори філософії О. А. Деркач, К. С. Тулін та кандидатка педагогічних наук О. В. Жихорська поповнили кафедральну наукову спільноту.

Олександр Анатолійович Деркач захистив дисертацію на тему «Система забезпечення якості університетської освіти в умовах автономізації університетів у Польщі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)» (2021 р., науковий керівник – проф. А. А. Марушкевич). Кирило Сергійович Тулін проводив наукове дослідження на тему «Розвиток середньої та вищої освіти національних меншин Румунії» (науковий керівник – проф. Н. М. Кузьменко), успішно захистив дисертацію у 2024 році. Молоді науковці є авторами наукових статей, методичних рекомендацій, розділів монографій у співавторстві, беруть активну участь у життєдіяльності кафедри педагогіки.

На кафедрі працюють кандидати педагогічних наук, доценти Н. І. Головка, М. В. Жиленко, Л. А. Левицька. Коло наукових інтересів *Людмили Анатоліївни Левицької*, авторки понад 135 публікацій (посібники, методичні рекомендації, термінологічно-понятійні словники, монографії, наукові статті): становлення та розвиток університетської освіти в Україні та за кордоном, інноваційні педагогічні технології у вищій школі, розвиток системи цінностей студентської молоді, гендерні підходи в системі вищої освіти України. У 1997 році вона захистила кандидатську дисертацію «Розвиток географічної освіти в університетах України (1945-1995)», нині працює над докторським дослідженням. *Микола Володимирович Жиленко* має базову військово-педагогічну освіту та професійну кваліфікацію викладача військової психології та педагогіки, захистив кандидатську дисертацію на тему «Педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі» (1996 р.). З 2012 року на посаді доцента працює кандидатка педагогічних наук, доцентка *Наталія Іванівна Головка*, авторка понад 120 наукових та науково-методичних праць, яка цікавиться такими питаннями як активізація пізнавальної діяльності студентів, удосконалення навчально-виховного процесу та методики викладання навчальних дисциплін, впровадження інноваційних педагогічних технологій у вищій школі, правова освіта тощо.

Плідну наукову роботу на кафедрі здійснює кандидат педагогічних наук, професор *Є. С. Спіцин*, який опублікував понад 180 наукових праць, серед яких: 14 підручників, 9 монографій, більше 90 навчально-методичних посібників та понад 70 наукових статей. Такий потужний арсенал наукової продукції Євгенія Сергійовича викликає захоплення, у вченого більше десятка захищених дисертантів, на сьогодні під його керівництвом здійснюють наукові дослідження троє аспірантів і здобувачів кафедри.

На кафедрі педагогіки відбувалося професійне зростання докторки педагогічних наук, професорки *Н. М. Кузьменко*, яка у 1995 році вступила до аспірантури, а далі - асистентка, доцентка,

докторантка, професорка кафедри педагогіки. У 2015 році Надія Михайлівна захистила докторську дисертацію на тему: «Становлення та розвиток вищої освіти Чернігівщини (XVIII – XX ст.) (науковий консультант – професор А. А. Марушкевич). У науковому доробку Н.М. Кузьменко понад 150 наукових праць. Вона є відповідальним редактором наукового видання «Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка», членом разових спеціалізованих рад та спеціалізованих рад із захисту дисертацій, під її керівництвом захищено 3 дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії та кандидата педагогічних наук та здійснюється підготовка трьох аспірантів кафедри педагогіки.

Науковими інтересами докторки педагогічних наук, професорки *О. В. Плахотнік* є: підготовка фахівців з управління закладами освіти та з педагогіки вищої школи, професійно-педагогічна компетентність викладача ЗВО, модернізація системи вищої освіти та освітнього процесу в Україні та за кордоном, неперервна освіта. Ольга Василівна в Університеті з 1984 року – аспірант, асистент, доцент, докторант, професор кафедри педагогіки. Під керівництвом *О. В. Плахотнік* підготовлено та захищено 4 докторських та 28 кандидатських дисертацій. Вчена плідно співпрацює з закладами вищої освіти Казахстану, Узбекистану та Польщі, а також веде активну громадську діяльність. Ольга Василівна у різні роки була членом, головою спеціалізованих вчених рад при КНУ імені Тараса Шевченка, а також інших ЗВО, членом разових спеціалізованих рад.

З 2013 року очолює кафедру педагогіки докторка педагогічних наук, професорка *А. А. Марушкевич*. Вчена проводить наукові дослідження з: історії освіти і науки України та зарубіжжя; історії кафедр педагогіки класичних університетів України; етнопедагогіки; якості оцінювання роботи науково-педагогічних кадрів в Україні та різних країнах світу; вивчення персонального досвід науково-педагогічної діяльності визначних постатей в галузі освіти; розвитку класичної української та зарубіжної літератури. Алла Адамівна започаткувала в українській педагогіці новий напрям – огієнкознавство, неодноразово була організатором наукових та науково-практичних конференцій міжнародного та всеукраїнського рівнів, науково-педагогічних читань та «круглих» столів з проблем рідномовної освіти, навчання, виховання, управління освітньою галуззю; брала участь у радіо- та телепрограмах з питань рідномовної освіти, значущості науково-педагогічної спадщини Івана Огієнка та інших визначних особистостей в її розвитку. Під керівництвом *А. А. Марушкевич* підготовлено і захищено 3 докторських та 8 кандидатських дисертацій, зараз вона керує 4 аспірантами та здобувачами кафедри педагогіки. Алла Адамівна проводить активну громадську діяльність: головний редактор наукового видання «Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка», член редколегії фахових журналів, член спеціалізованих

рад, працювала у якості голови та члена акредитаційних комісій. За загальною редакцією Алли Адамівни Марушкевич видано низка збірників наукових праць, посібників, монографій. За останні п'ять років кафедральною науковою спільнотою видрукувано 135 одиниць наукової продукції, а це 27 – щорічно або в іншому вимірі, в середньому по 13 праць на кожного члена кафедри.

Короткий аналіз наукової діяльності членів кафедри педагогіки уможлиблює зробити висновок про те, що кафедра - це творчий колектив дослідників різних поколінь, об'єднаних загальною програмою та стилем дослідницької роботи, які діють під керівництвом визнаного лідера, представляють різні напрями педагогічної науки, об'єднані навколо кафедральної науково-дослідницької теми «Розвиток педагогічної освіти в класичних університетах», що характеризує її як наукову педагогічну школу.

Список використаних джерел

Гура О.І. (2005). Вступ до спеціальності «Педагогіка вищої школи»: навчальний посібник. Вид. 2-ге, виправл. Київ: Центр навчальної літератури, 188 с.

Різун В.В., Тимошик М. С., Конверський А. Є. та ін. (2004). Нариси історії Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Передм. В. В. Скопенка. К.: Наша культура і наука, 440 с.

Перегуда Є.В., Пилипенко О.Є., & Лихолат А.О. (2021). Науково-дослідна діяльність викладацького складу університетів Наддніпрянської України у передреформений період ХІХ ст. Сторінки історії. Вип.53 http://info.dgu.edu.ua/bitstream/123456789/1390/1/Дудник_стаття%203%20%281%29.pdf

Положення про наукові школи Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Затверджено Вченою радою КНУ імені Тараса Шевченка 17 травня 2021 року (Протокол №15). <https://senate.knu.ua/wp-content/uploads/2021/05/Положення-про-наукові-школи-КНУ.pdf>

УДК 371.1:37.036

Людмила ЛЕВИЦЬКА,
канд. пед. наук, доц.,
ORCID ID: 0000-0002-9955-0453
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

**МОРАЛЬНО-ЦІННІСНІ ВИМІРИ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ВИКЛАДАЧІВ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Система освіти є одним із найбільш важливих факторів підготовки поколінь до відтворення культурних цінностей. Молода інтелектуальна еліта є носієм культури, цінностей суспільства, тому особливої ваги набувають можливості розширення кругозору молоді шляхом її знайомства з культурними і технічними досягненнями попередників, їх традиціями, підходами до організації життєдіяльності; актуалізуються аспекти формування у них цінностей, ціннісних орієнтацій, які можуть бути пізнаними через знання, отримані в освітньому закладі.

Виховання громадянина, патріота, фізично й духовно розвиненої людини, професіонала можливе лише в цілісному педагогічному процесі. Особлива роль належить педагогу. Саме від його духовно-моральних якостей, професіоналізму, життєвого оптимізму, високої культури, інтелігентності залежить формування в молоді прообразу ідеальної людини.

Слушним є звернення до творчої спадщини викладачів кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, в науковому доробку яких відображено цінності молоді та особливості формування у них ціннісних орієнтацій. Осмислення кращого педагогічного досвіду у світлі нових парадигм освіти може бути підґрунтям для здійснення модернізаційних змін у сфері навчання і виховання, формування цінностей дітей та молоді, адже використання його сприяє вирішенню основних завдань відродження і розбудови національної системи освіти та використання досягнень вітчизняної педагогіки.

Формування системи цінностей молодих людей, їх трансформування в ціннісні орієнтації визначені як пріоритетні завдання сучасної вищої школи, що задекларовано Законами України «Про освіту» (23.05.1991 р. №1060-XII, редакція від 01.01.2013 р.), «Про вищу освіту» (№ 2145-VIII від 05.09.2017, ВВР, 2017, № 38-39, ст.380) та ін.

Актуалізуються нині аспекти вивчення персоніфікованого досвіду науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка з метою висвітлення значення їхнього творчого доробку, цінностей та ціннісних орієнтацій.

Слід зазначити, що науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка на дисертаційному рівні проаналізували доробок її колишніх професорів: С.А.Ананьїна (Н.В.Кошечко), Д.Л.Сергієнка (Н.В.Постоюк), А.М.Алексюка (Л.А.Бахмач); праці яких є досить цитованими і нині як в текстах дисертаційних досліджень, авторефератів, так і в найновіших працях нинішніх учених з проблем історії педагогіки, дидактики, теорії виховання, національної освіти, внеску конкретних персоналій в розвиток вітчизняної педагогіки.

Так, наприклад, Л.А.Бахмач аналізує внесок А.М.Алексюка (1932-2014 рр.) в розвиток педагогічної науки і практики, зокрема розкриття ним цінностей освіти (Марушкевич, 2016). Виховний процес, на думку

А.М.Алексюка, це свідомо організований, систематично здійснюваний процес, що реалізується на основі суспільно вагомих мети і умов; він передбачає виникнення соціальних відносин між вихователем і студентом на основі взаємодії цілеспрямованої діяльності вихователів і активної діяльності студентів; є одним з найважливіших, найсуттєвіших чинників цілісного процесу формування особистості; фактором формування національної еліти, професійної культури, патріотизму. Необхідність поглибленого вивчення особливостей педагогіки вищої школи для молодих людей, що готуються до практичної педагогічної діяльності в університетах, інших освітніх закладах різних рівнів, є очевидною (Алексюк, 1998).

Повернення сучасних науковців до аналізу цінностей відомих педагогів минулого є необхідним і неминучим, адже ще з часів Переяславської ради 1654 р. історія школи і освіти України постійно і цілеспрямовано перекручувалась; а за роки радянської влади втрати в галузі української історії школи, освіти і педагогіки значно зросли. Як зазначає А.М.Алексюк, «чимало видатних діячів народної освіти України періоду УНР були зачислені до табору буржуазно-націоналістичної контрреволюції... Їх імена і наукові праці були повернуті в небуття і тривалий час залишалися невідомими для нових поколінь українського народу.... Штучні обмеження історичних джерел наукових досліджень не тільки призвели до значних втрат у сферах духовності, історичної національної пам'яті, вони гальмували водночас розвиток освіти, школи і педагогіки протягом тривалого історичного періоду» (Алексюк, 1998).

Заслуговує на увагу дисертаційне дослідження Н.В.Постоюк (науковий керівник доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки А.А.Марушкевич) «Проблеми політтехнічної освіти і трудового виховання в науково-педагогічній спадщині Сергієнка Д.Л. (1911 – 1984 рр.)», в якому авторка висвітлює ідеї трудового виховання у науково-педагогічному доробку Д.Л.Сергієнка, акцентуючи увагу на цінності «трудового виховання», «праці» (Марушкевич, Постоюк, 2014). Особливої уваги заслуговує постать Д. Л. Сергієнка, педагога-науковця, директора Республіканської станції юних натуралістів і професора кафедри педагогіки Київського ордена Леніна державного університету ім. Т.Г. Шевченка.

Ідеї Д. Л. Сергієнка стосовно трудового виховання, організації суспільно-корисної праці в школі, шляхів поєднання теорії з практикою можуть бути використані для розв'язання проблем сучасної системи освіти та виховання.

Слід зазначити, що чинником формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця було навчання на шкільно-педагогічному відділі Київського педагогічного інституту (1930–1934 рр.). А це сприяло значною мірою на формування його світогляду, формувало його цінності й установки, визначало життєві орієнтири та накладало відбиток на все подальше його життя. Д.Л. Сергієнко акцентував увагу

на тому, що школа – її учнівський і педагогічний колективи – у своїй суспільно-корисній праці повинна стати активним творцем і пропагандистом упровадження нових методів та прийомів роботи, нових досягнень науки і передової практики, носієм культури та наукової організації праці. Педагог вважав, що успіхи навчання і виховання залежать в значній мірі від згуртованості дитячого колективу. Він наголошував на тому, що дитині властиве почуття колективізму, і завдання вчителів – використати прагнення дітей до праці в колективі (Марушкевич, Постоюк, 2014).

Цінність освіти окреслено у працях А.А. Марушкевич, яка зазначає, що вища освіта нині набула особливого значення на ринку освітніх послуг і потребує активізації пошуку педагогічних інновацій у забезпеченні високої якості навчання, оскільки існують глибокі протиріччя між потребами суспільства у висококваліфікованих фахівцях та якістю їх підготовки; між методологічним, теоретичним, практико-орієнтованим рівнями вирішення проблем цієї підготовки; між необхідністю впровадження у навчальний процес компетентнісного підходу зі сторони фахівців і традиційною парадигмою його забезпечення; між виробленим підходом до формування професійної компетентності та вимогами щодо виконання професійних обов'язків. А.А.Марушкевич аналізує законодавчі документи про освіту, про вищу освіту, підкреслюючи її значимість для розвитку особистості (Марушкевич, 2012).

Різні аспекти формування цінностей особистості, цінності в цілому проаналізовані у навчальному посібнику А.А. Марушкевич, Є.С. Спіцина, Н.В. Кошечко «Педагогіка (у структурно-логічних схемах та таблицях)» (Марушкевич, Спіцин, Кошечко, 2020). Автори розкривають суть понять-цінностей «розвиток», «виховання», «освіта», «навчання» та ін.

Аксіологічний підхід до професійної підготовки студентів, що виражається в орієнтації вищої освіти на формування у майбутніх фахівців системи загальнолюдських і професійних цінностей, які й визначають ставлення до навколишнього світу, до себе, власної діяльності, розкривається в наукових доробках науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки, які знайшли відображення у збірнику наукових праць «Сучасні освітні технології у вищій школі». У даному науковому збірнику у статтях науково-педагогічних працівників, аспірантів, магістрантів кафедри педагогіки факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка відповідно до наукової теми кафедри «Розвиток педагогічної освіти в класичних університетах» (Номер державної реєстрації НДР: 0119U000607) розглянуто сучасні практико-орієнтовані технології, які сприяють набуттю здобувачами вищої освіти нових знань, виробленню умінь та навичок професійної діяльності, ціннісних орієнтацій (Марушкевич, 2021).

Варто зазначити, що викладач кафедри педагогіки Н.І.Головко у своїх наукових працях підкреслює важливість категорій «освіта», «самоосвіта», «самостійна робота»: «головне завдання закладів вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності, який не лише володіє фундаментальними та фаховим знаннями, але й певними навичками творчого розв'язання практичних завдань, умінням застосовувати в діяльності новітні педагогічні технології, постійно підвищувати свою кваліфікацію. Формування професійних компетенцій перебуває в тісному зв'язку з досвідом організації самостійної роботи. Тому набуття здобувачем вищої освіти навичок самостійного отримання знань, самоосвіти є важливою складовою вищої освіти» (Головко, 2023). Авторка стверджує, що проблема самостійної роботи була й залишається актуальною в різні періоди становлення та розвитку вищої освіти в Україні, вона спрямована на опанування та закріплення теоретичних знань, отриманих здобувачем за час навчання, їхнього поглиблення, а також набуття та вдосконалення професійних навичок і вмінь, компетенцій відповідно до обраної спеціальності. Самостійна робота максимально розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички здобувачів вищої освіти, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування в розв'язанні певних завдань (Головко, 2023).

Самоосвіту як цінність та чинник професійної компетентності викладача аналізувала також Л.А.Бахмач (Бахмач, 2019).

Заслуговує на увагу розгляд Маріуц І. О. цінності «освітнього середовища» університету в умовах глокалізації (Маріуц, 2019).

Доречним є висвітлення викладачами кафедри педагогіки цінності «виховання». Зокрема, досліджувалися аспекти виховання у студентської молоді ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності в науково-педагогічній спадщині українських учених-педагогів (Кузьменко, 2019); змістові домінанти виховання у формуванні духовно-моральних цінностей молоді, адже духовне відродження українського народу можливе завдяки збереженню національних культурно-історичних традицій і сповідуванню загальнолюдських цінностей. У суспільстві, державі відчувається об'єктивна потреба у громадянах, спроможних до їхнього сприйняття, збереження та збагачення. Система освіти є одним із найбільш важливих факторів досягнення цієї мети, підготовки поколінь до відтворення культурних цінностей. Виховання громадянина, патріота, фізично й духовно розвиненої людини, професіонала можливе лише в цілісному педагогічному процесі. Особлива роль належить педагогу. Саме від його духовно-моральних якостей, професіоналізму, життєвого оптимізму, високої культури, інтелігентності залежить формування в молоді прообразу ідеальної людини.

Розкриваючи змістові доміанти виховання у ЗВО та визначаючи їхній вплив на формування духовно-моральних цінностей студентської молоді, викладачі кафедри педагогіки з'ясували, що: 1) виховання буде результативним, якщо створено освітньо-виховний простір, який забезпечує виховний потенціал процесу навчання та вільний розвиток особистості; 2) виховну роботу ЗВО варто розглядати як сукупність провідних положень, що містять ідеї розвитку виховання студентів з урахуванням традицій і новацій, обумовлених теорією та практикою виховної роботи у ЗВО, що інтегрує в собі концептуальну ідею, закономірності, принципи, категорії, педагогічні умови. 3) система виховної роботи у ЗВО становить раціональну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених основних компонентів, взаємодія яких забезпечує їхню нову інтегративну якість, що спрямована на формування ціннісних орієнтацій особистості, її громадянської свідомості, професійної компетентності й духовності майбутнього педагога; 4) специфіка реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому процесі виявляється в актуалізації виховного потенціалу та посиленні спрямованості його організаційного і змістовного компонентів; 5) необхідним є формування та розвиток ціннісних орієнтацій студентів ЗВО України (Левицька, 2019).

Цінність категорії «самовиховання» вчителя у педагогічній спадщині Я. Чепіги обгрунтовує Н. М. Кузьменко (Кузьменко, 2019).

Цінність термінів «праця», «робота», зокрема «самостійна робота» відображено у працях Н.І. Головка, яка акцентує увагу на важливості самостійної роботи здобувачів вищої освіти за умови дистанційної форми навчання (Головка, 2023). Авторка досліджує значимість самостійної роботи, розкриває сутність поняття «самостійна робота»; аналізує роль викладача в організації самостійної роботи студентів; визначає роль і значення самостійної роботи у процесі саморозвитку особистості здобувачів вищої освіти під час навчання у ЗВО; наводить приклади необхідних умов для ефективної організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти; аналізує різні підходи до застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти; визначає засоби навчання, що необхідні під час організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти на основі дистанційних навчальних технологій.

Слід зазначити, що А.А. Марушкевич і Є. С. Спіцин відзначають самостійну роботу здобувачів вищої освіти, як сплановану роботу, що виконується за завданнями під методичним керівництвом викладача, але без його безпосереднього керівництва (Марушкевич, Спіцин, 2020).

Діяльність як цінність через призму формування готовності майбутнього вчителя до дослідницької діяльності розглядає Н.І.Головка (Головка, 2019).

Варто констатувати про відображення діяльності як цінності у творчому доробку А.А. Марушкевич, яка зосереджує увагу на аналізі

ідей практичної підготовки майбутніх фахівців освітньої сфери в аналізі українських учених-педагогів (Марушкевич, 2019).

Цінність діяльності студентів у формі їх «практичного навчання» висвітлюється у статті М.В. Жиленка «Практична підготовка фахівців у системі вищої освіти незалежної України» (Жиленко, 2019).

Наступною досить важливою цінністю, яку досліджували викладачі кафедри педагогіки є академічна доброчесність. Так, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки А.А.Марушкевич розкриває сутність означеної категорії, зазначаючи, що важливим є формування академічної доброчесності в університетському середовищі; порушує питання про необхідність дотримання академічної доброчесності й етики в університетському середовищі, оскільки це впливає на формування системи цінностей у молоді під час навчання у ЗВО. Авторка вказує на ряд документів, у яких наголошено на вимогах щодо академічної доброчесності науково-педагогічних, наукових, педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти. Зазначає, що в Законах України «Про вищу освіту», «Про освіту» розтлумачено значення поняття «академічна доброчесність» і визначено умови її дотримання педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками та здобувачами вищої освіти (Марушкевич, 2023).

А.А.Марушкевич аналізує проблеми академічної доброчесності в дослідженнях і публікаціях учених; розкриває напрями їхніх наукових пошуків, зокрема тих, які стосуються впливу академічної доброчесності на розвиток дослідницької кар'єри молоді, важливості дотримання нею принципів довіри, поваги, порядності, чесності, самовдосконалення, самоконтролю, справедливості, сумлінності, відповідальності, правдивості; акцентує увагу на академічній доброчесності в навчанні та викладанні; висвітлює окремі правові та управлінські аспекти академічної етики. Названі види порушень академічної доброчесності такі як плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво. Вказані основні профілактичні заходи з попередження порушень принципів академічної доброчесності та наукової етики в ЗВО, які полягають у поширенні методичних матеріалів із визначенням вимог щодо належного оформлення покликань на використані в текстах письмових робіт джерела, створенні методичних матеріалів щодо попередження плагіату, розміщенні на університетських сайтах інформації з популяризації принципів академічної доброчесності тощо.

А.А.Марушкевич констатує, що дотримання академічної доброчесності передбачає поширення достовірної інформації про аналіз наукової проблеми сучасними вченими й орієнтування учасників освітнього процесу на її принципи. Як приклад, вона наводить документи, на яких базується система забезпечення дотримання академічної доброчесності в КНУ імені Тараса Шевченка; наголошує, що в університеті дотримання академічної доброчесності здійснюється

на всіх інституційних рівнях забезпечення якості освіти: рівні освітньої програми, кафедри, факультету, інституту, інших підрозділів, загальноуніверситетському рівні; акцентує увагу на перспективах подальших досліджень заявленої проблеми, зокрема висвітленні досвіду провідних університетів України та світу щодо формування культури дослідницької доброчесності (Марушкевич, 2023).

Проблема формування цінностей, професійно-ціннісних орієнтацій студентів знаходить своє практичне втілення в низці наукових праць науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки, аналіз яких засвідчив, що проблемі формування цінностей, професійно-ціннісних орієнтацій студентів ЗВО, для яких вони є одним із найважливіших елементів у структурі професійного образу світу, у освітньому процесі університету приділяється не достатньо уваги. У вищій школі й досі формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів фрагментарне і здебільшого зводиться лише до вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу. Звідси помилковим є ототожнення понять цінностей і ціннісних орієнтацій; відсутність розуміння механізмів трансформації цінностей у ціннісні орієнтації особистості, недостатньо обґрунтована методика діагностики рівня сформованості професійно-ціннісних орієнтацій студентів. Означена ситуація сповільнює впровадження аксіологічного підходу в практику професійної підготовки студентів в університеті.

Виховання як цінність науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки розглядають як сукупність провідних положень, що містять ідеї розвитку виховання студентів з урахуванням традицій і новацій, обумовлених теорією та практикою виховної роботи у ЗВО, що інтегрує в собі концептуальну ідею, закономірності, принципи, категорії, педагогічні умови. Система виховної роботи у ЗВО становить раціональну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених основних компонентів, взаємодія яких забезпечує їхню нову інтегративну якість, що спрямована на формування ціннісних орієнтацій особистості, її громадянської свідомості, професійної компетентності й духовності майбутнього педагога. Специфіка реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому процесі виявляється в актуалізації виховного потенціалу та посиленні спрямованості його організаційного і змістовного компонентів.

Ціннісні орієнтації особистості визначаються як прийняті й усвідомлені цінності, що обумовлюють вибір нею певного типу поведінки, вчинку, способу життєдіяльності. Викладачами кафедри педагогіки доведено, що у структурі особистості ціннісні орієнтації слугують фундаментом, на якому будується лінія професійної поведінки. На етапі первинного вибору професії починають формуватися професійні цінності, що визначаються особистістю як найбільш значущі. У процесі професійного розвитку цінності перевіряються, доповнюються, набувають дедалі більшого

особистісного значення, а сама особистість ідентифікує себе як представника цієї професії.

Подальшого аналізу та вивчення потребують модернізація змісту та застосування нових інтерактивних технологій в освітньому процесі університету для формування ціннісної сфери майбутніх фахівців як природничо-математичних спеціальностей, так і гуманітаріїв.

Зважаючи на актуальність досліджуваної теми, рекомендовано удосконалення навчальних планів підготовки фахівців природничо-математичних та гуманітарних спеціальностей в університеті шляхом упровадження навчальної дисципліни «Професійно-ціннісні орієнтації майбутніх фахівців».

Список використаних джерел

Марушкевич А., Плахотнік О., Кузьменко Н., Бахмач Л., Поляк О., Деркач О., Левицька Л., Спіцин Є., & Головка Н. (2024). Академічна доброчесність: ідеї, погляди, теорії: монографія у співавторстві. Марушкевич А.А. (заг. ред.). Київ, ФОП Ямчинський О.В., 169 с.

Алексюк А.М. (1998). Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачі вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 560 с.

Марушкевич А.А. (2016). А.М. Алексюк – особистість, педагог, учений. А.А.Марушкевич (заг. ред.).Внесок А.М.Алексюка (1932-2014 р.р.) в розвиток педагогічної науки і практики: матеріали наукового «круглого столу», 22 квітня, с.6-7. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 88 с.

Головка Н.І., & Балашова С.П. (2022). Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Навч.-метод. посібник. Київ: ЦП «Компринт», 61с.

Головка Н., & Балашова С. (2019). Формування готовності майбутнього вчителя до дослідницької діяльності як педагогічна проблема. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 2(10), 11–15. <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/issue/view/10>; <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.10.03>).

Головка Н. І., & Бахмач Л. А. (2019). Самоосвіта як чинник професійної компетентності викладача. В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ та інші (укладачі). Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції 11-12 квітня: у 2 ч. Тернопіль, СМП «Тайп», с. 130-132.

Жиленко М. (2019). Практична підготовка фахівців у системі вищої освіти незалежної України. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», К.: ВПЦ «Київський університет», 1(9), 66–70. <https://pedvisnyk.knu.ua/>

index.php/pedagogy/issue/view/1 [https:// doi.org/ 10.17721/2415-3699.2019.9.16](https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.9.16)).

Кузьменко Н.М. (2019). Проблема самовиховання вчителя у педагогічній спадщині Я. Чепіги. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. К.: ВПЦ «Київський університет», 1(9), с.25-28 (Англійською мовою). <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/issue/view/1>

Левицька Л. (2019). Формування та розвиток ціннісних орієнтацій студентів ЗВО України. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка, К.: ВПЦ «Київський університет», 2(10), 30–34. <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/issue/view/10> <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.10.08>).

Маріуц І.О. (2019). Освітнє середовище університету в умовах глокалізації. Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження (PPMSRPR). Шевченківська весна – 2019: матеріали XXI Міжнародної конференції молодих науковців, Київ, 19 квітня, с.133-136.

Марушкевич А. (2019). Ідеї практичної підготовки майбутніх фахівців освітньої сфери в аналізі українських учених-педагогів. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. К.: ВПЦ «Київський університет», 1(9), с.38-41 (Англійською мовою). [https:// pedvisnyk.knu.ua/ index.php/pedagogy/issue/view/1](https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/issue/view/1)

Марушкевич А.А., Спіцин Є. С., & Кошечко Н. В. (2020). Педагогіка у структурно-логічних схемах та таблицях: навчальний посібник. К.: ЦП «Компринт», 91 с.

Марушкевич А.А. (2012). Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. К.: Обрії, 220 с.

Марушкевич А.А., & Постоюк Н.В. (2014). Педагогічні погляди та освітня діяльність Д.Л.Сергієнка: монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 168 с.

Марушкевич А.А. (2023). Формування академічної доброчесності в університетському середовищі. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. К.: ВПЦ «Київський університет», 1 (17), с. 38-42.

Марушкевич А.А., Кузьменко Н.М., Кошечко Н.В., & Постоюк Н.В. (2012). Соціально-педагогічні ідеї освітян кінця ХІХ – ХХ століття: колективна монографія. К.: Обрії, 129 с.

Марушкевич, А. А., & Спіцин, Є. С. (2020). Педагогіка вищої школи. ВПЦ «Київський університет», 526с.

Марушкевич А.А. та ін. (2023). Навчання студентської молоді: світові освітні тренди: монографія у співавторстві. А.А. Марушкевич (заг. ред.). ТОВ «ЦПКОМПРИНТ» Київ, 150 с.

Сучасні освітні технології у вищій школі: науковий збірник (2021). Алла Марушкевич (заг. ред.). Київ, ФОП Ямчинський О.В., 117с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ПРОФЕСОРІВ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА МОЛОДИМИ НАУКОВЦЯМИ

В період кінця ХХ-початку ХХІ ст. відбувся справжній прорив у розвитку української педагогічної персоналістики, що впливає на знання та уявлення про історико-педагогічний процес. Освітньо-біографічні дослідження сприяють кращому пізнанню минулого, осмисленню сучасного й передбаченню майбутнього, забезпечуючи єдність, наступність і спадкоємність досвіду поколінь.

Підвищений інтерес наукової спільноти до історико-педагогічної персоналістики знаходить свій вияв в успішному проведенні заходів, присвячених вивченню видатних педагогічних постатей, активній участі учених у педагогічних читаннях, засіданнях, наукових круглих столах, конференціях тощо та написанні численних дисертаційних робіт на історико-педагогічну тематику.

Проаналізувавши ступінь вивченості в історико-педагогічному персоналістичному дискурсі педагогічних постатей професорів кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка, яскравих й знакових особистостей в освіті, молоді дослідники дійшли висновку, що незважаючи на масштабність їхнього теоретико-практичного педагогічного доробку, педагогічні погляди і діяльність учених в контексті розвитку вітчизняної освітянської думки досі не були предметом спеціального дослідження в окремих історико-педагогічних напрямках.

Персоналістичний напрям історико-педагогічних досліджень останнім часом стає дедалі актуальнішим. Як засвідчує опрацювання сучасних дисертаційних робіт історико-педагогічного спрямування (У. Борис, Л. Бахмач, Г. Корнюш, Н. Кошечко, Н. Кривчун, Н. Кузьменко, Н. Марченко, А. Марушкевич, Н. Постоюк, Н. Ярмач та інших) в останні роки спостерігається активізація персоналістичного напрямку. Для кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка дослідження педагогічної спадщини видатних педагогів, науковців, професорів кафедри теж не стали винятком.

Під науковим керівництвом докторки педагогічних наук, професорки, завідувачки кафедри Алли Марушкевич вперше проводились дисертаційні дослідження Наталії Кошечко, Наталії Постоюк, Людмили Бахмач, що присвячені науковому обґрунтуванню оцінки педагогічної діяльності професорів кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка Степана Ананьїна (1873-1942), Дмитра Сергієнка (1911-1984), Анатолія Алексюка (1932-2014) як видатних науковців, педагогів, установленню ролі кожної особистості в контексті української педагогіки.

Серед яскравої плеяди освітян кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. вирізняється багатогранністю і своєрідністю життєдіяльності та педагогічної спадщини Степан Ананьїн (1873-1942) – видатний український науковець-педагог, психолог, педолог, філософ, керівник-організатор освіти та активний громадський діяч. Науково-педагогічну діяльність С. Ананьїна досліджувала Н. Кошечко, яка в дисертаційному дослідженні «Науково-педагогічна діяльність С. Ананьїна (1873-1942)» під керівництвом наукового керівника А. Марушкевич детально охарактеризувала широту спрямованості професійних інтересів педагога, встановила й обґрунтувала періоди та напрями науково-педагогічної діяльності вченого; проаналізувала педагогічні погляди С. Ананьїна на освітній ідеал, мету, завдання, зміст освітнього процесу у середній школі; визначила сутність «педагогіки інтересу» у наукових дослідженнях вченого; схарактеризувала і узагальнила теоретико-методичні підходи С. Ананьїна до організації естетичного та трудового виховання дітей; розкрила зміст провідних педологічних ідей вченого з проблеми успішного розвитку особистості.

Проведене Н. Кошечко дослідження свідчить, що суспільно-історичний та культурноосвітній контекст розвитку особистості С. Ананьїна зумовлений суперечливими тенденціями епохи кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. Революційні кризові події в історії українського народу суттєво впливали на політичну, культурну та освітню сфери суспільного життя в цілому і на розвиток конкретної особистості. На основі аналізу архівних джерел автором виділено чинники становлення та розвитку особистості С. Ананьїна, а саме: спадковість, наявність широкого спектру задатків і здібностей, обдарованості; виховання в умовах дворянської родини; значущість домашньої початкової освіти; позитивний досвід навчання у 3-й Харківській гімназії; глибинний духовно-соціальний вплив, отриманий під час здобуття освіти у Харківському та Київському університетах; досвід учителювання; спілкування з відомими представниками української культури (Кошечко, 2008). С. Ананьїн отримав ґрунтовну домашню освіту, став сумлінним гімназистом та блискуче закінчив середній освітній заклад. Вищу освіту отримав у Харківському університеті на юридичному факультеті.

Другу вищу освіту майбутній вчений здобув на історико-філологічному факультеті Київського університету, де в 1905 р. розпочав трудову діяльність на кафедрі філософії. Період

життєдіяльності С. Ананьїна з 1905 до 1915 – це період становлення як викладача та вченого. Формування педагогічних поглядів С. Ананьїна відбулось під час здобуття другої спеціальності у Київському університеті Св. Володимира та подальша викладацька діяльність у даному закладі. У 1908 р. С. Ананьїн успішно склав магістерський іспит з філософії й розпочав читав лекції для здобуття посади приват-доцента в Університеті Св. Володимира, паралельно викладав логіку та педагогіку на Київських вищих жіночих курсах. У 1912 р. С. Ананьїна затвердили на посаді приват-доцента Університету Св. Володимира., а пізніше в 1917р. він був затверджений на посаді штатного доцента. Відтоді він викладав педагогіку на історико-філологічному факультеті, читав лекції, намагався синтезувати не тільки питання з теорії та історії освітньої галузі, а й елементи експериментальної педагогіки, загальної і педагогічної психології та психології дитячого віку (вікової психології). практичні заняття з теорії та історії педагогіки, спецкурси (Кошечко, 2008).

Дослідниця Н. Кошечко зазначає, що у червні 1919 р. в Університеті Св. Володимира на пропозицію С. Ананьїна розглянуто питання щодо поновлення кафедри педагогіки для істотного розширення змісту викладання цієї науки, але через труднощі періоду громадянської війни нововведення, як і інші реорганізаційні заходи, не було втілено (Кошечко, 2008).

Н. Кошечко зорієнтовує увагу на те, що педагогічна дослідницька діяльність С. Ананьїна протягом 1905 по 1915 рр. була спрямована на вивчення історичного аспекту становлення та розвитку педагогіки (курс лекцій «Історія педагогіки», 1910); моральних ідеалів учнів («Дитячі ідеали», 1911); завдань середньої школи у вихованні ідеалу («Нариси з педагогіки середньої школи», 1914) (Кошечко, 2008).

Зважаючи на таку принципову позицію Степана Андрійовича, логічним було його призначення у 1921 році на посаду завідуючого новоствореної кафедри педагогіки на основі постанови Ради університету (Кошечко, 2008).

Окрім того, С. Ананьїн продовжував не менш вдалу педагогічно-викладацьку, науково-дослідну, культурно-просвітницьку та громадську діяльність. За сумісництвом він працював викладачем Фребелівського (1912-1920), Київського Комерційного (1912-1925), Київського Агрономічного інститутів (1925), лектором Київських вищих жіночих курсів (1911-1925) та продовжував завідувати реорганізованим у школу Комерційним училищем імені М. Хорошилової (1908-1925) (Кошечко, 2008). Це засвідчує стрімке кар'єрне зростання, втілення блискучих організаторських здібностей та загальну успішність Ананьїна-управлінця.

Зі встановленням радянської влади в Україні педагог-учений активно включився в розбудову нової школи та її реформування. Як носій ідеї педагогізації освітнього процесу, С. Ананьїн мав змогу в

умовах, що орієнтували ЗВО на широкомасштабну підготовку вчительських кадрів для зростаючої мережі установ соціального виховання, реалізувати новаторські пропозиції. Очоливши в 1921 році факультет професійної освіти Київського ІНО (реорганізованого університету) він виступав за розширення номенклатури педагогічних дисциплін, введення педпрактики для студентів, за впровадження новітніх методів навчання (комплексної системи, лабораторного підходу тощо)) (Кошечко, 2008). Учений викладав розроблені ним курси лекцій з дидактики, загальної педагогіки, загалом – найголовніші напрями педагогіки, на які, також, звертали велику увагу і його колеги-сучасники. Зокрема, на формування педагогічної думки у Київському університеті значущий вплив здійснив колега С. Ананьїна у цей період – О.Музиченко. Він брав активну участь у реформуванні системи освіти, що знайшло відображення у його статтях: «Шкільна реформа чи шкільна реформація» (1918 р.), «Питання про єдину школу» (1919 р.). В університеті тривалий час використовувався літографований курс лекцій із історії педагогіки, розроблений О.Музиченком. В історії вищої освіти він більше відомий як фундатор першого навчального курсу з компоративної педагогіки.

С. Ананьїн здійснив глибоку науково-дослідну експериментальну роботу, яку він поєднував з активною діяльністю у сфері освітньої політики. Узагальнюючи науково-педагогічний досвід того часу, вчений створив чимало праць, серед яких на першому місці в численному авторському списку (1928) названі такі: «Сучасна доба і виховання» (1922), «Естетичне виховання» (1922), «Екскурсійний метод викладання» (1922), «Психологія музичних переживань» (1923), «До вивчення музичного боку дітей та дитячої музичної здібності» (1924), «30 слів до Педагогічної енциклопедії» (1924), «3 педагогічного життя Німеччини» (1924), «Актуальні питання педагогіки на Заході» (1924), «Трудове виховання, його минуле і сучасне»(1925) та інші статті і ряд заміток, рецензій тощо (Кошечко, 2008).

Поряд із іменами відомих визначних постатей кафедри педагогіки особливої уваги заслуговує Д. Сергієнко – педагог, науковець, директор Республіканської станції юних натуралістів і професор кафедри педагогіки Київського ордена Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка до науково-педагогічної спадщини якого зверталися і звертаються донині науковці з метою отримання інформації про історію розвитку політехнічної освіти, трудового навчання й виховання, організацію роботи на навчально-дослідних ділянках, забезпечення функціонування гуртків юних натуралістів тощо. Н. Постоюк під керівництвом А. Марушкевич проводила дисертаційне дослідження «Проблеми політехнічної освіти і трудового виховання в науково педагогічній спадщині Сергієнка Д. (1911–1984 рр.)». Творчий доробок Д. Сергієнка багатоплановий: його перу належить понад 80 наукових

праць, які відображають погляди педагога на систему навчання та виховання підростаючих поколінь.

Як зазначає Н. Постоюк Д. Л. Сергієнко був людиною всебічно розвиненою, свідченням цього є провідна діяльність яка у кожному періоді життєдіяльності супроводжувалась: методичною, науковою, організаційною, управлінською, викладацькою, громадською діяльністю. Д. Сергієнко розпочав працювати в Київському ордену Леніна державному університеті імені Тараса Шевченка з 1959 року, відразу після захисту дисертації в якості керівника педагогічної практики студентів з почасовою оплатою (Постоюк, 2014).

Як свідчить дослідження Н. Постоюк, Д.Л. Сергієнко зробив вагомий внесок в організацію роботи загально університетського кабінету педагогіки, у якому студентів, аспірантів та викладачів забезпечували необхідною літературою, періодикою та програмами, організовувались виставки, проводились індивідуальні й групові консультації студентам, аспірантам, а також вчителям й працівникам народної освіти (Постоюк, 2014). Д. Сергієнко читав курс лекцій з педагогіки, керував педагогічною практикою студентів, приймав екзамени, здійснював керівництво дипломними роботами і роботою аспірантів. Вся ця робота проводилася на достатньому науковому і методологічному рівні.

Завідувач кафедри педагогіки та його науковий керівник М. Грищенко відмітив, що Д. Сергієнко багато часу приділяв питанню опрацювання лекційного курсу. Його лекції читалися на високому рівні для учителів, завучів і директорів шкіл, для інструкторів ремісничих училищ і викладачів (Постоюк, 2014).

З архівних джерел відомо, що не дивлячись на велике завантаження і науково-методичну діяльність, Д. Сергієнко успішно займався громадською роботою. Він керував редакційною секцією Науково-методичної Ради Київського ордену Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка, працював деканом підготовчого факультету на громадських засадах, секретарем міського відділення педагогічного товариства (Постоюк, 2017).

Займаючись питаннями змісту політехнічної освіти і трудового виховання у середній загальноосвітній школі, вчений узагальнив досвід кращих шкіл і розробив методику формування політехнічних знань, умінь і навичок при вивченні шкільних предметів.

Навчально-методичний напрям включав розробку навчальних посібників: «Суспільно корисна робота учнів у сільському господарстві» (1960), «Гуртки в школі» (1962), «Суспільно корисна праця» (1962), «Позакласна і позашкільна робота» (1962), «Експерсії в школі» (1962), «Досліди і спостереження та їх роль в навчанні і вихованні учнів» (1966), «Дослідницька робота учнів» (1965), «Лабораторні і практичні роботи» (1969), «Формування дослідницьких умінь і навичок учнів при вивченні біології в V–VIII класах» (1969) тощо (Постоюк, 2017).

Щодо викладацького напрямку, то він охоплював читання Д. Сергієнком курсу лекцій на стаціонарному, вечірньому та заочному відділах університету, керування педагогічною практикою студентів на біологічному та географічному факультетах, керування дипломними роботами студентів заочників історичного, філософського і філологічного факультетів, роботою аспірантів, виступи опонентом кандидатських дисертацій, написання відзвітів на дисертаційні роботи, читання лекції для вчителів, завучів, директорів шкіл, для інструкторів ремісничих училищ і викладачів технікумів.

Аналіз науково-педагогічної спадщини педагога дозволив Н. Постоюк виокремити такі сфери забезпечення політехнічної освіти і трудового виховання: 1) у процесі вивчення основ наук; 2) на уроках трудового навчання; 3) у позакласній роботі; 4) у процесі суспільно-корисної праці; 5) під час професійної орієнтації учнів; 6) у сімейному вихованні (Постоюк, 2017).

Актуальними залишаються науково-педагогічні погляди Д. Сергієнка про впровадження політехнічної освіти та трудового виховання у таких видах діяльності: навчальній: учні, вивчаючи основи наук та виконуючи різноманітні практичні завдання, засвоюють поняття, закони, правила, принципи, вчать застосовувати їх у трудовій діяльності; трудовій: на уроках трудового навчання є необмежені можливості для формування любові й поваги до праці, дбайливого ставлення до власності, вміння цінити прекрасне, розвитку розумових і фізичних сил, ініціативи, творчості; суспільно-корисній: праця навчальна та фізична в школі на уроках, у робочих кімнатах, майстернях, учнівських виробничих бригадах, на виробництві має бути організована так, щоб вона була внеском учнів у загальну справу суспільства, залучала їх до пошуків знань, формування умінь і навичок з перших же років навчання (Постоюк, 2017).

Проаналізувавши праці Д. Сергієнка Н. Постоюк виділила ряд висунутих ним вимог до вчителя, серед яких головними є: знання з теорії навчання і виховання, особливостей змісту предмета, методики його викладання, знання досягнення науки і техніки, педагогічну вікову психологію учнів, передову педагогічну теорію і практику, прагнення посилити політехнічну спрямованість навчання, глибше розкривати роль наукових знань в оволодінні основами сучасного виробництва, роз'яснювати молоді, що тісна інтеграція науки з виробництвом – це настійна вимога сучасної епохи (Постоюк, 2014).

До плеяди непересічних постатей вітчизняної педагогічної думки, чия наукова спадщина, освітня та громадська праця заслуговують також на всебічне осмислення і відображення, належить відомому ученому, організатору інноваційних процесів у закладах середньої і вищої освіти, державному і громадському діячові Анатолію Алексюку (1932-2014 рр.) – доктору педагогічних наук, професору, завідувачу кафедри педагогіки Київського державного (з 1994 р. національного) університету імені

Тараса Шевченка (1975-1998), заступнику міністра освіти УРСР (1968-1972), провідному науковому співробітнику Науково-дослідного інституту професійної освіти Академії педагогічних наук України (1998-2003).

Його науково-педагогічну спадщину досліджувала Л. Бахмач під науковим керівництвом А. Марушкевич. Тема дисертації «Освітня діяльність та науково-педагогічні ідеї А. М. Алексюка». Актуальним в даній роботі є глибоке, неупереджене висвітлення науково-педагогічних надбань і професійної діяльності А. Алексюка (1932-2014) – педагога, котрий понад п'ятдесят років працював у різних сферах освіти, займався громадсько-освітньою діяльністю і залишив багату наукову спадщину. Творчий доробок А. Алексюка багатогранний: він автор понад 250 наукових праць, у яких віддзеркалено його погляди на навчання, виховання дітей та молоді. Учений досліджував питання історії педагогіки, загальної педагогіки, дидактики, зокрема модульно-тьюторського навчання, теорії виховання тощо. Переконані, що ідеї А. Алексюка щодо модульно-тьюторського навчання, теорії виховання, управління закладами освіти можуть бути використані для вирішення сучасних проблем освіти та виховання (Бахмач, 2018).

Найважливішим чинником, що спричинив увагу вченого до проблем теорії навчання та удосконалення освітнього процесу, була його практична діяльність на певних посадах: учитель математики, учитель історії, завуч школи, старший викладач кафедри педагогіки, виконуючий обов'язки доцента кафедри педагогіки, доцент кафедри педагогіки, заступник міністра освіти УРСР, завідувач кафедри педагогіки, професор, провідний науковий співробітник НДІ педагогіки і психології Академії педагогічних наук України. Вона дала змогу А. Алексюку побачити специфіку та механізми процесів навчання, виховання, управління освітою, апробувати різноманітні методи навчання та теорії освіти, висунути та реалізувати навчально-виховні завдання підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Він глибоко усвідомлював, що теорія освіти вищої школи становить серцевину педагогічного процесу з усіма висновками щодо трактування характеру об'єкта наукової дидактики, котрі визначаються викладеним розумінням об'єкта наукового дослідження педагогіки вищої школи. Його цікавило питання професійної підготовки педагога у класичному університеті, оскільки воно викликало протиріччя, суперечливі погляди викладачів, які неоднозначно ставились до реалізації подібних ідей у стінах КДУ ім. Т. Г. Шевченка, вважаючи, що для цього функціонують педагогічні навчальні заклади (Бахмач, 2018).

Упродовж усієї науково-педагогічної діяльності А. Алексюк активно розробляв проблеми дидактики, розглядав її як складову педагогіки, яка за допомогою законів логіки знаходить конкретні шляхи до навчальних досягнень учнів, студентів, слухачів у місцях підвищення кваліфікації. Його праця не була марною: значна кількість дослідників у галузі

педагогіки звертається і нині до науково-педагогічної спадщини Анатолія Алексюка з метою отримання інформації із історії педагогіки, дидактики, виховання, організації навчальної роботи тощо.

Особливе місце в педагогічній концепції А. Алексюка посідала система дидактичних принципів навчання. Учений стверджував, що теоретичне обґрунтування єдності системи дидактичних принципів є важливою передумовою поліпшення навчального процесу. Вагомим доробком у педагогічній спадщині А. Алексюка є обґрунтування бінарної класифікації методів навчання, застосування модульно-тьюторської системи організації навчання у закладі вищій освіти, він постійно працював над вдосконаленням змісту, форм організації та методів навчання, розпочав досліджувати проблеми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Дані досягнення учений висвітлив у працях «Модульна організація навчання курсу педагогіки студентами-філософами» (1991), «Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання» (1993), «Експериментальне впровадження технології модульної організації навчання у вищій школі (на прикладі гуманітарних предметів)» (1994) тощо (Бахмач, 2018).

А. Алексюк розробив рекомендації для вчителів щодо вдосконалення змісту, структури, методів і форм організації навчання. Одним із найважливіших шляхів демократизації освіти вчений вважав оновлення методичного забезпечення навчального процесу. В основу оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів він покладав гуманістичні стосунки, партнерські взаємовідносини, принципи рівноправного діалогу вчитель-учень, викладач-студент.

У колі постійних наукових зацікавлень А. Алексюка перебували питання виховання учнів і студентської молоді. Серед цих праць слід назвати: «Наука про виховання нової людини» (у співавторстві із М. Грищенком) (1965), «Теорія педагогіки і мистецтво виховання» (в двох статтях) (1966), «Виховання слід починати з дошкільного віку» (1969), «Завдання організаторів позакласної і позашкільної роботи» (1969), та багато інших (Бахмач, 20018). Учений визначав педагогічну діяльність як складову виховного процесу. На його думку, саме в цьому розумінні виховання проектує систему відносин особи, що є найголовнішим в організації всієї життєдіяльності вихованців, а значить, і у формуванні особистості. Проблему навчання і виховання дітей та молоді А. Алексюк бачив як у загальнодержавному так і у світовому вимірах.

У дослідженнях А. Алексюк приділяв увагу питанням управління закладами загальної середньої освіти та закладами вищої освіти. Науковець дотримувався думки про те, що органи управління освітою повинні неухильно проводити єдину державну політику в галузі освіти й виховання підростаючого покоління, своєчасно і творчо розв'язувати всі проблеми, що виникають, забезпечувати підвищення якості роботи всіх ланок, зміцнювати педагогічні колективи, створювати здоровий

морально-психологічний клімат, атмосферу справжньої творчості, колегіальності та відповідальності тощо (Бахмач, 2016).

Проаналізувавши дисертаційні дослідження Н. Кошечко, Н. Постоюк, Л. Бахмач щодо наукового внеску відомих постатей педагогів, професорів кафедри педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка А. Алексюка, С. Ананьїна, Д. Сергієнка, які працювали в різний час, але залишили вагомий вклад в розвиток загальної педагогіки в закладах середньої і вищої освіти, велике значення приділяли вихованню як процесу, пов'язаному із розвитком і навчанням особистості; управлінню освітою, керуванню та організації школознавства; педагогічній майстерності як складному сплаву природних задатків, таланту нахилів до виховної діяльності й наполегливої праці, розвитку знань з теорії навчання і виховання, особливостей змісту предмета, методики його викладання, знань досягнень науки і техніки, педагогічної вікової психології учнів, передової педагогічної теорії і практики, тривалого досвіду практичної роботи тощо.

Кожен період освітньої діяльності С. Ананьїна, Д. Сергієнка, А. Алексюка, супроводжувалися методичною, науковою, організаційною, управлінською, викладацькою, громадською діяльністю; вирішальний вплив на формування характеру та уподобань майбутніх вчених мали родинно-сімейне середовище та побутова культура; наступний період – це період здобуття фахових знань і першого професійного досвіду, другу освіту науковці здобували в КНУ імені Тараса Шевченка за різними спеціальностями, під час навчання виявляли неабиякі здібності до науково-пошукової роботи; розпочинали свою професійну діяльність в школі; ґрунтовно досліджували спадщину класиків вітчизняної педагогіки; усебічно аналізували такі методи навчання та обґрунтовували їхнє удосконалення; враховували всі особливості розвитку майбутнього фахівця; успішно поєднували педагогічну діяльність із науковою. З властивим їм завзяттям і самопосвятою віддавалися новій роботі: розробляли і викладали навчальні дисципліни на різних факультетах університету; налагоджували стосунки із колегами та студентами, керували практикою; готували навчально-методичні матеріали з педагогіки тощо. Не оминув професорів кафедри педагогіки і управлінський етап їхньої діяльності.

Викладачі кафедри педагогіки вирізнялися високою творчою активністю, енергійністю, цілеспрямованістю, ілюстрували всебічний розвиток особистості, демонстрували глибину та об'ємність світогляду професора, віддзеркалювали їхній оригінальний дієвий підхід до вирішення різноманітних проблем. Напрями науково-педагогічної діяльності С. Ананьїна, Д. Сергієнка, А. Алексюка тісно пов'язані та доповнюють один одного, характеризуються ідейно-тематичною глибиною, змістовною широтою досліджуваних проблем, високим рівнем креативності, оригінальністю педагогічного пошуку.

Список використаних джерел

Бахмач Л. А. (2018). Освітня діяльність та науково-педагогічні ідеї А.М. Алексюка [Автореф. дис. .канд. пед. наук. Інститут педагогіки НАПН України]. Київ. 22 с.

Бахмач Л. А. (2016). Життєвий і творчий шлях педагога, науковця, громадського діяча Анатолія Миколайовича Алексюка. Науковий журнал «Science Rise». Харків: НВП ПП «Технологічний центр», № 3/5 (20), с. 13-18.

Кошечко Н.В. (2008). Науково-педагогічна діяльність С.А.Ананьїна (1873-1942). [Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. Київський національний університет імені Тараса Шевченка]. Київ. 21 с.

Постоюк Н.В. (2014). Проблеми політехнічної освіти і трудового виховання в науково-педагогічній спадщині Сергієнка Д. Л. (1911–1984 рр.): [Автореф. дис. .канд. пед. наук. 13.00.01. Національний лінгвістичний університет]. Київ, 21 с.

Постоюк Н.(2017). Науково-педагогічна спадщина видатних педагогів як чинник формування світогляду Д. Л. Сергієнка. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. 2(6). С.68-72.

УДК 378(477)-051

Ольга ПЛАХОТНИК,
д-р пед. наук, проф.,
ORCID iD: 0000-0002-7732-5554
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
м.Київ, Україна;

Уткир ТОЛІПОВ,
д-р пед. наук, проф.,
Національний університет Узбекистану
ім. М.Улугбека, м.Ташкент, Узбекистан

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ А.М. АЛЕКСЮКА

Модернізація освітньої діяльності в Україні здійснюється у контексті вимог європейського освітнього простору і все більше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу. Цей процес вимагає від освітян побудови такого інноваційного освітньо-виховного середовища, яке спрямоване на зміни у змісті освіти, на вдосконалення професійної майстерності викладачів, завдяки опануванню педагогічними інноваціями та дослідно-експериментальними видами діяльності. Виникає потреба у застосуванні ефективних дидактичних технологій, що сприяли б відповідній взаємодії суб'єктів освітньо-

виховного процесу та мотивоване залучення здобувачів освіти до навчання через застосування у практиці сучасної вищої школи інноваційних підходів, привертає увагу вчених і практиків на посилення технологічного аспекту підготовки майбутнього викладача.

Одним з таких підходів є модульна технологія навчання, що в умовах сьогодення визнається як одна з найбільш науково обґрунтованих технологічних структур в галузі освіти та була рекомендована до використання у закладах вищої освіти.

Однак, варто зауважити, що концепція технології модульного навчання та основні напрями цієї технології були розроблені відомим українським педагогом А.М.Алексюком ще на початку 90-х років ХХ століття. Ця технологія була розроблена у Київському університеті імені Тараса Шевченка на базі вивчення студентами однієї із дисциплін, які викладалися на всіх факультетах університету та для аспірантів – «Педагогіка вищої школи». В її основу було покладено автором дуже важливі принципи самостійної роботи студентів та індивідуального темпу засвоєння програмного матеріалу. Автор акцентує увагу на «свободі вибору», «змагальності та варіативності рівня засвоєння». Як зазначає А.М.Алексюк – «вільному воля». Ця технологія автора базувалась на заміні чотирибальної оцінки знань заліковими одиницями та введенням такої форми як тьюторські заняття.

Вчений доклав великих зусиль для підготовки навчального посібника «Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання». Його було затверджено Інститутом системних досліджень освіти України як навчальний посібник для студентів, які вивчають дисципліну «Педагогіка вищої школи». Рецензентами були Я.І Бурлака, професор, завідувач кафедри педагогіки Київського педагогічного інституту ім. М. Драгоманова та В.К. Майборода, доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник АПН України.

Навчальний посібник було високо оцінено. Зазначалось, що автор, визначаючи педагогіку вищої школи як науку про навчання, освіту, виховання студентської, молоді акцентує увагу на закономірності виховання студентів та виявляє закономірності розвитку педагогічного процесу у вищій школі. Головне завдання у підготовці навчального посібника полягало у допомозі студентам, аспірантам та викладачам в організації самостійної роботи, у підвищенні рівня їх педагогічної майстерності. Важливим у цьому виданні є підхід до методичного апарату, при якому було витримано план викладу кожної теми, питання до кожного підрозділу; запитання і завдання для самостійної роботи до кожного підрозділу. Текст кожного з розділів поділяється на частини, які мають відносно завершений характер, а також після кожної з частин даються запитання і завдання, зокрема проблемного характеру, для самостійної роботи здобувачів освіти.

Наприкінці кожної теми пропонується список рекомендованої літератури для самостійного опрацювання.

У структурі посібника автор заклав ідею виведення центральних категорій педагогіки «одна з одної». Тож і послідовність викладу педагогічних категорій була структурована автором у такому порядку: людина та її сутність, мета виховання студентської молоді; вища школа (українська і зарубіжна) як система; виховання як педагогічна категорія; педагогічний процес, закон, закономірність і принцип у педагогіці, системний підхід до виховання студентів; предмет і об'єкт педагогіки і дидактики вищої школи; зміст і процес, методи, форми організації навчання; самостійна робота студентів.

Найважливішими положеннями досвіду роботи А.М. Алексюка за модульною технологією навчання, які дали можливість забезпечити відносно цілісне розуміння призначення і функціонування запропонованої системи стали:

1. Модульна система навчання головним своїм призначенням повинна мати таку зміну організаційних засад педагогічного процесу у вищій школі, яка б забезпечила суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця студента у навчанні /перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу/, надала б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадила б у дію принцип індивідуалізації навчання.

2. Модуль – це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить, насамперед, одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів, зміст курсу «Педагогіка вищої школи» поділений на чотири модулі.

3. Засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією. Далі йдуть індивідуальна самостійна навчальна робота, консультації, потім – кілька групових тьюторських занять за опрацьованими джерелами, що впроваджені замість традиційних семінарських занять і в своїй сукупності складають зміст модуля.

4. Організаційно кожне тьюторське заняття включає у себе три-чотири види навчальної роботи, серед яких два є постійними /невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих джерел/, інші - змінними /аналіз ситуацій, розв'язання педагогічних задач, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо/.

5. Джерела, виділені у описах літератури позначкою «*», складають мінімум навчального матеріалу, необхідного для систематичного оволодіння предметом.

6. Студент може достроково вивчити й скласти звіт з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля, за домовленістю з викладачем. Вивільнений таким чином час використовується ним згідно із своїми інтересами. Звіт студента за змістом конкретного модуля вважається прийнятним, якщо студент під час співбесіди його з викладачем продемонструє розуміння головних ідей модуля і послідовно, аргументовано викладе їх письмово та усно.

7. Для студентів, що засвоїли матеріал і відзвітувались за змістом

усіх чотирьох модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмета відмінюється.

8. У разі, коли студент не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він має змогу зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації.

9. При організації індивідуальної навчальної діяльності лишається актуальним питання про стимулювання систематичної самостійної роботи з першоджерелами. Формалізм у питаннях обліку її результатів значною мірою усувається за умов функціонування запропонованої системи навчання тим, що перевірка конспектів першоджерел відмінюється і факт наявності або відсутності останніх у студентів не впливає на оцінку якості його навчальної праці.

10. Виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць, облік яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки наперед відомо, яку кількість їх треба набрати для того, щоб одержати «5», «4» або «3», кожен студент отримує можливість протягом усього часу навчання предмета контролювати та свідомо регулювати успішність свого просування у засвоєнні курсу шляхом цілеспрямованого планування та розподілу своїх зусиль для досягнення навчальних результатів, що відповідають його запитам. Прикінцева оцінка успішності вивчення предмета визначається підсумовуванням залікових одиниць, які були отримані студентами за виконання усієї сукупності навчальних занять.

11. З метою стимулювання навчальної активності студентів за підсумками кожного навчального року з урахуванням загальної суми набраних залікових одиниць визначається десятка найкращих студентів з предмета. З числа цих студентів рада факультету (за поданням кафедри) може рекомендувати студентів до аспірантури з педагогіки (Алексюк, 1993, с.4-5).

Як бачимо, А.М. Алексюк підкреслює, наскільки тьютор може посилити моменти проблемності в освітньому середовищі, стимулювати власну активність суб'єкта навчання. Важливо, що тьютор спрямовує свою діяльність на формування «знання-думки»: використовує полеміку щодо наявних знань у вихованця і сприяє створенню нового знання. Адже ідея тьюторства – це ідея вмотивованості діяльності особистості, яка здатна компетентно спрямувати процес розв'язання суперечності між потребою соціалізації та індивідуалізації в освіті й самоосвіті суб'єкта.

У цьому контексті зрозумілою стає позиція автора навчального посібника щодо ціннісно-сислової готовності тьютора: максимально актуалізувати особистісний контекст комунікації, посилюючи значення індивідуальності і персоніфікованості. Ми поділяємо думку А.М. Алексюка, що в сучасному освітньому просторі різновиди тьюторства мають відповідати вимогам часу.

У своїй роботі автор робить висновки, що запропоноване ним

дослідно-експериментальне навчання за модульною технологією здатне «вивести освіту України на принципово новий рівень» (Алексюк, 1993, с. 213). Автор вбачає можливості застосування принципово нових тогочасних підходів організації навчання у вищій школі:

а) ефективності контролю у процесі навчання у вигляді поступового нарощування інтегральної оцінки (залікових одиниць) шляхом «самоконтролю та саморегуляції» здобувачів освіти;

б) вільному відвідуванню студентами усіх форм занять та особистісне просування за власним графіком;

в) прийнята традиційна чотирибальна система оцінювання навчальних здобутків замінюється заліковими одиницями у межах 650-850 за семестр. Така форма оцінювання передбачала постійний контроль та самоконтроль, як різновид діяльнісного підходу як до процесу, так і до результатів навчання. Це вважалось «достатнім для рейтингової системи оцінювання знань» (Алексюк, 1993, с. 213). Але автор допускав й інші можливі «мірки» оцінювання.

Переосмислюючи свою систему модульно-рейтингового навчання, А.М.Алексюк звертає увагу на ряд труднощів, з якими стикалися викладачі і здобувачі освіти вищої школи того періоду. Ці труднощі виявлялись у недостатній кількості необхідних для забезпечення високого рівня освіти технічних засобів навчання, а, особливо, у необхідності застосування нових принципів комплектування тьюторських груп, *де передбачалось від шести до дванадцяти студентів*, що потребувало збільшення числа викладачів та аудиторного фонду для такого виду занять.

Крім того, виникала потреба у створенні відповідних підручників та навчальних посібників нового типу, «які, на відміну від традиційних, не несуть лише текстову інформацію», а повинні були мати «багатофункціональне призначення» (Алексюк, 1993, с. 214).

Багаторічний досвід роботи А.М.Алексюка у вищій школі спонукав його до переконання, що запропонована система організації модульного навчання спрямована на творчий пошук, мотивацію й відповідні стимули до викладання та навчання, які руйнують «непорушність» усталеної лекційно-семінарської системи, яка виявилась одномірною для всіх освітніх систем. Автор підкреслює, що у запропонованій системі модульного навчання він вбачає «істинний демократизм вищої освіти», що може забезпечити право студентів на «вільне особистісне волевиявлення» як здобувачів освіти, так і викладачів.

Ми поділяємо такий підхід до організації освітнього процесу у вищій школі. Але, на жаль, чимало позитивних ідей відомих педагогів, зокрема і А.М. Алексюка, стосовно модульної технології навчання до цього часу не впроваджені належним чином у практику роботи закладів вищої освіти з різних причин. Є нагальна потреба у їх переосмисленні. Особливо це стосується відповідних керівних ланок організації освітньо-

виховного процесу у вищій школі. Щоб ефективність форм та методів організації навчання була не лише задекларована на рівні виданих документів та поставлених вимог, а забезпечувалась наявністю тих самих технічних засобів навчання, аудиторного фонду вишів, перспектив подальшого розвитку освіти.

Необхідно враховувати й специфіку організації освітнього процесу в умовах підготовки фахівців гуманітарних, технічних, фізико-математичних, природничих спеціальностей, а також роки навчання, характер і види навчання. Ці питання і сьогодні потребують розширення дослідно-експериментальної роботи, щоб випускники наших вишів дійсно могли конкурувати з фахівцями, які отримали дипломи в закладах вищої освіти Європи та інших країн.

У роботі А.М. Алексюка можна чітко прослідкувати мотиваційний компонент, який включає ціннісне ставлення викладача до тьюторської діяльності; задоволеність від здатності виявити відповідні професійні знання в дії; усвідомлення соціальної значущості тьюторського супроводу. Відстежуємо, як автор переймається формуванням когнітивного компоненту особистісно-професійної якості, яка «вибудовує» професійно-педагогічні знання викладача з виконанням ним ролі тьютора. Йдеться про ті фактичні знання методології, сутності, специфіки та особливостей здійснення тьюторського супроводу навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти.

Аналітична робота та рефлексія емпіричного досвіду А.М. Алексюка дозволила окреслити основні напрями, що складають зміст тьюторської діяльності, на які доцільно спрямувати процес підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Зокрема, це: організація та управління освітнім процесом і самонавчанням здобувачів освіти із педагогічно доцільним застосуванням інформаційних та новітніх освітніх технологій; формування здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії; засвоєння теоретико-прикладних засад консультування, як сфери педагогічної діяльності; розвиток ІКТ-компетентності у магістрантів.

Результати нашого дослідження засвідчують, що модульна технологія навчання, якій так багато уваги було приділено доктором педагогічних наук, професором А.М. Алексюком, дає значні можливості для формування як інтегральної, так загальних і фахових методичних компетентностей майбутніх фахівців педагогіки вищої школи. Безсумнівно, що питання оптимізації змістового наповнення окремих модулів і їх складових частин (навчальних елементів) потребують додаткових досліджень та не втрачають своєї актуальності і дотепер.

Список використаних джерел

Алексюк А.М. (1993). Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. Навч. посібник. К.: ІСДО, 220 с.

А. М. АЛЕКСЮК ПРО НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

В умовах реформування та вдосконалення вітчизняної системи освіти особливо актуальним є вивчення та впровадження в науковий обіг педагогічного доробку видатних співвітчизників, які своє життя присвятили розвитку педагогічної науки і практики. До когорти відомих українських педагогів другої половини ХХ – початку ХХІ ст. належить Анатолій Миколайович Алексюк (1932 – 2014), педагогічна спадщина якого сьогодні потребує досконалого вивчення, аналізу та використання в сьогоднішніх реаліях входження України в європейський освітній простір задля збереження вітчизняних традицій. А. М. Алексюк – відомий вчений у галузі педагогіки загальноосвітньої і вищої школи, який досліджував загальні методи навчання в середній школі та розробив модульно-тьюторську систему організації навчання у закладах вищої освіти. Дослідження педагогічної спадщини А. М. Алексюка привертає увагу багатьох вітчизняних учених, зокрема, вивченню наукового доробку А. М. Алексюка присвячено студії Людмили Бахмач, Валерії Кудіної, Надії Кузьменко, Є.С. Спіцина, в яких дослідники більше уваги приділяють розробкам вченого щодо удосконалення навчальної складової освітнього процесу (Кашин, 1982; Спіцин, Кудіна, 2014)

А. М. Алексюк проводив велику організаційно-педагогічну і громадську роботу, однак провідне місце в його діяльності займало навчання і виховання студентської молоді. Вчений вважав, що головною метою національного виховання студентської молоді є формування свідомого громадянина – патріота української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів.

Національне виховання є складовою загального виховного процесу підростаючого покоління, головною метою якого є набуття студентами соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина України, фізичної

досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури.

На думку вченого, національне виховання включає в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує всі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, науку, історію, державу, право.

Завданнями національного виховання студентської молоді є: підготовка свідомої інтелігенції, збереження інтелектуального генофонду нації; вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення студентській молоді віри у верховенство закону, який є єдиною гарантією свободи; підняття престижу української мови в академічному середовищі, забезпечення україномовного освітнього простору; формування позитивного образу України та плекання поваги до своєї alma mater, дотримання і розвиток демократичних та академічних традицій університету; створення необхідних умов для виявлення потенційних лідерів, організаторів та ефективного розвитку студентського самоврядування; забезпечення високого рівня професійності та вихованості студента; сприяння розвитку індивідуальних здібностей, таланту та самореалізації студентства, організація його свідомої та цілеспрямованої діяльності; формування у суспільній свідомості переваг здорового способу життя, культу соціально активної, фізично здорової та духовно багатой особистості. А. М. Алексюк постійно працював над удосконаленням змісту, форм і методів навчання та виховання, нових педагогічних технологій з метою підвищення ефективності освітнього процесу в усіх ланках освіти.

Водночас, А. М. Алексюк є автором «Концепції вихідних засад демократизації навчального процесу в освітніх закладах України», яка була однією із новаторських педагогічних концепцій наприкінці ХХ століття і стала складовою у виданні «Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні» (1997) (Погрібний та ін., 1997), що підготовлено Всеукраїнським Педагогічним Товариством ім. Г. Ващенка. Професор, академік АН ВШ України А. М. Алексюк був науковим редактором видання, в якому знані українські педагоги (А. Погрібний, О. Вишневський, В. Майборода, П. Кононенко, Т. Усатенко) пропонували нові підходи до реформування управління освітою та засад виховання, демократизації освітнього процесу, реформування педагогічної науки тощо.

У вступному слові до «Концепції...» автор зазначає значимість навчання як однієї із вихідних категорій педагогіки: «навчання «освічує людину – робить її освіченою; навчання виховує людину – робить її вихованою; навчання розвиває людину, є могутнім фактором цього розвитку, формуючи новонароджену дитину як Людину» (Погрібний та ін., 1997, с. 58). На думку вченого, найкращі умови цьому створює демократичне суспільство, школа рідного слова. Демократизацію

навчання в різнорівневих закладах освіти України у кінці ХХ століття А. М. Алексюк вважав реальністю, центральним поняттям всього процесу розбудови освіти і школи в умовах незалежної України та основоположною ідеєю, що визначає всю систему педагогічного знання і субординує його, так само як і практику навчання. У зв'язку з цим дидакт визнавав необхідність утвердження нового педагогічного мислення та демократичних засад навчання, розвиток яких, на його думку, було виразно розпочато ще на початку ХХ століття, особливо за часів УНР (1917 – 1920 рр.). А. Алексюк розрізняв природу цього процесу періоду УНР і в суверенній незалежній Україні. Новизна педагогічного мислення часів УНР була зумовлена його спрямованістю на нові цілі, на новий зміст освіти, навчання і виховання в українській школі, вважав учений. «Мету виховання, освіти і навчання стали розуміти як сукупність завдань, що зумовлені національно-державницьким спрямуванням, гуманізмом і високою моральністю» – констатував автор «Концепції...» (Погрібний та ін., 1997, с. 59).

На думку педагога, на початку 90-х років ХХ ст. нова педагогічна ідеологія стала складовим елементом формування нової державницької гуманітаристики в нових конституційних умовах розбудови суверенної, незалежної, демократичної, соціальної, правової держави. І такою новою демократичною освітньо-педагогічною ідеологією він вважав **«ідеологію національного відродження школи України»**, а генеруючим началом цієї ідеології **«має стати українська національна ідея**, яка буде гармонізувати різні ідеологічні течії в шкільному будівництві, освіті і педагогіці» (виділення – А.М. Алексюка) (Погрібний та ін., 1997, с. 64).

Прояв демократизації структури системи освіти України А.М. Алексюк вбачав у розвитку нових типів навчально-виховних закладів (ліцеїв, гімназій, коледжів), які мають своєю метою **«підготовку інтелектуальної національної еліти»** (виділення – А. Алексюка) (Погрібний та ін., 1997, с. 66). Наявність різноманітних типів закладів освіти, варіативних навчальних програм різних освітніх рівнів, заявляв автор «Концепції...», забезпечує гнучкість і швидкість пристосування до зростаючих потреб суспільства з урахуванням перспектив соціально-економічного розвитку України.

Важливою умовою національного відродження школи, а відтак і виховання студентської молоді, в умовах незалежної України, на думку науковця, є оновлення змісту навчання, підвищення його освітніх і виховних функцій. Зміст освіти має вибудовуватись на системі вартостей, що історично вироблені народом, людством, водночас це не абстрактно-космополітична вибудова у вигляді незмінно усталеної суми знань. Принципово важливими аспектами в оновленні змісту навчання має бути інформаційний і діяльнісний компоненти навчання. Використання вчителем/викладачем широкого вибору методів навчання реально забезпечує доступність знань для широкого кола

учнів/студентів різного рівня успішності і різних реальних навчальних можливостей, а отже, розширює сферу демократизму у навчанні.

Як зазначав А.М. Алексюк, достатні умови для створення нових типів навчання та оновлення його змісту стали реальними лише в першій половині 90-х років, коли Україна стала незалежною державою.

Не менш значущою умовою національного відродження школи в умовах суверенної України, на думку А.М. Алексюка, є вдосконалення методів та форм організації навчання, створення нових педагогічних технологій з метою підвищення ефективності освітнього процесу в усіх ланках освіти. На думку вченого, подальшого вдосконалення потребує урок як одна з найважливіших форм організації пізнавальної діяльності учнів, він має стати не єдиним і основним, а рівноправним з іншими формами організації навчання. А.М. Алексюк наголошував на важливості наповнення змісту уроків, інших форм організації навчання – лекцій, семінарів, екскурсій, практичних і самостійних робіт як культурно-історичним, морально-духовним змістом, так і найновішими здобутками науки. Вчений передбачав необхідність докорінних змін всієї класно-урочної системи навчання, які будуть спрямовані насамперед на подолання жорстких рамок і вимог, які часто негативно позначаються на фізичному і психічному здоров'ї дітей. Педагогічні погляди А.М. Алексюка актуальні для практикування в різних освітніх середовищах.

Осучаснення методичного забезпечення освітнього процесу є одним із найважливіших шляхів демократизації суспільства. В основу оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів/студентів він покладав гуманістичні стосунки, партнерські відносини, принципи рівноправного діалогу вчитель-учень, викладач-студент. Визначальною спрямованістю такої роботи є розвиток самостійності учнів і студентів, їхньої пізнавально-дослідницької діяльності, систематичне формування в них умінь виробляти свою точку зору, оцінку життєвих фактів і явищ, власні погляди, переконання та ідеали, які ґрунтуються на національних і загальнолюдських цінностях. Творчому застосуванню методів і прийомів роботи з учнями і студентами, зазначав А.М. Алексюк, сприяє реалізація принципів дискусійності, проблемності в процесі індивідуального і парного, групового і колективного навчання. Це означає, що ширшає палітра творчого використання методів навчання – ілюстративно-пояснювальних, проблемно-пошукових, дослідницьких, а також рольових ігор, психологічних тренінгів, методів і прийомів ділового спілкування тощо.

А.М. Алексюк виокремлював наступну важливу умову відродження національної школи незалежної України – новації у сфері перевірки, оцінки і контролю знань. Ним була запропонована авторська програма організації і функціонування модульно-тьюторської системи навчання, основу якої складала самостійна робота студентів з участю викладачів

як керівників тьюторських занять, що знайшло своє відображення у п. 8 «Концепції...».

У висновках до праці автор зазначив, що головні завдання в молодій незалежній Україні в межах означеної теми важливо вбачати у зміні акцентів з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип освітнього процесу на різних рівнях освіти від початкової до вищої школи.

Слід відмітити, що ідеї щодо реформування національної школи та виховання студентської молоді в умовах незалежної України, викладені видатним українським педагогом, громадським діячем А. М. Алексюком у «Концепції вихідних засад демократизації навчального процесу в освітніх закладах України» (1997), актуальні і сьогодні.

Список використаних джерел

Кашин С. (1982). Вітаємо ювіляра. А. М. Алексюку – 50. *Київський університет*. 10 червня.

Погрібний А., Алексюк А., Вишневський О., Майборода В., Кононенко П., Стельмахович М., Усатенко Т. (1997). Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції. Київ: Школяр, 149 с.

Спіцин Є.С., Кудіна В.В. (2014). Пам'яті видатного українського дидакта Алексюка Анатолія Миколайовича. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. Зб. наук. праць. Вип. 50, КНЛУ, с. 182 –185.

УДК 378(477)-051

Людмила БАХМАЧ,
канд. пед. наук,
спеціаліст відділу науки
і співпраці із закордоном,
педагогічний Університет
ім. Комісії народної освіти
в м. Краків, Польща

ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ А. М. АЛЕКСЮКА

Світовий соціально-історичний досвід дозволяє визначити головну мету виховання як формування гармонійно і всебічно розвиненої особистості, підготовленої до ініціативної соціальної і професійної діяльності в сучасному суспільстві, особистості, здатної сприймати й примножувати його цінності. Найважливіше завдання суспільства, яке є передумовою збереження і примноження цінностей і потенціалу

суспільства, розвитку людини - виховання особистості. Даній меті повинні підпорядковуватись зусилля сім'ї, школи, позашкільних виховних установ та інших навчальних закладів. У процесі розвитку суспільства змінюється система поглядів на виховання як педагогічний процес. Вони відбивають потреби розвитку суспільства і самої людини.

Окремі аспекти виховання відображені в дослідженнях багатьох вчених. Так, наприклад, загальні питання теорії і практики виховної роботи досліджували А.М. Алексюк, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін.; проблеми організації виховної роботи зі студентами різних типів навчальних закладів висвітлені в працях С.С. Вітвицької, С.Г. Карпенчука, А.І. Кузьмінського та ін.; педагогічні умови організації позааудиторної виховної роботи у вищих закладах освіти розглядали О.В. Винославська, С.Д. Смирнов та ін..

Вагоме значення вихованню студентської молоді приділяв український науковець у галузі педагогіки вищої школи, доктор педагогічних наук, професор Анатолій Миколайович Алексюк. У червні 1975 р. Анатолій Алексюк очолив кафедру педагогіки Київського державного університету імені Т.Г. Шевченка та весь занурився в організаційну, викладацьку, наукову та громадську роботу. Докладаючи багато зусиль для створення дієздатного згуртованого спільною ідеєю колективу, він спрямовує діяльність на розробку нової концепції викладання і дослідження історії педагогіки, педагогіки вищої школи, дидактики. Навчальна і дослідницька робота кафедри збігалася із науковими інтересами та життєвими орієнтирами завідувача. Її діяльність зорієнтувалася на організацію освітнього процесу у вищій школі та удосконалення методів навчання.

Анатолій Миколайович не залишався байдужим до стану виховання студентської молоді, зокрема системно проводив у його середовищі лекції і бесіди з проблем морального виховання.

Педагог А.М. Алексюк одним із перших обґрунтував наукові напрями педагогіки у вищій школі, а також велику увагу приділяв вихованню особистості. Він вважав, що: «Найвища мета виховання — всебічний гармонійний розвиток вільної, самодостатньої особистості. У людині від природи (в генотипі) закладені величезні можливості. Адже людина — це істота і природна, і мисляча (духовна), і діяльнісна, і предметна, і соціальна (суспільна)» (Алексюк, 1998, с. 310).

Виховання — це складний і багатогранний процес формування людини в умовах створення оптимальних можливостей для фізичного, психічного, соціального і культурно-духовного розвитку. Під вихованням вчений розуміє організований і цілеспрямований процес формування особистості.

Вчений А.М. Алексюк, стверджував, що виховання основна функція навчання, і відповідно навчання — це засіб або чинник виховання особистості (Алексюк, 1998). Тому, можна зазначити, що зв'язок навчання і виховання, яке зазначене в усіх закладах освіти

правомірно охарактеризоване категорією «навчально-виховний процес».

Як зазначав дослідник А.М. Алексюк: «У широкому розумінні слова, виховання являє собою об'єктивний процес передачі соціального досвіду наступним поколінням, що зафіксований в матеріальній і духовній культурі соціуму. Він так чи інакше здійснюється під впливом множини чинників суспільного життя (економічного, політичного, культурного, сімейно-побутового, освіти, засобів масової інформації, комунікативного, мікрогрупового тощо), в яких опиняється молода людина. Функція ж виховання у вузькому розумінні полягає в мудрому регулюванні дії цих чинників на особистість» (Алексюк, 1998, с. 301).

Сутність виховання і його головне завдання в організації життєдіяльності студентів. Тому, що виховання керує розвитком і, навіть, веде його.

Педагог А.М. Алексюк надавав великого значення професійній майстерності викладача в організації і керуванні виховного процесу. «Викладачі вищої школи,- зазначав вчений, - як вихователі (не залежно яку дисципліну вони викладають), у своїй роботі мають дотримуватися комплексного підходу до виховного процесу, враховувати особливості не лише розумового, а й трудового, морального, естетичного, фізичного розвитку майбутнього спеціаліста. Важливо також наголосити: змістовий аспект різних сторін розвитку особистості визначається її світоглядом і мораллю» (Алексюк, 1998, с. 303).

Велику увагу вчений-педагог А. М. Алексюк приділяв всебічному гармонійному розвитку особистості, який, за твердженням науковця, неможливий поза студентським гуртом, без його сприятливого впливу на індивіда [1]. Завдання виховання завжди включає в себе завдання організації спеціальної провідної діяльності, яка слугує виховній меті. У студентському віці – це навчально-професійна діяльність. Студентський вік охоплює і пізньо дитячий, юнацький період, і частину дорослого етапу розвитку і становлення людини. Цей вік характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. В цей період найвища швидкість пам'яті, реакції, пластичності у формуванні навичок. В особистості на цьому етапі домінують становлення характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття. Швидко освоюються соціальні ролі дорослого. Формуються і закріплюються схильності і інтереси. Визначаються життєві цілі й прагнення.

Тільки в діяльності, спрямованій на засвоєння надбань культури, людина виступає у певні соціальні відносини, які вирішальним чином впливають на її становлення як особистості. Проте ця умова стає вирішальною лише тоді, коли сам індивід виявляє активність у різних видах діяльності. Це стосується всіх колективів, в тому числі і студентських. Питання взаємин індивіда і студентського гурту – одне із

найскладніших в історії педагогічної думки, у практиці навчання, освіти і виховання.

Важливе місце у справі розв'язання завдань всебічного гармонійного розвитку особистості А.М. Алексюк надавав також і освітньо-виховним закладам. «Саме там, - підкреслював вчений, - відбувається первинна соціалізація дитини, закладається фундамент її подальшого становлення, формування. У вирішенні основного завдання вищого навчального закладу – забезпеченні всебічного, гармонійного розвитку майбутніх спеціалістів – спостерігаються дві яскраво виражені суперечливості й водночас тісно пов'язані між собою проблеми» (Алексюк, 1998, с. 316).

На думку вченого, суть навчальних закладів у всебічному гармонійному розвитку особистості полягає в тому, що:

1. Багатство змісту й форм вияву навчально-виховного процесу у вузі, розмаїтність інформації, яка надходить до студентських форм організації їхнього гуртового життя, участі у виробничій праці, суспільно-політичній діяльності створюють сприятливі умови для всебічного гармонійного розвитку особистості.

2. Завдання професійної освіти, вузький професіоналізм, утилітарність навчальних планів, характерні для окремих спеціальностей і програм, відсутність вільного поза лекційного часу в студентів для задоволення своїх непрофесійних інтересів і потреб – усе це гальмує всебічний розвиток особистості майбутнього спеціаліста (Алексюк, 1998).

Одне із найважливіших завдань практичної і теоретичної педагогіки вищої школи полягає в тому, щоб знайти шляхи і засоби усунення цього протиріччя. За приклад, А.М. Алексюк взяв найзагальніший підхід Ф.Хофмана, який за характером системи педагогічних знань виділив три основні етапи.

I етап - педагогічні знання донаукового періоду, систематизовані на основі здобутого емпіричного досвіду виховання й освіти у формі народної мудрості поколінь.

Педагогічні знання належать до найдавніших знань людини. Вони почали народжуватися разом із людським суспільством, коли з'явилася потреба передавати наступним поколінням досвід виживання. Виховні відносини створили різноманітні форми їх фіксування. Спочатку це були побутові норми - вірування, правила, вимоги. Поступово склалися традиції, звичаї, народний фольклор, де втілювалися погляди народу на те, який досвід і яким чином треба передавати молоді, які вимоги висуває до неї суспільство. Так народжувалися новітні форми фіксування виховних відносин, зберігаючи при цьому всі існуючі раніше.

Тепер указану систему знань у вигляді висновків, порад, рекомендацій, звичаїв, обрядів, викладених у художній літературі, етнографічних та етнологічних дослідженнях, відносять до народної педагогіки.

II етап - виникнення теоретичних концепцій виховання й освіти для побудови цілісної системи світського виховання (їх відносять до класичної педагогіки). Появі цих концепцій сприяли такі чинники: як узагальнення досвіду, виникнення інструментарію досліджень у галузі освіти та виховання, засади планомірного і цілеспрямованого визначення законів виховання. Вершина цього етапу, як визначає Хофман, є поява цілісних систем класичної педагогіки.

III етап - становлення педагогіки як наукової системи, методологічним підґрунтям якої став діалектичний підхід до теорії розвитку особистості, суспільства і людини; цілісний всебічний підхід до формування особистості людини (Касьяненко, 1993).

Вчений А.М. Алексюк акцентував увагу на тому, що виховний процес – це свідомо організований, систематично здійснюваний процес, що реалізується на основі суспільно вагомих мети і умов. Виховний процес передбачає виникнення соціальних відносин між вихователем і студентом на основі взаємодії цілеспрямованої діяльності вихователів і активної діяльності студентів (Алексюк, 1998). Виховання є одним з найважливіших, найсуттєвіших чинників цілісного процесу формування особистості. Водночас виховання є фактором формування національної еліти, джерелом елітарності, інтелігентності, справжньої професійної культури, патріотизму. В його умовах формується повноцінна, національно свідомо, самодостатня особистість, громадянин України.

Педагог визначав педагогічну діяльність як складову частину (органічну і дуже важливу) виховного процесу. З огляду на це, на його думку, слід розраховувати, по-перше, на формування у вихованців на практиці лише головних видів соціальних відносин і, по-друге, на перенесення навиків (Алексюк, 1998). Саме у цьому розумінні виховання проектує систему відносин особи, а це найголовніше в організації всієї життєдіяльності вихованців, а значить, і у формуванні особистості. Це також свідчить про те, що саме вихованцю належить провідна роль у розвитку особистості (Алексюк, 1998).

Педагог А. М. Алексюк виділяв такі особливості виховання в закладі освіти:

1. Виховання в педагогічному процесі має на меті виникнення певних соціальних і соціально-педагогічних відносин між студентами та їхніми вихователями. Виховання передбачає свідомий і цілеспрямований вплив на студентів з метою формування професійних стосунків у тих колективах, де студент живе і діє (академгрупа, курс, факультет гуртожитки тощо).

2. Соціальні відносини в педагогічному процесі мають суб'єктивно –об'єктивний характер. Соціально-педагогічні відносини мають бути організовані так, щоб сприяти дедалі зростаючій активізації самостійності студента.

3. У поняття «виховний вплив» педагога на студента входять як постійно діючі такі елементи:

а) ясно поставлена педагогічна мета (передусім вплив на колектив, а колектив в свою чергу впливає на особистість);

б) визначення змісту, який належить засвоїти;

в) визначення методів і форми активізації акту впливу, включаючи характер взаємин, стиль керівництва тощо;

г) облік результатів педагогічного впливу з метою визначення наступних навчально-виховних заходів;

д) свідоме використання різних умов, що впливають на процес виховання (матеріально-технічна база, суспільно-політичні умови, рівень розвитку студентів, різного роду тимчасові, випадкові умови тощо) (Алексюк, 1998). Визначальним і позитивним чинником соціалізації студентської молоді в умовах навчання у вищих навчальних закладах є наявність сприятливого середовища, сприятливої атмосфери не тільки в аудиторіях і лабораторіях, а й у гуртожитках, на території студентського містечка.

Метою виховання у вищих навчальних закладах є підготовка не тільки висококваліфікованих фахівців, а й усвідомлення своєї ролі в суспільстві інтелектуальної еліти, і найважливіше – розвиток духовності особистості.

Головними критеріями ефективності виховної роботи виступають рівень національної свідомості, навчально-наукової і громадської активності; переростання виховання в самовиховання; дотримання моральних і етичних норм; відсутність правопорушень.

Заслуговує на увагу те, що вчений-педагог надавав великого значення вихованню в колективі. Він вбачав, що ефективність виховного процесу залежить від стосунків в студентському колективі (Алексюк, 1998). Здорова морально-психологічна атмосфера в колективі сприяє формуванню в студентів позитивних моральних якостей, відбувається процес взаємовиховання. І навпаки, у колективі спеціального виправно-виховного закладу, якщо там немає належного порядку, відбувається взаємна деморалізація його членів. Виховання особистості в колективі є вираженням певних закономірностей розвитку як самої особистості, так і суспільства загалом. Лише в колективних взаєминах створюються сприятливі умови для соціально-психічного розвитку. Відокремлення індивіда від інших людей, від соціального середовища — це створення соціально-психологічного вакууму, який стоїть на заваді розвитку окремої людини і певної спільноти. У такому вакуумі особистість не має ґрунту для соціального успадкування, а отже, і соціального розвитку.

Ефективність виховного процесу зростає, коли студенти займаються самовихованням, тобто коли поєднується виховання і самовиховання.

Провідна виховна позиція за А.М. Алексюком має спрямовуватися на створення такого соціокультурного середовища, яке забезпечило б оптимальні можливості для самовизначення вихованця, його самоутвердження, прояву його таланту, що обов'язково передбачає наявність і виховання сили духу та здоров'я в його найширшому розумінні – як здоров'я тіла, духу і способу життя. Вихованням – це соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов формування людини як особистості; вплив викладача на особистість вихованця з метою формування в нього бажаних соціально-психологічних, морально-духовних, культурних і фізичних якостей.

Список використаних джерел

Алексюк А.М. (1998). Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 560 с.

Касьяненко М.Д. (1993). Педагогіка співробітництва: навч. пос. Київ, 320 с.

УДК 378:0/9-477

Володимир ВЕРБИЦЬКИЙ,
д-р пед. наук, професор,
директор Національного еколого-натуралістичного центру
учнівської молоді МОН України, м. Київ, Україна

ДМИТРО СЕРГІЄНКО: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ТА ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ (1911-1984 РР.)

Дмитро Лавринович Сергієнко – один із фундаторів юннатівського руху в Україні та засновників Центральної дослідно-педагогічної агробіостанції. Під керівництвом Д.Л. Сергієнка станція розвивалася і досягала значних результатів у гуртковій, суспільно корисній, дослідницькій, природоохоронній та методичній роботі.

З архівних джерел відомо, що Дмитро Лавринович Сергієнко народився 25 жовтня 1911 року в бідній селянській сім'ї у селі Водотії Радомішльського округу (нині Коростишівський район Житомирської області).

Завдяки новій політиці держави з ліквідації безграмотності Д.Л. Сергієнку пощастило отримати освіту в школі. У 1929 році юнак закінчив Водотіївську загальноосвітню школу.

Педагогічна діяльність Д.Л. Сергієнка починається відразу після закінчення школи. У 1929 році Київським окружкомом комсомолу юнак був мобілізований на педагогічну роботу в село Черняхів Кагарлицького району Київської області вчителем початкових класів, де працював з листопада 1929 року по вересень 1930 року. Нестача педагогів і прийнятий закон про ліквідацію безграмотності зумовили ситуацію, коли

вчителями початкових класів брали випускників шкіл. Здібності Д.Л. Сергієнка до викладацької діяльності було помічено, і він в 1930 році був направлений на навчання до Київського педагогічного інституту, де отримував освіту з вересня 1930 по липень 1934.

Педагог не зупинився на досягнутому і вирішив продовжити навчання на біологічному факультеті в Київському педагогічному інституті імені О.М. Горького (1936-1938 рр.). Паралельно він працював: 1933-1934 рр. - заступником директора Центральної дослідно-педагогічної агробіостанції, а з 1934 року — директором цієї ж станції (Марушкевич, Постоюк, 2014, с.16-17).

Теоретичні знання, отримані в інституті, педагог застосовує на практиці під час роботи з гуртками юних натуралістів. У 30-ті роки минулого століття за редакцією Сергієнка публікуються статті та методичні матеріали, серед них: «Експерсії з природознавства» (1937), «Методичні матеріали на допомогу вчителю в організації роботи гуртків юних натуралістів» (1938); «Програми гуртків юних натуралістів» (1940).

Другий період — військової служби — тривав з 1941 року по 1946 рік. До 1941 року Д.Л. Сергієнко проходив військову службу в запасі, а 11 липня 1941 року був направлений до лав Червоної армії в зв'язку з нападом на Батьківщину німецько-фашистських загарбників.

Брав участь в боях під час оборони Калініна, був поранений і контужений.

За станом здоров'я Д.Л. Сергієнка було визнано обмежено придатним до служби і призначено начальником відділу кадрів Вищого військово-педагогічного інституту, де він працював з березня 1942 року по серпень 1946 року (Марушкевич, Постоюк, 2014, с. 39).

Після війни в липні 1946 року Д.Л. Сергієнко знову обійняв посаду директора Центральної дослідно-педагогічної агробіостанції Міністерства освіти УРСР, де працював аж до 1959 року.

У 1953 році Д.Л. Сергієнко займався питаннями політехнічної освіти і суспільно корисної праці учнів у сільському господарстві. Цей період в житті педагога позначився плідною видавничою діяльністю. Друкується багато його робіт: монографії «Навчально-дослідна робота учнів та юннатів на шкільній дослідній ділянці» (1950), «Робота гуртків юних натуралістів в школі / історія, зміст і методи роботи в світлі завдань політехнічної освіти і трудового виховання» (1957), статті в збірних і журналах «Кожній школі пришкільну ділянку» (1952), «До питань політехнічного навчання в позакласній та позашкільній роботі з біології» (1953), «Формування в учнів практичних навичок з біології» (1953), «Сільськогосподарські гуртки учнів VIII — X класів» (1957), «Суспільно корисна робота учнів у сільському господарстві» (1958) та інші.

Науковий напрям реалізувався у написанні в 1955 році кандидатської дисертації «Робота гуртків у школі. Історія. Зміст і методи

навчання в світлі завдань політехнічної освіти і практичної підготовки учнів» у Київському педагогічному інституті імені О.М. Горького і отриманні в 1956 році наукового ступеня кандидата педагогічних наук (Марушкевич, Постоюк, 2014, с. 42).

З грудня 1957 року по січень 1958 року Д.Л. Сергієнко перебував у Югославії з метою вивчення досвіду виховної роботи серед дітей і молоді.

У 1959 році Д.Л. Сергієнко почав працювати у Київському державному університеті імені Т.Г. Шевченка спочатку на посаді доцента науково-методичного кабінету заочної освіти, згодом його перевели на посаду доцента кафедри педагогіки.

Дмитро Лавринович Сергієнко великого значення надавав дослідницькій роботі учнів і юннатів, про що свідчать його численні наукові роботи («Формування дослідницьких умінь і навиків учнів при вивченні біології в V — VIII класах» (1969).

Окремої уваги заслуговує методична діяльність Д.Л. Сергієнка щодо природоохоронної діяльності учнівства і юннатів. Педагог радив підгодовувати зимуючих птахів, виготовляти та розвішувати штучні гніздівлі, брати участь в озелененні країни. Варто також зауважити, що далеко до початку екологізації сфери сільського господарства Д.Л. Сергієнко заперечував використання хімічних засобів захисту рослин, як таких, що шкодять довкіллю і здоров'ю людини, наполягав на впровадженні біологічних методів боротьби зі шкідниками на навчально-дослідних ділянках та полях учнівських виробничих бригад, запропонував низку екологічних заходів.

Актуальними також є розробки Д.Л. Сергієнка щодо залучення учнівства до вирощування сільськогосподарських тварин в закладах позашкільної освіти та в присадибних господарствах. Запровадження політехнічного навчання педагог вважав умовою забезпечення теоретичної і практичної підготовки учнів у галузі тваринництва за допомогою таких форм: практичні роботи на шкільній навчально-дослідній ділянці (пташник, крільчатник, пасіка) та на тваринницьких фермах; організації шефства за молодняком сільськогосподарських тварин, роботи гуртків зоолого-тваринницького профілю.

Сергієнко Дмитро Лавринович – талановитий управлінець. У 1957 році під керівництвом Дмитра Лавриновича побудовано нове триповерхове приміщення станції, на її території було закладено сад із понад 50-ма сортами плодових дерев, дендрологічний парк, парники, квітники, збудовано крільчатник і пташник, метеорологічний майданчик. Все це сприяло розвитку гуртків юних овочівників, садівників, метеорологів, кролівників, птахівників, квітникарів.

У процесі здійснення політехнічної освіти і трудового виховання, Д.Л. Сергієнко серед форм навчання вагомого значення надавав екскурсіям. На думку педагога, у кожному навчальному предметі є багато таких питань, які найкраще та найглибше можна вивчити на

екскурсіях. Д.Л. Сергієнко писав, що «навчальні та позашкільні екскурсії – важлива форма організації навчально-виховної роботи учнів, яка забезпечує наочне спостереження, вивчення навколишніх об'єктів, предметів, явищ природи, суспільного життя у їх взаємозв'язку, взаємодії. Такий характер вивчення навколишнього життя, природи, суспільства впливає на розвиток розумових здібностей учнів, розвиває активність, творчість, самостійність, виховує любов до природи, виробництва, допомагає у виборі професії» (Постоюк, 2012). Наведені ідеї педагога, на наш погляд, доцільно застосувати під час організації екскурсій у сучасному закладі освіти.

Аналіз архівних документів свідчить, що у 1971 році Д.Л. Сергієнко захистив докторську дисертацію за темою «Ленінські принципи політехнічної освіти і трудового навчання в сільській загальноосвітній трудовій політехнічній школі УРСР (1917-1941 рр.) на матеріалах сільської школи)». Педагог висвітлив період з 1917 по 1941 рр., тому що у 1917 році було вперше введено політехнічне навчання та нагромаджено найбільш цінний та багатий досвід у цій галузі, а верхня межа - 1941 рік, завершувала довоєнний період розвитку політехнічної освіти й трудового навчання. Він обрав характеристику історії впровадження політехнічної освіти саме в сільських школах, тому що в той час вони становили 90% загальної кількості шкіл в Україні (Марушкевич, Постоюк, 2014, с. 48).

Аналіз педагогічної спадщини Д.Л. Сергієнка дають підстави стверджувати, що політехнічна освіта і трудове виховання забезпечуються у процесі вивчення основ наук; на уроках трудового навчання; у позакласній роботі; у процесі суспільно корисної праці; під час професійної орієнтації учнів; у сімейному вихованні.

Третього листопада 1972 року рішенням Вищої Атестаційної Комісії Сергієнку Дмитру Лавриновичу присвоїли науковий ступінь доктора педагогічних наук. 28 травня 1976 року згідно з рішенням Вищої Атестаційної Комісії при Раді міністрів СРСР Дмитро Лавринович Сергієнко отримав вчене звання професора кафедри педагогіки (спеціальність — теорія і історія педагогіки).

Будучи директором РСЮН протягом 25 років Д.Л. Сергієнко багато своїх праць присвятив опису, аналізу досягнень юних натуралістів, і показав, як учням слід використовувати наукові здобутки («Політехнічна освіта і трудове навчання в сільській школі» (1975).

Роки перебування Дмитра Лавриновича на посаді директора станції юних натуралістів увінчалися позитивними результатами, які були помічені і відзначені урядом.

Не дивлячись на велике завантаження і науково-методичну діяльність Сергієнко Д.Л. ще встигає займатися громадською роботою. Він керує редакційною секцією Науково-методичної ради університету, працює деканом підготовчого факультету на громадських засадах, є

членом педагогічної секції Республіканського товариства «Знання», секретарем міського відділення педагогічного товариства.

Дмитро Лавринович Сергієнко широко використовував досягнення педагогічної науки та передовий досвід, а також підтримував тісний зв'язок зі школами, читав лекції для учителів. Педагог виконував велику наукову та методичну роботу, мав близько 80 друкованих праць.

Науково-педагогічний та методичний спадок Д.Л. Сергієнка, його значний внесок у теорію і практику управління закладом позашкільної освіти є основою для творчого використання ідей педагога в розробці сучасної моделі управління закладом позашкільної освіти.

Список використаних джерел

Марушкевич А.А., & Постоюк Н.В. (2014). Педагогічні погляди та освітня діяльність Д.Л. Сергієнка: монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 168 с.

Постоюк Н.В. (2012). Соціально-педагогічні ідеї Дмитра Сергієнка щодо формування політехнічних знань та трудового виховання молоді(1911-1984). У Марушкевич А.А., Кузьменко Н.М., Кошечко Н.В. Постоюк Н.В. Соціально-педагогічні ідеї освітян кінця ХІХ — ХХ століття: колективна монографія. Глава ІV (С.103-127). К.: Обрії, 129 с.

УДК 37.013

Євгеній СПИЦИН,
канд. пед. наук, проф.,
ORCID iD: 0000-0001-8385-4789
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ВНЕСОК Т.Є. ГАЛУШКО У ВДОКОНАЛЕННЯ ЛЕКЦІЙНОГО ВИКЛАДУ

У Київському університеті традиційно приділялася велика увага лекційному викладанню. За всю 190-річну історію університету лекції в ньому доручали читати тільки найбільш підготовленим, авторитетним професорам, доцентам, викладачам. Викладачі кафедри педагогіки, створеної у 1850 році, досліджували цей вид навчальних занять, розробляли рекомендації щодо вдосконалення лекцій, зокрема методики підготовки та безпосередньо читання лекцій.

Більше уваги цьому питанню стали приділяти у другій половині ХХ сторіччя з становленням нового напрямку педагогіки – педагогіки вищої школи. Саме кафедра педагогіки Київського університету імені Тараса Шевченка першою в Україні розпочала в цей період систематичні наукові розвідки як в галузі педагогіки вищої школи, так і лекційного викладання. Про це свідчать, зокрема, наукові праці очільників кафедри того періоду: «Педагогіка: посіб. для пед. вищих шкіл» (Бендерський та

ін., 1940), «Вимоги до лекції на заочному відділенні» (Грищенко, 1960), «Про деякі психолого–дидактичні вимоги до вузівської лекції» (Грищенко, Літянський, 1978) та інші.

Семидесяті роки ХХ століття були пов'язані з суттєвим підвищенням інтересу як науковців, так і практиків до проблем педагогіки вищої школи. Тому епохальним був вихід з друку у видавництві «Вища школа» накладом у 4000 примірників праці доцента кафедри педагогіки КДУ імені Т.Г. Шевченка Тетяни Євгеніївни Галушко «Лекція у вищій школі» (Галушко, 1971). Слід відмітити, що робота була написана українською мовою. Ця книга розпочала видання серії книг «Бібліотека викладача», у яких були висвітлені найважливіші питання навчання і виховання студентської молоді. До речі, у їх підготовці брали участь й інші викладачі кафедри педагогіки, зокрема, професор А.Д.Бондар, доцент К.Г.Делікатний та інш.

Вже більше 50-ти років дослідники проблем вищої школи посилаються на цю працю Т.Є.Галушко, як на фундаментальне видання з досліджуваної проблеми. Чим же зацікавила ця книга як теоретиків, так і практиків вищої школи? Сама книга не дуже великого обсягу (4 друкованих аркуша) складається з таких позділів: місце та значення лекції у навчально-виховній роботі; психолого-педагогічні передумови вузівської лекції; структура лекції та підготовка до неї; види лекцій; культура мови; особа лектора.

Говорячи про роль лекції у навчально-виховній роботі, авторка визначає, що тільки хороший лектор може відібрати з величезного потоку наукової інформації найпотрібніше, найголовніше, проаналізувати його, висловити гіпотези, дати власну інтерпретацію науковим теоріям, фактам, що висвітлюються в лекціях (Галушко, 1971, с.5).

Тільки на лекції можна порушити спірні питання науки, познайомити студентів з сучасними дискусійними питаннями, з новими концепціями і теоріями, які ще не утвердилися в науці (Галушко, 1971, с.6).

За силою враження лекцію не можна зрівняти ні з якими іншими видами навчальних занять через використання викладачем додаткових засобів, що підсилюють виразність висловлювань: інтонація, міміка, жести. До речі, сама доц. Галушко Т.Є. була чудовою лекторкою і широко використовувала на своїх лекціях ці засоби. Можливо саме через її артистизм лекції запам'яталися автору цієї статті на все життя (Галушко, 1971, с.6).

Визначаючи основні задачі лекції Т.Є.Галушко звертає увагу на те, що лекції повинні:

- дати систематичний виклад основних питань курсу, найбільш складних тем, що становлять фундамент науки, але зберігати при цьому логічну стрункість і послідовність курсу в цілому;

- розкривати методологічні основи науки, що вивчається, визначати завдання і перспективи її розвитку, ознайомлювати студентів з новітніми її досягненнями (Галушко, 1971, с.7);

- сприяти розвитку логічного мислення студентів, таких їх розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизація, спонукати їх до міркування, думання. Викладач навчає студентів логічно мислити, доводячи і спростовуючи відповідні теорії, висуваючи гіпотези і узагальнення, повідомляючи не лише висновки і результати дослідження, а й методи, за допомогою яких вченим вдалося відкрити нові закони та закономірності (Галушко, 1971, с.8).

Т.Є.Галушко наголошує на виховуючому значенні лекції, зокрема, вона розділяє думку М.І.Пирогова про те, що моральні і наукові аспекти лекції не слід відокремлювати. Така розмежованість не може бути корисною ні для моральності, ні для науки. Виховний характер лекції визначається змістом лекції, формою її викладу, характером сприймання її студентами (Галушко, 1971, с.10-11).

Глибоко і різнобічно розглядає Т.Є.Галушко психолого-педагогічні передумови забезпечення ефективності лекції. На її думку, ефективність лекції залежить не тільки від змістовності лекції, а й від ряду психологічних особливостей пізнавальної діяльності студентів – потреб, інтересів, уваги, вольових та емоційних процесів тощо, які тією або іншою мірою сприяють засвоєнню, осмисленню тієї інформації, яку студент отримує на лекції (Галушко, 1971, с.11).

Активність студентів у процесі читання лекції значною мірою, на думку авторки, залежить від ставлення до неї, зокрема, від позитивної мотивації слухати її (що обумовлюється вмінням цікаво читати лекцію, захопленістю предметом, використанням наочності, ТЗН тощо, а також прагненнями студентів оволодіти знаннями, бажанням пізнати науку). Тому важливим завданням викладача є збудження у студентів прагнення засвоювати знання, прагнення до наукових досліджень і творчої діяльності, розвиток їх загальних пізнавальних інтересів та інтелектуальних почуттів (Галушко, 1971, с.11).

Лектор мусить чітко і переконливо висвітлити, навіщо потрібний студентам той чи інший курс, яке його місце в підготовці спеціаліста. Розкриваючи перед студентами історію наукових відкриттів, діалектику боротьби протилежних поглядів з фундаментальних проблем науки, показуючи труднощі на шляху розвитку науки на прикладах самовідданих подвигів учених, що жертвують собою задля науки, даючи характеристику найважливіших наукових напрямів, розкриваючи красу наукового подвигу вченого, логіку і силу науки, пафос її проблем і перспектив, викладач не лише виховує захоплення наукою, а й формує прагнення оволодіти знаннями, бажання пережити радість від пізнання предметів і явищ навколишньої дійсності.

Подаючи новий матеріал, викладач часом навмисне ставить студентів перед труднощами, які впливають з недостатності їхніх знань. Це викликає в них потребу набувати нові знання, вони починають краще сприймати лекційний матеріал.

Процес сприймання, розуміння і засвоєння лекційного матеріалу як в цілому, так і в окремих його етапах, неможливий без довірливої уваги, що полягає в спрямованості і зосередженості психічної діяльності людини на певних об'єктах чи діях і відволіканні від усього іншого, стороннього.

Успішно виховує увагу студентів лише той викладач, який в процесі читання лекції панує над аудиторією, тобто уміє створювати і використовувати на лекціях ті умови, від яких вона залежить.

Важливо довести до свідомості студентів мету лекції, належно її мотивувати, щоб виховати у них уміння одразу, без будь-яких зволікань, включатися у процес слухання лекції, а це можливо тоді, коли студенти чекають продовження попередньої лекції, коли в них є готовність до сприймання певного матеріалу, що формується не лише на цій лекції, а й на попередній.

Важливим засобом мобілізації та підтримання уваги студентів є мова викладача, коли вона ясна і доступна, жива і образна, емоційно інтонована і звернута до всієї аудиторії. Підвищення та зниження голосу, якщо викладач вдається до нього з почуттям міри, сприяє збереженню уваги.

Щоб підтримувати увагу, деякі викладачі прагнуть по можливості не повторюватися, привчаючи таким чином студентів вслухатися в кожне слово (Галушко, 1971, с.15).

Підтриманню уваги під час лекції сприяє інтерес, який є однією з передумов уважності. Інтереси є дуже важливою спонукальною силою до набування знань, до розширення кругозору людини. Там, де є інтерес, лекційний матеріал легко сприймається і усвідомлюється студентами повніше, глибше і всебічніше. Там, де його немає, виникає нудьга, пасивність, які часом зводять нанівець ефективність лекції. Та разом з тим не слід і перебільшувати значення інтересу під час сприймання лекції.

Необхідною умовою уважності студентів під час лекції є живий контакт викладача з аудиторією, спостереження його за станом уваги студентів, уміння підтримувати її, коли вона зазнала коливань, своєчасно і правильно реагувати на прояви неуважності окремих студентів, чуйно вловлювати всі ознаки розуміння або нерозуміння, зацікавлення або нудьги. Способи реагування викладача повинні залежати від того, якими причинами зумовлюються прояви неуважності.

Ефективність лекції передбачає вміння викладача охоплювати своєю увагою не аудиторію в цілому, а кожного окремого студента. Разом з тим лектор мусить вміти слухати самого себе для того, щоб не допускати і своєчасно виправляти неточності, помилки на слові тощо.

Увага студентів стійкіша там, де викладач вміє розподіляти свою увагу між змістом того, що він викладає, і поведінкою студентів, де він вимогливий до їхньої уважності під час роботи. Це вміння може виробити в собі лише викладач, який досконало володіє предметом і методично добре підготовлений. Якщо викладач байдужий до уважності студентів і думає тільки про зміст лекції, то він ніколи не зуміє захопити аудиторію (Галушко, 1971, с.16-17).

Неабияке значення має також уважність викладача як риса його характеру (йдеться про чуйне й дбайливе ставлення до студентів, вміння розуміти їхній внутрішній психічний стан тощо) (Галушко, 1971, с.18).

Однією з важливих передумов успішного сприймання, міцного запам'ятання і осмислення лекційного матеріалу є емоційність викладу (Галушко, 1971, с.19).

Викладач не повинен бути холодним, байдужим. Йому належить турбуватися про те, щоб його лекція стала захоплюючою, емоційною. Чим емоційніша розповідь викладача на лекції, тим краще її сприймають. Лише такий викладач може полонити аудиторію, захопити, повести за собою, викликати в неї інтерес.

Повноцінна лекція сприяє також створенню у студентів емоційних переживань, які збагачують зміст засвоєваних ними фактів та узагальнень.

Одним з основних шляхів підвищення емоційності лекції є широке використання у ній яскравих образів, що посилюють інтерес і увагу аудиторії.

Така образність під час подачі складних теоретичних питань сприяє доступності і кращому засвоєнню змісту лекцій.

Емоційність лекції забезпечується також і вдалим використанням художньої літератури, образи якої підвищують емоційну насиченість лекції і сприяють створенню в слухачів певного ставлення до того, про що йдеться, збуджуючи захоплення, співчуття, ненависть - та інші почуття. Яскраві образи художньої літератури сприяють кращому розумінню порушених у лекції питань, впливають на свідомість студентів, справляють великий вплив на формування їхнього світогляду та поведінки (Галушко, 1971, с.20 -21).

Образність викладу досягається також добором яскравого, емоційного матеріалу. Це можуть бути думки і влучні висловлювання видатних людей, окремі афоризми, образні вирази і порівняння, вдала аналогія, вживання слів в переносному значенні, ідіоматичні вирази, «крилаті» слова, які вносять конкретність і ясність у виклад складних питань, допомагають викладачеві досягти емоційності розповіді (Галушко, 1971, с.23-24).

Надзвичайно ефективним засобом посилення емоційності викладу є градація, спосіб посилення характеристики явища. Градація робить мову більш образною та жвавою.

Щоб активізувати увагу слухачів, які вже втомилися, підтримати бадьорий настрій, викладач може вдатися навіть до жарту, дотепу, гумору. Сміх, викликаний гострим словом, жартом, зближує викладача з аудиторією і створює настрій для більш осмисленого сприймання змісту лекції. Гумористичного звучання своїй мові викладач може надавати за допомогою специфічних мовно-художніх засобів архаїзмів, гіпербол, парадоксів, гри слів, тавтологій, антитез тощо).

На студента емоційно впливає не лише зміст і форма викладу, а й емоційний стан самого викладача, його ставлення до предмету викладання, власна піднесеність, схвильованість, захопленість наукою, її проблемами. Проте викладач повинен знайти міру для вираження своїх почуттів і не підмінювати їх театральними ефектами, які заважають сприйманню лекції. Вдаючись до різноманітних засобів емоційного впливу в процесі читання лекції, слід пам'ятати, що не можна зловживати ними. Перевантаження лекції емоційними засобами відволікатиме увагу студентів від основного змісту лекції (Галушко, 1971, с.24-25).

Лекційне викладання має не лише збагачувати пам'ять студентів найістотнішими науковими знаннями, а й на базі їх систематично розвивати мислення майбутніх спеціалістів. Ось чому лектор повинен прагнути викладати не готові результати науки, а по можливості розкривати перед студентами хід думки, весь шлях, який веде від фактів до відповідних висновків при розв'язанні наукових питань, до народження істини. Виклад змісту повинен стимулювати студентів до того, щоб вони разом з викладачем думали над поставленими питаннями, виділяли істотні ознаки та властивості предметів, аналізували та зіставляли факти між собою, доводили чи заперечували ті чи інші твердження, робили висновки, перевіряли правильність їх (Галушко, 1971, с.26).

Важлива думка Т.Є.Галушко про нерозривний зв'язок лекційного засвоєння курсу із самостійною роботою студента. Знання студентів тільки тоді стають справжніми знаннями, коли їх набувають зусиллями власної думки, а не лише пам'яттю.

Автор виділяє різноманітні засоби активізації розумової діяльності студентів у процесі читання лекцій. Так, зокрема, дійовим засобом розвитку самостійної думки студента є аналітико-синтетичний виклад знань. Цьому сприяють і добре продумана система запитань, що повинно збуджувати думку, спонукати студентів до аналізу і синтезу, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між фактами, робити порівняння, зіставлення, розвивати їхні творчі здібності, ставлячи те чи інше дискусійне чи просто дуже складне питання сучасної науки, викладач може запропонувати аудиторії відповісти на нього. Такі запитання в процесі читання лекцій формують у студентів здатність критично мислити, учать аргументувати і відстоювати свою власну думку, незалежну від судження інших, допомагають знаходити подібне і

відмінне між предметами і явищами, виділяти головне і другорядне, розвивають такі важливі властивості розуму, як кмітливість, гнучкість, тямущість тощо, дають можливість виявити погляди студентів. Але для того, щоб запитання справді викликали активність студентів, потрібно, щоб вони усвідомлювали значущість їх. До змісту відповідей студентів викладач повинен ставитися толерантно, визначити тактовно своє ставлення, виявити в кожній з них навіть натяк на істину. Разом з тим треба зазначити, що запитання, як і будь-який інший спосіб активізації, дають бажані наслідки, коли застосовувати їх вміло і доречно. В протилежному випадку запитання можуть заважати успішному сприйманню лекційного матеріалу (Галушко, 1971, с.26-27).

Вміння викладача під час лекції викликати у студентів почуття здорового сумніву, яке змушує людину перевірити свої здогади і припущення, не даючи заспокоюватись на перших поясненнях тих чи інших явищ, відкидати одні припущення, здогади, замінювати їх іншими, що більше відповідають дійсності, також є необхідним моментом активізації мислительної діяльності. На думку Т.Є.Галушко, створення на лекціях так званих «ситуацій утруднення» та проблемних ситуацій допомагає загострити постановку питання, відповідно настроїти слухачів на його розв'язання, спонукає думати, активізуючи цим їхню пізнавальну діяльність, дає змогу ефективно керувати розвитком їхнього мислення. Усвідомлення студентами проблеми зумовлює хід їхнього мислення, надає навчальному процесові цілеспрямованого характеру і визначає його послідовні ступені.

Постановкою проблеми, в якій міститься щось невідоме, нерозкрите, гадане, залученням студентів до розв'язання висунутої проблеми, викладач активізує їхню розумову діяльність, викликає напруження думки, навчає їх дослідницькому підходові до вивчення матеріалу, розвиває здатність орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити завдання і знаходити підхід до його розв'язання, сприяє виробленню вміння виділяти те, що невідоме, і те, що потрібно ще пізнати, допомагає свідоміше, глибше підійти до пізнання наукових понять, пробуджує інтерес до першоджерел, розвиває у студентів наукові схильності. Якщо матеріал лекції викладається в плані обґрунтованого і логічного розв'язання проблем, це так само поживляє лекцію, дає можливість викладачеві не втрачати контакту з аудиторією, підтримувати інтерес та увагу студентів і безперервно вести їх за собою (Галушко, 1971, с.27-28).

Як свідчить власний досвід Т.Є.Галушко читання лекцій з педагогіки в Київському університеті, проблемний та полемічний виклад окремих питань, залучення до лекції педагогічних задач як загального характеру, так і за профілем даного факультету з елементами проблемності, створення конфліктних ситуацій пробуджує інтерес до педагогіки, сприяє формуванню творчого з мислення студентів, учить їх правильної орієнтації в складних педагогічних ситуаціях, виховує в них

прагнення до творчих пошуків у педагогічній діяльності (Галушко, 1971,с.30).

Неабияке значення для активізації лекції мають і риторичні запитання, які не лише активізують мислення студентів, а й пожвавлюють лекцію, привертають увагу до неї. Вони важливі не лише тим, що активізують думку слухачів у процесі сприймання лекції, а й тим, що в них виявляється своєрідна спроба встановити зворотний зв'язок у педагогічному процесі.

Неабияке значення має активізація у процесі читання лекції не лише уваги, пам'яті, мислення студентів, а й фантазії, особливо наукової.

У пізнавальній діяльності студента велику увагу приділяють розвиткові уяви. Не можна зрозуміти те чи інше явище, не уявляючи його. Утворення чітких, змістовних уявлень про предмети та явища зовнішнього світу є необхідною умовою правильного розуміння їх. Уява бере участь у виникненні здогадів, припущень, гіпотез, що відіграють важливу роль у розумінні кожного об'єкта (Галушко, 1971,с.30-31).

У розділі «Структура лекції та підготовка до неї» Т.Є. Галушко зазначає, що лекція вимагає всебічної підготовки. Щоб лекція пройшла успішно, потрібна велика попередня робота, що включає багато різноманітних етапів:

- добір і вивчення літературних джерел та інших матеріалів;
- знайомство з програмою курсу;
- продумування й повторення раніше пройденого;
- структуру лекції;
- складання-попереднього і розгорнутого плану;
- написання конспекту;
- звернення до свого попереднього досвіду (перегляд конспектів лекцій за минулі роки).

Для того, щоб студенти краще сприймали і розуміли лекції, велике значення має її структура. В практиці лекційної роботи здавна встановився поділ лекції на три частини -- вступ, виклад, висновки (Галушко, 1971,с.31-32).

Вступ мусить бути коротким, ясным і виразним. Найчастіше у вступі викладач зосереджує увагу на предметі лекції, її цілях і завданнях, її прикладному значенні. Вступна частина лекції має викликати інтерес до подальшого викладу і відновити в пам'яті студентів основний матеріал попередньої лекції. Викладові основного змісту відводиться більша частина лекції, бо в ньому розкриваються її головні положення. Висновок, як правило, зводиться до формулювання висновків з окремих розділів лекції, підведення основних її підсумків. Проте іноді це може бути яскрава цитата, глибока думка, міркування про перспективи, заклик тощо. Неприпустимо, коли лекція незавершена, обривається на півслові, посередині думки. Що б забезпечити найкращі умови для засвоєння змісту лекції, необхідно

завершувати окремі частини лекції докладними узагальнюючими формулюваннями з особливим інтонаційним підкреслюванням найважливіших положень (Галушко, 1971,с.34).

Необхідно відзначити, що в побудові лекції, її структурі важливу роль відіграє не лише суто зовнішній розподіл її основних частин, а й внутрішнє розташування матеріалу, зв'язний, послідовний, переконливий виклад, позбавлений непотрібних повторень. Ось чому не можна викладати весь матеріал лекції у формі безперервного потоку, а слід виділяти окремі частини і відзначати переходи від однієї частини до іншої, Лектор повинен дуже старанно продумати план своєї лекції, бо ефективність її значною мірою залежить від стрункості і послідовності розгортання змісту. Добре продуманий план надає викладові стрункості, систематичності послідовності, організовує й активізує думку студентів, а викладачеві надає спокою і впевненості, таких необхідних для логічного розвитку головної думки. Хід думки, що послідовно розвивається, з логічною необхідністю підкоряє собі студентів, дисциплінує їхню увагу, мислення, не дає «розтікатися по дереву».

План лекції звичайно складається на основі робочої навчальної програми, яка визначає обсяг знань, вмінь й навичок, які повинен опанувати студент. План лекції складається з послідовного переліку основних питань, які мають бути розглянуті в лекції. Щоб зацікавити студентів, бажано повідомити план на початку лекції. Формулювання основних питань плану має бути чітким і по можливості стислим. Розгляд кожного поточного питання плану лекції повинен завершуватися певним підсумком і мотивованим переходом до наступного. Виділення складових частин матеріалу полегшує слухання і запам'ятовування, допомагає краще, глибше зрозуміти зв'язки, що існують між частинами цілого. Коротке синтезування матеріалу кожного питання лекції закріплює у пам'яті студентів щойно повідомлені їм знання.

У процесі підготовки до лекції виникає питання про зв'язок лекції з підручником. У практиці з цього питання існують різні підходи. На думку Т.Є.Галушко, не варто ухилятися в лекції від розгляду всього того, що висвітлено в підручнику, але добра лекція завжди передбачає виклад свого власного погляду на матеріал, його самостійне трактування.

У процесі підготовки викладача до лекції неабияке значення має його вміння підібрати необхідні факти, які з найбільшою повнотою підводитимуть студентів до розуміння певних закономірностей. Як відомо, абстрактні поняття, не підкріплені фактами, важко сприймаються аудиторією. Разом з тим слід пам'ятати, що перевантаженість лекції фактами подекуди призводить до зниження її наукової цінності, бо в такому разі можна загубити найважливіше, те, що є обов'язковим для засвоєння.

Не варто, на думку Т.Є.Галушко, перевантажувати лекцію і

надмірним цитуванням. Завдання полягає не в тому, щоб дати багато цитат, а в тому, щоб подати цитату доречно і вміло, а далі - роз'яснити зміст цитованих висловлень. Користуючись цитатами, слід враховувати, що особливо цінними є стислі, виразні висловлювання, об'ємні за змістом, які легко запам'ятовуються.

Лекція буде тим ефективніша, чим краще вдасться викладачеві поєднати науковість з доступністю та простотою викладу. Дбаючи про доступність лекції слід остерігатися викривлення і вульгаризації наукових положень. Коли говорять про доступність викладу, то мають на увазі, без сумніву, не лише мовну форму вираження, а й те, за допомогою яких понять теорію викладено. Доступність викладу передбачає, насамперед, простоту та ясність аргументації. Отже, вимога доступності лекції стосується як змісту навчального матеріалу, так і способів, якими цей матеріал викладається. Необхідно виробляти в собі уміння викладати найскладніші питання науково і разом з тим просто і зрозуміло. Однак, доступність наукових знань не виключає труднощів, але вони мають бути психологічно та педагогічно виправдані. Викладач не повинен висувати певне положення, не обґрунтовуючи його, інакше він ризикує стати на шлях догматичного викладу, яке штовхає студентів до механічного засвоєння правил, законів, фактів. Догматичне навчання гасить інтерес студентів до науки, гальмує самостійність їхньої думки (Галушко, 1971, с.39-40).

У попередню підготовку лекції в усіх деталях входить і підготовка різних засобів унаочнення, а також демонстрацій, які допомагають інтенсифікувати навчальний процес. Готуючись до читання лекції з використанням унаочнення, викладач повинен попередньо провести відповідну роботу. Попередня робота особливо потрібна при користуванні демонстраційними приладами, екранними засобами унаочнення. Викладач, що користується різними засобами унаочнення, мусить пам'ятати, що вони мають бути підпорядковані поясненню певного положення, що вони є засобами допоміжними, мають бути достатньо типовими та дидактично виправданими, не перевантаженими непотрібними деталями. Унаочнення не самоціль, а засіб навчання. Лекція, перевантажена великою кількістю наочних посібників, часто перетворюється на розвагу, дезорганізує навчальний процес, призводить до притуплення інтересу студентів, відволікаючи увагу, і не досягає поставленої мети.

Лекція мусить бути так побудована, щоб знаходити| безпосередню опору в тих знаннях, якими слухачі вже володіють. Абсолютно новий матеріал, що не перебуває ні в якому зв'язку зі знаннями студентів, проходить повз їхню увагу, і вони його не помічають, бо він не вступає в асоціації з тими слідами, які вже утворилися. Добре побудована лекція передбачає таке викладання, при якому в старому матеріалі відкриваються нові аспекти, а в новому матеріалі виявляються нові елементи старого. Бажано викликати такі асоціації не лише в межах

певного предмета, а по можливості встановлювати зв'язки з положеннями споріднених наук. Такі міжпредметні зв'язки сприяють формуванню цілісних та системних знань студентів, вихованню їхнього світогляду, оскільки світогляд формується не лише в процесі висвітлення окремих предметів, а й загалом у процесі навчання, навчають діалектично підходити до матеріалу.

Нарешті, лекція повинна бути логічно завершеною, мати не лише свій початок та виклад, а й логічний кінець. Висновки повинні містити в собі короткі узагальнення, висновки з окремих розділів лекції.

Опираючись на власний досвід і досвід відомих лекторів Т.Є.Галушко вважає за потрібне, крім розгорнутого плану, писати повний текст лекції. Це, на її думку, допомагає найбільш логічно і раціонально викласти матеріал, зберегти його в пам'яті, запам'ятати всі деталі змісту, досягти кращого мовного оформлення, що особливо важливо для недосвідчених викладачів. У написаному тексті ясніше видно також композиційні особливості лекції, її структурний поділ. Написання повного тексту лекції - робота надзвичайно корисна для «шліфування» кожної її частини, кожної фрази. Адже можна краще усвідомлювати думку в процесі мовного оформлення. Повний текст лекції дає змогу викладачеві критично оцінити свою лекцію як в цілому, так і окремі її частини, привести в систему ілюстративний матеріал. Написаний текст дисциплінує лектора, дає йому можливість уникнути повторень, боротися з відступами від основної теми, стримує його від захоплення одним лише найбільш цікавим для нього питанням. Слід зазначити, що ретельно розроблений конспект лекції аж ніяк не сковує творчих можливостей лектора в процесі читання лекцій, а, навпаки, створює для цього необхідні передумови. Лекція пишеться не для того, щоб читати студентам весь повний її текст чи пригадувати його дослівно. Користуватися конспектом можна, але за всіх умов потрібно прагнути звертатися до студентів з живим словом, а не читати написане. Лекції, які викладач читає не відриваючись від конспекту, студенти, як правило, не слухають.

Звичайно, текст лекції необхідно постійно вдосконалювати. Після того, коли лекція прочитана, враховуючи характер запитань студентів, легко зрозуміти, які доповнення і зміни потрібно внести для наступного її читання (Галушко, 1971, с.43).

На думку Т.Є.Галушко, необхідність ретельної підготовки до лекції аж ніяк не заперечує ролі натхнення та педагогічної інтуїції викладача. Проте небезпечно ставати на шлях лекцій-імпровізацій. Педагогічна інтуїція здебільшого є наслідком раніше набутого досвіду, знань і попередньої мислительної роботи особистості. Праця викладача вищої школи, читання лекцій є творчою працею, і в ній неабияку роль відіграє натхнення. Як добре відомо, натхнення -- це той стан особливого емоційного напруження й піднесення духовних сил та здібностей людини, що сприяє розкриттю її розумових можливостей в момент

цілеспрямованої діяльності. Джерелом натхнення викладача під час лекції є, насамперед, матеріал, який він повідомляє студентам, Натхнення ніколи не прийде до викладача на лекції, якщо він не оволодів матеріалом. Стан натхнення є здебільшого наслідком систематичної, регулярної роботи викладача (Галушко, 1971, с.47).

Під час підготовки викладача до лекції велике значення має його допитливість, його прагнення розширювати і збагачувати свої знання. Як у процесі підготовки, так і під час читання лекції, викладач мусить враховувати склад своєї аудиторії, знати ступінь її підготовленості, цікавитися тим, як сприймають і розуміють лекцію. Залежно від складу студентів, іноді слід навіть розвивати ту чи іншу частину лекції, чи, навпаки, скорочувати її. Готуючись до читання лекції, не можна забувати і про те, що її успіх певною мірою залежить від темпу ведення лекції. Практика свідчить, що іноді викладач, забуваючи про рівень підготовленості аудиторії, говорить дуже швидко, не турбуючись про те, наскільки студенти встигають стежити за змістом лекції. Внаслідок цього добре підготовлена з погляду змісту, але прочитана швидко, лекція не сприймається студентом, бо він не встигає схопити основну думку, вдуматись в неї її тому поверхово засвоює знання. Крім того, розповідь, що ведеться у прискореному темпі, вимагає особливого напруження уваги студентів, що неминуче викликає їх стомлення. Трапляється й навпаки. Викладач читає лекцію дуже повільно, робить паузи не лише між фразами, а й навіть між окремими словами. Такий темп мови знижує активність студентів, розсіює увагу, загальмовує утворення в мозкові тимчасових зв'язків, «присипляє» аудиторію. В свідомості студента під час такого темпу лекції можуть виникати побічні думки, які, природно, відволікають його від змісту матеріалу, що подається на лекції. Темп лекції мусить бути таким, щоб студенти не лише усвідомили і зрозуміли її, а й встигли законспектувати. Слід пам'ятати також і про те, що темп викладу має бути різним залежно від характеру предмета. Теоретичні положення, правила, формулювання, гіпотези, висновки, твердження, що потребують значних зусиль розумової діяльності студентів, краще подавати сповільненим темпом, а ілюстративний матеріал до них слід викладати в швидкому темпі. Доцільно також в найважливіших місцях лекції уповільнювати її темп.

Щоб визначити правильний темп читання лекції, треба зважити й на деякі психологічні закономірності. Починати лекцію треба в повільному темпі, щоб дати студентам можливість зосередитися. Різні частини лекції вимагають також неоднакового темпу викладу. Відомо, що середина лекційного матеріалу запам'ятовується гірше, ніж початок і кінець. Пояснюється це тим, що сприймання середини матеріалу піддається негативному впливові проактивного та ретро-активного гальмування, яке, як відомо, може виявлятися і в межах якої-небудь діяльності, зокрема в процесі сприймання та засвоєння лекційного матеріалу. З метою зменшення негативного впливу проактивного та

ретроактивного гальмування необхідно середину лекційного матеріалу читати в повільному темпі (Галушко, 1971, с.48-49).

Неабияке значення для успіху читання лекції має і поведінка викладача (культура пози, жести, міміка). У лекції важливо не тільки те, що говорить викладач, але й те, як він говорить. Міміка підкреслює та посилює дію вимовленого слова, жести повинні бути стриманими, повністю підпорядковуватись змістові лекції, певній думці, яку жест чи міміка може доповнювати. Проте, часом трапляється й так, що жест є не лише доповненням до слів, а й самостійним вираженням якоїсь думки. Але разом з тим не можна забувати про те, що зайва жестикуляція, перебільшена міміка аж ніяк не сприяють поглибленому сприйманню лекції, навпаки, відволікають увагу слухачів від змісту того, що мовлено викладачем. Надмірна жестикуляція і зайва міміка часом справляють гумористичне враження, і студенти починають кепкувати з манери викладача, розмовляти. Досвід свідчить, що під час лекційного пояснення виникає особливо гостра потреба у стриманому, доречному і коректному жестові, в усмішці (Галушко, 1971, с.50).

У розділі «Види лекцій» Т.Є.Галушко виділяє такі основні види лекцій: тематичні, вступні, оглядові і настановчі. Для кожного з цих видів разом із спільними для всіх лекцій рисами, характерні і свої специфічні властивості, обумовлені місцем і значенням їх в освітньому процесі (Галушко, 1971, с.51) На сьогодні, окрім тематичних, інші види лекції у чистому вигляді майже не зустрічаються. Тому рекомендації щодо їх проведення у сучасних умовах не є актуальними.

А от поради щодо конспектування лекцій і подальшої роботи студентів над конспектом є, на нашу думку, важливими і на сьогодні. На переконання Т.Є.Галушко студент неодмінно повинен вести конспект лекції. Інша річ, що не всі студенти вміють це робити. Аналіз конспектів лекцій студентів, який проводила автор, свідчить, що в них не завжди буває відображене суттєве, провідне із змісту лекцій. Більшість студентів не вміють виділяти і коротко записувати головне, а натомість намагаються стенографувати або всю лекцію, або окремі її положення і висновки. У такому разі вся увага студентів переключається на техніку запису і тому в них зовсім не залишається часу на осмислення того матеріалу, що його подає викладач. За спостереженнями Т.Є.Галушко значна частина студентів першого курсу легше сприймає фактичний матеріал, детально його записує, але лишає поза увагою основні ідеї, які розвиваються в лекції. Навіть у записах кращих студентів Т.Є.Галушко нерідко зустрічала перекручення і спотворення думок викладача. Спостереження за роботою студентів засвідчили, що деякі з них пишуть лише тези, а інші - окрім плану, нічого не пишуть, Нерідко зустрічаються неправильно оформленні конспекти: суцільний запис без полів, абзаців, заголовків, що утруднює внесення виправлень і доповнень тощо. Щоб допомогти студентів усунути недоліки, викладачеві доцільно переглядати записи прочитаних лекцій, а на

перших курсах спеціально вчити вміню конспектувати (Галушко, 1971,с.50-51).

Конспектування лекцій є засобом розвитку розумових здібностей студента (мобілізує увагу, активізує сприймання, мислення), виробляє вміння в короткій і стислій формі викладати думки, розвиває навички літературного викладу, підвищує культуру мови. Конспектуючи лекції, необхідно розуміти матеріал, який викладається. Навіть детальне і дослівне механічне конспектування лекцій без повного розуміння користі не принесе. Як відомо, слово «конспект» латинського походження (конспектус -- огляд, нарис). Конспект мусить відображати основний зміст матеріалу, що повідомляється на лекції, записаний своїми словами, коротко, і разом з тим повно. Дослівно варто записувати закони, визначення, правила тощо.

Звичайно, викладач інтонацією голосу та манерою викладу матеріалу виділяє найістотніше, допомагаючи студентам відрізнити головне від другорядного.

Записи в конспекті мають бути розчленованими, графічно чіткими: заголовки, підзаголовки, абзаци, широкі поля, на яких студент матиме можливість в процесі конспектування лекції записувати думки, запитання, міркування, своє ставлення до лекції тощо. Усе це служить кращому, глибшому усвідомленню того чи іншого питання або положення, викладеного в лекції (Галушко, 1971,с.55-56).

Досвід Т.Є.Галушко засвідчив, що багато першокурсників відчують труднощі в конспектуванні лекцій тому, що регулярно не працюють над ними. У студентів, які не працюють систематично над конспектами, виникають труднощі в сприйманні і розумінні наступних лекцій. І, навпаки, якщо студент щоразу відновлює в пам'яті зміст попередньої лекції викладача, це пробуджує в нього інтерес до науки, активізує його пізнавальну діяльність (Галушко, 1971,с.57).

Корисно частіше нагадувати студентам про те, що недоцільно відкладати обробку записів лекції на тривалий час, бо, як доведено експериментальними дослідженнями психологів, забування настає особливо інтенсивно одразу після сприймання, а далі воно відбувається повільніше. Тільки систематична праця студента над матеріалом лекції, на думку Т.Є.Галушко, забезпечить йому набуття міцних та тривалих знань (Галушко, 1971,с.58-59).

У розділі «Культура мови» Т.Є.Галушко аргументовано зазначає, що інтерес до лекції, її сприймання, розуміння і засвоєння великою мірою залежить від культури мови викладача. Мови викладача вищої школи має бути чіткою, стислою і зрозумілою, граматично та літературно правильною, близькою до розмовної мови. Викладач мусить оволодіти мистецтвом виголошувати найскладніші думки в доступній і зрозумілій формі. Коли висловлена думка незрозуміла для інших, значить вона не до кінця ясна і самому лекторові. Труднощі словесного оформлення думок – це, насамперед, труднощі розуміння

того, про що ми говоримо. Володіти культурою мови - це означає вміти висловити думку якомога досконаліше, не лише її основний зміст, а й найтонші відтінки її. Інакше кажучи, володіти мовою означає уміння бути до кінця зрозумілим для інших.

Висока культура мови -- одна з найперших умов ефективності лекційного викладання. Знання з кожного предмета передаються людині і засвоюються нею завжди в формі слова. Зі слова починається всіляке розуміння, через нього проходить і до нього повертається. Отже, лексичний склад мови викладача, знання ним граматики і стилю мови, запас слів і володіння ними має виняткове значення у процесі читання лекцій. Викладач вищої школи повинен повсякчас дбати про збагачення свого активного запасу слів (користуючись при цьому різноманітними словниками), щоб легко і вільно будувати лекцію. Разом з тим, слід відзначити, що збагачення лексичного запасу мови не вичерпується лише його кількісним зростанням. Істотним є також смисловий розвиток словника, усвідомлення значення слів. Викладач повинен точно вживати наукові терміни, пояснювати їх етимологію та семантику (Галушко, 1971, с.59-60).

Неабияке значення для успіху лекції має виразність мови викладача, яка в широкому психологічному розумінні означає вміння викликати в свідомості слухача відповідні наочні уявлення. Виразність мови визначається багатьма факторами, а саме: правильними логічними наголосами, які відтіняють найістотніше в думці.

Виразність усного мовлення викладача залежить і від уміння користуватися паузою, яка потрібна, щоб чітко підкреслити важливі місця лекції, для правильного смислового поділу її на частини, щоб привернути увагу студентів до певного аспекту думки. Нарешті, вживання паузи потрібне для створення мелодійності мови (Галушко, 1971, с.61).

Важливим засобом виразності мови є звукова інтонаційна виразність. Викладач повинен. Насамперед. дбати про правильне інтонування, яке є не лише сукупністю певних прийомів, а й показником його ставлення до того, про що він говорить, відчувати і знаходити мовні інтонації у суворій відповідності із смисловим спрямуванням лекцій. Від інтонації залежить і зміст мовлення: (вона може посилити чи послабити вплив, уточнити чи перевернути смисл слів та фраз) і емоційне його забарвлення (Галушко, 1971, с.61-62). Виразність мови досягається і вмілим застосуванням епітетів, метафор, метонімії, постійних повторень або анафор.

Не менше значення має і тембр голосу, і такі важливі складові, як техніка мовлення, тобто виховання, розвиток і постановка голосу і мови, виразність дикції тощо. Досвід Т.Є.Галушко свідчить, що більшість викладачів вищої школи до кінця двогодинної лекції втомлюються, а це неминуче погіршує виклад матеріалу. Викладач повинен також ретельно працювати і над дикцією (спосіб вимовляти складні звуки), яка

сприяє кращому розумінню лекційного матеріалу. Нечіткість у вимові («заїдання» слів, неясна вимова, особливо в закінченні слів) ускладнює розуміння мови, викликає зайве напруження думки, вимагає від студентів посиленої уваги і може навіть викликати у них передчасну втому. Мова викладача краще сприймається тоді, коли він не форсує голосом, а узгоджує його з особливостями аудиторії і змістом лекції. Негативно впливає на сприймання лекційного матеріалу фальш в тоні лектора, елементи награту, невиправдана експресія. Навпаки, природний тон мови, який свідчить про серйозне ставлення викладача до предмета своєї думки, сприяє підтриманню інтересу студентів до лекції (Галушко, 1971, с.62-63).

Не слід перевантажувати мову зайвими словами і фразами, серед яких іноді губиться думка і які не додають нічого нового до вже сказаного. Шкодять нашій мові громіздкі речення, складні формулювання. Слід уникати в лекціях трафаретних, шаблонних висловлювань, банальних зворотів та штампованих образів, які знебарвлюють мову, накладають на неї печать сірості, казенності. Засмічує і ускладнює мову лекції надмірне, без потреби вживання іноземних слів. Досвідчені лектори уникають також декламаційної штучності, нарочитої пафосності, зовнішніх ефектів. Адже така пишномовність частенько маскує собою бідність змісту. До недоліків мови викладача слід віднести і вживання в лекції слів-паразитів, жаргонних виразів, діалектизмів, кальок тощо. Все це засмічує і ускладнює мову лекції, робить її одноманітною, а часом, кумедною. Спостереження Т.Є.Галушко свідчать, що студенти дуже чутливі до всіляких неточностей мови викладача. Отже, праця над удосконаленням своєї мови, її збагаченням, шліфуванням -- це один з найважливіших повсякденних обов'язків кожного викладача вищої школи, який мусить дати студентам зразок змістовної, логічно правильної, барвистої мови. Не можна допускати, щоб студенти переймали негативний мовний досвід, оскільки, як свідчить практика, мовні стереотипи винятково стійкі.

Завершується праця Т.Є.Галушко розділом, який присвячено ролі особистості лектора, зв'язку ефективності лекції та особистісних якостей викладача. Педагогічний досвід Т.Є.Галушко засвідчує, що немає другої такої сфери людської діяльності, окрім педагогічної, де б на результати праці так сильно впливали на особистісні якості самого працівника - його знання, світогляд, переконання, принциповість тощо. На думку автора, майстерність лектора визначається глибиною та широтою його фахового пізнання, а також широкою, всебічною, енциклопедичною освіченістю, над збагаченням якої працює він усе своє життя.

Насамперед, викладач повинен досконало знати свій предмет. Проте знання викладачем свого предмету має деякі специфічні особливості. На відміну від знань людей різних професій воно включає

не лише знання науки, її логіки, основних законів, понять, визначень тощо, а й знання того, як ці розділи під час читання лекцій сприймаються, запам'ятовуються, усвідомлюються і засвоюються, що сприймається легко й цікаво, а що важко і нудно, а головне, як створити найсприятливіші передумови до її сприймання. На переконання Т.Є.Галушко викладачеві вищої школи необхідно знати педагогіку і, особливо, дидактику, історію педагогіки, методика, вікову фізіологію, логіку, бути обізнаним з основними проблемами як загальної, такі соціальної психології, щоб не сліпо, а на основі наукових даних будувати навчально-виховний процес, виявляти невтомне прагнення до педагогічної творчості. Тільки всебічна загальнопедагогічна культура дасть викладачеві можливість успішно виконувати це завдання. Тимчасом деякі викладачі вищої школи рішуче заперечують проти цього, забуваючи при тому, що вивчення науки і процес її викладання не одне й те саме. Ось чому так важливо, щоб викладач вищої школи виявляв інтерес не лише до науки, яку викладає, а й до методичного осмислення лекційного методу викладання, і в процесі тривалої систематичної роботи вдосконалював свою майстерність педагогічно представляти новітні досягнення науки.

Лекторська діяльність не лише захоплююча, а й складна і важка. Долають її труднощі і оволодівають майстерністю лекційного викладання лише ті викладачі, що виявляють любов до науки, до свого предмета, пристрасну захопленість своєю справою. Педагогічна діяльність вимагає глибокого проникнення в психологію кожного окремого студента. В жодній іншій галузі суспільного життя людині не доводиться так глибоко проникати в людську душу і одразу відчувати результат свого проникнення. Уважне та всебічне вивчення студентів є основою для індивідуального підходу до них та для педагогічних роздумів, що робить працю викладача продуктивною.

Успіх лекційного викладання, ставлення до лекцій залежить і від культурного рівня викладача, рис його характеру, культури поведінки, педагогічного такту, професійної етики тощо. Дуже важливо, щоб студенти відчували, що викладач не лише спеціаліст високої кваліфікації, але й людина широкої естетичної культури.

Викладач мусить бути прикладом для студентів в усьому, починаючи з найелементарнішого: із зовнішнього вигляду, манер, і кінчаючи високими моральними якостями, які викликають у студентів повагу і довір'я (Галушко, 1971, с.69-70). Важливою рисою викладача вищої школи є вміння поєднувати високу вимогливість і водночас глибоку повагу та довір'я до студентів. Невимогливого викладача студенти не шанують. Вимогливість повинна відповідати законам педагогічної логіки, бути педагогічно доцільною, психологічно обґрунтованою. Водночас слід пам'ятати, що вимоги викладача студенти приймають тільки в тому випадку, коли вони бачать, що ці вимоги спираються на відповідні риси характеру самого викладача,

розуміють необхідність цих вимог, об'єктивну їх обумовленість. Це створює атмосферу взаємного довір'я, контакт між викладачем та студентами, без чого не можна сподіватися на успіх лекції.

Важливо, щоб викладач з'являвся на лекцію в доброму, дещо піднесеному настрої, щоб студенти завжди бачили доброзичливе обличчя педагога, його посмішку, не підроблену, а просто привітну.

Майстерність педагога виявляється і в тому, як він вміє приховати стан втоми, панувати над своїми почуттями і настроями, бо як відомо, психічний стан викладача на лекції мимоволі передається і його студентам.

Дуже важливо також встановити ділову і дружню атмосферу у взаєминах із студентами, що є особливо тонкою і складною галуззю педагогічної майстерності (Галушко, 1971, с.72-73).

На переконання Т.Є.Галушко, те місце, яке займає лекція в освітньому процесі вищої школи, зобов'язує викладача невтомно працювати над вдосконаленням своєї лекційної майстерності, тому що праця викладача – це постійні шукання, безперервне вдосконалення і в цьому, впевнена Т.Є.Галушко, її найбільша краса.

Проаналізована фундаментальна праця Т.Є.Галушко в галузі методики лекційного викладання за останні 50 років в Україні ніким поки що не була перевершена. Переважна кількість з виданих за останні 30 років підручників і посібників з педагогіки вищої школи в крайньому випадку повторюють висновки, сформульовані Т.Є.Галушко і при цьому хоча б посилалися на її працю. А деякі професори з кафедри, на якій з нею співпрацювали, у своїх перших посібниках не вносили її працю у список рекомендованих до відповідних тем джерел (нема й посилань по тексту), а у наступних виданнях (досить розповсюджених) (Алексюк, 1993; Алексюк, 1998) використали без редакційних змін десятки сторінок авторського тексту.

Проаналізована праця ученої і в минулому викладачки кафедри педагогіки Т.Є.Галушко є переконливим свідченням її високого методичного рівня та неперевершеної досконалості науково-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

Алексюк А.М. (1993). Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: навч. посібник. К.: ІСДО, 217 с.

Алексюк А.М. (1998). Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 560 с.

Бендерський Б.С., Брук М.С., Чавдаров С.Х. та ін. (1940). Педагогіка: посіб. для пед. вищих шкіл. Чавдарова С.Х. (ред.). К.: Рад. школа, 591с.

Галушко Т.Є. (1971). Лекція у вищій школі. К.: Вища шк., 76с.

Грищенко М.М. (1960). Вимоги до лекції на заочному відділенні: матеріали науково-методичної ради КДУ. Київ: КДУ, 32 с.

Грищенко М.М., & Літянський В.В. (1978). Про деякі психолого–дидактичні вимоги до вузівської лекції. Вища і середня педагогічна освіта: республік. науково-метод. збірник. Вип. 10. Київ: Радянська школа, с. 11–16.

УДК 378.016:0/9

Оксана ЖИХОРСЬКА,
канд, пед. наук
ORCID: 0000-0001-9722-3160
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м.Київ, Україна

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКЛАДАЧАМИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕМАТИКИ РОБОЧИХ ПРОГРАМ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У КИЇВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Огляд різноманіття навчальних дисциплін, викладання яких забезпечували науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки впродовж 2015-2025 років, дозволить сформулювати цілісне уявлення про масштаби та напрями навчально-методичної роботи кафедри, а також оцінити її внесок у формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка відіграла важливу роль у забезпеченні якісної підготовки фахівців різних освітніх рівнів та спеціальностей. Впродовж 2015-2025 рр. науково-педагогічні працівники кафедри здійснювали комплексну освітню діяльність, забезпечуючи викладання **176** навчальних дисциплін для здобувачів усіх трьох рівнів вищої освіти – першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового / освітньо-творчого), для громадян України та іноземних громадян, для педагогічних і непедагогічних освітніх програм, а також непедагогічних освітніх програм з можливістю присвоєння професійної кваліфікації викладача закладу вищої освіти. Така багатоаспектність діяльності свідчить про важливу роль кафедри педагогіки у забезпеченні підготовки фахівців різних спеціальностей.

За 10 навчальних років (2015-2025 рр.) науково-педагогічними працівниками кафедри педагогіки було забезпечено викладання від **84** до **114** навчальних дисциплін щорічно. Така різноманітність обумовлена відкриттям нових освітніх програм, змінами в чинних освітніх програмах, трансформацією нормативної бази вищої освіти, а також адаптацією освітніх запитів до вимог ринку праці. Варто зазначити, що в цей період відбулася реорганізація кафедри педагогіки і перенесення освітньої програми «Соціальна педагогіка» на створену у 2016 році кафедру

соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, закриття освітньої програми «Управління закладом освіти» (2021 р.), відкриття програм «Педагогіка вищої школи» (2016 р.) та «Освітні, педагогічні технології» (2021 р.).

Усі навчальні дисципліни, що викладалися у зазначений період на кафедрі педагогіки, можна об'єднати у **вісім** тематичних груп, які відображають провідні напрями педагогічної науки та практики.

1. Педагогіка (Педагогіка, Педагогіка вищої школи, Загальна та вікова педагогіка, Андрагогіка).

2. Дидактика та предметні методики («Основи сучасної дидактики», «Дидактика вищої школи», «Теорія і методика навчання», «Інноваційні освітні технології», «Методика викладання у вищій школі»).

3. Педагогічна майстерність та етика професійної діяльності («Педагогічна майстерність», «Основи педагогічної творчості», «Професійно-педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти», «Загальна та педагогічна етика», «Академічна доброчесність у науково-педагогічній діяльності»).

4. Методика виховання («Теорія і методика виховання у середній школі та освітній менеджмент», «Методика організації виховної роботи у закладі вищої освіти», «Теорія виховання у вищій школі»).

5. Управління закладом освіти («Лідерство в освіті», «Управління закладом вищої освіти», «Організаційні структури управління закладом вищої освіти», «Управління педагогічним колективом», «Моніторинг якості освіти»).

6. Науково-педагогічні дослідження («Організація наукових досліджень», «Методологія науково-педагогічних досліджень», «Експеримент та основи статистичної обробки даних у педагогічних дослідженнях», «Міжнародна наукова співпраця в галузі педагогіки»).

7. Порівняльна педагогіка, історія освіти та освітнього менеджменту («Порівняльна педагогіка», «Світові системи вищої освіти», «Вступ до університетських студій», «Історія педагогіки», «Історія розвитку університетської освіти», «Історія освітнього менеджменту№»).

8. Спеціальна та соціальна педагогіка («Спеціальна педагогіка та дефектологія», «Основи інклюзивної освіти», «Основи корекційної педагогіки», «Реабілітаційна педагогіка», «Соціальна-педагогічна взаємодія»).

Важливою процедурою у забезпеченні якості освіти є дотримання нормативних вимог при розробленні робочих програм навчальних дисциплін (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 85-86). Формування змісту освіти регламентується стандартами вищої освіти, освітніми (освітньо-професійними, освітньо-науковими) програмами (Про вищу освіту: Закон України, 2014) та робочими програмами навчальних дисциплін. Така трирівнева система формування змісту освіти забезпечує дотримання вимог до якості

освіти, врахування специфіки конкретної освітньої програми та реалізації академічної свободи науково-педагогічних працівників, зокрема права на вільний вибір форм, методів і засобів навчання, які відповідають освітній програмі.

До 2017 року робоча програма навчальної дисципліни укладалася на основі складових галузевих стандартів вищої освіти: освітньо-кваліфікаційної характеристики випускників (ОКХ), освітньо-професійної програми підготовки фахівців (ОПП), освітніх програм та навчальних планів. Починаючи з 2017 року основою для формування змісту освіти стали стандарти вищої освіти, освітні програми та навчальні плани, які є додатками до освітніх програм (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 68; Положення про організацію освітнього процесу, 2022, с. 28)

Рівні формування змісту освіти	
до 2017 року	з 2017 року
галузевий стандарт: освітньо-кваліфікаційна характеристика випускників (ОКХ) освітньо-професійна програма підготовки фахівців (ОПП)	стандарти вищої освіти
освітньо-професійні програми	освітні (освітньо-професійні, освітньо-наукові) програми + навчальні плани
навчальні плани	
робочі навчальні програми дисципліни	робочі програми навчальних дисциплін

Робоча програма навчальної дисципліни є основним нормативним документом Університету, а її розроблення – необхідним елементом організації освітнього процесу (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 85). Робоча програма визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньої програми, встановлює всі елементи освітнього компоненту (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 85). Робоча програма виконує важливу роль структурування та регламентації процесу викладання, встановлює для конкретної навчальної дисципліни низку ключових параметрів:

- вхідні вимоги до вивчення дисципліни та її зміст,
- результати навчання та їх співвідношення із програмними результатами навчання,
- послідовність, організаційні форми вивчення та обсяги різних видів навчального навантаження студента,
- форми та засоби поточного та підсумкового контролю, їх співвідношення із запланованими результатами навчання,

- тематичний план, розподіл навчальних занять, обов'язкові і рекомендовані джерела інформації,

- іншу необхідну для здобувача освіти інформацію щодо цілей освітнього компоненту, вичерпного переліку додаткових вимог і оптимального шляху опанування запланованих результатів навчання (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 85).

Науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки при розробленні робочих програм неухильно дотримуються встановлених вимог і водночас реалізують свободу викладання, що дає можливість обирати найбільш ефективні способи досягнення визначених результатів навчання, у тому числі через тематичне планування, форми, методи та засоби навчання відповідно до освітньої програми. У робочих програмах навчальних дисциплін розробники відображають сучасні досягнення педагогічної науки і практики, враховують актуальні вимоги стандартів вищої освіти і професійних стандартів вчителя та викладача закладу вищої освіти.

З метою дотримання процедур забезпечення якості освітнього процесу, визначених у Положенні про забезпечення якості освіти та освітнього процесу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (Положення про систему забезпечення якості освіти..., 2020, с. 86-87), на кафедрі педагогіки впроваджено двоетапний розгляд робочих програм: обов'язкова попередня експертиза та фінальне обговорення і погодження на засіданні кафедри. Ця практика спрямована на забезпечення відповідності робочих програм нормативним вимогам і описам освітніх програм, актуальності змісту дисципліни, а також узгодженості форм і засобів контролю із запланованими результатами навчання.

Ретельний процес розробки та затвердження робочих програм навчальних дисциплін забезпечує високу якість освітнього процесу та відповідність сучасним вимогам. Саме в цьому контексті особливу увагу науково-педагогічні працівники приділяють одному з ключових елементів робочої програми – тематичному плану навчальної дисципліни, який виступає важливим структурним компонентом, що цілеспрямовано забезпечує формування загальних і фахових компетентностей та досягнення здобувачами освіти програмних результатів навчання, визначених освітньою програмою. У тематичному плані деталізується зміст дисципліни, розподіляється навчальний матеріал за темами, визначається послідовність їх вивчення, обсяг і види навчальних занять та самостійної роботи, забезпечуючи таким чином реалізацію специфіки викладання дисципліни для конкретної освітньої програми.

У цьому контексті варто зупинитися на з'ясуванні особливостей викладання базового курсу «Педагогіка» для педагогічних та непедагогічних освітніх програм, розглянути специфіку структурування змісту дисципліни та підходи, що застосовуються при розробленні

практичних завдань, завдань для самостійної роботи, тематики проєктів тощо.

Навчальна дисципліна «Педагогіка» для педагогічних освітніх програм спрямована на формування у здобувачів освіти системного розуміння теорії та практики навчання і виховання, розвиток педагогічного мислення, професійних компетентностей з кваліфікації «вчитель закладу загальної середньої освіти», професійно-педагогічної ідентичності, здатності впливати на розвиток морально-етичних якостей і цінностей особистості, дотримуватись принципів доброчесності, а також уміння розв'язувати актуальні проблеми в освітньому процесі.

Дисципліна «Педагогіка» для непедагогічних освітніх програм спрямована на ознайомлення студентів з теорією та практикою освіти, навчання і виховання з акцентом на їх застосуванні у професійній сфері; формування компетентностей, необхідних для майбутньої педагогічної та професійної діяльності, здатності впливати на розвиток морально-етичних якостей і цінностей особистості, педагогічного мислення; розуміння закономірностей розвитку особистості та принципів неперервної освіти.

Науково-педагогічні працівники кафедри забезпечують викладання Педагогіки як обов'язкового компоненту для здобувачів вищої освіти шести освітніх програм спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)» першого (бакалаврського) освітнього рівня:

Назва навчальної дисципліни	Освітня програма
Педагогіка	Середня освіта (Історія)
Педагогіка середньої школи	Середня освіта (Географія)
Загальна педагогіка	Зарубіжна література та англійська мова: теорія і методика навчання
Загальна і вікова педагогіка	Турецька мова і література та англійська мова
Педагогіка та педагогічна майстерність	Середня освіта (Математика)
Педагогіка та педагогічна майстерність	Теорія та методика навчання української мови і літератури, іноземної мови в основній школі

Аналіз робочих програм зазначених навчальних дисциплін дозволив виявити інваріантну основу у викладанні Педагогіки для майбутніх вчителів, яка охоплює такі ключові розділи: загальні основи педагогіки; дидактику як теорію освіти і навчання; процес навчання з його закономірностями та принципами; зміст освіти; методи і засоби навчання; форми організації навчання; систему контролю й оцінювання навчальних досягнень; теоретичні засади виховання; основи сімейної

виховання та механізми взаємодії школи і сім'ї; школознавство та управління закладами освіти.

Тематична варіативність у робочих програмах навчальних дисциплін полягає у наявності тем, пов'язаних з:

- законодавством в галузі освіти та цифровими технологіями у діяльності педагога («Педагогіка» для освітньої програми Середня освіта (Історія));

- розвитком освіти, навчання, виховання в Україні, що деталізується та набуває специфічного спрямування в межах дисципліни «Історія розвитку, система та стандарти географічної освіти в Україні» («Педагогіка середньої школи» для освітньої програми Середня освіта (Географія));

- психолого-педагогічними основами формування професійної компетентності вчителя, історією педагогіки, педагогічною технікою, тактом, мовленням вчителя і педагогічним спілкуванням, які отримують свій подальший розвиток при вивченні окремих освітніх компонентів «Історія педагогіки» та «Педагогічна майстерність» («Загальна педагогіка» для освітньої програми Зарубіжна література та англійська мова: теорія і методика навчання);

- системою виховної і методичної роботи в закладі середньої освіти, методами діагностики вихованості, а також підвищенням кваліфікації та атестації педагогічних працівників «Загальна і вікова педагогіка» для освітньої програми Турецька мова і література та англійська мова);

- педагогічним процесом, уроком та його структурою, диференційованим підходом до навчання, навчанням обдарованих дітей та подоланням відставання учнів у навчанні, педагогічними ситуаціями та задачами, а також професійним зростанням сучасного вчителя («Педагогіка та педагогічна майстерність» для освітньої програми Середня освіта (Математика));

- історією зарубіжної педагогіки, вітчизняним досвідом розвитку педагогічної думки, освітніми технологіями та розв'язанням педагогічних конфліктів («Педагогіка та педагогічна майстерність» для освітньої програми Теорія та методика навчання української мови і літератури, іноземної мови в основній школі).

Відмінності в тематичному плануванні зумовлені структурою освітньої програми, зокрема тим, чи є історія педагогіки, історія освіти, теорія і методика виховання та педагогічна майстерність окремими навчальними дисциплінами, чи входять вони як модулі до складу комплексної дисципліни. Істотну роль у формуванні змісту відіграють методологічні підходи розробників до реалізації специфіки освітньої програми у зазначених дисциплінах, зокрема через формулювання практичних завдань відповідно до предметної спеціалізації.

Ілюстративним прикладом є практичне завдання для студентів освітньої програми «Середня освіта (Історія)», яке полягало в

розробленні окремого елемента уроку з історії України, всесвітньої історії чи громадянської освіти із застосуванням цифрових інструментів. За допомогою технології штучного інтелекту Vidnoz студентка створила анімоване зображення Степана Бандери, який веде з учнями інтерактивний діалог в процесі якого актуалізуються знання про цю історичну постать, стимулюється обговорення його діяльності та вплив на українську історію. Використання візуалізації та діалогічних текстових елементів дозволяє учням вступати в активну взаємодію з історичною постаттю, що підвищує рівень залученості та доступності навчального матеріалу.

Викладачі кафедри педагогіки також забезпечують викладання Педагогіки як вибіркової навчальної дисципліни для непедагогічних освітніх програм:

Назва навчальної дисципліни	Освітня програма
Педагогіка	Хімія
Педагогіка	Економічна географія, Геоморфологія та природопізнавальний туризм, Картографія, географічні інформаційні системи, дистанційне зондування Землі
Педагогіка	Психологія
Педагогіка	Політологія
Педагогіка в діяльності екскурсовода	Музеєзнавство, пам'яткознавство
Основи педагогіки і психології	Медицина
Педагогіка та педагогічна майстерність	Фольклористика, українська мова і література та іноземна мова

Усі робочі програми з Педагогіки для непедагогічних освітніх програм, так само, як і для педагогічних, містять низку спільних основоположних тем: загальні основи педагогіки; дидактика; закономірності й принципи процесу навчання; методи, засоби та форми організації навчання; система контролю й оцінювання навчальних досягнень. Інші ключові теми, такі як процес виховання, методи виховання, взаємодія школи та сім'ї, система освіти в Україні відсутні лише у двох робочих програмах з «Основа педагогіки та психології» (для освітньої програми Медицина) та з «Педагогіка в діяльності екскурсовода» (для освітньої програми Музеєзнавство, пам'яткознавство).

Тематична варіативність у робочих програмах навчальних дисциплін для непедагогічних освітніх програм має більш обмежений

характер порівняно з педагогічними. Зокрема, можна виокремити такі особливості тематичного планування:

- включення тем, пов'язаних з особливостями педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку та соціально-педагогічною взаємодією з учнями старших класів («Педагогіка» для освітніх програм Економічна географія, Геоморфологія та природопізнавальний туризм, Картографія, географічні інформаційні системи, дистанційне зондування Землі);

- акцент на педагогічній майстерності та педагогічній техніці, а також психолого-педагогічних основ формування професійної компетентності учителя («Педагогіка в діяльності екскурсовода» для освітньої програми Музеезнавство, пам'яткознавство; «Педагогіка та педагогічна майстерність» для освітньої програми Фольклористика, українська мова і література та іноземна мова);

- наявність тем з історії педагогіки та освітніх технологій у сучасному закладі освіти («Основи педагогіки і психології» для освітньої програми «Медицина»).

Варто зазначити, що адаптація навчальної дисципліни «Педагогіка» до конкретної освітньої програми відбувається не лише шляхом розширення тематичного плану, а й через інтеграцію педагогічної теорії і практики у специфіку професійної діяльності. Така інтеграція виявляється у розробленні орієнтованих на майбутню професію практичних завдань, завдань для самостійної роботи, тематики проєктів тощо.

Яскравим прикладом такого підходу є дисципліна «Педагогіка в діяльності екскурсовода», де вже сама назва відображає професійну спрямованість навчальної дисципліни. Одним із практичних завдань у межах теми «Загальні засади педагогіки. Актуальні проблеми педагогіки. Історія педагогіки» було розроблення концепції тематичної виставки. Студент створив експозицію «Історія становлення логопедії», яка включала п'ять зон: (1) Визначення логопедії; (2) Історичний розвиток: еволюція логопедії від давнини до сьогодення; (3) Видатні постаті логопедії; (4) Сучасна логопедія та перспективи розвитку; (5) Дитяча зона з логопедичними іграми. За допомогою генеративного штучного інтелекту студент створив детальну візуалізацію кожної зони, включно з експонатами.

Протягом останнього десятиліття кафедра педагогіки відіграє важливу роль у підготовці фахівців різних спеціальностей, активно відповідаючи на виклики сучасного ринку праці, вимоги стандартів вищої освіти і професійних стандартів вчителя / викладача. Науково-педагогічні працівники кафедри забезпечують викладання широкого спектра дисциплін, які сприяють формуванню необхідних компетентностей для життя і професійної діяльності.

Особливе значення у діяльності кафедри має викладання базового курсу «Педагогіка» для педагогічних і непедагогічних освітніх

програм. Структурування змісту дисципліни і розроблення практичних завдань враховують предметну спеціалізацію (для педагогічних освітніх програм) та специфіку майбутньої професійної діяльності (для непедагогічних освітніх програм). Це забезпечує актуальність, адаптивність і гнучку професійну інтеграцію навчальної дисципліни як на рівні тематичного планування, так і на рівні практичного застосування знань у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (друга редакція), введено в дію наказом ректора № 170-32 від 11.04.2022 р. URL: https://knu.ua/pdfs/official/Polozhennia-pro-organizatsiyu-osvitniogo-procesu-01_06_2024-with-changes-31_01_2025.pdf

Положення про систему забезпечення якості освіти та освітнього процесу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, введено в дію наказом ректора № 384-32 від 12 червня 2020 року (із змінами, внесеними рішенням Вченої ради Київського національного університету імені Тараса Шевченка від 09 вересня 2024 року (протокол №1), введеними в дію наказом ректора №724-32 від 11.09.2024). URL: <https://knu.ua/pdfs/official/Quality-assurance-system-of-education-and-educational-process.pdf>

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII: станом на 5 берез. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 06.04.2025).

УДК 378:001.891

Надія БУТЕНКО,
доктор філософії з галузі соціальної роботи,
асистент кафедри соціальної роботи
ORCID: 0000-0001-8223-1475
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах глобалізації, стрімкого розвитку технологій та зростання вимог до фахівців, саме якість вищої освіти стає ключовим фактором конкурентоспроможності держави. А якість освіти неможлива без висококваліфікованих кадрів – викладачів, науковців, менеджерів освіти, – підготовкою яких безпосередньо займаються кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Відтак, тема дослідження методологічних засад діяльності

кафедри педагогіки у формуванні кадрового потенціалу для забезпечення якості вищої освіти є надзвичайно актуальною та стратегічно важливою для розвитку освітньої системи України.

Нижче розглянемо, яка роль кафедри педагогіки у освітньому процесі, і на яких методологічних засадах має ґрунтуватися її діяльність для ефективного формування кадрового потенціалу.

Кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка виступає не просто як навчальний підрозділ, а як методологічний та науково-дослідний центр, який покликаний:

1. Формувати майбутніх викладачів закладів вищої освіти, озброюючи їх сучасними теоріями, методиками та технологіями навчання і виховання дорослих.

2. Здійснювати підготовку науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації (докторів філософії та докторів наук) у галузі освіти, які здатні генерувати нові знання та впроваджувати інновації.

3. Сприяти професійному розвитку вже працюючих викладачів та співробітників ЗВО через програми підвищення кваліфікації, тренінги, семінари.

4. Розробляти та апробувати інноваційні освітні програми, навчально-методичне забезпечення, що відповідають сучасним вимогам та стандартам якості.

5. Проводити наукові дослідження з актуальних проблем вищої освіти, її модернізації та забезпечення якості (як приклад можна зазначити провадження науково-дослідної роботи кафедри «Розвиток педагогічної освіти в класичних університетах» (державна реєстрація № 0119U000607)).

Для успішної реалізації зазначених завдань, можна зазначити, що діяльність кафедри педагогіки базується на таких ключових методологічних засадах:

1. Компетентнісний підхід як основа сучасної підготовки фахівців. Йдеться не лише про передачу знань, а про формування цілісної системи професійних компетентностей: методологічної (здатність до аналізу, проєктування, дослідження освітніх процесів); дидактичної (володіння сучасними технологіями навчання, уміння організувати освітній процес); комунікативної (ефективна взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу); інформаційно-цифрової (використання цифрових технологій в професійній діяльності); дослідницької (здатність до наукового пошуку та впровадження його результатів); управлінської (для тих, хто готується до адміністративної роботи в освіті); рефлексивної (здатність до самоаналізу та самовдосконалення) (Марушкевич, 2021).

2. Студентоцентроване та дослідницько-орієнтоване навчання. Оскільки вища школа готує майбутніх суб'єктів освітнього процесу, важливо застосовувати ті традиційні та інноваційні підходи, які вони потім впроваджуватимуть самі. У свою чергу, можна відзначити такі

позитивні практики, які проводяться на кафедрі: активна участь здобувачів у плануванні та реалізації свого навчання; використання інтерактивних методів (дискусії, проекти, кейс-стаді, проблемне навчання); залучення до реальних наукових досліджень кафедри та участь у науково-дослідній роботі під час навчання; індивідуалізація освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти.

3. Врахування андрагогічних принципів під час освітнього процесу. Підготовка кадрів для вищої освіти – це робота з дорослими людьми, які вже мають певний досвід і мотивацію. Тому необхідно враховувати принципи андрагогіки: усвідомленість навчання, опора на досвід, практична спрямованість, самостійність та відповідальність здобувача.

4. Інтеграція теорії та практики під час побудови навчальних занять та освітнього процесу загалом. Фундаментальні педагогічні знання мають органічно поєднуватися з практичними навичками. Врахування цього аспекту у діяльності кафедри досягається через:

- педагогічні практики у закладі вищої освіти;
- стажування;
- майстер-класи від досвідчених викладачів та науковців;
- аналіз реальних педагогічних ситуацій;
- залучення практиків до викладання (Головко, Балашова, 2020).

5. Орієнтація на інновації та цифровізацію. Сучасний викладач має бути готовим до роботи в умовах цифрового суспільства, використовувати інноваційні освітні та цифрові технології, платформи для дистанційного та змішаного навчання, інструменти для оцінювання та комунікації. Кафедра педагогіки не лише навчає цьому, а й сама активно впроваджує ці технології у власний освітній процес (Тулін, 2024).

6. Формування культури якості та академічної доброчесності як особистісної складової фахівця. Важливо не просто навчити стандартів та процедур забезпечення якості освіти, а сформувані у майбутніх викладачів та менеджерів освіти внутрішню потребу та відповідальність за якість своєї роботи та освітнього процесу загалом. Такий підхід надає розуміння важливості зворотного зв'язку, моніторингу, самооцінювання та постійного вдосконалення.

Отже, діяльність кафедри педагогіки, побудована на цих методологічних засадах, стає потужним інструментом формування кадрового потенціалу, здатного забезпечити високу якість вищої освіти. Компетентнісний підхід гарантує готовність випускників до реальних професійних викликів. Студентоцентризм та дослідницька спрямованість формують активних, критично мислячих фахівців. Інтеграція теорії і практики забезпечує дієвість знань. Орієнтація на інновації та якість робить підготовку актуальною та перспективною.

Таким чином, кафедра педагогіки несе особливу відповідальність за майбутнє вищої школи. Удосконалення методологічних підходів до підготовки кадрів, їх постійне оновлення відповідно до вимог часу та

потреб суспільства є нашим ключовим завданням на шляху до якісної та конкурентоспроможної вищої освіти в Україні.

Список використаних джерел

Головко, Н., & Балашова, С. (2020). Метод моделювання під час підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 1(11), 5–8. <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2020.11.01>

Марушкевич, А. (2021). Підготовка педагогічних кадрів у класичних університетах: реалії сьогодення. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 1(13), 49–53. <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2021.13.11>

Тулін, К. (2024). Педагогічні інновації підготовки кадрів у сфері освіти для національних меншин (спільнот) в Україні та країнах Європейського Союзу. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 2(18). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.18.13>.

УДК 378(477)-051

Кирило ТУЛІН,
доктор філософії з галузі освіта/педагогіка,
асистент кафедри педагогіки
ORCID: 0000-0002-4895-7296
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ

ВНЕСОК КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Підвищення вимог до якості вищої освіти, яке зумовлене євроінтеграційними прагненнями України, участю в Болонському процесі та загостренням конкуренції на ринку освітніх послуг, висуває на передній план завдання розбудови ефективних систем внутрішнього забезпечення якості освіти (ВЗЯО) у закладах вищої освіти. Такі системи є ключовим елементом конкурентоспроможності закладів освіти та їхньої підзвітності суспільству. У цьому контексті неоціненним є внесок провідних наукових центрів, зокрема кафедр педагогіки класичних університетів, у розробку теоретико-методологічних засад освітніх реформ. Кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, як один із визнаних осередків формування педагогічної думки в Україні, відіграє помітну роль у формуванні концептуальних основ розвитку ВЗЯО. Метою розгляду

зазначеної теми є висвітлення основних напрямів та результатів цієї діяльності.

Одним із ключових напрямів роботи кафедри стало теоретико-концептуальне обґрунтування ВЗЯО. Науковці кафедри зробили значний внесок у розробку понятійного апарату, уточнюючи та адаптуючи до національного контексту такі ключові дефініції, як «якість освіти», «якість освітньої діяльності», «внутрішнє забезпечення якості», «культура якості». Ця робота проводилася з урахуванням міжнародних орієнтирів, зокрема Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) (Стандарти і рекомендації..., 2015). Важливою складовою була аналітична робота з вивчення моделей та практик функціонування систем ВЗЯО у провідних зарубіжних університетах, що дозволило виявити можливості та ризики імплементації цього досвіду в українських реаліях та обґрунтувати потребу створення національно орієнтованої моделі. Кафедра активно долучилася до формулювання та обґрунтування ключових принципів побудови ефективної системи ВЗЯО, таких як студентоцентризм, прозорість, об'єктивність, системність, циклічність PDCA (Plan-Do-Check-Act), залучення стейкхолдерів та орієнтація на постійне вдосконалення. Особливий акцент робився на необхідності формування «культури якості» як невід'ємної складової університетського життя, що виходить за межі формальних процедур. Глибокий аналіз компонентів якості вищої освіти, включно з якістю освітніх програм, викладання та навчання, контингенту студентів, ресурсного забезпечення та управління, також став предметом наукових пошуків кафедри (Поляк, 2023).

Поряд з теоретичними розробками, кафедра педагогіки КНУ імені Тараса Шевченка приділяла значну увагу створенню методологічного інструментарію ВЗЯО. Було розроблено системи критеріїв та показників для оцінювання якості освітніх програм, освітньої діяльності, роботи викладачів та навчальних досягнень студентів, узгоджені з вимогами Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Важливим внеском стала розробка та апробація методик проведення регулярних моніторингових досліджень, зокрема через анкетування студентів, випускників, викладачів та роботодавців, а також обґрунтування процедур самооцінювання освітніх програм і діяльності структурних підрозділів. Для підтримки цих процесів кафедра готувала методичні рекомендації, посібники та аналітичні матеріали з питань розробки, впровадження та функціонування ВЗЯО на різних рівнях університетського управління (Тулін, К., 2024).

Теоретичні та методологічні напрацювання кафедри знаходили своє втілення у практичній імплементації та поширенні досвіду. Співробітники кафедри брали участь у пілотних проектах з впровадження елементів системи ВЗЯО на рівні факультетів/інститутів та університету загалом, накопичуючи цінний практичний досвід.

Представники кафедри залучалися до роботи в комісіях та робочих групах з розробки університетських положень, стандартів та процедур, що регламентують функціонування системи ВЗЯО КНУ імені Тараса Шевченка. Значна увага приділялася організаційно-методичній підтримці через проведення науково-методичних семінарів, тренінгів та круглих столів для всіх учасників освітнього процесу. Результати досліджень активно поширювалися через публікації у фахових наукових виданнях, виступи на конференціях та організацію власних наукових заходів. Кафедра також підтримувала діалог зі стейкхолдерами – НАЗЯВО, МОН України, іншими ЗВО, роботодавцями та студентами – з метою удосконалення концептуальних засад та практик ВЗЯО. Для ефективного дослідження та впровадження системи ВЗЯО кафедра педагогіки має багаторічні напрацювання з підготовки фахівців у галузі знань 01 Освіта/педагогіка та 07 Управління та адміністрування за освітньо-науковими програмами «Педагогіка вищої школи», «Управління навчальними закладами» та «Освітні, педагогічні технології».

Підсумовуючи, можна стверджувати, що кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка зробила вагомий системний внесок у формування концептуальних засад розвитку внутрішнього забезпечення якості освіти в Україні. Цей внесок охоплює теоретичний, методологічний та практичний виміри, демонструючи науково-методологічне лідерство у виробленні науково обґрунтованих підходів, адаптованих до національних реалій та узгоджених з європейськими стандартами. Діяльність кафедри сприяла не лише розробці формальних процедур, але й утвердженню культури якості в університетському середовищі. Подальші дослідження можуть знайти своє відображення у вивченні впливу цифровізації на процеси ВЗЯО, удосконаленні механізмів залучення стейкхолдерів та розробці специфічних індикаторів якості для освітньо-наукових програм всіх рівнів вищої освіти.

Список використаних джерел

Поляк, О. (2023). Планування та моніторинг якості освіти в Україні в умовах війни. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 2(16), 45–47. <https://doi.org/10.17721/2415-369.2022.16.09>.

Тулін, К. (2024). Педагогічні інновації підготовки кадрів у сфері освіти для національних меншин (спільнот) в Україні та країнах Європейського Союзу. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 2(18). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.18.13>.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) / пер. з англ. ; за заг. ред. Т. Добка, А. Артюхова. Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.



**НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ АСПІРАНТІВ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ**

ФІЛОСОФСЬКА - ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА STEM-ІННОВАЦІЙ У СТРУКТУРІ ДОСЛІДЖЕНЬ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

175-річний ювілей кафедри педагогіки знаменує себе різноплановими науковими дослідженнями, які зробили значний внесок у розвиток історії педагогіки, теорії виховання, теорії навчання (дидактики). На сучасному етапі дослідницька діяльність аспірантів лежить у площині усвідомлення ними сутності, закономірностей, тенденцій та перспектив розвитку інноваційних процесів у сучасній педагогіці, щоб підготувати їх до майбутньої науково-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. Тож при виборі тем дисертаційних досліджень, які плануються на кафедрі педагогіки, насамперед, враховуються потреби сучасної вищої школи, з огляду на підготовку висококваліфікованих фахівців.

Зважаючи, що сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким технологічним прогресом, глобалізацією знань та зростанням потреби в інноваційних підходах до освіти загалом та STEM-освіти (Science, Technology, Engineering, Mathematics) зокрема, виникла потреба звернутися, як відповідь на ці виклики, до вивчення інтеграції природничих наук, технологій, інженерії та математики в єдиний освітній простір. Проте, її впровадження вимагає не лише методичних змін, але й глибокого філософсько-освітнього переосмислення. У цьому контексті дослідження кафедри педагогіки спрямовані на формування парадигми, яка об'єднує теоретичні засади STEM-інновацій з практикою їх реалізації в освітньому процесі.

Актуальність STEM-освіти обумовлена потребою у підготовці фахівців, здатних функціонувати в умовах швидкозмінного технологічного середовища. Згідно з дослідженнями (Гончарова, 2017; Павлиш, 2017), традиційна освіта вже не задовольняє вимогам ринку праці, де зростає попит на інженерні, IT-та технічні спеціальності. STEM-підхід не лише формує предметні компетенції, але й розвиває критичне мислення, креативність та здатність вирішувати комплексні проблеми що збільшує конкурентно здатність людини перед штучним інтелектом (Гончарова, 2017; Павлиш, 2017). Водночас, його впровадження стикається з низкою викликів:

- необхідність переорієнтації педагогів на міждисциплінарність;
- дефіцит методичних матеріалів і навчальних програм;
- відсутність єдиного понятійного апарату.

У своїй статті «Передумови та перспективи STEM-освіти в Україні» К.Постова (Постова, 2017) зазначає, що Україні необхідно подолати дисбаланс між теоретичною підготовкою учнів та практичними вимогами інноваційної економіки. М.Ростока підкреслює, що STEM-освіта стає інструментом формування інтелектуального потенціалу нації (Ростока, 2017), що підкреслює її стратегічне значення для держави. Тож, нема сумніву, що тема нашого дослідження в цій галузі може стати ключовим елементом модернізації освітньої системи (Постова, 2017; Ростока, 2017).

Дослідження STEM-освіти охопило низку ключових аспектів, які встановили теоретичні та практичні орієнтири для подальшої роботи. Наприклад, Наталія Гончарова систематизувала понятійно-категоріальний апарат STEM-освіти, розробивши глосарій термінів, таких як «STEM-школа», «STEM-компетенції», «віртуальний STEM-центр» (Гончарова, 2017). Ця робота стала основою для уніфікації термінології та подальших досліджень у галузі. Ми поділяємо думку дослідниці Н.Гончарової щодо необхідності інтеграції міждисциплінарних підходів і перегляду традиційних моделей навчання у закладах освіти (Гончарова, 2017).

Тетяна Павлиш (2017) зосередилася на розвитку професійної мобільності викладачів інформатики, визначивши ключові якості, необхідні для ефективної роботи в умовах STEM-освіти: креативність, адаптивність, готовність до постійного самовдосконалення. Її дослідження підкреслило роль педагога не лише як транслятора знань, але й як інноватора, здатного інтегрувати технології в освітній процес (Павлиш, 2017).

Катерина Постова (2017) виокремила передумови впровадження STEM-освіти в Україні, акцентуючи увагу на економічній доцільності та потреби у підготовці фахівців для технологічних галузей. Вона запропонувала конкретні кроки для реалізації STEM-технологій, зокрема створення спеціалізованих навчальних закладів, виявлення схильних до природничих, математичних та технічних дисциплін учнів, розробку дистанційних програм та мотиваційних механізмів для учнів і педагогів (Постова, 2017).

Марина Ростока (2017) розкрила зв'язок STEM-підходу з формуванням інтелектуального потенціалу України, інтегрувавши ідеї теорії вирішення винахідницьких задач (TPB3) Г. Альтшуллера. Вона довела, що STEM-освіта сприяє розвитку критичного мислення, проектного підходу та інноваційного світогляду, що є ключовим для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Ці дослідження разом створюють комплексну картину STEM-освіти, як філософсько-педагогічного явища, що поєднує теоретичні інновації з практичними механізмами їх реалізації. Аналіз наукових праць дослідників проблеми STEM-освіти наштовхує нас на думку, що для повноцінного впровадження STEM-інновацій необхідно:

1. Створити мережу STEM-центрів на базі університетів та шкіл, де учні та вчителі зможуть отримувати доступ до сучасного обладнання, участі у міждисциплінарних проєктах і співпраці з ІТ-індустрією. Це дозволить перейти від теоретичного навчання до практичного моделювання реальних проблем.

2. Розробити стандартизовані програми підвищення кваліфікації педагогів, орієнтовані на STEM-методику. Як зазначає Павлиш (2017), професійна мобільність вчителів – ключ до успіху, оскільки саме вони стають провідниками інновацій у класі. Це ж стосується і викладачів вищої школи.

3. Інтегрувати STEM-підхід у національні освітні стандарти, зокрема через оновлення навчальних планів і введення обов'язкових міждисциплінарних модулів. Це допоможе подолати дисбаланс між традиційною освітою та сучасними вимогами ринку праці; підготувати конкурентоспроможних фахівців до роботи у різних галузях, зокрема у галузі освіти.

4. Залучити бізнес і громадські організації до фінансування STEM-проєктів. Наприклад, створення лабораторій робототехніки, чи спільні дослідницькі ініціативи з ІТ-компаніями допоможуть зробити освіту більш прикладною.

5. Впровадити систему моніторингу ефективності STEM-освіти, що включатиме оцінку не лише академічних знань, а й розвитку «м'яких» навичок (креативність, командність, адаптивність).

Ми вважаємо, що філософсько-освітня парадигма STEM-інновацій становить концептуальну основу для трансформації сучасної педагогічної науки, спрямованої на підготовку особистості, здатної функціонувати в умовах технологічної революції. Наше наукове дослідження «Формування професійної готовності фахівців природничих дисциплін вищої школи засобами STEM – освіти», яке виконується в межах кафедри педагогіки як дисертаційне, виходить за межі суто методичного оновлення й вимагає переосмислення цілей освіти, де інтелектуальний потенціал, критичне мислення та інноваційність стають ключовими орієнтирами.

Для України реалізація цієї парадигми є стратегічним кроком у боротьбі за конкурентоспроможність на глобальному рівні. Впровадження STEM-центрів, оновлення педагогічної підготовки, інтеграція з ІТ-індустрією - це інвестиції в майбутнє, де освіта стає приводом для економічного зростання та соціального прогресу.

Список використаних джерел

1. Гончарова, Н. (2017). Понятійно-категоріальний апарат з проблеми дослідження аспектів STEM-освіти. Наукові записки Малої академії наук України. № 10. С. 105–110.

2. Павлиш, Т. (2017). Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики в умовах STEM-освіти. Наукові записки Малої академії наук України. № 10. С. 174–180.

3. Постова, К. (2017). Передумови та перспективи STEM-освіти в Україні. Наукові записки Малої академії наук України. № 10. С. 76–80.

4. Ростока, М. (2017). STEM-підхід у контексті формування інтелектуального потенціалу України. Наукові записки Малої академії наук України. № 10. С. 61–66.

УДК 378:001.891

**Руслан НОВАК, асп.,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна**

НАВЧАННЯ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ДОСЛІДЖЕНЬ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Освітній процес у XXI столітті все більше інтегрується з цифровими технологіями, що відкриває нові горизонти для інновацій, але водночас ставить перед педагогічною наукою низку складних викликів. У цьому контексті 175-річниця кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка припала на справді цікавий період розвитку освітнього процесу. З одного боку, кафедра має вже багаторічний досвід використання онлайн-методик викладання та оцінювання знань студентів, що сформувало потужний фундамент для цифрової трансформації навчального середовища. З іншого боку, сучасний світ стикається зі стрімким розвитком мовних моделей штучного інтелекту (LLM), які все активніше використовуються як студентами, так і викладачами.

Стрімкий розвиток цифрових технологій спонукає до активних досліджень у сфері освіти, створюючи перед освітянами нові педагогічні та наукові виклики. Це породжує низку нових запитань: яким чином штучний інтелект впливає на організацію навчання? Як змінилася роль викладача? Чи можливо зберегти академічну доброчесність в умовах автоматизації частини навчальних завдань?

Одним із ключових нормативних орієнтирів для розвитку освіти в умовах цифровізації є Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні, затверджена Кабінетом Міністрів України в грудні 2020 року. У документі зазначено, що формування культури використання ШІ має починатися саме з освітньої сфери. Концепція наголошує на необхідності оновлення змісту навчання, впровадження інноваційних освітніх технологій, підвищення кваліфікації педагогів та розвитку цифрових компетентностей у здобувачів освіти. Також окремо

акцентується увага на дотриманні принципів етики, безпеки та академічної доброчесності у процесі впровадження інтелектуальних систем (Кабінет Міністрів України, 2020).

З огляду на це, варто розуміти, що самі по собі нормативні документи лише задають напрям змін, але реальне їх впровадження залежить від дій кожного учасника освітнього процесу. Це означає необхідність переосмислення підходів до самого навчання. Сучасна освіта має зосереджуватися не лише на передачі знань, а й на розвитку у студентів критичного мислення, здатності адаптуватися до нових умов і вміння вчитися протягом усього життя.

Ефективне використання штучного інтелекту в освіті потребує усвідомленого й відповідального ставлення до технологій. Важливо розглядати їх не лише як корисний інструмент, що полегшує навчальний процес, а й як предмет педагогічного аналізу, який впливає на структуру, зміст і якість освіти.

Науковці також відзначають, що впровадження штучного інтелекту у вищу освіту вимагає системного аналізу його впливу на педагогічні практики. У дослідженні професорки А.Г. Андрощук та доцентки О.С. Малюги наголошується, що ефективне використання AI залежить від готовності закладів вищої освіти адаптувати свої освітні стратегії до нових технологічних умов. Автори виокремлюють ключові тенденції, зокрема зростання ролі адаптивного навчання, необхідність оновлення змісту програм і важливість цифрової етики як складової професійної підготовки майбутніх фахівців (Андрощук, & Малюга, 2024). Варто зазначити, що активне використання ШІ в освіті супроводжується низкою етичних дилем. Зокрема, постає питання авторства створених робіт, межі допустимого використання автоматизованих інструментів, а також ризику зниження рівня самостійності студентів. У цьому контексті важливим завданням є формування етичної культури використання ШІ як у студентів, так і у викладачів.

У цьому контексті показовим є дослідження І. Воротникової, О. Дзябенко та Н. Морзе, в якому проаналізовано перспективи впровадження персоналізованого навчання із застосуванням ШІ у вищій освіті. Авторки підкреслюють, що ШІ може стати основою для розроблення персоналізованих навчальних підходів для кожного студента, однак для цього необхідні системні зміни в освітній політиці, підготовка викладачів і дотримання етичних стандартів (Vorotnykova, Dziabenko, & Morze, 2025). ШІ має бути не заміником педагогічної взаємодії, а її каталізатором, що відкриває нові горизонти мислення, але не нівелює особистісну складову освіти.

Інтеграція AI-технологій в освітній процес змінює роль викладача: з носія знань він перетворюється на модератора навчального середовища, який стимулює критичне мислення та рефлексію.

Зокрема, майже миттєвий доступ до будь-якої інформації за допомогою LLM моделей потребує змін підходів до оцінювання знань.

Традиційні методи перевірки, такі як тести та письмові роботи, поступово втрачають свою ефективність, оскільки студенти можуть швидко знаходити відповіді в інтернеті або використовувати AI для генерації текстів. Це вимагає впровадження нових підходів, таких як формувальне оцінювання, активне використання проектної діяльності, а також оцінювання, яке спрямоване на перевірку глибокого розуміння матеріалу, а не лише його репродукцію.

Актуальність таких змін підтверджується результатами дослідження, проведеного Бобрицькою В.І. та співавторами, яке ґрунтується на вивченні очікувань, ставлення та занепокоєнь основних стейкхолдерів української вищої освіти щодо впровадження штучного інтелекту. Автори підкреслюють, що ключовими очікуваннями від AI є підвищення ефективності навчального процесу, персоналізація освіти та підтримка викладачів у рутинних завданнях. Водночас серед основних викликів виділяються ризики поверхневого засвоєння знань, загроза академічній доброчесності та недостатня підготовленість як студентів, так і викладачів до ефективного використання технологій. Це вказує на необхідність цілісного підходу до інтеграції AI в освітнє середовище, який поєднує педагогічні інновації з цифровою грамотністю всіх учасників освітнього процесу (Bobrytska, Krasylnykova, Beseda, Krasylnykov, & Skyrda, 2024).

Значний історичний досвід кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка у розвитку освітнього процесу дозволяє їй не лише адаптуватися до цих змін, а й активно формувати нові підходи до навчання. Для цього залучаються аспіранти з інших спеціальностей, що сприяє міждисциплінарним дослідженням і розширенню можливостей впровадження інноваційних методик.

Аспіранти кафедри беруть активну участь у дослідницьких ініціативах, що охоплюють тематику цифровізації освіти, використання ШІ у викладанні та формування нових педагогічних стратегій. Поєднання технічної та педагогічної підготовки дозволяє їм пропонувати практично орієнтовані рішення для трансформації сучасного освітнього середовища. Їхні дослідницькі проекти охоплюють широкий спектр питань — від впровадження адаптивного навчання до етичного використання інтелектуальних систем в освітньому середовищі. Завдяки міждисциплінарному підходу аспіранти поєднують знання з педагогіки, психології, інформатики та управління освітою, що дозволяє формувати нові підходи до організації навчального процесу з урахуванням викликів цифрової епохи. Поєднання технічних знань і педагогічної компетентності сприяє формуванню ефективних організаційно-педагогічних умов для використання штучного інтелекту в навчанні.

Важливо зазначити, що кафедра педагогіки не лише теоретично досліджує, а й активно впроваджує інноваційні рішення.

Наприклад, у статті Аліни Самелюк, опублікованій у «Віснику Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка» №19 (2024), розглядається поєднання генеративного штучного інтелекту з перевернутим навчанням. Авторка аналізує, як ця комбінація сприяє формуванню професійно орієнтованої комунікативної компетентності у майбутніх педагогів англійської мови. Дослідження демонструє, що застосування ШІ здатне не лише значно розширити освітні можливості, а й суттєво підвищити рівень залученості студентів у процес самостійної підготовки до занять. Це безпосередньо корелює з концепцією індивідуалізованого навчання, оскільки LLM дозволяють кожному студенту отримувати миттєвий зворотний зв'язок, адаптований до його рівня знань. Наприклад, студенти можуть використовувати LLM для симуляції діалогів англійською мовою, генерації навчальних планів або уточнення граматичних структур, що сприяє не лише засвоєнню матеріалу, а й розвитку самоорганізації, відповідальності за результат та здатності до саморефлексії у процесі навчання (Самелюк, 2024).

Інший приклад — стаття Оксани Жихорської, присвячена використанню чат-ботів у навчальному процесі. Вона опублікована у тому ж «Віснику», випуск №18 (2023). У роботі підкреслюється ефективність чат-ботів як інструменту для автоматизації освітніх завдань, надання зворотного зв'язку та підвищення індивідуалізації навчання. Водночас чат-боти відіграють важливу роль у покращенні взаємодії між викладачами й студентами, забезпечуючи постійну доступність до інформації, підтримку асинхронного навчання та можливість адаптації освітнього середовища до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти. Зазначається, що чат-боти можуть стати потужним засобом підтримки навчальної мотивації, особливо при дистанційній формі навчання (Жихорська, 2023).

Актуальність етичних аспектів використання ШІ в освіті розглянута у дослідженні Кирила Туліна (2024), також опублікованому у «Віснику» №19. Автор акцентує увагу на викликах академічної доброчесності в умовах цифровізації. Зокрема, обговорюється, яким чином штучний інтелект змінює уявлення про індивідуальність виконання завдань, що потребує комплексного підходу до гарантій доброчесності. Це включає впровадження технологічних рішень, оновлення освітніх політик, посилення етичного компонента в навчальних програмах і створення культури відповідального використання цифрових інструментів у вищій освіті (Тулін, 2024).

Такі публікації свідчать про активну наукову діяльність кафедри у напрямі цифрової трансформації освіти, а також підкреслюють її лідерську роль у впровадженні сучасних технологій у навчальний процес. Публікації у «Віснику» є прикладом наукової підтримки інноваційних змін у вищій освіті, що відповідає заявленій темі дослідження цієї статті.

Однак, важливо не просто впровадити цифрові інструменти у освітній процес, а й забезпечити їхню ефективність у розвитку компетентностей студентів. Це вимагає нових підходів до навчання, що передбачають не лише прискорення засвоєння основних теоретичних знань, а й формування аналітичних і критичних навичок у студентів.

Безсумнівно, досвід кафедри педагогіки у поєднанні з міждисциплінарним підходом дозволяє формувати прогресивне бачення сучасної освіти. Підготовка фахівців, здатних мислити критично та працювати з інтелектуальними системами, стає одним із ключових завдань педагогічної науки.

Наявність нормативного підґрунтя, зокрема урядової Концепції розвитку штучного інтелекту, забезпечує стратегічну рамку для переосмислення цілей вищої освіти. Це дозволяє не лише інтегрувати інноваційні інструменти, а й зберігати гуманістичну сутність навчання. Разом з тим, значну роль відіграє підготовка викладачів — не лише як носіїв знань, а як модераторів, які створюють навчальне середовище, відкриті до змін та спроможні відповідати на нові виклики цифрової епохи.

Сучасний викладач має не лише володіти цифровими інструментами, а й розуміти їхню педагогічну цінність. Це означає потребу в оновленні програм підвищення кваліфікації з акцентом на цифрову педагогіку, формувальне оцінювання, етичні аспекти використання ШІ. Важливо також впроваджувати елементи мікронавчання, модульного навчання та професійного наставництва, що дозволяють гнучко адаптуватися до нових викликів.

Університетам доцільно створювати внутрішні спільноти практик, у межах яких викладачі можуть обмінюватися досвідом використання ШІ, обговорювати педагогічні кейси, розробляти сценарії інтеграції інтелектуальних систем у навчальні курси. Слід також враховувати важливість розвитку етичної свідомості в контексті використання ШІ. Необхідно формувати в студентів розуміння меж застосування технологій, а також відповідальність за власне навчання.

Одним із найбільш дискусійних аспектів використання ШІ в освіті є питання академічної доброчесності. Проблема полягає не лише в легкому доступі до автоматизованих рішень, а й у зміні самого розуміння навчального результату. У цьому контексті вкрай важливим є формування у студентів ціннісного ставлення до процесу навчання та усвідомлення відповідальності за власні результати.

У добу, коли штучний інтелект дедалі частіше супроводжує людину в її навчальній та професійній діяльності, ключовим завданням освітян є збереження людяності в освіті. Саме педагог має нагадувати, що за будь-якою технологією стоїть відповідальність, вибір і смисл.

Впровадження штучного інтелекту в освітній процес вимагає не лише технологічної модернізації, але й глибокої методологічної переоцінки освітніх підходів. Вища освіта має адаптуватися до нової

реальності, у якій викладачі стають фасилітаторами мислення, а студенти — активними учасниками навчального діалогу з технологіями. Педагогічна наука, спираючись на нормативні документи, емпіричні дослідження та практичні ініціативи, має відігравати провідну роль у формуванні збалансованої, етично вмотивованої і компетентісно зорієнтованої системи освіти майбутнього.

Це потребує переосмислення ролі студента як співавтора освітнього процесу. Використання ШІ відкриває можливості для студентських проєктів, у яких технології застосовуються для аналізу даних, моделювання ситуацій, створення мультимедійного контенту. Такий підхід не лише активізує пізнавальну діяльність, а й сприяє формуванню практичних навичок співпраці, креативності та цифрової відповідальності. Подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на емпіричну перевірку ефективності нових освітніх моделей, інтегрованих з ШІ.

Швидкий розвиток штучного інтелекту вимагає від вищої освіти переосмислення методів навчання, підходів до оцінювання та організації взаємодії між викладачами й студентами. У межах цієї тематики кафедра педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка розглядає питання організаційно-педагогічного забезпечення впровадження ШІ як один із актуальних напрямів наукового пошуку. Актуальність напрямів досліджень у цьому контексті підтверджується численними аналітичними, концептуальними та емпіричними роботами, які фокусуються на необхідності впровадження інновацій, що поєднують технологічні можливості з етичними та педагогічними принципами. Така інтеграція ШІ у навчальний процес висуває нові вимоги до професійної компетентності викладачів, зокрема в частині цифрової грамотності, академічної етики та модерації взаємодії в середовищі, де технології є постійним учасником. Водночас студенти потребують розвитку не лише базових знань, а й здатності критично оцінювати інформацію, працювати з інтелектуальними системами та усвідомлено застосовувати їх у навчальній діяльності. Виявлені виклики — питання академічної доброчесності, самостійності студентів, ефективності викладацької діяльності, адаптивності навчальних програм — засвідчують потребу в подальших дослідженнях і експериментах у цій сфері. Інтеграція ШІ в освітній процес не є тимчасовим трендом, а довготривалим вектором трансформації університетської освіти. Саме тому осмислення та наукове моделювання організаційно-педагогічних умов для ефективного застосування ШІ у вищій школі має значне значення для наукової спільноти, практиків освіти та державної політики в галузі вищої школи.

Список використаних джерел

Bobrytska, V. I., Krasylnykova, H. V., Beseda, N. A., Krasylnykov, S. R., & Skyrda, T. S. (2024). Artificial intelligence (AI) in Ukrainian higher

education: A comprehensive study of stakeholder attitudes, expectations and concerns. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(1), 400–426. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.1.20>

Vorotnykova, I., Dziabenko, O., & Morze, N. (2025). Perspectives of implementation of personalized learning using artificial intelligence in higher education. *Information Technologies and Learning Tools*, 105(1), 144–157. <https://doi.org/10.33407/itlt.v105i1.5893>

Андрощук, А. Г., & Малюга, О. С. (2024). Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 3(2), 27–35. <https://doi.org/10.46299/isjel.20240302.04>

Жихорська, О. (2024). Використання чат-ботів у навчанні студентів. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 2(18). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.18.06>

Кабінет Міністрів України (2020). Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження № 1556-р від 2 грудня 2020 року. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>

Мельник, А. (2024). Генеративний штучний інтелект і перевернуте навчання: формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх учителів і викладачів англійської мови. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 1(19). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2024.19.08>

Тулін, К. (2024). Академічна доброчесність у цифрову добу: проблеми та стратегії гарантії. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка», 1(19). <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2024.19.12>



НАУКОВІ ІНТЕРЕСИ ВИПУСКНИКІВ

**Вікторія ДЕНИСОВА, провідний фахівець
навчально-організаційного відділу
забезпечення навчального процесу
Навчально-наукового інституту філології,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м.Київ, Україна**

КООРДИНАЦІЯ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ЗВО ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО- НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ФІЛОЛОГІЇ КНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ В УКРАЇНІ)

Управління закладами вищої освіти (ЗВО) є складним і багатогранним процесом, який передбачає ефективну взаємодію всіх складових системи – адміністрації, викладачів, студентів та зовнішніх партнерів. Однією з ключових умов для підвищення ефективності функціонування ЗВО є координація всіх її елементів. У цей час, коли Україна переживає складні умови військового стану, важливість належної координації зростає, адже це впливає не лише на освітньо-науковий процес, а й на безпеку студентів та працівників, оперативність реагування на зовнішні виклики, а також на збереження наукової діяльності в умовах кризових ситуацій.

З метою дослідження ролі координації в управлінні ЗВО, зокрема на прикладі Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (КНУ) нами проведено аналіз, як система управління інститутом адаптувалася до умов воєнного стану, наскільки важливою є координація між різними підрозділами та які зміни були впроваджені для забезпечення ефективного функціонування закладу в таких умовах.

У сучасних умовах управління закладами вищої освіти, координація є необхідною умовою для досягнення максимальних результатів. Вона визначається як процес узгодження дій різних структурних одиниць, які є частинами більшої системи, для досягнення спільних цілей. У контексті ЗВО координація охоплює кілька аспектів:

- Взаємодія між адміністрацією та факультетами/інститутами.
- Узгодження роботи між різними науковими і навчальними підрозділами.
- Спільне планування навчального процесу, наукової діяльності, міжнародних проєктів.
- Заходи безпеки студентів та працівників у разі надзвичайних ситуацій.

Ефективна координація дозволяє оптимізувати ресурси, уникати дублювання дій, а також швидко реагувати на зміни, які відбуваються у зовнішньому середовищі, що є особливо важливим у кризових ситуаціях.

В умовах військового стану в Україні значно змінюються процеси функціонування всіх сфер суспільства, в тому числі й вищої освіти. Вимоги до системи управління ЗВО стають більш жорсткими. Це:

- Забезпечення безпеки студентів і викладачів, розробка планів евакуації та збереження навчального процесу в умовах воєнних загроз.
- Підготовка до можливих змін у форматі навчання, зокрема переведення на дистанційний формат.
- Адаптація до нових умов фінансування, спричинених війною, та пошук альтернативних джерел підтримки.
- Забезпечення безперервності наукової діяльності навіть у надзвичайних ситуаціях.

Особливо важливим є впровадження механізмів координації, які дозволяють максимально ефективно реагувати на ці виклики (Міністерство освіти і науки України, 2023).

Навчально-науковий інститут філології КНУ ім. Тараса Шевченка є однією з провідних освітніх установ у галузі філології в Україні. В умовах війни інститут стикається з низкою проблем, але також розвиває нові стратегії управління та координації, щоб мінімізувати їхній вплив на навчальний процес. Основні заходи, що забезпечують ефективну координацію в інституті в умовах воєнного стану, включають:

1. **Організація дистанційного навчання:** Завдяки сучасним технологіям інститут зміг оперативно перевести більшість освітніх програм на дистанційну форму навчання. Це дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу та зберегти доступ студентів до навчальних матеріалів, навіть у разі відсутності фізичної можливості для проведення занять.

2. **Підвищення рівня внутрішньої комунікації:** Завдяки використанню сучасних комунікаційних платформ, таких як електронна пошта, месенджери та внутрішні інформаційні портали, адміністрація інституту змогла підтримувати постійний зв'язок з викладачами та студентами, забезпечуючи оперативне реагування на зміни в умовах навчання та безпеки.

3. **Координація з іншими підрозділами університету:** Координація дій із адміністрацією КНУ дозволила зберегти функціонування університету в цілому. В умовах воєнного стану важливо, щоб усі факультети та інститути діяли згуртовано, приймаючи спільні рішення, що стосуються організації навчального процесу, безпеки та інших важливих аспектів (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023).

4. **Психологічна підтримка:** У кризовий час важливо забезпечити підтримку студентам і викладачам. Інститут філології

організував програми психологічної підтримки для всіх учасників освітнього процесу, що включають онлайн-консультації з психологами та організацію груп підтримки.

5. Адаптація навчальних програм: Враховуючи реалії війни, інститут адаптував свої програми, включивши в них теми, пов'язані з воєнною проблематикою, національною безпекою та культурною спадщиною України, що дозволяє студентам не лише здобувати знання, але й робити свій внесок у підтримку національної ідентичності в часи воєнного стану (Офіційний сайт Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка, 2023)

Координація в системі управління ЗВО є важливою умовою для підвищення ефективності її функціонування, особливо в умовах надзвичайних ситуацій, таких як військовий стан. На прикладі Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка видно, що успішне управління в кризових умовах можливе завдяки ефективній внутрішній координації, швидкому реагуванню на зміни та збереженню основних функцій навчання і наукової діяльності.

Координація на всіх рівнях – від адміністрації до кожного окремого студента – є запорукою стабільності й успішного подолання викликів, які ставить війна перед українськими закладами вищої освіти. У довгостроковій перспективі адаптація до нових умов стане важливим етапом у розвитку системи управління вищою освітою в Україні.

Але ми вважаємо, що потрібне оновлення структури управління Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка в умовах військового стану в Україні.

Управління закладом вищої освіти в умовах військового стану потребує значних змін, щоб зберегти функціональність, адаптувати освітній процес до нових реалій і забезпечити безпеку всіх його учасників. У зв'язку з цим, необхідно розробити нову структуру управління для ефективного реагування на виклики, які виникають у воєнний час. Пропонуємо основні складові такої структури для Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка.

1. Розподіл адміністративних повноважень

1.1. Директор інституту

Директор інституту в умовах військового стану залишається головною особою, яка забезпечує загальне керівництво, прийняття стратегічних рішень та організацію діяльності. Однак, роль директора розширюється через необхідність координації з іншими органами університету, державними органами та міжнародними партнерами.

• **Завдання:** організація роботи інституту під час війни, управління бюджетом, забезпечення безпеки студентів і працівників, контроль за адаптацією навчального процесу до формату використання засобів дистанційного навчання.

- **Залучення до процесу:** у випадку надзвичайних ситуацій – координація евакуації, взаємодія з державними структурами для вирішення питань безпеки та надання гуманітарної допомоги.

1.2. Заступники директора

Для розподілу управлінських обов'язків та забезпечення ефективної роботи інституту в умовах військового стану, необхідно скорегувати посадові обов'язки заступників директора:

- **Заступник з академічних питань:** координує освітній процес, забезпечує переведення навчання в дистанційний формат, розробляє програми підвищення кваліфікації викладачів.

- **Заступник з організаційних питань:** відповідає за внутрішню комунікацію, організацію адміністративної роботи, збереження нормальної роботи інституту в умовах кризових ситуацій, включаючи роботу з питань безпеки та евакуації.

- **Заступник з наукової роботи та міжнародної співпраці:** координує наукові дослідження в умовах воєнного часу, підтримує міжнародні зв'язки, розробляє програми фінансування наукових проєктів через донорські організації.

- **Заступник з питань психологічної підтримки та благополуччя (нова посада):** організовує психоемоційну підтримку студентів і співробітників, створює програми для підтримки морального здоров'я під час війни.

1.3. Відділи та комітети

У структурі управління інститутом мають бути створені спеціалізовані відділи та комітети, які зосереджуються на важливих аспектах діяльності в умовах війни.

- **Відділ безпеки та надзвичайних ситуацій:** займається розробкою та реалізацією планів евакуації, безпеки студентів і персоналу, організацією першої допомоги та співпрацею з правоохоронними органами.

- **Відділ дистанційного навчання та цифрових технологій:** розробляє й впроваджує онлайн-курси, забезпечує студентів і викладачів технічними засобами для проведення дистанційного навчання.

- **Відділ гуманітарної допомоги та взаємодії з волонтерами:** організовує постачання гуманітарної допомоги, забезпечує співпрацю з волонтерськими організаціями, організовує заходи для підтримки студентів, які опинилися в складних життєвих ситуаціях.

2. Координація з університетом і державними органами

2.1. Координаційна рада університету

У період війни в межах університету має бути створена **координаційна рада**, що забезпечує зв'язок між усіма підрозділами університету. До ради входять проректори, декани всіх факультетів, директори інститутів, а також представники студентських організацій.

Це дозволяє оперативно обмінюватися інформацією, приймати спільні рішення та розподіляти ресурси.

2.2. Співпраця з державними органами

Заступник директора з організаційних питань має тісно співпрацювати з органами місцевої влади, Міністерством освіти і науки України, Міністерством внутрішніх справ та іншими державними структурами для забезпечення безпеки та координації навчальної і наукової діяльності в умовах війни.

3. Забезпечення зворотного зв'язку

3.1. Психологічний консалтинг

Створення спеціальних комунікаційних каналів для надання психологічної підтримки студентам і викладачам. Інститут має активно співпрацювати з психологами, психотерапевтами та соціальними працівниками, щоб допомогти всім членам спільноти впоратися з травмами війни.

3.2. Моніторинг та адаптація управлінських рішень

Використання зворотного зв'язку для моніторингу ефективності вжитих заходів. Це включає опитування студентів і викладачів, проведення онлайн-зустрічей і брифінгів для оперативного реагування на змінні обставини.

4. Підвищення гнучкості управлінської структури

Структура управління має бути достатньо гнучкою, щоб оперативно адаптуватися до змін в умовах військового стану. Необхідно створити спеціальні оперативні групи, які за потреби можуть швидко адаптуватися до нових викликів: зміни в навчальному процесі, евакуація персоналу чи студентів, забезпечення гуманітарних потреб.

Оптимізована у відповідності з вимогами військового стану структура управління Навчально-науковим інститутом філології КНУ імені Тараса Шевченка повинна бути здатна забезпечити ефективну координацію всіх процесів, мінімізацію ризиків для студентів і співробітників та адаптацію освітнього процесу до нових реалій. Врахування особливостей воєнного часу, інтеграція сучасних технологій і тісна взаємодія з державними органами та міжнародними партнерами є основою для підтримки стабільності в роботі інституту.

Список використаних джерел

Київський національний університет імені Тараса Шевченка (2023). Звіт про діяльність Навчально-наукового інституту філології в умовах військового стану: <https://knu.ua>

Міністерство освіти і науки України (2023). Рекомендації щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану: <https://mon.gov.ua>

Офіційний сайт Навчально-наукового інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка (2023): <https://philology.knu.ua>

Людмила ОЛІЙНИК, начальник навчально-організаційного відділу забезпечення освітнього процесу ННІ філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПРАКТИКА РОЗВИТКУ SOFT SKILLS, ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УПРАВЛІНЦЯ (КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ПІДРОЗДІЛУ)

1. Значення soft skills для керівника навчального підрозділу.

У сучасному освітньому просторі керівник навчального підрозділу виконує не лише адміністративні функції, а й є лідером, мотиватором та комунікатором. Ефективне управління неможливе без розвинених soft skills, адже вони забезпечують якісну взаємодію з педагогічним колективом, студентами та іншими учасниками освітнього процесу. Вміння правильно будувати комунікацію сприяє формуванню довіри, створенню комфортного навчального середовища та підвищенню ефективності роботи всієї команди. Особистісна комунікація керівника безпосередньо впливає на імідж навчального закладу, рівень мотивації працівників і загальну продуктивність. В епоху швидких змін і цифрових трансформацій особливо важливими стають навички адаптивності, стратегічного мислення та ефективного прийняття рішень. На жаль, багато керівників зосереджуються переважно на технічних аспектах управління, нехтуючи розвитком емоційного інтелекту та навичок міжособистісної взаємодії. Проте саме ці навички дозволяють ефективно долати виклики, управляти конфліктами та підтримувати позитивну атмосферу в колективі. Успішний управлінець – це людина, яка не лише ухвалює рішення, а й створює середовище, в якому люди прагнуть працювати та розвиватися (Рульєв, Гуткевич, Мостенська, 2012).

2. Основні soft skills для керівника навчального підрозділу

Ключові soft skills для управлінця в освіті охоплюють широкий спектр навичок, необхідних для ефективної взаємодії з людьми.

1. **Комунікативні навички** – здатність чітко та переконливо висловлювати думки, слухати співрозмовників і налагоджувати ефективний зворотний зв'язок.

2. **Емоційний інтелект** – уміння розуміти власні емоції та почуття інших, що допомагає уникати конфліктів і вибудовувати довірливі стосунки.

3. **Критичне та системне мислення** – аналіз складних ситуацій, ухвалення виважених рішень та передбачення наслідків управлінських дій.

4. **Лідерство** – надихаюче управління колективом, підтримка ініціативи та розвиток потенціалу співробітників.

5. **Адаптивність** – вміння швидко реагувати на зміни в освітній сфері, гнучкість у прийнятті рішень.

6. **Креативність** – пошук нестандартних рішень та впровадження інновацій у навчальний процес.

7. **Управління часом** – ефективний розподіл ресурсів та визначення пріоритетів.

8. **Навички вирішення конфліктів** – здатність конструктивно вирішувати суперечки та знаходити компроміси.

9. **Робота в команді** – співпраця з викладачами, студентами, батьками та адміністрацією для досягнення спільних цілей.

10. **Стресостійкість** – збереження продуктивності в умовах високого навантаження та невизначеності (Лалук, 2020).

3. Практичні підходи до розвитку soft skills

Розвиток soft skills – це процес, який потребує системної роботи, саморефлексії та постійного вдосконалення. Один із найефективніших підходів – це **участь у тренінгах та воркшопах**, де керівники можуть отримати практичний досвід і відпрацювати комунікативні навички в реальних сценаріях. **Коучинг і наставництво** також є важливими інструментами розвитку, оскільки дозволяють вчитися у досвідчених управлінців та отримувати конструктивний зворотний зв'язок. **Методика зворотного зв'язку (feedback culture)** передбачає регулярне отримання відгуків від колег, студентів та підлеглих, що допомагає оцінити власний стиль управління. **Ведення щоденника управлінських рішень** сприяє розвитку саморефлексії та аналізу власних помилок. Використання **кейс-методів (розбір реальних ситуацій)** допомагає моделювати різні ситуації та відпрацьовувати стратегії поведінки в умовах конфліктів чи кризових ситуацій. Варто також інтегрувати **цифрові технології**, наприклад, онлайн-курси, мобільні додатки та платформи для розвитку soft skills для удосконалення комунікаційних навичок, лідерських якостей та емоційного інтелекту (Адлер, Родман, дю Пре, 2021).

4. Виклики та бар'єри у розвитку soft skills

Попри значну роль soft skills у роботі керівника навчального підрозділу, їхній розвиток часто стикається з певними труднощами. Поширеним бар'єром є **стереотипне уявлення про керівника як виключно адміністратора**, а не лідера та комунікатора. Крім того, **хронічний брак часу** змушує керівників зосереджуватися на технічних і рутинних аспектах роботи, відкладаючи розвиток особистісних навичок на другий план. Часто **опір змінам** з боку колективу стає ще одним викликом, адже люди не завжди готові адаптуватися до нових методів

комунікації. Ще один фактор – **емоційне вигорання**, що може знижувати мотивацію до саморозвитку. Для подолання цих бар'єрів важливо **інтегрувати розвиток soft skills у систему професійного навчання** та створювати корпоративну культуру, яка заохочує відкриту комунікацію, співпрацю та емоційний добробут.

5. Перспективи розвитку soft skills у сфері освіти.

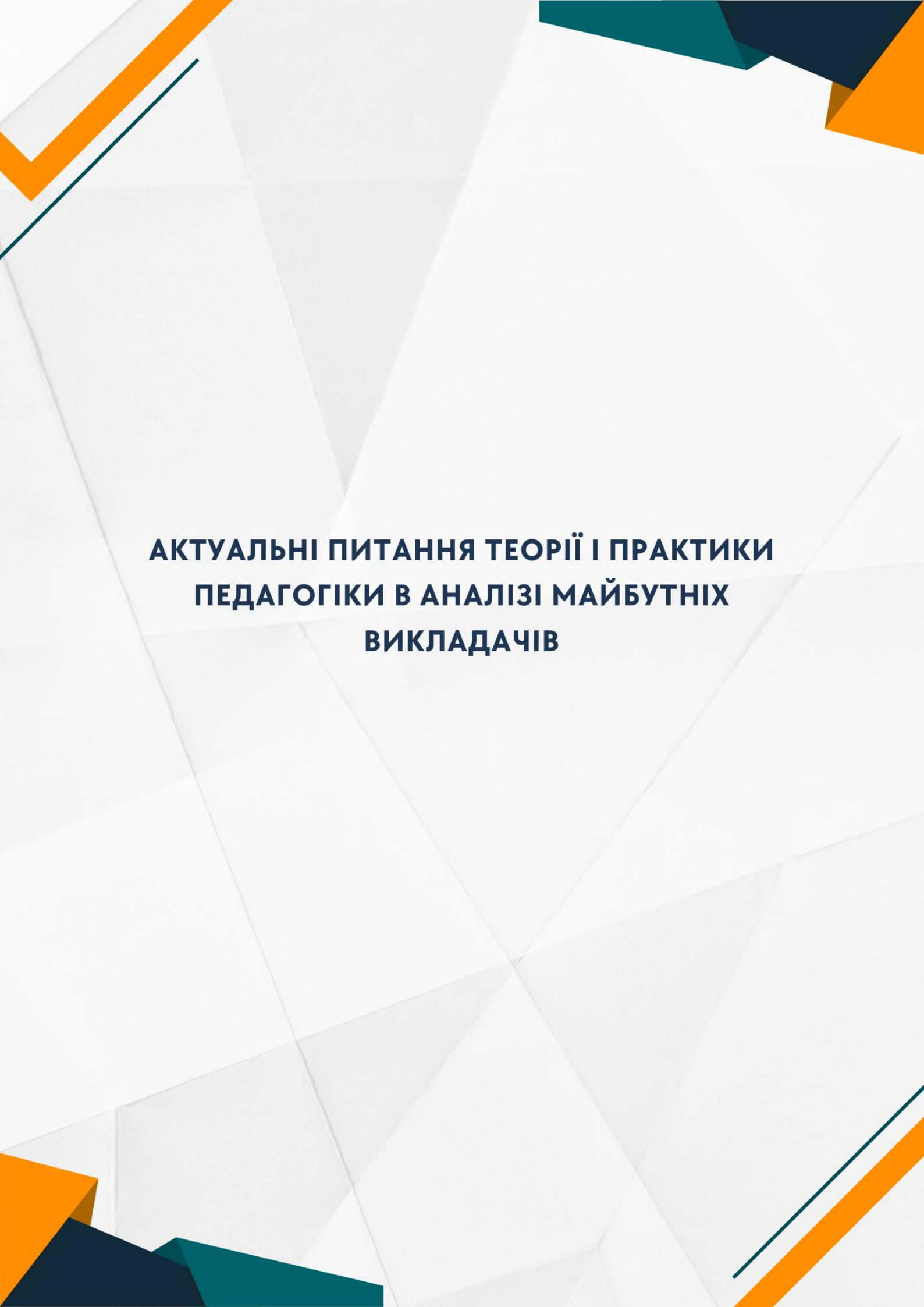
Розвиток soft skills у керівників навчальних підрозділів є критично важливим для ефективного управління освітніми установами. У майбутньому слід приділяти більше уваги **інтеграції тренінгів і програм особистісного розвитку в систему підготовки управлінців**. Використання **сучасних цифрових технологій**, таких як онлайн-курси, платформи для розвитку комунікативних навичок та симуляційні програми, дозволить зробити цей процес більш доступним. Важливо також **розвивати культуру відкритої комунікації** в освітніх закладах, створюючи середовище, в якому кожен працівник має можливість висловлювати свої ідеї та отримувати підтримку. Крім того, перспективним напрямом є впровадження **менторських програм**, які допоможуть керівникам обмінюватися досвідом і знаходити ефективні управлінські рішення. Soft skills – це не просто додаткова перевага, а необхідність для сучасного управлінця, який прагне не лише керувати, а й надихати та розвивати свою команду.

Список використаних джерел

Адлер Р., Родман Дж., дю Пре А. (2021). Основи комунікації. Київ: Центр учбової літератури.

Лалук О. (2020). Розвиток лідерських якостей та емоційного інтелекту в управлінні. Харків: Основа,

Рульєв В. А., Гуткевич С. О., Мостенська Т. Л. (2012). Управління персоналом: навчальний посібник. К.: Кондор, 310 с.



**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ
ПЕДАГОГІКИ В АНАЛІЗІ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ**

Ірина КОЖУШКО,
студентка магістратури
(спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки),
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

СТУПІНЬ ЗАДОВОЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ СТУДЕНТІВ ВІД ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Останнім часом серед проблем вищої школи, пов'язаних з організацією освітнього процесу, стають актуальними ті, що характеризують не тільки об'єктивні показники (результати навчання, виконання індивідуального плану викладача і студента) а, перш за все, так звану «суб'єктивну задоволеність», яку відчуває студент протягом навчання.

В умовах повномасштабної війни в Україні організація освітнього процесу зазнала суттєвих змін, які вимагали швидкої адаптації до нових і складних реалій. З початком військових дій заклади вищої освіти опинилися перед необхідністю терміново перейти до дистанційного або змішаного навчання. Війна, яка не лише вплинула на фізичну інфраструктуру університетів, але й суттєво змінила психологічний та соціальний клімат навчального середовища.

Одним із найважливіших завдань для освітніх установ стало забезпечення високої якості освіти, ефективної комунікації та підтримки мотивації студентів. У таких умовах навчальний процес вимагає особливої уваги до потреб студентів, які переживають не лише академічний стрес, але й емоційні труднощі, пов'язані з війною. Багато студентів відчувають тривогу, невизначеність, втрату близьких, а також проблеми з доступом до необхідних ресурсів. Тому важливо визнати, що освіта під час війни повинна бути не лише академічною, але й соціальною та психологічною підтримкою для студентів.

Задоволення очікувань студентів щодо якості освітніх послуг стало критично важливим аспектом у період воєнного стану. Студенти потребують не лише доступу до навчальних матеріалів, але й підтримки з боку викладачів, можливостей для комунікації та інтерактивного навчання. Водночас, освітні установи стикаються з новими викликами: недостатньою підготовкою до онлайн-формату, нерівним доступом до технологій та ресурсів, а також необхідністю підтримувати психоемоційний стан студентів.

Аналізуючи ступінь задоволення студентів, важливо враховувати різні аспекти їхнього досвіду. Це не лише якість

навчальних матеріалів і методів викладання, але й рівень підтримки, яку вони отримують від викладачів і адміністрації університету. Оцінка задоволеності студентів може дати цінні вказівки на те, які елементи навчального процесу потребують покращення. Важливо також звернути увагу на роль технологій у навчанні. Якість зв'язку, доступність онлайн-ресурсів та інтерактивність платформ для навчання можуть суттєво вплинути на загальне враження студентів від процесу навчання. Одним із шляхів вирішення проблем з організацією навчання є активне залучення студентів до процесу прийняття рішень. Опитування, фокус-групи та відкриті дискусії можуть стати потужними інструментами для збору відгуків і пропозицій від студентів. Таким чином адміністрація університету виявить реальні потреби та очікування студентів, а також адаптує навчальний процес відповідно до їхніх запитів. У процесі розробки методології дослідження рівня задоволеності студентів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка організацією навчального процесу в умовах воєнного стану ми враховували сучасні підходи до оцінки якості освітнього процесу.

Основним інструментом збору даних стало анкетування, яке проводилося серед студентів вказаного інституту. Було опитано 30 респондентів, які надали відповіді на питання, спрямовані на виявлення їхніх оцінок щодо організації навчального процесу. Анкета охоплювала такі аспекти:

1. Формат навчання (онлайн, офлайн, змішаний).
2. Доступність навчальних матеріалів та ресурсів.
3. Якість викладання та взаємодії з викладачами.
4. Ефективність адміністративної комунікації.
5. Надання психологічної та технічної підтримки.

Окрім студентів, також було проведено опитування 10 викладачів інституту. Їх експертний погляд допоміг доповнити загальну картину, ідентифікувати ключові проблеми та визначити шляхи їх вирішення. Методологія дослідження базувалася на принципах анонімності та добровільності, що забезпечило максимальну відкритість і чесність відповідей. Зібрані дані були опрацьовані за допомогою методів кількісного аналізу, а результати представлені у вигляді графіків і таблиць, що відображають основні тенденції та висновки дослідження.

Такий підхід надає змогу отримати цілісну картину задоволеності студентів організацією навчального процесу та сформулювати практичні рекомендації для її вдосконалення в умовах кризових ситуацій. Розуміння потреб студентів і їхніх очікувань є ключем до формування адаптивної та ефективною освітньої системи. Тому в рамках нашого дослідження ми будемо звертатися до думок студентів, аналізувати їхні відгуки та пропозиції, і, зрештою, намагатимемося знайти рішення, які забезпечать якісну освіту навіть в умовах

найскладніших обставин.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що задоволеність студентів визначається як суб'єктивна оцінка освітнього досвіду, результатів і якості освітніх послуг. Дослідники Елліот і Шин (Elliott & Shin, 2002) описують її як короткострокову установку, що формується на основі оцінки освітнього досвіду. Вірасінгхе, Лаліта і Фернандо (Weerasinghe, Lalitha & Fernando, 2017) зазначають, що задоволеність студентів - це багатовимірний процес, який залежить від особистих та інституційних чинників, таких як середній бал, якість викладання, зворотний зв'язок, фізичні умови та технологічна підтримка.

Особливу увагу дослідженню факторів, які впливають на задоволення студентів, приділяла Матхур Г. (Mathur, 2024). Було визначено, що готовність викладачів, якість навчальних матеріалів і мотиваційна підтримка відіграють ключову роль. Здатність студентів до саморегуляції та планування також важлива для підвищення їхньої задоволеності освітнім процесом.

Одним з ефективних інструментів здійснення самооцінки академії може стати опитування студентів, оскільки останні є не тільки основними внутрішніми «споживачами» освітньої діяльності ЗВО, а й активними учасниками цього процесу. Виявлення показників, які, на думку студентів, визначають якість освітніх послуг, що надаються ЗВО, дозволяє здійснити ранжування багаточисельних факторів - за ступенем їхнього впливу на якість освітнього процесу, визначити найбільш болючі точки і направити основні зусилля і кошти ЗВО (матеріальні, технічні, методичні, інформаційні та ін.) на вдосконалення своєї діяльності. Процедуру анкетування студентів можна розглядати в якості одного з найважливіших елементів самооцінки ЗВО, оскільки аналіз отриманих даних дозволяє виявити невідповідності і намітити шляхи вдосконалення навчального процесу з метою підвищення якості підготовки фахівців. Тому ступінь задоволеності студентів різними чинниками процесу навчання у ЗВО – один з найважливіших показників діяльності ЗВО в галузі забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців і запорука конкурентоспроможності ЗВО на ринку освітніх послуг (Нятіна & Мартинова, 2013).

Процедуру анкетування студентів можна розглядати в якості одного з найважливіших елементів самооцінки ЗВО, оскільки аналіз отриманих даних дозволяє виявити невідповідності і намітити шляхи вдосконалення навчального процесу з метою підвищення якості підготовки фахівців (Швець & Турба, 2011).

В Україні проблематика задоволеності студентів закладів вищої освіти досліджувалася Крейдун Н., Полівановою О. та Яворовською Л., які виявили зв'язок між задоволенням навчанням і професійною самоефективністю студентів. За їхніми даними, основними чинниками є задоволення обраною спеціальністю та відносини з викладачами.

Престиж закладу та якість освіти значною мірою залежать від соціальної взаємодії студентів з викладачами та однокурсниками.

Дослідження UNIDOS Київського національного університету імені Тараса Шевченка (2020) виявило, що 45,1% студентів задоволені загальним досвідом навчання, хоча були значні розбіжності між факультетами. Військовий конфлікт значно вплинув на доступ до освіти, особливо у постраждалих регіонах. Фахівці школи політичної аналітики НаУКМА (2022) зазначають, що, незважаючи на 58% загальної задоволеності, 35,67% студентів висловлюють незадоволення через недостатню підтримку адміністративного персоналу (Осипчук та ін., 2022).

Державна служба якості освіти України презентувала результати четвертого щоквартального онлайн опитування здобувачів освіти та викладачів закладів фахової передвищої і вищої освіти з питань організації освітнього процесу та якості навчання в умовах воєнного стану, що було проведене 15-26 грудня 2023 року.

Результати чотирьох опитувань, проведених у березні, червні, вересні та грудні 2023 року, вказують на те, що заклади фахової передвищої та вищої освіти демонструють високу гнучкість і адаптивність, щоб забезпечити належний рівень надання послуг у складних умовах воєнного часу. Враховуючи безпекову ситуацію у регіонах та індивідуальні потреби учасників освітнього процесу, заклади освіти змогли ефективно організувати свою діяльність.

Протягом минулого року заклади освіти змінювали формат організації освітнього процесу з огляду на об'єктивні обставини. Зокрема, пропорційно збільшувалася частка застосування змішаного формату супроти дистанційного та очного (табл.1).

Таблиця 1. Динаміка змін форматів освітнього процесу.

Формат організації освітнього процесу	1 квартал (II півріччя 2022/2023 н. р.)	2 квартал (II півріччя 2022/2023 н. р.)	3 квартал (I півріччя 2023/2024 н. р.)	4 квартал (I півріччя 2023/2024 н. р.)
Дистанційний	31,0%	29,4%	23,3%	25,4%
Змішаний	42,0%	52,4%	47,9%	53,3%
Очний	27,0%	18,2%	28,8%	21,3%

Загалом від часу відновлення освітнього процесу в умовах воєнного стану (весна 2022-го - зима 2023 року) спостерігається значний спад застосування дистанційного формату. У II півріччі 2022/2023 навчального року (березень-червень 2023 року) та I півріччі 2023/2024 навчального року (вересень-грудень 2023 року) більше

половини закладів працювали у змішаному (очно-дистанційному) форматі (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

Застосовна формула очно-дистанційного навчання: заняття з дисциплін циклу професійної підготовки (фахові) проводяться в аудиторіях, а дисципліни циклу загальної (теоретичної) підготовки — онлайн із застосуванням синхронного й асинхронного режимів. Водночас респонденти вказували і на інші підходи до організації навчання у змішаному форматі:

- *комбінований календарний підхід*, коли для всіх здобувачів формати (офлайн/онлайн) по чергово змінюються з визначеною періодичністю (кілька тижнів або місяців);

- *за роками навчання* - аудиторне навчання для молодших курсів, а для старших — онлайн;

- *за спеціальностями* - очне навчання для здобувачів освіти лише певних спеціальностей;

- *індивідуальний підхід* - забезпечення процесу навчання/викладання у зручному для учасників освітнього процесу форматі (опитування здобувачів вищої освіти щодо їхніх потреб; створення умов для онлайн-роботи викладачів, які з тих чи тих причин не можуть перебувати в аудиторіях). Різноманіття підходів та якісне їх застосування в організації освітнього процесу вказують на високий ступінь адаптивності освітньої системи і на її спроможність до оперативної трансформації та успішного подолання викликів сьогодення.

Протягом кількох років поспіль зберігається високий рівень задоволеності респондентів форматом організації освітнього процесу, а 2023 року показники фактично не змінювались (коливання в межах 1-2%). Абсолютна більшість педагогічних та науково-педагогічних працівників (88%) зазначили, що задоволені обраним форматом (з них 94% викладачів, заклади яких працюють в очному форматі) (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

Натомість більше третини викладачів (37%), які працюють дистанційно, віддали б перевагу змішаному формату, а кожен четвертий з них (23%) бажав би працювати очно. Така тенденція незмінна протягом усього періоду проведення моніторингу (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році...).

З початку 2023/2024 навчального року зменшилася кількість викладачів (від 22% до 15%), які обрали б дистанційний формат організації освітнього процесу. Натомість понад 80% здобувачів фахової передвищої та вищої освіти незмінно позитивно сприймають дистанційне навчання. Кожен четвертий (27%) з опитаних студентів обрав би змішаний формат, і дещо менше половини (40%) - очний (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році)

Протягом I-III кварталів 2023 року переважна більшість викладачів, заклади яких забезпечували освітній процес у дистанційному форматі,

вказували, що заняття (на рівні 76-100%) проводяться у синхронному режимі. У IV кварталі дві третини педагогічних, науково-педагогічних працівників (65%) вказали на належний обсяг занять у синхронному режимі, тоді як менше половини здобувачів (46%) погодилися з таким твердженням. Розбіжності можуть свідчити і про низький рівень самоорганізації здобувачів освіти, і про проблеми доступу до каналів комунікації та відсутність можливості (з об'єктивних причин) брати участь у всіх синхронних заходах (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

Абсолютна більшість респондентів як із-поміж викладачів (95%), так і студентів (91%) позитивно оцінили організацію освітнього процесу на початку 2023/2024 навчального року порівняно з аналогічним періодом.

Кожен другий респондент із числа педагогічних і науково-педагогічних працівників (50%) вважає, що нині рівень якості освітніх послуг вищий, ніж у попередньому навчальному році, а 38% зазначили, що рівень організації освітнього процесу, порівняно з показниками грудня 2022 року, не змінився. На погіршення якості організації освітнього процесу вказали 8% викладачів (результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

Про те, що рівень надання освітніх послуг у новому навчальному році є аналогічним до попереднього, засвідчила третина студентів (33%), ще трохи більше третини (35%) вважають, що якість освітніх послуг наприкінці 2023 року гірша, ніж в аналогічний період попереднього навчального року (грудень 2022-го). І лише незначна частка опитаних (7%) впевнені, що освітній процес погіршився.

У ході онлайн-опитувань виявлено загальний низький рівень задоволеності учасників освітнього процесу оперативністю інформування з організаційних питань. Найменша частка невдоволених комунікацією - серед здобувачів, які навчаються очно (15%), найбільша - серед тих, заклади яких працюють у змішаному форматі (19%) (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

За даними попередніх досліджень студенти закладів зі змішаною формою навчання були незадоволені пізніми термінами інформування щодо змін у розкладі, вибору викладачами форми проведення занять (зокрема лекцій), а також вказували на потребу більш точної інформації та чітких вказівок у кожній конкретній ситуації, незважаючи на твердження керівників закладів освіти про напрацьовані алгоритми дій для забезпечення ефективної роботи.

Офіційні вебсайти закладів освіти, незважаючи на деякі нарікання учасників освітнього процесу на труднощі пошуку, досить популярні: майже кожен другий респондент (43%) з-поміж студентів початкових курсів вказав, що звертався до цього джерела інформації, зокрема під час вступу. Такий результат корелюється з даними щодо стану оприлюднення на офіційних вебсайтах закладів вищої освіти

визначених законодавством документів та інформації, що є одним із критеріїв формування переліку закладів вищої освіти за ступенями ризику.

Основним інструментарієм забезпечення зворотного зв'язку залишаються асинхронні засоби - месенджери. На це вказала переважна більшість викладачів (79%) та здобувачів (87%). Водночас більше двох третин викладачів (74%) впевнені, що на вебсайтах закладів освіти міститься вичерпна та актуальна інформація (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

На використання синхронних засобів навчання - віртуальних освітніх середовищ та сервісів для відеоконференцій - вказали 60% респондентів з числа викладачів та 39% здобувачів. Частка студентів, які фактично брали участь в освітньому процесі, загалом знижувалася протягом 2020-2023 років на 5-7%. Та минулоріч склалася позитивна динаміка з відвідуванням: частка педагогічних і науково-педагогічних працівників, заняття яких у 2023/2024 навчальному році відвідувала більшість здобувачів (76-100% від наявного контингенту), зросла до двох третин (65%), і лише 7% викладачів повідомили про відсутність студентів на більш ніж половині занять (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

На думку викладачів, масштабувалась проблема низької самоорганізації здобувачів освіти: більш ніж третина (39%) педагогічних і науково-педагогічних працівників вважають, що студенти приділяють недостатньо уваги навчання, незважаючи на те, що мають вдосталь часу для виконання домашніх завдань та підготовки до занять (твердження 90% викладачів).

Натомість майже третина здобувачів освіти (28%) зазначають, що їм не вистачає часу для виконання домашніх завдань та підготовки до занять. Така різниця у відповідях спостерігається постійно протягом року, що свідчить про суттєві відмінності сприйняття часу та принципів його ефективного використання між двома групами респондентів. Втім можуть бути й інші причини: розбіжності в очікуваннях і пріоритетах; особисті обставини, можливості й індивідуальні потреби; особливості підходів до викладання; рівень зацікавленості та залученості до навчальних предметів; стрес і психоемоційний стан, що негативно впливає на здатність ефективно виконувати завдання (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

Наприкінці 2023 року показники рівня (індексу) задоволеності учасників опитування освітнім процесом в умовах продовження воєнного стану незалежно від обраного закладом освіти формату майже у всіх категорій опитаних залишаються стабільно позитивними, що свідчить про їхнє сприйняття організації освітнього процесу у цьому навчальному році в цілому та його відповідність очікуванням. Варто зауважити, що результати анкетувань, проведених у I та II кварталах (березень і червень) засвідчили зниження (з 86% до 70%) частки

викладачів, які високо оцінюють якість організації освітнього процесу у поточному навчальному році. У III кварталі (вересень) частка викладачів з високим рівнем задоволеності якістю організації освітнього процесу у 2023/2024 навчальному році зросла з 70% до 81%. Уперше за три роки значно зріс рівень задоволеності якістю організації освітнього процесу як серед здобувачів вищої (з 63% до 72%), так і здобувачів фахової передвищої (з 58% до 72%) освіти за підсумками анкетування у IV кварталі 2023 року. Тоді як протягом 2020-2023 років не більше 60% здобувачів обох категорій високо оцінювали якість організації освітнього процесу (Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році).

За підсумками аналізу щоквартальних анкетувань закладам фахової передвищої та вищої освіти надано рекомендації щодо питань організації освітнього процесу та якості освіти в умовах воєнного стану. У 2024 році Служба продовжить практику моніторингових досліджень задля вироблення конструктивних шляхів подолання загроз і розв'язання проблем, які стали спільними для освітньої системи.

Незважаючи на достатній рівень наукового опрацювання проблематики якості вищої освіти окремі напрями її позиціонування в межах наукового знання все ще залишаються відкритими для подальших наукових розвідок. Наприклад, питання обґрунтування участі студентів в оцінюванні якості надання освітніх послуг, а також вибору механізмів забезпечення відповідного процесу все ще залишаються відкритими для подальших наукових досліджень.

Аналізуючи наявні дослідження, можна відзначити, що проблема організації навчання в умовах надзвичайних ситуацій та кризових подій широко досліджується як українськими, так і зарубіжними науковцями. Проте, організація освітнього процесу під час воєнних дій потребує подальшого вивчення особливо з огляду на специфічні виклики, з якими стикаються студенти в умовах нестабільності.

У ході опитування було проведено анкетування серед 30 студентів та 10 викладачів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Основною метою опитування було визначити ступінь задоволення організацією навчального процесу, виявити існуючі проблеми, запропонувати можливі шляхи їх вирішення, а також дізнатися експертну думку викладачів щодо організації навчального процесу в ННІФ КНУ під час воєнного стану.

Опитування проводилося за спеціально розробленою анкетною, яка враховувала специфіку та особливості навчання студентів у період воєнного стану. Блок запитань стосувався ключових аспектів навчального процесу: формату навчання, рівня задоволеності його організацією, доступу до навчальних ресурсів, психологічної, матеріальної та технічної підтримки з боку університету, якості викладання, ефективності вирішення адміністративних питань. Окремо увагу приділили пропозиціям респондентів щодо вдосконалення

навчального процесу, враховуючи виклики сучасних кризових умов. Науково-аналітичний огляд отриманих результатів включав оцінку ефективності навчального формату, задоволеності студентів підтримкою та ресурсами, а також аналіз ідей респондентів для покращення якості освіти в умовах воєнного стану.

На підставі аналізу відповідей студентів (рис. 1), приходимо до висновку, що найбільший відсоток респондентів (40%) обрав саме змішане навчання як найбільш ефективний формат. Це може бути пов'язано з перевагами обох форматів: гнучкість онлайн-навчання та ефективність очних занять, які дозволяють краще засвоювати матеріал. Змішане навчання може забезпечити оптимальний баланс між соціальними та навчальними потребами студентів, дозволяючи їм використовувати онлайн-ресурси, коли це потрібно, та зустрічатися в аудиторії для глибшого опрацювання тем. Такий формат вимагає значних організаційних зусиль від університету, особливо в умовах обмеженого доступу до приміщень або небезпеки очних зустрічей.

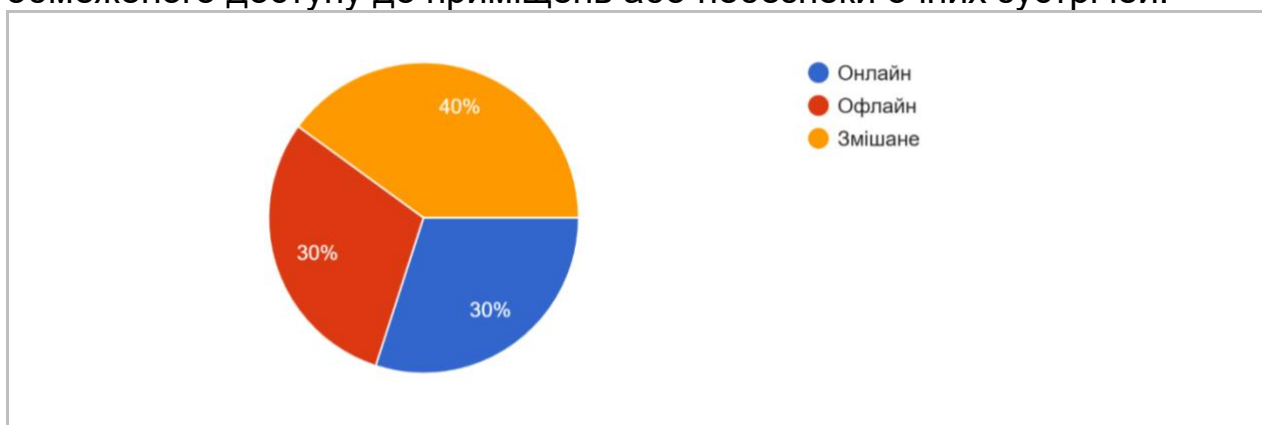


Рисунок 1. Оцінка студентами формату навчання в умовах воєнного стану

Третина респондентів (30%) вважає офлайн-формат найбільш ефективним навіть в умовах воєнного стану. Це може свідчити про важливість традиційного формату для деяких студентів, які краще засвоюють матеріал при особистій присутності. Очні заняття дозволяють ефективніше підтримувати увагу студентів, забезпечують можливість активної взаємодії між викладачем і студентами, а також сприяють кращому формуванню навчальної спільноти. В умовах війни офлайн-формат є менш безпечним та менш стабільним. Він залежить від фізичної присутності, яка може бути ризикованою, особливо якщо з'являються загрози для безпеки.

Ще 30% респондентів підтримують повністю онлайн-формат. Це вказує на те, що значна частина студентів бачить переваги в навчанні через інтернет, особливо в ситуаціях, коли фізична присутність стає неможливою або небезпечною. Онлайн-навчання дає можливість студентам продовжувати навчання незалежно від місця перебування. Воно є більш гнучким, дозволяє уникнути зайвих витрат часу на дорогу,

та забезпечує доступ до навчання навіть у кризових умовах. Водночас, цей формат може негативно вплинути на якість навчання для тих, хто потребує особистої взаємодії для кращого засвоєння матеріалу. Проблемами також можуть бути технічні труднощі (наприклад, нестабільний інтернет), відсутність належного контролю за дисципліною та зниження мотивації.

Розподіл відповідей вказує на те, що студенти мають різні потреби та вподобання щодо формату навчання, а єдиного універсального рішення не існує. Найбільш популярним є змішане навчання, яке поєднує переваги обох форматів, проте третина студентів все ж вважає офлайн- або онлайн-навчання ефективними для себе.

Більшість викладачів (60%) вважають змішаний формат оптимальним (рис. 2), оскільки він забезпечує гнучкість і адаптивність до нестабільних умов. 40% викладачів надають перевагу онлайн-формату, що підкреслює його важливість для безперервності навчального процесу, особливо в умовах небезпеки. Офлайн-формат не підтримується, що передбачає його обмежену доцільність у нинішній ситуації через ризики та складності організації.

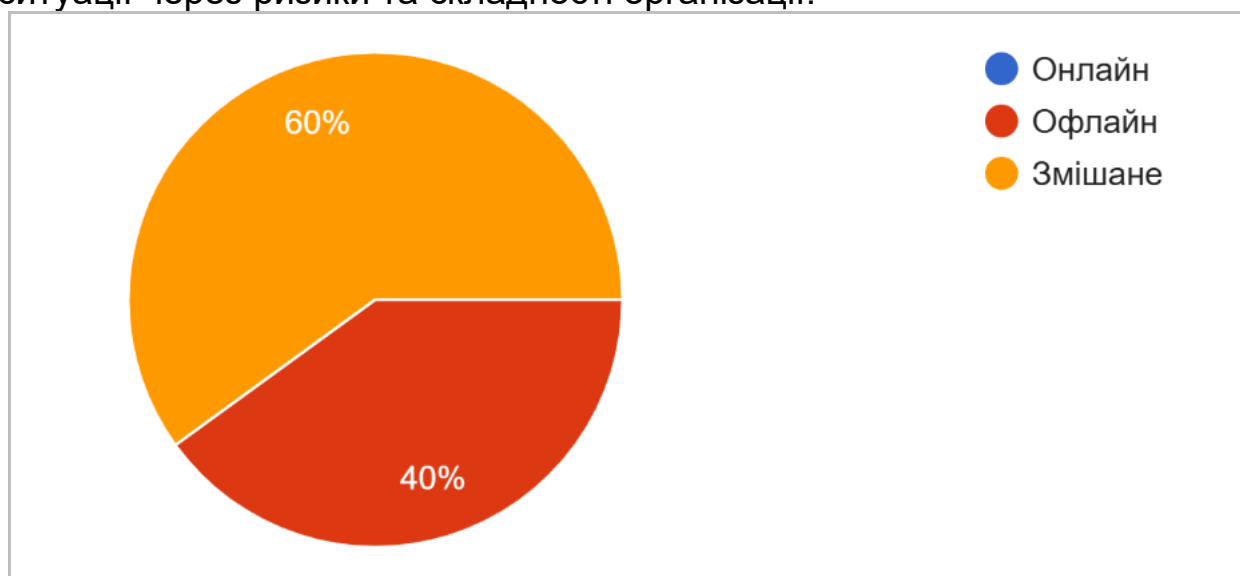


Рисунок 2. Оцінка викладачами формату навчання в умовах воєнного стану.

На рис. 3 продемонстровані результати у вигляді кругової діаграми, де студенти оцінювали своє задоволення організацією навчання в ННІФ за шкалою від 1 до 3, де:

- 1 означає "зовсім незадоволений",
- 2 означає "частково задоволений",
- 3 означає "повністю задоволений".

56,7% респондентів обрали варіант 3 («повністю задоволений»), що свідчить про високий рівень задоволеності серед більшості студентів.

26,7% респондентів вибрали варіант 2 («частково задоволений»),

що може вказувати на певні недоліки або труднощі, які все ж не значно знижують загальну оцінку навчального процесу. 16,7% респондентів оцінили свій рівень задоволення як 1 («зовсім незадоволений»), що свідчить про наявність проблем або незадоволення організацією в умовах воєнного стану.

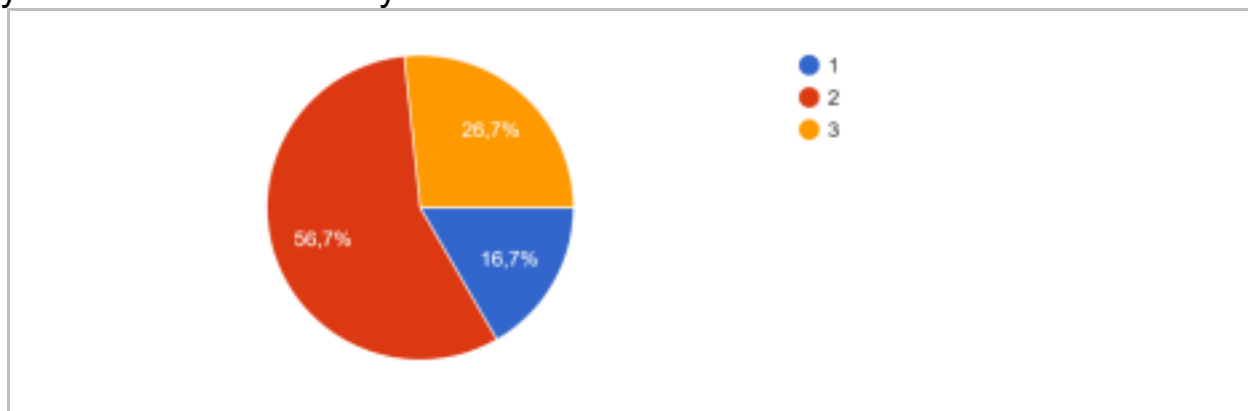


Рисунок 3. Оцінка студентами ступеня задоволення організацією освітнього процесу в ННІФ під час воєнного стану

Загалом, більше половини студентів (56,7%) повністю задоволені організацією навчального процесу, тоді як 43,4% виявляють певне незадоволення (часткове або повне). Такі дані демонструють те, що, незважаючи на складні умови, інститут загалом справляється з організацією, але певні аспекти потребують покращення.

Найбільша частина викладачів, а саме 60%, оцінила задоволеність на середньому рівні, що вказує на часткову відповідність процесу їхнім очікуванням і потребам. Третина опитаних (30%) повністю задоволена організацією, що свідчить про позитивний досвід цієї групи. Водночас 10% викладачів виразили повну незадоволеність, що може свідчити про наявність серйозних проблем в організації, які впливають на їхню роботу.

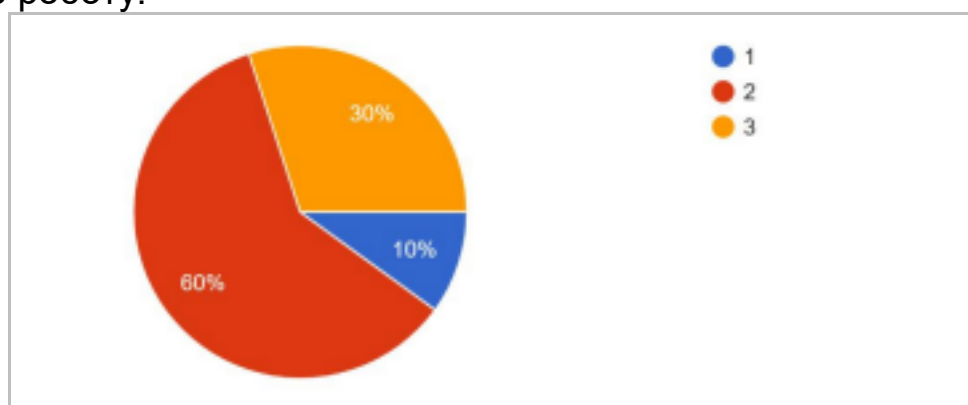


Рисунок 4. Оцінка викладачами ступеня задоволення організацією освітнього процесу в ННІФ під час воєнного стану.

Загальна картина відображає переважно нейтральний або помірно позитивний рівень задоволеності, проте є очевидна потреба в удосконаленні для підвищення якості освітнього процесу.

На підставі аналізу відповідей студентів (рис. 5), приходимо до висновку, що більшість респондентів відчувають брак підтримки.

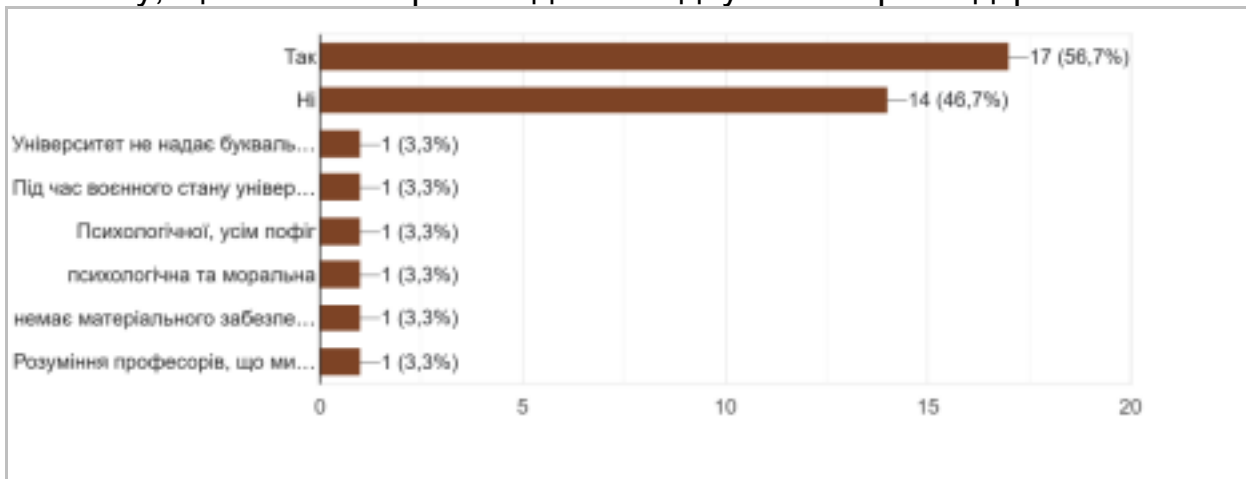


Рисунок 5. Оцінка студентами ступеня задоволення якістю надання підтримки (психологічної, матеріальної, технічної) в ННІФ під час воєнного стану.

Відповіді можна розділити на дві основні групи:

1. Незадоволеність підтримкою (більшість респондентів відповіли «Ні», вказуючи на недостатність або повну відсутність підтримки з боку університету). Серед основних проблем, які відзначають студенти: відсутність психологічної підтримки (декілька респондентів прямо зазначили, що їм бракує психологічної допомоги. Це вказує на брак індивідуальної уваги до ментального здоров'я студентів); технічна підтримка (згадувалася нестача аудиторій в укритті, що може впливати на навчальний процес та безпеку студентів); брак розуміння від викладачів (респонденти зазначають, що викладачі не завжди враховують форс-мажорні обставини, як-от перебої зі світлом або небезпеку бомбардувань, коли вимагають виконання завдань).

2. Задоволені студенти (декілька респондентів дали позитивні відповіді («Так»), що свідчить про те, що певні аспекти підтримки все ж забезпечені. Проте загалом ця група є меншою, ніж кількість незадоволених студентів. Це може означати, що підтримка є, але її обсяг або якість не задовольняє потреби всіх.

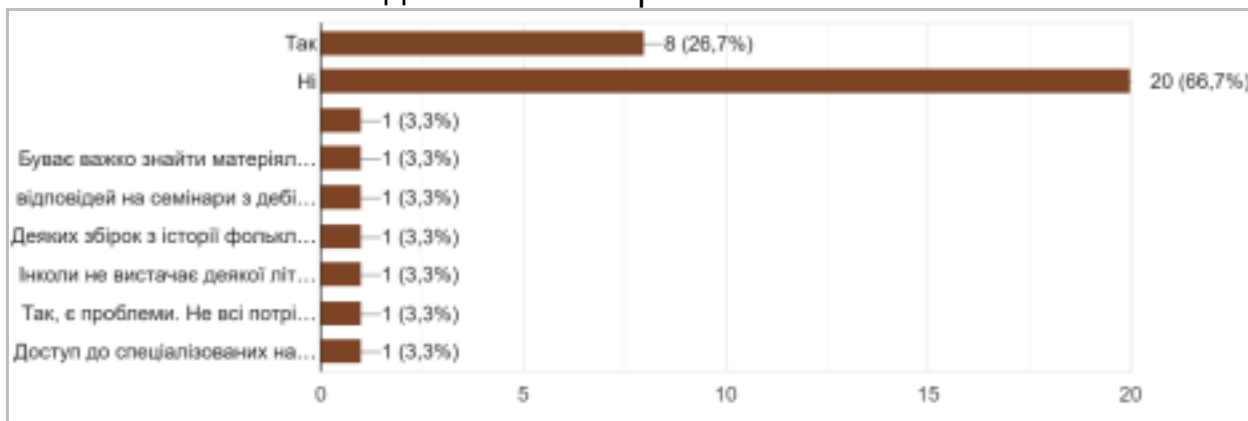


Рисунок 6. Оцінка студентами доступом до необхідних навчальних матеріалів та ресурсів під час воєнного стану.

На підставі аналізу відповідей студентів (рис. 6), приходимо до висновку, що більшість студентів не відчувають значних труднощів із доступом до навчальних матеріалів та ресурсів — 67% респондентів відповіли «Ні» на запитання про наявність проблем. Однак, частина студентів (близько 27%) все ж вказали на певні складнощі.

Вони зазначають, що часто бракує україномовних матеріалів для літературних дисциплін, оскільки більшість доступних джерел є російськомовними. Також відзначається проблема з доступом до друкованої літератури та якісних перекладів, що іноді ускладнює навчання. Крім того, респонденти згадали про відсутність певних спеціалізованих збірок, наприклад, з історії фольклористики, які важко знайти як в інтернеті, так і в університетській бібліотеці. Також відчутна потреба у доступі до спеціалізованих наукових баз, таких як Scopus і JSTOR, які необхідні для написання курсових та дослідницьких робіт, але університетські підписки на ці бази часто відсутні. Окремо було зазначено, що не всі потрібні підручники оцифровані, що створює перешкоди для доступу до наукових джерел онлайн.

Отже, хоча значна частина студентів не має проблем із доступом до навчальних ресурсів, є запит на покращення доступу до україномовних джерел, друкованих видань, оцифрованих матеріалів та спеціалізованих наукових баз.

На підставі аналізу відповідей студентів (рис. 7), приходимо до висновку, що найпоширенішою відповіддю стала оцінка 2, яку обрали 46,7% опитаних.

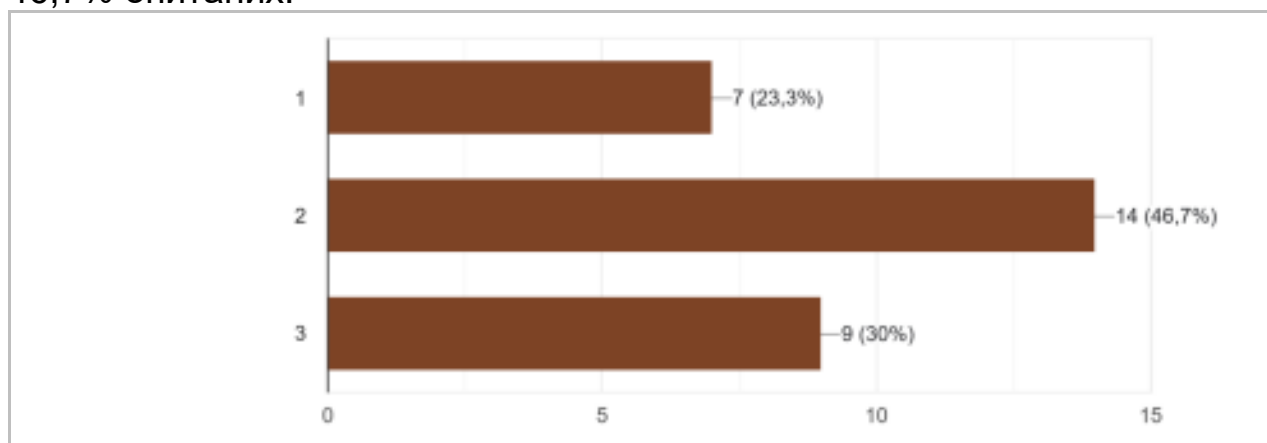


Рисунок 7. Оцінка студентами ефективності вирішення адміністрацією інституту організаційних питань (записи на курси, консультації, іспити) під час воєнного стану

Майже половина респондентів вважають розгляд адміністративних питань задовільним, але не ідеальним. Оцінку 3, яка вказує на ефективне рішення, якщо 30% учасників, також є вагомим частиним. Водночас 23,3% оцінили процес як зовсім неефективний,

вибравши оцінку 1. Такі результати можуть свідчити про наявність певних проблем в адміністративних процесах під час воєнного стану. Найімовірніше, йдеться про затримки, недостатню комунікацію або неорганізованість. Попри це, третина респондентів позитивно оцінює роботу, що має про наявність певних успішних практик.

На підставі аналізу відповідей студентів (рис. 8), приходимо до висновку, що більшість опитаних (56,7%) висловили часткову задоволеність, тоді як 36,7% респондентів повністю задоволені якістю навчання. Лише 3,3% зазначили повне незадоволення.

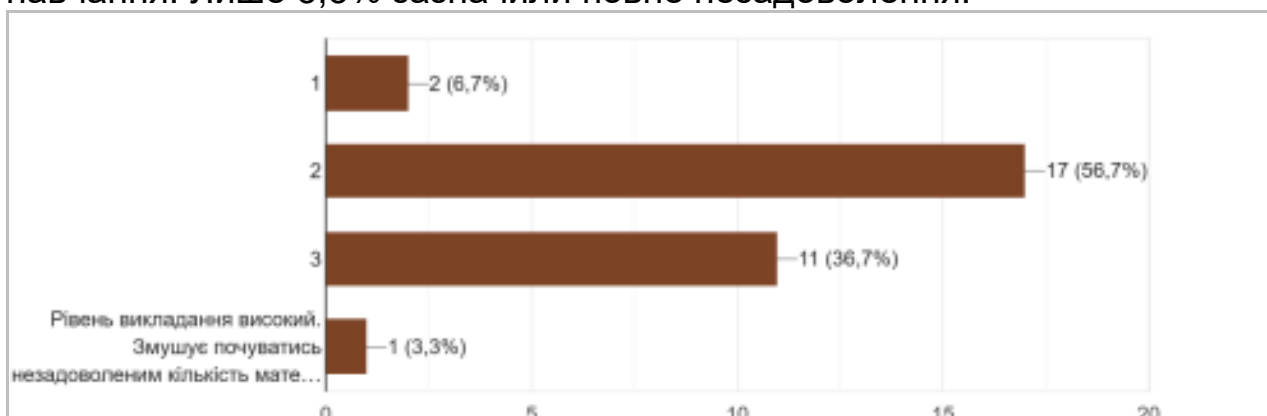


Рисунок 8. Оцінка студентами якості викладання у ННІФ під час воєнного стану.

Такий розподіл відповідей свідчить про те, що викладання загалом оцінюється позитивно, але все ж таки існують аспекти, які потребують покращення. Важливо проаналізувати коментарі респондентів, щоб краще зрозуміти причини часткової задоволеності або незадоволеності, та вжити заходів для покращення навчального процесу.

Респонденти мали змогу дати відкриту відповідь на питання: «Які зміни в організації навчального процесу Ви вважаєте доцільними для покращення якості освіти в умовах воєнного стану?» На підставі аналізу відповідей студентів, приходимо до висновку, що студенти пропонують перейти на дистанційну або змішану форму навчання, що допомогло б забезпечити більшу гнучкість під час воєнного стану. Багато хто висловлюється за онлайн-формат лекцій, тоді як семінари та практичні заняття варто проводити очно. Зокрема, дистанційне навчання має бути доступним під час тривоги, а також у випадках, коли приміщення університету не мають достатньої кількості укриттів для всіх студентів. Також звучать пропозиції покращити організацію освітнього процесу, зокрема впровадити реальний індивідуальний графік для студентів і забезпечити можливість завантажувати навчальні матеріали наперед, щоб їх можна було використовувати навіть без інтернету. Деякі студенти також висловлюють потребу у доступі до освітніх платформ і спеціалізованих ресурсів, таких як електронні бібліотеки та платні підручники, оскільки воєнний стан обмежує можливості відвідування бібліотеки. Інші пропонують розробити матеріали та презентації,

доступні онлайн, щоб студенти могли переглядати їх за необхідності.

Окремо звертають увагу на необхідність кращого облаштування укриттів, забезпечення їх водою, електрикою, інтернетом і санвузлами, а також на вирішення проблем із заторами під час евакуації до сховищ.

Студенти наголошують на важливості більшої комунікації між адміністрацією та студентами, а також на врахуванні думки студентів при прийнятті рішень. Важливо, щоб викладачі враховували індивідуальні обставини студентів і проявляли розуміння до їхніх ситуацій, особливо в умовах постійного стресу через воєнний стан.

Крім того, респонденти відзначають потребу в більшій практичній спрямованості навчання, а також в організації додаткових занять із психологами або волонтерами, щоб знизити рівень стресу та сприяти емоційному благополуччю студентів. Деякі студенти висловлюються за оновлення складу викладачів та вдосконалення їхньої роботи, а також за відкриття їдальні та гардеробу в університеті для покращення умов навчання.

Аналізуючи відповіді викладачів на відкриті питання, можна визначити низку основних проблем, які постають у процесі організації та проведення навчального процесу під час воєнного стану, а також можливі шляхи їх вирішення.

Серед основних викликів виокремлюються постійні перебої в навчальному процесі, зумовлені повітряними тривогами, нестабільністю енергопостачання та інтернет-з'єднання. Ці проблеми впливають як на офлайн, так і на онлайн-формати навчання, створюючи нерегулярність занять і знижуючи їх ефективність. Крім того, відсутність належних умов для роботи в укриттях, таких як кількість місць чи технічна інфраструктура, ще більше ускладнює проведення занять.

Ще однією важливою проблемою є психологічний стан учасників освітнього процесу. Високий рівень стресу через нічні тривоги, загальну невизначеність і постійне відчуття небезпеки знижує концентрацію, мотивацію та загальну якість навчання як у студентів, так і у викладачів. Недостатня увага до психологічної підтримки посилює ці труднощі, створюючи додатковий бар'єр для засвоєння знань.

Також є проблема нерівного доступу до навчальних матеріалів і занять. Деякі студенти через технічні чи соціальні обставини (перебування за кордоном, робота) не мають можливості регулярно відвідувати заняття. Це поглиблює дисбаланс у їхній підготовці та може впливати на загальний рівень успішності. Викладачі запропонували такі шляхи вирішення вищезгаданих проблем:

1. Гнучкість у форматі навчання (пропозиція переходу на онлайн-навчання під час тривоги свідчить про необхідність адаптації до безпекових умов.

2. Wellbeing та life-work balance (впровадження світових практик у цій сфері важливе для підтримки психічного здоров'я викладачів і студентів).

3. Діджиталізація (акцент на цифровій документації та створенні електронних бібліотек з відкритим доступом до навчальних матеріалів для спрощення доступу до інформації).

4. Гнучкість у навчальному процесі (необхідність адаптації занять залежно від спеціальності та потреб студентів, включаючи можливість повторного проходження курсів).

5. Покращення інфраструктури (пропозиції щодо поліпшення інтернет-покриття в навчальних корпусах для забезпечення ефективного онлайн-навчання).

6. Модернізація занять (проведення офлайн занять у форматі тренінгів і майстер-класів за межами університету для залучення студентів).

Дослідження засвідчило, що організація навчального процесу під час воєнного стану суттєво впливає на рівень задоволення студентів і викладачів. Більшість респондентів з обох груп схиляються до того, що змішаний формат навчання є оптимальним, оскільки поєднує гнучкість онлайн-навчання та ефективність офлайн-занять. Проте між студентами та викладачами спостерігаються певні розбіжності в оцінці інших аспектів навчального процесу, які варто враховувати для підвищення його якості (табл 2).

Таблиця 2. Порівняння відповідей викладачів та студентів стосовно організації навчання.

Категорія	Студенти	Викладачі
Найбільш ефективний формат	40% за змішаний, 30% за офлайн, 30% за онлайн	60% за змішаний, 40% за онлайн, офлайн не підтримується
Оцінка якості навчання	56,7% частково задоволені, 36,7% повністю задоволені	60% частково задоволені, 30% повністю задоволені
Підтримка під час війни	Недостатня підтримка: психологічна, технічна, інфраструктурна	Потреба у впровадженні wellbeing та life-work balance
Адміністративні питання	Задовільно, але із затримками у комунікації	Вказують на нерівномірність комунікації та потребу в стандартизації
Доступ до ресурсів	Нестача україномовних джерел, доступу до спеціалізованих баз	Пропонують діджиталізацію бібліотек і платформи з відкритим доступом

Ці дані свідчать, що війна суттєво впливає на задоволеність студентів від організації навчання в університеті. Воєнний стан вимагає від університетів гнучкості, здатності швидко адаптувати освітні процеси, зокрема через розвиток дистанційного навчання, надання психологічної та фінансової підтримки. Така багатовимірною підтримка стає вирішальною для збереження якості освіти та забезпечення академічної мотивації в умовах, коли війна негативно впливає на всі аспекти життя студентів.

Рекомендації щодо організації навчання, сформовані на основі експертної думки викладачів:

1. Удосконалювати змішаний формат навчання.
2. Впроваджувати програми психологічної підтримки для студентів і викладачів.
3. Забезпечити якісний доступ до навчальних ресурсів, зокрема оцифрованих підручників і спеціалізованих баз даних.
4. Покращити адміністративну комунікацію та стандартизувати процеси.
5. Підтримувати wellbeing та work-life balance через адаптацію робочих графіків і створення умов для комфортного викладання.

У контексті дослідження варто відзначити рекомендації та перспективи відновлення галузі освіти в Україні:

– освіта під час війни потребує координації та співпраці між державними органами, міжнародними спільнотами, місцевими організаціями, соціальними працівниками та незалежними експертами для забезпечення максимальної освітньої можливості та захисту здобувачів освіти в умовах навчання;

– для гарантування доступності освіти необхідно забезпечити систему достатнім фінансуванням, інфраструктурою та обладнанням;

– необхідно забезпечити освітній процес не лише методичними матеріалами, а й соціальною та емоційною підтримкою, культурними заняттями, доступом до новітніх технологій;

– впровадити та дотримуватися заходів, які гарантуватимуть безпеку для всіх учасників освітнього процесу;

– необхідно забезпечувати доступні та рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу із метою запобігання дискримінації та нерівності можливостей;

– сприяти підготовці й компетенції викладачів до роботи зі здобувачами освіти, які мають відставання в освітньому процесі або психологічні травми, які перешкоджають цілковитій адаптації здобувачів освіти у колективі або освітньому середовищі (Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 2024).

Освітній процес у закладах вищої освіти в умовах війни та після

неї стикається зі своїми власними викликами та перспективами. Збереження безпеки, забезпечення неперервності навчання та захист академічної свободи – це лише деякі з ключових завдань, які стоять перед освітнім сектором в такі складні часи. Проте за належного управління та злагодженої роботи всіх зацікавлених сторін можливо забезпечити стабільність та розвиток освітнього процесу навіть у найважчі часи (Освітній процес в умовах війни..., 2024).

Список використаних джерел

IM Salinda Weerasinghe, and R. Lalitha, S. Fernando (2017). Students' Satisfaction in Higher Education Literature Review. *American Journal of Educational Research*, vol. 5, no. 5: 533-539. doi: 10.12691/education-5-5-9: file:///C:/Users/User/Downloads/education-5-5-9.pdf

Mathur, G., Nathani, N., Chauhan, A. S., Kushwah, S. V., & Quttainah, M. A. (2024). Students' Satisfaction and Learning: Assessment of Teaching-Learning Process in Knowledge Organization. *Indian Journal of Information Sources and Services*, 14(1), 1-8.: <https://doi.org/10.51983/ijiss-2024.14.1.3798>

Результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році (Державна служба якості освіти України. Заклади фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану). Київ, 2024. https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2024/09/Zvit_2024_I_etap_VO_FPO.pdf

UNIDOS 16: опитування студентів Київського національного університету імені Тараса Шевченка (2020). Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології: file:///C:/Users/User/Desktop/D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F/unidos16_25common.pdf

Крейдун Н.П., Поліванова О.Є., Яворовська Л.М. Задоволеність навчанням у вищому навчальному закладі як чинник професійної самоєфективності сучасних студентів file:///C:/Users/User/Downloads/8920:D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-17738-1-10-20170727.pdf

Нятіна, Н.Л., & Мартинова, Ю.В. (2013). Моніторинг навчального процесу вищого навчального закладу за допомогою інструментів якісного аналізу. *Вісник Херсонського національного технічного університету*, (1(46)), 422-425. Режим доступу: file:///C:/Users/User/Desktop/Vkhdtu_2013_1_82.pdf

Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали всеукраїнського науково педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с. ISBN 978-966-397-386-9: https://cuesc.org.ua/images/informlist/D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_UDU.pdf

Осипчук А., Яковлев М., Суслов А., Усачова В., Шулімов С. (2022). *Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії*. Київ: Школа політичної аналітики НаУКМА: file:///C:/Users/User/Desktop/Universytety-pid-chas-viyny-vidzakladu-osvity-do-sotsialnoi-misii-doslidzhennia-SHPA%20(1).pdf

Швець, Д. Є., & Турба, О. О. (2011). Соціологічне опитування як механізм моніторингу задоволеності студентів станом навчально виховного процесу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, (47), 237-243: file:///C:/Users/User/Downloads/znpvgvzdia_2011_47_26%20(3).pdf

Як викладачі й студенти оцінили якість організації освітнього процесу у 2023 році - Державна служба якості освіти України: <https://sqe.gov.ua/yak-vikladachi-y-studenti-ocinili-yakist/>

УДК 378.016.091.27:001.895

**Анастасія СЕРДЮК,
студентка магістратури
(спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки),
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка. м. Київ, Україна**

ПРОБЛЕМА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАЛІКОВИХ ТА ЕКЗАМЕНАЦІЙНИХ ФОРМ КОНТРОЛЮ В КИЇВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: НЕДОЛІКИ ТРАДИЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ТА МОЖЛИВІ АЛЬТЕРНАТИВИ

Контроль знань студентів є однією з основних складових процесу навчання у закладах вищої освіти, зокрема у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Університети та інші освітні установи традиційно застосовують залікові та екзаменаційні форми контролю як основні методи оцінювання рівня засвоєння матеріалу. Ефективність цих форм контролю є важливим чинником у забезпеченні якості освіти, адже саме через них можна оцінити, наскільки успішно студенти опанували навчальні дисципліни. Однак, ефективність традиційних методів контролю часто ставиться під сумнів як викладачів, так і самими студентами. Вони мають ряд недоліків, які впливають на об'єктивність та точність оцінювання знань, зокрема акцент на відтворенні фактичної інформації замість розвитку критичного мислення, креативності та практичних навичок.

Залікові та екзаменаційні системи оцінювання часто спонукають студентів до запам'ятовування інформації задля успішного складання іспиту, а не до глибокого розуміння матеріалу та його застосування у реальних ситуаціях. Це обумовлює поверховість навчального процесу, оскільки студенти концентруються на короткочасному засвоєнні знань, а не на довготривалому їх засвоєнні та формуванні компетентностей.

Крім того, значна частина екзаменів та заліків зводиться до письмового іспиту, що обмежує можливості оцінювання здатності студентів до креативного вирішення проблем, прийняття рішень у складних ситуаціях, а також інших важливих навичок, які мають значення на сучасному ринку праці.

Сучасні тенденції у вищій освіті показують необхідність реформування підходів до оцінювання знань, зокрема через пошук альтернативних форм контролю. У цьому контексті все більшої популярності набувають такі методи, як проєктні роботи, тестування, портфоліо, кейс-методи, гейміфікація, самооцінювання та взаємне оцінювання. Альтернативні підходи орієнтовані на практичні завдання та активну участь студентів у процесі навчання, що сприяє розвитку гнучких навичок (soft skills), які високо цінуються у професійному середовищі. Такі методи дозволяють студентам застосовувати отримані знання у конкретних ситуаціях, що покращує їхню готовність до професійної діяльності, а також підвищує мотивацію до навчання завдяки зменшенню стресу від високих ставок на заліки та екзамени.

Поняття заліку та іспиту як форми контролю є багатограним і тлумачиться провідними науковцями в різноманітних аспектах. У ст. 50 Закону України «Про вищу освіту» зазначається: «Освітній процес у закладах вищої освіти здійснюється за такими формами: 1) навчальні заняття; 2) самостійна робота; 3) практична підготовка; 4) контрольні заходи. Основними видами навчальних занять у закладах вищої освіти є: 1) лекція; 2) лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; 3) консультація. Заклад вищої освіти має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять» (Верховна Рада України. Закон України «Про вищу освіту», 2014). Слід зазначити що закон визначає кілька основних видів навчальних занять, що свідчить про гнучкість і можливість адаптувати процес навчання до потреб студентів та специфіки дисципліни. Заклад вищої освіти має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять, що надає свободу для інноваційного підходу до навчання.

У Положенні про організацію освітнього процесу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка поняття «семестровий іспит» тлумачиться як «форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр, що відбувається як окремий контрольний захід. Форма проведення іспиту (письмова, усна, письмово-усна) та вид завдань (тест, запитання з відкритими відповідями, кейс завдання) визначено у робочій програмі навчальної дисципліни» (Положення..., 2025, с.54) той час як поняття «семестровий залік» розглядається як «форма підсумкового контролю, що передбачає оцінювання засвоєння здобувачем освіти навчального матеріалу на підставі поточного контролю (за результатами роботи на практичних,

семінарських або лабораторних заняттях, а також контрольних заходів). Виставлення підсумкової оцінки здобувачу освіти може бути здійснено за його відсутності». (Положення..., 2025, с.54).

Одним із провідних джерел з питань якості викладання та навчання у вищій освіті є праця Джона Біггса та Кетрін Тенг «Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does» (Biggs, Tang, 2011).

Автори детально розглядають проблеми традиційного підходу до оцінювання знань і навичок студентів, зокрема критично оцінюють ефективність залікових та екзаменаційних форм контролю. Основна ідея цієї роботи ґрунтується на концепції вирівняного навчання (aligned teaching), де процес викладання, навчальні цілі та форми оцінювання повинні бути взаємопов'язані для досягнення максимальних результатів у навчанні.

Біггс і Тенг (John Biggs and Catherine Tang) підкреслюють, що традиційні форми контролю, такі як екзамени та заліки, орієнтовані переважно на запам'ятовування фактів і базовий відтворювальний рівень знань. Це обмежує можливості студентів у розвитку вищих рівнів мислення, таких як аналіз, синтез та оцінка. Автори вказують, що така система оцінювання не стимулює активного і глибокого навчання, оскільки студенти, як правило, фокусуються на короткочасному запам'ятовуванні інформації для проходження тестів, а не на осмисленні та інтеграції знань. Це призводить до того, що отримані знання швидко забуваються після завершення іспиту або заліку, що негативно впливає на підготовку до професійної діяльності.

Окрім цього, Біггс і Тенг (John Biggs and Catherine Tang) розглядають можливості альтернативних методів оцінювання, зокрема проєктні роботи, рефлексивні есе, портфоліо та кейс-методи. Вони стверджують, що такі методи дозволяють студентам продемонструвати здатність до критичного мислення, аналізу, креативності, а також до практичного застосування знань у контексті реальних ситуацій. Автори наголошують на важливості так званого глибокого навчання (deep learning), де студенти не просто запам'ятовують інформацію, а прагнуть зрозуміти її та застосувати у майбутній діяльності. За допомогою альтернативних форм контролю студенти стають активними учасниками процесу навчання, що сприяє розвитку навичок самооцінювання та відповідальності за власні результати. Біггс і Тенг (John Biggs and Catherine Tang) також акцентують увагу на важливості створення такого освітнього середовища, де навчальні завдання, цілі та оцінювання будуть чітко вирівняні між собою. Цей підхід передбачає, що навчальні цілі, методи викладання та форми оцінювання повинні бути узгоджені для досягнення бажаних результатів навчання. У цьому контексті альтернативні форми оцінювання стають важливим інструментом, оскільки дозволяють оцінити не лише обсяг засвоєного

матеріалу, але й здатність студента до самостійного мислення, вирішення проблем та командної роботи.

Таким чином, праця Біггса і Тенг (John Biggs and Catherine Tang) дає цінні рекомендації для вдосконалення системи оцінювання у вищій освіті. Вона доводить, що для забезпечення якісного навчання необхідно впроваджувати нові форми контролю, які дозволять оцінити компетенції студентів у повному обсязі та відповідають сучасним вимогам ринку праці.

Слід звернути увагу на працю британського дослідника, експерта в галузі педагогіки Грехема Гіббса (Graham Gibbs). У своїй праці «Using Assessment to Support Student Learning» Гіббс (Graham Gibbs) акцентує увагу на ролі оцінювання у сприянні навчальному процесу студентів (Gibbs, 2010). Автор піддає критичному аналізу традиційні залікові та екзаменаційні форми контролю, вказуючи на їхні обмеження щодо оцінки знань і навичок студентів. Гіббс (Graham Gibbs) наголошує, що традиційні форми контролю часто зосереджуються на перевірці запам'ятовування, що стимулює студентів до поверхового навчання замість глибокого осмислення матеріалу. Це, на його думку, знижує якість засвоєння знань, адже студенти вивчають матеріал лише для того, щоб здати іспит, а не для його довгострокового використання та розуміння.

Згідно з Гіббсом (Graham Gibbs), одним із ключових недоліків традиційних методів оцінювання є їхня неспроможність стимулювати студентів до розвитку критичного мислення та практичних навичок, які є важливими в сучасному професійному середовищі. Стандартизовані тести та іспити мають тенденцію оцінювати лише репродуктивні знання, не враховуючи індивідуальні особливості студентів і не оцінюючи їхню здатність до творчого мислення. Це може призводити до зниження мотивації студентів до навчання, оскільки вони бачать оцінювання як обов'язковий бар'єр, а не як частину освітнього процесу, що сприяє їхньому розвитку.

Гіббс (Graham Gibbs) розглядає альтернативні підходи до оцінювання, які можуть сприяти кращій інтеграції навчання та оцінювання. Серед таких методів він виокремлює формувальне оцінювання, проєктні роботи, портфоліо та групові завдання. Всі ці методи спрямовані на підтримку глибокого навчання де студенти не просто засвоюють інформацію, але й застосовують її в різноманітних контекстах, що допомагає їм краще зрозуміти навчальний матеріал і використовувати його у майбутній професійній діяльності.

Гіббс (Graham Gibbs) особливо підкреслює важливість зворотного зв'язку як одного з основних компонентів ефективного оцінювання. Він вважає, що своєчасний та якісний зворотний зв'язок допомагає студентам усвідомити свої помилки, працювати над їх виправленням і досягати кращих результатів у подальшому навчанні. Формувальне оцінювання, на думку Гіббса (Graham Gibbs), дозволяє краще

контролювати прогрес студента і, водночас, надає можливість викладачам коригувати навчальні методики, що позитивно впливає на загальний освітній процес.

Таким чином, дослідження Гіббса (Graham Gibbs) свідчить про необхідність реформування підходів до оцінювання у вищій освіті. Він доводить, що для підвищення ефективності навчання слід використовувати альтернативні форми контролю, які дозволяють оцінювати не лише знання, але й навички, а також сприяють розвитку мотивації до навчання та довготривалому засвоєнню знань.

Теоретичні засади контролю знань у вищій освіті. Контроль знань студентів є одним із ключових елементів навчального процесу у вищій школі, що забезпечує перевірку рівня засвоєння теоретичного й практичного матеріалу та дозволяє оцінити результати освітньої діяльності. Одними з основних форм підсумкового контролю у закладах вищої освіти є семестровий іспит та залік. Розглянемо сутність цих форм контролю, їх особливості та нормативні визначення на основі теоретичних джерел.

Семестровий іспит. Семестровий іспит — це форма підсумкового контролю, спрямована на перевірку засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з конкретної навчальної дисципліни за семестр. Іспит проводиться як окремий контрольний захід, а його форма (письмова, усна чи комбінована) та тип завдань (тестові запитання, запитання з відкритими відповідями, кейс-завдання) визначаються у робочій програмі дисципліни. Основна мета іспиту — забезпечити системну перевірку знань студентів та оцінити їхню здатність інтегрувати й застосовувати отримані знання в межах дисципліни (Педагогіка вищої школи і педагогічна майстерність викладача: хрестоматія ... , 2022).

Семестровий залік Семестровий залік, як форма підсумкового контролю, орієнтований на оцінювання рівня засвоєння студентом навчального матеріалу, що зазвичай базується на результатах поточного контролю. У межах заліку враховуються досягнення студента під час виконання практичних, семінарських або лабораторних завдань, а також участь у контрольних заходах. Підсумковий бал за залік може бути виставлений навіть за відсутності студента, за умови успішного виконання навчального плану (Педагогіка вищої школи і педагогічна майстерність викладача: хрестоматія ... , 2022). Згідно з дослідженнями Л.М. Калашнікової та О.А. Жерновникової (2016), заліки також використовуються для перевірки результатів практичних і лабораторних робіт, курсових проектів і матеріалів семінарських занять.

Залік із диференційованою оцінкою. Залік із диференційованою оцінкою є специфічною формою контролю, яка найчастіше застосовується для оцінки курсових проектів, виробничої практики та дисциплін, що передбачають значну практичну складову. Ця форма контролю дозволяє врахувати не лише теоретичні знання, а й практичні

вміння студентів. Як зазначено у працях С. Гончаренка (1997), складання всіх передбачених навчальним планом заліків є обов'язковою умовою допуску студента до екзаменаційної сесії.

Іспит як форма контролю. Іспит є перевіркою рівня знань студентів шляхом письмових або усних відповідей на спеціально підготовлені завдання. Ця форма контролю дозволяє оцінити не лише рівень засвоєння навчального матеріалу, а й здатність студента логічно мислити, аргументувати свою позицію та застосовувати знання у нових умовах.

Таким чином, семестрові іспити та заліки є базовими формами контролю у вищій школі, кожна з яких має свої особливості та регламентовані сфери застосування. Їх використання сприяє забезпеченню системності й об'єктивності оцінювання, водночас формуючи передумови для розвитку самостійності й відповідальності студентів у процесі навчання.

Емпіричне дослідження. У сучасній системі вищої освіти питання ефективності форм контролю знань є одним із ключових, адже саме вони впливають на рівень мотивації студентів, якість засвоєння матеріалу та справедливість оцінювання. Залікові та екзаменаційні форми контролю традиційно залишаються основними методами перевірки знань, проте вони мають певні недоліки, які викликають дискусії серед студентів і викладачів. У цьому контексті стає важливим дослідження альтернативних підходів до оцінювання, які могли б підвищити ефективність навчального процесу.

Дане емпіричне дослідження було проведено з метою виявлення основних проблем залікових та екзаменаційних форм контролю у вищій освіті та аналізу можливих альтернативних підходів. Для збору даних використовувалася платформа Google Forms, яка забезпечила оперативний і доступний формат опитування.

В опитуванні взяли участь 51 студент, які представляють різні спеціальності. Анкетування було організовано у форматі закритих запитань, кожне з яких передбачало вибір одного з трьох можливих варіантів відповіді. Такий підхід дозволив отримати стандартизовані дані для подальшого аналізу.

Результати дослідження спрямовані на виявлення ключових проблем, пов'язаних із традиційними формами контролю, а також на визначення студентських поглядів щодо можливих змін і вдосконалення системи оцінювання у вищій освіті. Отже, розглянемо результати:

1. Як часто ви відчуваєте, що экзамени не повністю відображають рівень ваших знань?
51 відповідь

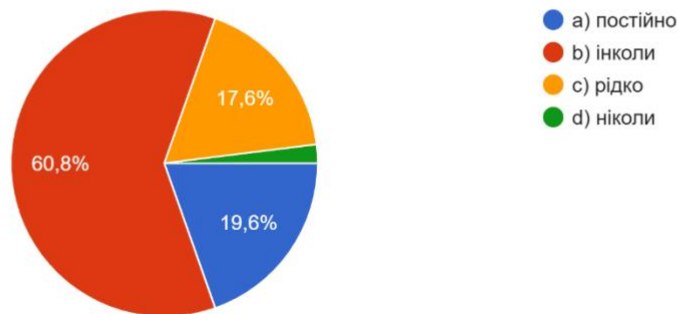


Рис.1. Оцінка студентами об'єктивності відображення рівня знань

Переважає більшість студентів (60,8%) відповіли, що інколи відчувають невідповідність екзаменів реальному рівню своїх знань. Це свідчить про певну недовіру до традиційної системи оцінювання, яка, на їхню думку, не завжди адекватно відображає результати навчання. Варіант «постійно» обрали 19,6% респондентів, що підкреслює серйозність проблеми для частини студентів. Лише 1,9% опитаних зазначили, що екзамени завжди точно оцінюють їхні знання, що вказує на загальну незадоволеність ефективністю такої форми контролю.

2. Які основні недоліки традиційних екзаменів, на вашу думку?
51 відповідь

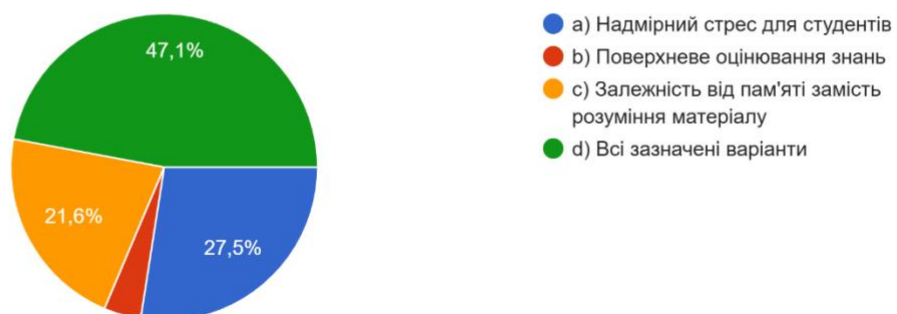


Рис.2 Основні недоліки традиційних екзаменів

Майже половина респондентів (47,1%) вважає, що всі перелічені проблеми (стрес, поверхневе оцінювання та залежність від пам'яті) є ключовими недоліками традиційних екзаменів. Особливо найвагомими проблемами названі надмірний стрес (27,5%) та поверхневе оцінювання знань (21,6%). Найменше студентів (3,9%) обрали залежність від пам'яті як окрему проблему, що може свідчити про її сприйняття як частини більш комплексної проблеми.



Рис.3. Ставлення студентів до традиційних екзаменів

Респонденти здебільшого розглядають вплив екзаменів як умовний, залежний від підходу до навчання. Водночас є суттєва критика їх ефективності через короточасний характер засвоєння інформації.



Рис.4 Оцінка студентами диференційованих заліків

Більшість (понад половину) студентів вважають диференційовані заліки ефективними. Проте значна частина схиляється до думки, що їх доцільно використовувати вибірково.

Найбільш популярним варіантом, відповідно до результатів опитування, є система балів і поточне оцінювання протягом семестру (49%). Такий підхід отримав найбільшу підтримку через свою прозорість, системність і інтегрованість у навчальний процес. Цей варіант дає змогу студентам протягом семестру поступово накопичувати бали за виконання різних завдань, що зменшує стрес, пов'язаний із традиційними підсумковими формами контролю.

5. Який з підходів до оцінювання знань ви вважаєте найсправедливішим?

51 відповідь

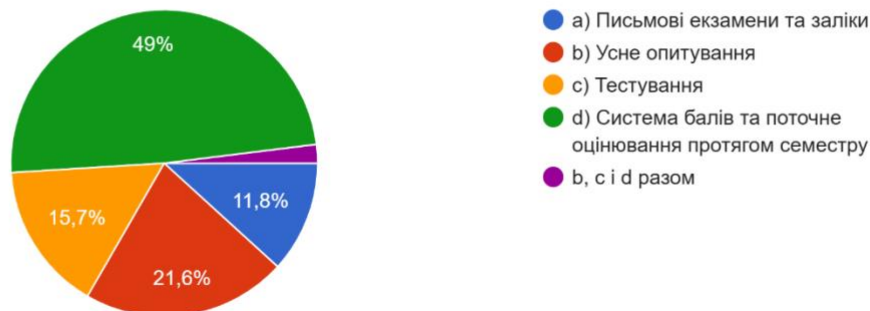


Рис.5. Оцінка студентами підходів до оцінювання знань

Поточне оцінювання стимулює регулярну підготовку й активну участь студентів у навчанні, що підвищує загальний рівень знань і мотивації. Другим за популярністю варіантом є усне опитування (21,6%). Попри його суб'єктивність, цей метод забезпечує інтерактивність і дозволяє перевірити глибину розуміння матеріалу та здатність студента формулювати власну думку. Водночас у цьому підході можливий вплив людського фактора, що може знизити об'єктивність оцінювання. Тестування, яке обрали 15,7% респондентів, має очевидні переваги, такі як швидкість перевірки та можливість охоплення великого обсягу матеріалу. Водночас, цей метод часто критикують за механічність і обмеженість у перевірці аналітичного мислення та творчих здібностей студентів. Найменшу підтримку отримали письмові екзамени та заліки (11,8%). Хоча вони дозволяють студентам продемонструвати свої знання у структурованій формі, такі підходи можуть бути менш ефективними через високий рівень стресу та обмеження у часі. Крім того, письмові роботи іноді допускають суб'єктивність в оцінюванні, особливо якщо критерії оцінювання не достатньо чітко визначені.

Питання №7 та №8 були сконцентровані саме на тому, на скільки об'єктивно заліки та іспити відображають реальні знання, уміння, навички та ставлення студентів до навчання. За результатами, отриманими із даного опитування, можна зробити висновок, що переважна більшість опитаних здобувачів вищої освіти вважають, що заліки та іспити не забезпечують всебічну оцінку роботи студента.

Отримані дані підтверджують актуальність дослідження, спрямованого на пошук альтернативних та ефективніших підходів до оцінювання знань. Зокрема, результати опитування демонструють недостатню підтримку традиційних форм контролю (письмових екзаменів та заліків), що вказує на їх недоліки, які аналізуються в роботі. Система балів та поточного оцінювання, що отримала

найбільшу підтримку, може слугувати прикладом позитивної альтернативи, яка гармонійно поєднує контроль знань із навчальним процесом, зменшуючи навантаження на студентів та викладачів.



Рис.6. Оцінка студентами всебічності оцінювання компетентностей на іспитах



Рис.7. Оцінка студентами об'єктивності залікових та екзаменаційних форм контролю

Водночас значна частка респондентів, які підтримали усне опитування, підкреслює важливість інтерактивності та можливості оцінки навичок комунікації та аргументації. Дані опитування свідчать про необхідність переосмислення існуючих підходів до оцінювання знань та акцентування уваги на їх адаптивності до сучасних викликів і потреб студентів. Тому необхідно шукати можливі альтернативи.

Проведений нами аналіз наукових джерел та анкетування студентів дають можливість зробити висновок що оцінювання знань студентів – це ключовий елемент освітнього процесу, який забезпечує

контроль над досягненням навчальних цілей. Проте вище було сказано про традиційні форми, такі як заліки та екзамени, мають низку недоліків. У відповідь на ці виклики в освітній практиці дедалі більше застосовують альтернативні форми контролю. Однією з найпоширеніших альтернатив є тестування, яке передбачає використання структурованих завдань із варіантами відповідей або відкритими питаннями. Серед його переваг можна відзначити об'єктивність оцінювання, швидкість отримання результатів та можливість охоплення великого обсягу матеріалу. До недоліків тестування належать ризик підготовки студентів виключно до формату тестів, обмеження у визначенні аналітичних і творчих здібностей, а також потреба у значних ресурсах для розробки якісних тестових завдань.

Іншою популярною альтернативою є проєктне навчання, коли студенти створюють проєкти, що відображають їх знання, навички та творчий підхід. Ця форма оцінювання сприяє розвитку критичного мислення, стимулює вирішення реальних проблем та мотивує студентів через практичний характер завдань. Однак вона має свої недоліки: складність об'єктивного оцінювання, значні часові витрати для викладачів і студентів, а також можливі нерівні умови для виконання проєктів через обмежені ресурси.

Ще одним способом оцінювання є **портфоліо**, яке представляє собою збірку робіт студента за певний період. Воно дозволяє оцінити динаміку навчання, розвиває саморефлексію і відповідальність, а також забезпечує більш глибокий аналіз навчальних досягнень. Недоліками портфоліо є суб'єктивність у процесі оцінювання, значні часові витрати і труднощі з інтеграцією цього методу у стандартизовані системи оцінювання.

Гейміфікація, або використання ігрових елементів в оцінюванні, також здобуває популярність. Завдяки їй студенти стають більш зацікавленими у навчанні, а процес оцінювання стає більш інтерактивним. Однак такий підхід може втратити академічну серйозність, вимагає складної підготовки і не завжди підходить для перевірки теоретичних знань.

Кейс-методи, або **методи аналізу ситуацій**, є ще однією ефективною альтернативою традиційним формам контролю у вищій освіті. Цей підхід передбачає роботу студентів із реальними чи змодельованими ситуаціями, що потребують аналізу, прийняття рішень та обґрунтування вибору оптимального варіанту. Кейс-методи широко використовуються в бізнес-освіті, соціальних науках, юриспруденції та інших галузях, де важливо розвивати навички прийняття рішень у складних умовах.

Серед переваг кейс-методів варто відзначити їхню практичну спрямованість, що сприяє розвитку критичного мислення, навичок командної роботи, аналізу інформації та формулювання

аргументованих висновків. Студенти отримують можливість навчатися на прикладах реальних проблем, що підвищує їхню мотивацію та інтерес до навчального матеріалу. Крім того, кейс-методи дозволяють інтегрувати міждисциплінарний підхід, об'єднуючи знання з різних предметів у процесі вирішення завдань.

Однак кейс-методи мають і свої недоліки. По-перше, якісна підготовка кейсів вимагає значних зусиль і часу від викладачів. По-друге, об'єктивність оцінювання результатів роботи студентів може бути складною, оскільки кожен кейс часто має кілька можливих рішень. По-третє, ефективність методу значною мірою залежить від рівня підготовленості студентів, їхньої здатності до аналізу та співпраці в групі. У великих групах використання кейс-методів може бути складним через потребу в детальному обговоренні результатів.

Попри ці виклики, кейс-методи залишаються потужним інструментом для розвитку практичних навичок і компетенцій, які необхідні в реальному житті. Використання кейсів як форми оцінювання дозволяє поєднувати перевірку теоретичних знань із практичним застосуванням, роблячи процес навчання більш інтерактивним і значущим для студентів.

Методи **самооцінки та взаємооцінки** залучають студентів до процесу аналізу власних досягнень або робіт своїх одногрупників. Вони сприяють формуванню відповідальності, розвивають критичне мислення і дозволяють заощадити час викладача. Проте ці методи можуть бути необ'єктивними, потребують навчання студентів правильному оцінюванню та можуть викликати конфлікти між учасниками процесу. Оцінювання через усні презентації дозволяє студентам продемонструвати знання, комунікативні навички та здатність структурувати інформацію. Такий формат є інтерактивним, стимулює обмін знаннями і дає змогу викладачеві оцінити глибину розуміння матеріалу. Проте комунікативні здібності студентів можуть впливати на результат, що створює ризик суб'єктивності, а також виникають часові обмеження для проведення такого оцінювання у великих групах.

Таким чином, кожна з альтернатив має свої переваги і недоліки. Для досягнення найбільш ефективного результату доцільно використовувати комбінацію різних форм контролю, що дозволяє забезпечити комплексну оцінку знань, навичок і компетенцій студентів.

Аналіз літератури дав змогу визначити основні характеристики традиційних методів оцінювання, таких як заліки та іспити. Було з'ясовано, що ці форми контролю базуються переважно на перевірці теоретичних знань, часто нехтують практичними навичками студентів і не сприяють розвитку критичного мислення чи творчого підходу. Встановлено, що традиційні методи оцінювання мають жорстку структуру і здебільшого не враховують індивідуальні особливості студентів.

Дослідили недоліки залікових та екзаменаційних форм оцінювання. Емпіричне дослідження, проведене серед 51 студента Київського національного університету імені Тараса Шевченка таких спеціальностей як «Педагогіка вищої школи», «Психологія», «Соціальна робота». Зокрема, респонденти зазначили:

Суб'єктивність оцінювання. Викладачі нерідко оцінюють студентів за суб'єктивними критеріями, що знижує об'єктивність результатів.

Слабка кореляція з практичними навичками. Заліки та іспити не завжди відображають здатність студента застосовувати знання на практиці.

Низька мотивація. Формалізм таких форм контролю не стимулює студентів до глибшого розуміння матеріалу або активної участі в навчанні.

Таким чином, встановлено, що традиційні методи контролю потребують модернізації, аби відповідати сучасним освітнім та професійним вимогам.

На основі теоретичного аналізу та відгуків студентів визначено, що альтернативні методи оцінювання, такі як проєктні роботи, портфоліо, кейс-методи та самооцінювання забезпечують більш об'єктивну оцінку знань, умінь і компетенцій студентів, сприяють формуванню гнучких навичок, таких як критичне мислення, командна робота, вміння вирішувати практичні завдання, залучають студентів до активного навчального процесу та підвищують їхню мотивацію.

Водночас, впровадження цих методів потребує додаткових ресурсів, таких як час, підготовка викладачів і адаптація навчальних програм.

Результати теоретичного та емпіричного аналізу свідчать про необхідність трансформації системи оцінювання у вищій освіті. Традиційні методи контролю мають суттєві недоліки, які обмежують їх ефективність. Альтернативні підходи, орієнтовані на активне навчання і розвиток компетенцій, є перспективними інструментами для підвищення якості освіти. Їх впровадження сприятиме формуванню більш гнучкої, об'єктивної та практико-орієнтованої системи оцінювання, що відповідає сучасним викликам та вимогам ринку праці.

Список використаних джерел:

Педагогіка вищої школи і педагогічна майстерність викладача: хрестоматія (2022). В.А. Бугров, А.А. Марушкевич, Є.С. Спіцин (Укл.). К.: ВПЦ «Київський університет», 704с.

Калашнікова, Л.М., Жерновникова, О. А. (2016). Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях. Харків, 2016. 260 с.

Гончаренко, С. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь.

Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (Введено в дію.

згідно Ухвали Вченої ради від 27.01.2025р. (наказ № 68-32 від 31.01.2025р. https://knu.ua/pdfs/official/Polozhennia-pro-organizatsiyu-osvitniogo-procesu-01_06_2_024-with-changes-31_01_2025.pdf

Верховна Рада України. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII (2014, 1 липня). Відомості Верховної Ради України, № 37–38, ст. 50. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Biggs, J., Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does. SRHE and Open University Press Imprint, 389p

Gibbs, G. (2010). Using Assessment to Support Student Learning. Leeds Met Press. 49p.

УДК 378.091.147:004.773]:355.01(470:477)

Тетяна МАЙДАНЮК,
студентка магістратури
(спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки),
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КИЇВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Використання інтерактивних технологій у вищій школі під час воєнного стану є важливим чинником для забезпечення ефективності освітнього процесу. Сучасна система вищої освіти потребує адаптації до нових реалій, що вимагає впровадження інноваційних підходів у навчання. Аналіз ситуації свідчить, що інтерактивні технології можуть суттєво підвищити зацікавленість студентів, сприяти активному навчальному процесу та забезпечити більш гнучке реагування на зміни в умовах освітнього середовища. Проте існують серйозні виклики, які потребують термінового вирішення. Нерівномірний доступ до технологій та ресурсів між закладами вищої освіти ставить під загрозу рівність освітніх можливостей. Недостатня підготовка викладачів до роботи з інтерактивними інструментами може призводити до зниження якості навчання. Значимість цієї проблеми підтверджується необхідністю формування у студентів навичок, що відповідають сучасним вимогам ринку праці, а також потребою у створенні безпечного та продуктивного навчального середовища в умовах невизначеності.

Проблема використання інтерактивних технологій у вищій школі під час військового стану розглядається у працях українських і зарубіжних учених з різних аспектів, зокрема: застосування технологій дистанційного навчання (Бугайчук К.Л., Третьякова Ю.В.), інтерактивних методів навчання (Балан С.О., Добренька Т.В., Фурман Н.І.), роль цифрових платформ у освітньому процесі (Конопляник Л.М.,

Логвиненко В.М., Онучак Л.В., Проценко А.В., Яковлева В.А.), адаптація навчальних програм під умови воєнного часу (Довгопол Е. П., Гнатюк О.В., Коломєйцева О.М., Чекстєре О.Ю., Шапар К.О.), ефективність використання онлайн-ресурсів та інструментів для підтримки навчання (Баранник О.Ю., Богуславська Л.Г., Кеменяш В.І.), а також зарубіжних авторів, таких як Akour M., Alenezi M., Wardat S., які вивчають вплив технічних інновацій на процеси навчання в умовах кризових ситуацій. Проблема організації освітнього процесу під час військового стану є однією з найактуальніших у сучасній педагогічній теорії та практиці, адже вимагає не лише адаптації навчальних програм, але й використання новітніх інтерактивних технологій, які дозволяють забезпечити безперервність освітнього процесу в умовах обмежених можливостей. Військовий стан став серйозним викликом для традиційної системи освіти, тому необхідність використання інтерактивних технологій, таких як дистанційне навчання, відеоконференції, онлайн-курси, соціальні медіа та інші платформи для навчання, стала важливим елементом для забезпечення якості та доступності освіти. Згідно з Законом України «Про вищу освіту», ЗВО повинні не лише готувати компетентних фахівців, а й забезпечити умови для розвитку студентів як громадян своєї держави, здатних до адаптації до змінних умов і готових до соціальної та професійної діяльності в умовах криз. Використання інтерактивних технологій в освітньому процесі сприяє формуванню в студентів необхідних компетенцій для роботи в умовах кризових ситуацій та для ефективної професійної діяльності в майбутньому.

В умовах воєнного стану в Україні заклади вищої освіти (ЗВО) повинні адаптувати свої методи навчання, щоб підтримувати та забезпечувати якість освіти, враховуючи нові виклики. Важливість використання інтерактивних технологій стає очевидною, оскільки вони можуть значно покращити процес навчання, підвищити мотивацію студентів і сприяти формуванню необхідних професійних компетенцій. Інтерактивні технології у навчанні дозволяють не лише зберегти безперервність освітнього процесу, але й сприяють розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних навичок у студентів. Це особливо важливо в умовах, коли традиційні методи навчання можуть бути обмежені або неефективні.

У своїй статті Л. Ілійчук акцентує увагу на інтерактивних методах навчання у підготовці майбутніх фахівців, зокрема їх вплив на активізацію пізнавальної діяльності студентів. Авторка розглядає різні види інтерактивних методів, зокрема тренінги, рольові та ділові ігри, дискусії та кейс–метод. Вона наголошує на їхній значущості для розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та творчих здібностей у студентів, а також на їхній здатності сприяти активній участі студентів у навчальному процесі. Особливу увагу Л. Ілійчук приділяє застосуванню цих методів в умовах вищої освіти для

покращення якості навчання та підготовки фахівців, готових до практичної діяльності. Вона також акцентує увагу на важливості створення взаємодії між студентами та викладачами для досягнення високих результатів у навчанні (Ілійчук, 2015).

Використання платформ для онлайн-навчання, відеоконференцій, симуляцій та інших інтерактивних інструментів дозволяє студентам активно залучатися до процесу навчання, а викладачам – забезпечувати зворотний зв'язок і адаптувати матеріал відповідно до потреб аудиторії.

Важливо зазначити, що інтерактивні технології також сприяють формуванню соціальних зв'язків між студентами. Вони дозволяють об'єднувати студентів через спільні проєкти, обговорення та командні завдання, навіть за умов фізичної віддаленості. Такі форми взаємодії створюють сприятливе середовище для обміну ідеями, співпраці та підтримки, що підвищує мотивацію та залученість студентів до навчального процесу.

Щодо дослідження М.В.Козир, то воно висвітлює вплив інтерактивних методів на розвиток пізнавальної активності студентів. Автор зазначає, що такі підходи дозволяють не лише сприймати інформацію, але й активно її осмислювати через обговорення, аналіз та постановку запитань. Це сприяє розвитку критичного мислення, формує мотивацію та робить навчання цікавішим і більш динамічним.

Зокрема, групова робота, рольові ігри та інші інтерактивні методи допомагають студентам краще засвоювати знання та застосовувати їх у практичних ситуаціях. Попри труднощі, зокрема потребу в додатковому часі та ресурсах для їх впровадження, Козир підкреслює їхню ефективність і значення для адаптації освітнього процесу до сучасних викликів (Козир, 2021).

У цьому контексті важливим є також внесок О.І.Башкіра, який зосереджується на активних та інтерактивних методах навчання у вищій школі, наголошуючи на їхній ефективності для підвищення якості освіти. Автор акцентує увагу на важливості залучення студентів до навчального процесу через різноманітні методи, такі як групова робота, дискусії, рольові ігри, мозкові штурми та інші інтерактивні форми діяльності. Ці методи стимулюють активність студентів, сприяють розвитку їхніх критичних і аналітичних здібностей, а також забезпечують більш глибоке засвоєння матеріалу.

О.І. Башкір також розглядає роль технологій у впровадженні активних методів, що дозволяє студентам отримати практичні навички через використання сучасних інструментів, таких як електронні платформи, онлайн-курси та віртуальні тренажери. Автор підкреслює, що інтеграція технологій у навчальний процес допомагає зробити навчання більш динамічним, доступним і персоналізованим. В результаті застосування активних і інтерактивних методів навчання покращується не лише академічний рівень студентів, а й їхня

мотивація до навчання (Башкір, 2018).

Своєю чергою, у статті «Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану» авторів О.В.Нагайчук, С.О. Ступенькової та А. В. Шиби розглядаються виклики, з якими зіштовхуються освітні установи в Україні під час воєнного стану, а також можливості та стратегії для впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Автори акцентують увагу на тому, що воєнний стан вимагає від освітніх установ адаптації до нових умов, зокрема переходу до дистанційного навчання. Однак такий перехід має свої труднощі, зокрема технічні проблеми, відсутність відповідної підготовки у педагогів та студентів, а також обмеженість ресурсів.

Стаття підкреслює важливість інновацій у навчанні, таких як використання онлайн-платформ, цифрових технологій, інтерактивних інструментів, що можуть значно підвищити ефективність навчального процесу в умовах кризи. Інноваційні методи дозволяють підтримувати зв'язок між студентами та викладачами, забезпечувати доступ до матеріалів і зберігати якість освіти, навіть коли традиційне навчання стає неможливим. Таким чином, автори показують, що сучасні освітні інновації є важливими для підтримки навчального процесу під час воєнного стану та можуть допомогти подолати низку труднощів, пов'язаних з війною, водночас сприяючи розвитку системи освіти на новому рівні (Нагайчук, Ступеньков, Шиба, 2023).

Не менш важливу роль у забезпеченні активної участі студентів у навчальному процесі відіграють інтерактивні технології, що згідно з Н.П. Волковою є невід'ємною частиною сучасної педагогічної практики. Волкова також наголошує на розвитку критичного мислення та самостійного осмислення матеріалу через активну взаємодію студентів із викладачем. Вона підкреслює, що інтерактивне навчання передбачає не лише пасивне сприйняття знань, але й активну участь у групових обговореннях, завданнях та спільних проєктах. Такі методи значно підвищують ефективність навчання, роблячи його більш продуктивним та цікавим для студентів.

Застосування інтерактивних технологій дозволяє студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати важливі соціальні навички, такі як комунікація та співпраця, які необхідні для успішної професійної діяльності. Н.П. Волкова акцентує увагу на важливості чітко спланованих навчальних цілей і структурованого матеріалу, що забезпечує ефективне освоєння тем і активне залучення студентів до процесу навчання (Волкова, 2018).

Підходи, розглянуті в попередніх дослідженнях, відображають важливість інтерактивних методів у навчанні, зокрема в умовах військового стану або надзвичайних ситуацій. Однак розвиток технологій дає нові можливості для покращення якості освіти, особливо в контексті дистанційного навчання. У статті "Стан, технології

та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України" автори С. Сисоєва та К. Осадча аналізують поточний стан дистанційного навчання в Україні, його технології та майбутні перспективи. Вони відзначають, що дистанційне навчання стало особливо актуальним після пандемії COVID-19, коли вищі навчальні заклади вимушено перейшли на онлайн-формат, щоб забезпечити безперервність навчального процесу. Проте цей процес супроводжується технічними труднощами, зокрема недостатньою підготовленістю викладачів до роботи в онлайн-форматі, а також проблемами з доступом до технологій у деяких регіонах.

Автори детально описують основні технології, які використовуються для організації дистанційного навчання, зокрема електронні платформи як Moodle, Google Classroom і Zoom. Ці технології дають змогу організувати ефективну комунікацію між викладачами та студентами, що особливо важливо в умовах обмеженого фізичного контакту. Окрім того, мобільні додатки стали важливим елементом, що дозволяє студентам навчатися в будь-якому місці і в будь-який час, що підвищує доступність освіти. Перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні, на думку авторів, пов'язані з використанням новітніх технологій, таких як штучний інтелект та адаптивні навчальні системи, що дозволять зробити навчання більш персоналізованим та ефективним, адаптуючи його до індивідуальних потреб кожного студента.

У цьому контексті К. Осадча та С. Сисоєва також наголошують на важливості підготовки викладачів до роботи з новими технологіями, а також на необхідності забезпечення якості оцінювання знань студентів за допомогою онлайн-інструментів. Вони зазначають, що для успішного розвитку дистанційного навчання в Україні необхідно подолати технічні, методичні та організаційні бар'єри, а також удосконалити підготовку педагогічного складу до використання сучасних технологій. З огляду на ці фактори, дистанційне навчання має великий потенціал для розвитку в Україні, але потребує комплексного підходу для подолання існуючих проблем (Осадча, Сисоєва 2019).

Згідно з дослідженням, яке висвітлює сучасні інтерактивні платформи та їхній вплив на ефективність навчання у вищій школі, важливим аспектом є інтеграція новітніх технологій у навчальний процес. О.Е. Рейзвіх, Д.О.Сухомейло, М.Т. Христова та акцентують увагу на використанні таких платформ як Miro, Padlet, Flippity, Mentimeter і Kahoot. Вони дозволяють залучити студентів до активної взаємодії, забезпечують гейміфікацію навчання та стимулюють творчий підхід до вивчення матеріалу. Використання таких інструментів, зокрема в умовах дистанційного або змішаного навчання, дозволяє не лише підвищити зацікавленість студентів, але й значно покращити засвоєння знань, адже платформи дозволяють організовувати групову роботу, інтерактивні лекції та тестування знань

з миттєвим зворотним зв'язком. Це співвідноситься з підходами, описаними в дослідженнях О.І. Башкіра та М.В. Козира, де також підкреслюється важливість інтерактивних методів для розвитку пізнавальної активності та критичного мислення студентів. Як і інтерактивні платформи, методи, такі як групова робота, рольові ігри та дискусії, активно залучають студентів до навчання, дозволяючи їм не лише отримувати інформацію, але й осмислювати її через взаємодію та практичне застосування. Технології, які використовуються для підтримки цих методів, дають можливість зробити навчання більш доступним та персоналізованим, що відповідає на виклики, пов'язані з переходом до дистанційної форми навчання.

Як зазначають О.Е.Рейзвіх, Д.О. Сухомейло та М.Т.Христова професійний розвиток викладачів через тренінги та майстер–класи з використання сучасних платформ і методик сприяє їхній здатності ефективно інтегрувати новітні технології в освітній процес. Це в свою чергу дозволяє підвищити якість навчання, навіть якщо з часом навчання повернеться до традиційної форми. Впровадження інтерактивних платформ дозволяє не лише адаптувати освітній процес до сучасних умов, але й зберегти гнучкість і забезпечити комфортне середовище для студентів, що відповідає вимогам сьогодення (Рейзвіх, Сухомейло, Христова, 2023).

Стаття під назвою «The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities» була написана Мамдухом Аль–Незі, Мухаммедом Акурром і Сажею Вардат. У своїй роботі автори досліджують важливість інтеграції цифрової освіти у вищу освіту, розглядаючи виклики та можливості, які виникають у зв'язку з розвитком інформаційно–комунікаційних технологій (ІКТ). Вони підкреслюють, що з розвитком інтернет–технологій відбулося значне зрушення в способах комунікації та співпраці серед академічної спільноти. Це призвело до глобального доступу до інформації та створення безлічі онлайн–курсів, що змінили традиційні методи навчання та взаємодії в освіті.

Автори також звертаються до того, як цифрова революція впливає на освіту, відзначаючи, що сучасні навчальні аудиторії оснащені різноманітними ІКТ–інструментами, що значно покращує доступ студентів до інформації та можливості для колективного навчання. Вони обговорюють виклики, з якими стикається система вищої освіти під час адаптації до цифрових змін, а також методи та ресурси, які використовуються для трансформації освіти в умовах цифрової ери. Стаття також визначає ключові аспекти цифрової трансформації в освіті та пропонує рекомендації для подальшого розвитку цієї сфери (Akour, Alenezi, Wardat, Акурром, Аль–Незі, Вардат 2023).

У сучасних умовах, зокрема під час військового стану, інтерактивні технології стають важливим інструментом для

забезпечення безперервного навчального процесу у вищій школі. Згідно з українським законодавством, зокрема Законом України "Про освіту", навчальні заклади мають право адаптувати освітній процес під зміни, зокрема через використання сучасних електронних платформ та дистанційного навчання. Ці технології дозволяють не лише зберігати доступ до освіти в умовах кризових ситуацій, а й розширювати можливості для студентів, забезпечуючи більш гнучкий графік навчання та доступ до навчальних матеріалів у будь-який час. В умовах військового стану, коли фізична присутність студентів у класах може бути обмежена, інтерактивні платформи, такі як Moodle, Google Classroom чи Zoom, дозволяють організувати навчання з мінімальними втратами в якості (Закон України «Про вищу освіту»).

Згідно з наказами Міністерства освіти і науки України, заклади вищої освіти зобов'язані забезпечити рівний доступ до освітніх послуг, у тому числі через використання дистанційного навчання. Під час військового стану це стало критично важливим, оскільки забезпечує безпечне та ефективне навчання, не обмежуючи доступ до знань. Враховуючи ситуацію, заклади освіти мають можливість застосовувати інтерактивні технології, щоб гарантувати якість освіти, а також підвищити залученість студентів. Використання таких технологій дозволяє створювати інтерактивні курси, проводити онлайн-тестування та зворотний зв'язок, що є важливим аспектом в умовах відсутності звичних форм навчання (Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, 2025).

Виходячи з цього, можна стверджувати, що використання інтерактивних технологій у вищій школі під час військового стану є важливим інструментом для збереження якості навчального процесу, забезпечення взаємодії між студентами та викладачами, а також для адаптації освітнього процесу до нових умов.

З метою дослідження ефективності використання таких технологій у вищій школі під час військового стану, нами було проведено анкетування серед 67 студентів факультету психології та Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка у вересні–листопаді 2024 року. Це опитування дозволило детально проаналізувати, які інтерактивні інструменти використовуються студентами, як вони оцінюють ефективність таких технологій у навчальному процесі, а також чи задоволені вони змінами, що сталися в умовах дистанційного навчання.

Результати анкетування дали змогу зробити кілька важливих висновків щодо впливу інтерактивних технологій на навчання у вищій школі під час військового стану.

Перш за все, більшість респондентів (86,6%) визнали, що використання інтерактивних технологій робить навчання більш цікавим. Це свідчить про позитивне сприйняття нових форм навчання,

які дозволяють урізноманітнити заняття, зробити їх більш захоплюючими та доступними для студентів. Крім того, інтерактивні методи дають можливість студентам активно залучатися до процесу навчання, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання, коли важко підтримувати концентрацію та інтерес до матеріалу.

Водночас 11,9% респондентів залишилися нейтральними до інтерактивних технологій, а 1,5% студентів вказали, що вони не бачать сенсу у використанні нових технологій, віддаючи перевагу традиційним методам. Ці результати вказують на наявність певної частини студентів, які не готові або не хочуть змінювати свою звичну модель навчання (рис. 1).

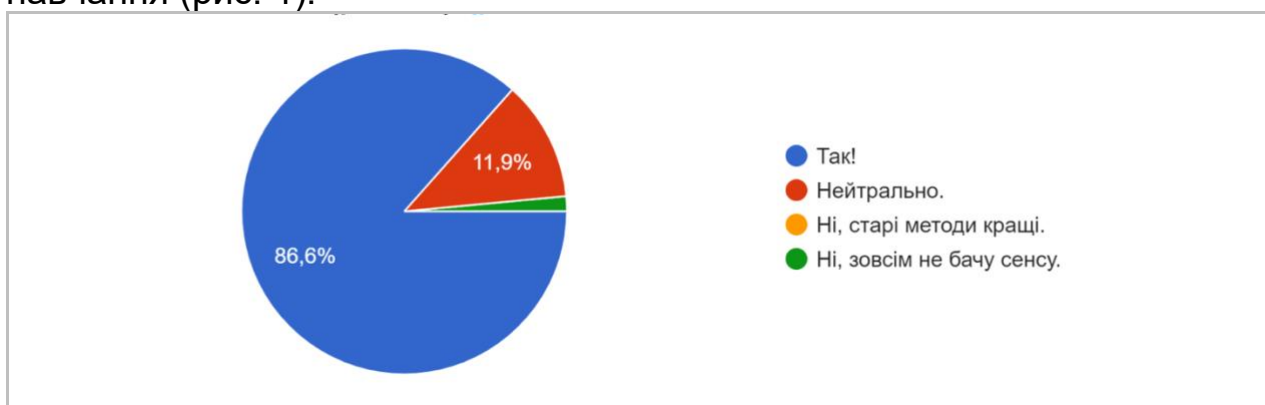


Рис. 1. Оцінка студентами ступеня зацікавленості інтерактивними технологіями навчання

Щодо онлайн-платформ, найбільш популярними серед студентів є Zoom, який використовує 91% опитаних, та Google Classroom, що набирає 77,6% (рис. 2).

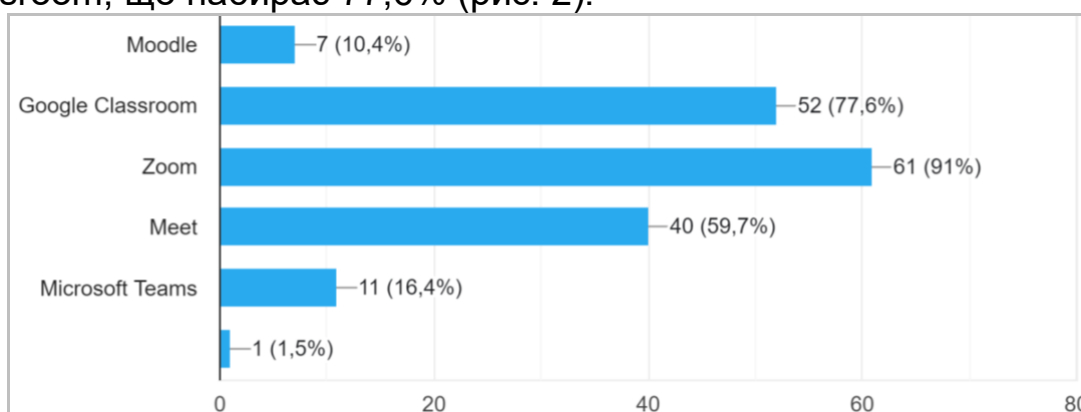


Рис. 2. Оцінка студентами частоти використання онлайн-платформи для навчання

Ці платформи стали основними інструментами для проведення лекцій, семінарів та інших видів навчальних занять. Зручність цих інструментів полягає в тому, що вони дозволяють здійснювати реальний зворотний зв'язок, організовувати групові обговорення, а також виконувати завдання та отримувати матеріали курсу. Платформи Google Meet (59,7%) та Microsoft Teams (16,4%) також

використовуються студентами, хоча й меншою мірою. Це підтверджує тенденцію до використання перевірених інструментів, які дозволяють швидко і ефективно організувати процес навчання навіть за умов обмеженого часу та ресурсів

Щодо зручності дистанційного навчання, 43,3% студентів зазначили, що для них онлайн-навчання стало «спасінням», оскільки воно дозволяє їм продовжувати освіту навіть у складних умовах. Водночас, 35,8% респондентів погоджуються, що дистанційне навчання є зручним, але відзначають наявність певних труднощів, таких як проблеми з технічним забезпеченням або організацією часу. Лише 13,4% студентів негативно ставляться до онлайн-формату навчання, що свідчить про те, що більшість студентів все ж таки знайшли в ньому переваги і можуть адаптуватися до нових умов (рис. 3).

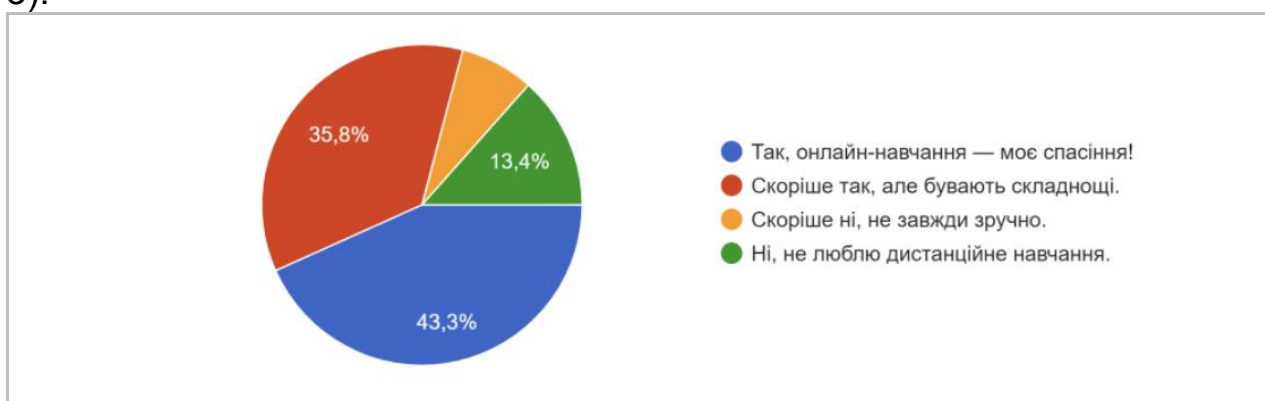


Рис. 3. Оцінка студентами зручності дистанційного навчання через онлайн-платформи

Одним з важливих аспектів дослідження є використання мобільних додатків для навчання. 85,1% опитаних вказали, що одним з головних переваг мобільних додатків є можливість навчатися в будь-якому місці і в будь-який час, що є особливо важливим під час військового стану та мобільних обмежень (рис. 4).

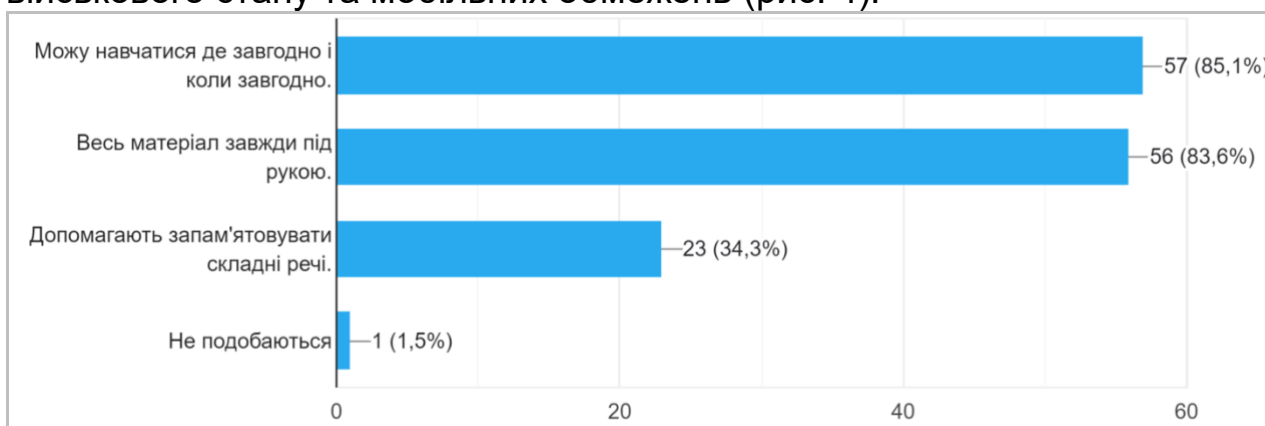


Рис. 4. Оцінка студентами основних переваг мобільних додатків для навчання

Ця гнучкість дозволяє студентам ефективно планувати

навчання, враховуючи власні обставини. Крім того, 83,6% зазначили, що вся навчальна інформація завжди під рукою, що робить процес навчання більш організованим і зручним.

Використання інтерактивних та віртуальних дошок під час навчання виявилось популярним серед 28,4% студентів, які активно використовують ці інструменти. 40,3% респондентів використовують їх час від часу, коли є така можливість, а 20,9% висловили бажання спробувати інтерактивні дошки, але ще не мали такої нагоди. Лише 9% вважають ці інструменти неефективними для навчання, що свідчить про певний скептицизм щодо їх застосування. Однак загалом інтерактивні дошки мають позитивний вплив на процес навчання, оскільки вони дозволяють візуалізувати матеріал, що сприяє кращому його засвоєнню (рис. 5).

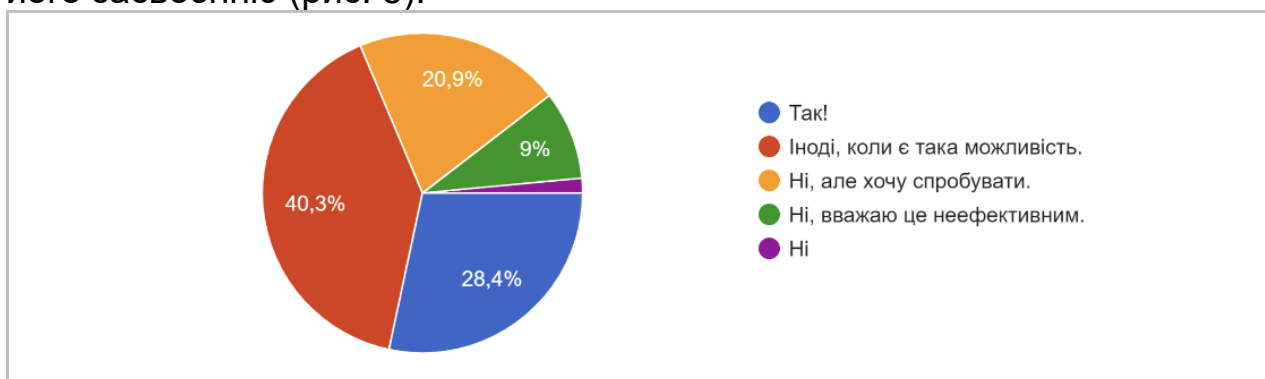


Рис. 5. Використання інтерактивних та віртуальних дошок у процесі навчання/викладання

Мобільні додатки, такі як Quizlet, Duolingo та Kahoot!, є основними інструментами для самостійного навчання та закріплення матеріалу. 80,6% респондентів активно використовують Quizlet, що допомагає їм запам'ятовувати складну інформацію за допомогою карток та тестів (рис. 6).

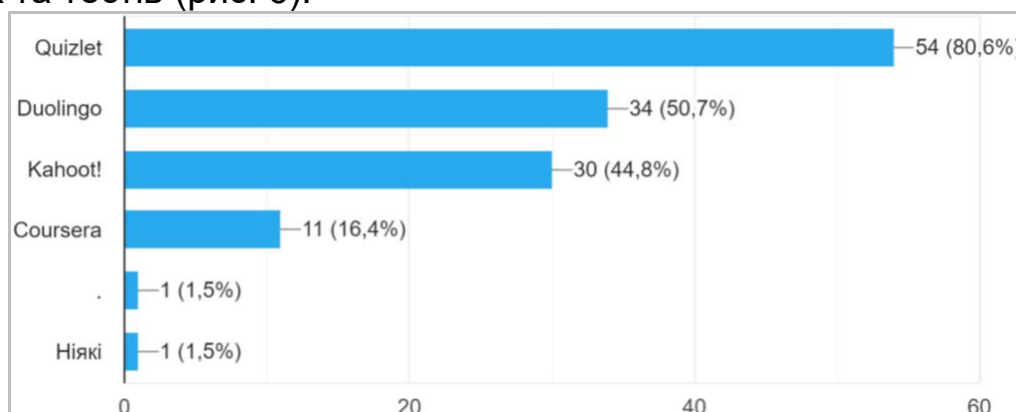


Рис. 6. Популярні мобільні додатки для навчання серед студентів

50,7% студентів користуються Duolingo для вивчення мов, а 44,8% використовують Kahoot! для інтерактивних тестів і вікторин. Ці додатки роблять процес навчання більш захоплюючим, дозволяючи

студентам активно взаємодіяти з матеріалом.

Результати опитування свідчать також й про те, що більшість респондентів позитивно ставляться до таких методів навчання. Зокрема, 62,7% вважають інтерактив обов'язковим елементом сучасної освіти, оскільки він робить навчання цікавішим, ефективнішим і сприяє підвищенню мотивації. Ще 32,8% погоджуються з перевагами інтерактиву, але зауважують, що ці технології підходять не всім і не для кожного освітнього контексту. 3% студентів наполягають на збереженні традиційних методів навчання, вважаючи їх кращими. Ще 1,5% поділяють цю точку зору, зазначаючи, що інтерактивні методи не завжди ефективні. Ці дані демонструють, що інтерактивні технології мають значний потенціал для розвитку освіти, але їх впровадження повинно враховувати індивідуальні потреби студентів і специфіку навчальних дисциплін (рис. 7).

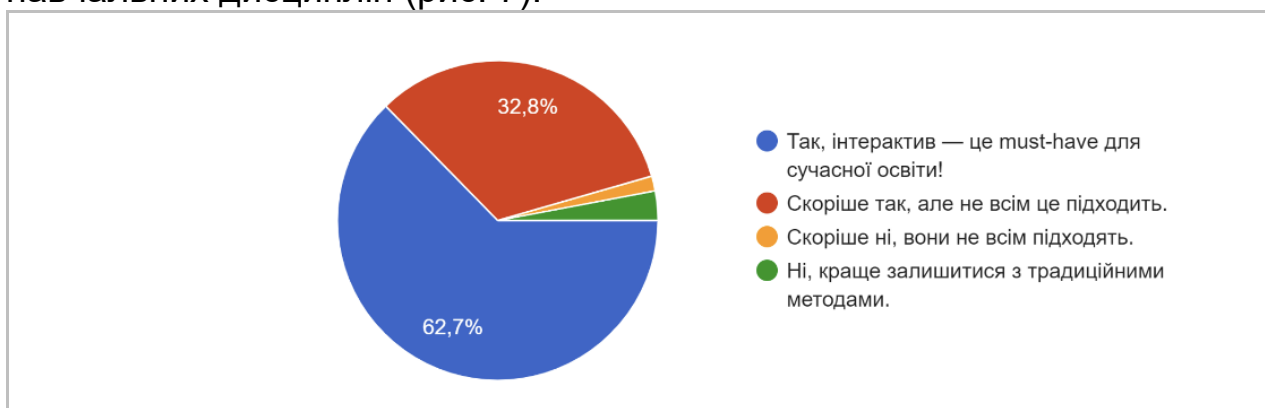


Рис. 7. Ставлення студентів до використання інтерактивних технологій

Отже, аналізуючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що інтерактивні технології є невід'ємною частиною сучасної освіти, зокрема в умовах військового стану, коли традиційні методи навчання виявляються менш ефективними. Використання онлайн-платформ і мобільних додатків забезпечує гнучкість, зручність і доступність навчання для студентів, а також сприяє розвитку важливих навичок самостійного навчання та критичного мислення.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на вивченні різних моделей інтерактивного навчання, таких як гібридне навчання, яке поєднує онлайн та офлайн-формати, а також на дослідженні специфіки застосування інтерактивних технологій для різних дисциплін. Крім того, важливо проаналізувати бар'єри та виклики, з якими стикаються студенти під час використання новітніх технологій, а також розробити методичні рекомендації для викладачів щодо ефективного використання інтерактивних платформ в умовах нестабільності, пов'язаної з військовим станом.

Також перспективними є дослідження, що стосуються взаємодії між студентами та викладачами в онлайн-просторі, а також оцінка

впливу різних типів інтерактивних технологій на ефективність засвоєння матеріалу, мотивацію та успішність студентів.

Список використаних джерел

Ілійчук, Л. (2015). Електронний підручник як інноваційний засіб навчання. *Освітні обрії*, 1(40), с.71.

Козир, М.В. (2021). Застосування технологій інтерактивного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 78, с.186–191.

Башкір, О. І. (2018). Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. [Авторський рукопис]. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*, с.33–44. Харків.

Шибя, А. В., Нагайчук, О. В., & Ступеньков, С. О. (2023). Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану. *Академічні візії*, с.18.

Волкова, Н. П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, с.360.

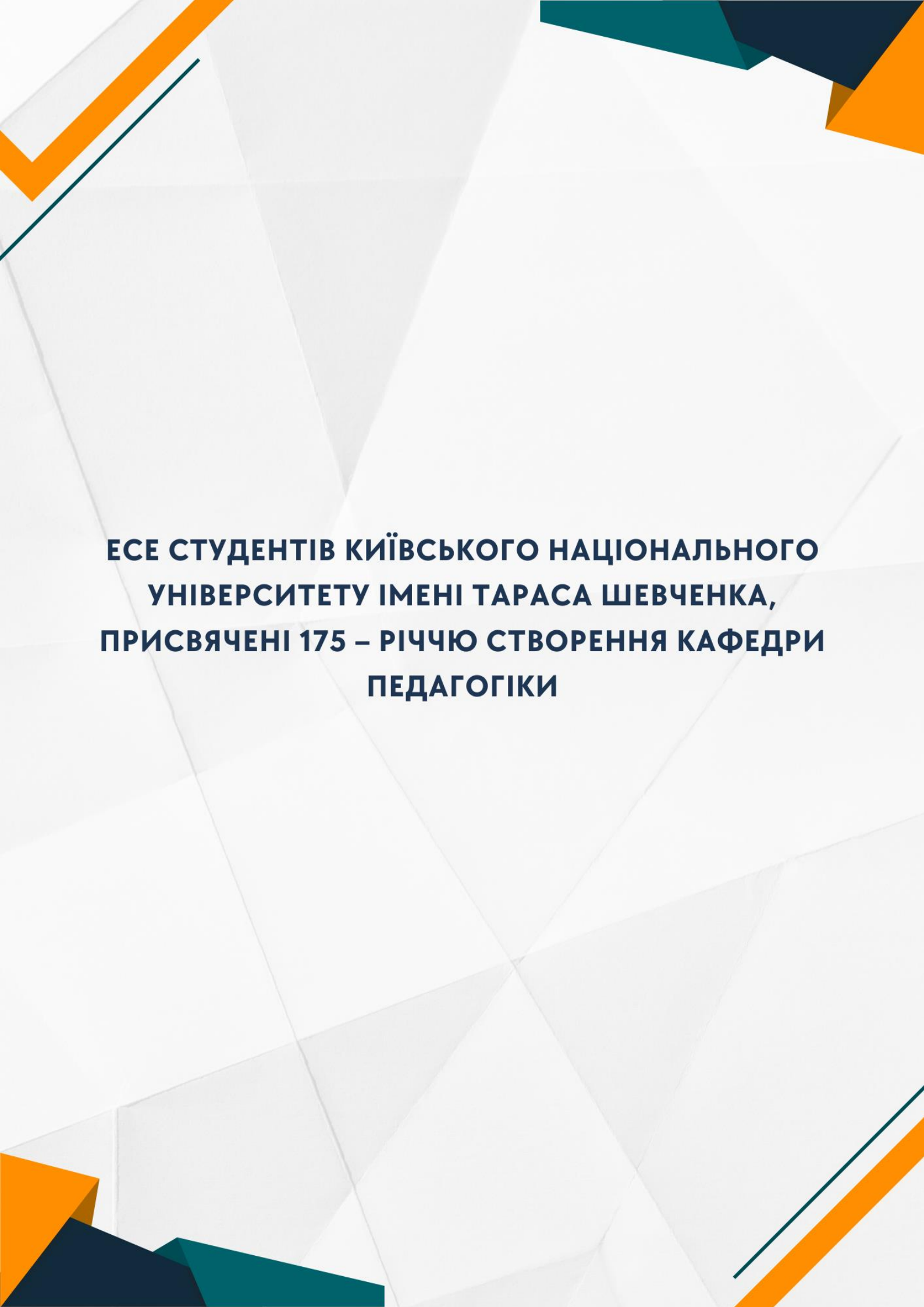
Сисоєва, С. О., Осадча, К. П. (2019). Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 70(2), с.271.

Рейзвіх, О.Е., Христова, М.Т., Сухомейло, Д.О. (2023). Застосування сучасних новітніх методик у вищій школі. *Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Science in the Environment of Rapid Changes"*, Brussels, Belgium, с.88–91.

Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (Введено в дію згідно Ухвали Вченої ради від 27.01.2025р. (наказ № 68-32 від 31.01.2025р.: (https://knu.ua/pdfs/official/Polozhennia-pro-organizatsiyu-osvitniogo-procesu-01_06_2024-with-changes-31_01_2025.pdf

Alenezi, M., Wardat, S., Akour, M. (2023). The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *Sustainability*, с.15.



**ЕСЕ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА,
ПРИСВЯЧЕНІ 175 – РІЧЧЮ СТВОРЕННЯ КАФЕДРИ
ПЕДАГОГІКИ**

Тетяна СУСЛО,
студ. економ. факультету
(каф. економ. теорії, макро- і мікроекономіки),
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІКА В МОЄМУ ЖИТТІ

Педагогіка – це наука, яка охоплює всі сфери нашого життя, починаючи з самого народження. Вона формує особистість, впливаючи на світогляд та допомагаючи передавати знання від покоління до покоління. Для мене, студентки спеціальності «Економіка», яка в майбутньому матиме професійну кваліфікацію не лише економіста, а й викладача економічних дисциплін у закладах вищої освіти, педагогіка відіграє важливу роль не лише у професійній діяльності, а й також в особистісному розвитку.

Із раннього дитинства ми стикаємося з педагогічним впливом батьків, потім вихователів, далі - вчителів. Вони навчають нас першим правилам поведінки, розвивають наші здібності та формують мотивацію до навчання. Продовжуючи освіту в закладі вищої освіти я все більше розумію, що навчання – це не лише процес передачі інформації та знань, не лише формування в здобувачів освіти відповідних умінь і навичок, а й мистецтво їх передачі. Викладач не просто передає інформацію, а спрямовує студента, допомагаючи йому критично мислити, аналізувати та приймати самостійні рішення.

Оволодіння педагогічними методами та принципами є одним із ключових аспектів моєї майбутньої професії. Адже знання економічних дисциплін самі по собі ще не роблять мене майстерним викладачем – важливо вміти донести ці знання до студентів зрозумілою та цікавою мовою. Наразі в процесі навчання я знайомлюся з сучасними педагогічними методиками, методами активного навчання та способами мотивації студентів. Звісно, це не вичерпний перелік здобутих мною в майбутньому компетентностей, проте акцентую увагу саме на тому, що сучасна педагогіка враховує мінливі фактори соціального життя й адаптується до викликів, а тому майбутні викладачі точно будуть максимально орієнтовані в актуальній специфіці викладання.

Педагогіка в моєму житті – це не лише майбутня професія, а й можливість впливати на розвиток освіти й змінювати певні аспекти, допомагати молоді розвиватися та досягати успіху. Хороший викладач – це наставник, частково лідер, який не тільки передає знання, а й підтримує студентів у їхньому прагненні до самовдосконалення й самореалізації. Я усвідомлюю, що бути педагогом – це велика відповідальність, адже від цієї роботи буде залежати не тільки

успішність студентів, а й їхній інтерес до навчання та подальший розвиток у професійній сфері.

Очевидно, що перебуваючи в статусі студентки, педагогіка в моєму повсякденні прослідковується також зі сторони компетентних фахівців освітньої сфери, які викладають ті чи інші дисципліни, тобто навчають. Я маю змогу спостерігати, вивчати та аналізувати практику викладацької діяльності в реальному часі. І звісно, черпати знання й натхнення від викладачів КНУ імені Тараса Шевченка. Цікаво, що незважаючи на те, що я та мої колеги навчаємось на спеціальність «Економіка», ми маємо можливість взаємодіяти з викладачами з інших факультетів, котрі мають зовсім інший набір професійних якостей. Це є досить пізнавально, оскільки такий своєрідний міждисциплінарний підхід, дійсно, є ефективним і розширює базу знань студентів.

З особистого досвіду можу також зазначити, що елементи педагогіки проявляються навіть у моїй рутині. Зокрема, відвідуючи тренажерний зал чи групові заняття – тренери, по суті, є педагогами. Вони навчають як правильно й безпечно займатися з тими чи іншими тренажерами, навчають необхідним вправам, використовують індивідуальний підхід і певним чином навіть виховують. Виховання стосується саме дисципліни, підтримки здорового способу життя тощо.

Отже, я не можу стверджувати, що в майбутньому стану викладачем, але педагогіка не лише про це. Деякі знання з даної науки закладені в нас генетично, деякі ми отримуємо від нашого оточення, а я, наприклад, вивчаю її за навчальною програмою. Педагогіка супроводжуватиме нас у різні періоди й ситуації нашого життя, тому з упевненістю можу сказати, що педагогіка – це мистецтво, яке можна опанувати й ефективно використовувати в процесі людської життєдіяльності. Педагогічні знання потрібно використовувати з розумом, усвідомлено, а головне з користю для тих, кого Ви навчаєте.

Лілія НАЗАРОВА,
студ. 2 курсу магістратури
ННІ філології, спец. «Фольклористика»
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м, Київ, Україна

ПЕДАГОГІКА В МОЄМУ ЖИТТІ

Насправді, складно навіть уявити, про що більш доцільно було би писати в цьому контексті. З одного боку, це дисципліна, яка старанно студіювалася у мене в рамках мого навчального плану, проте, з іншого – це щось значно більш всеосяжне та всепроникне, фактично, це те, що сформувало мене саме тією особистістю, якою я є сьогодні, хоча, ні, коректніше було б, все ж таки, сказати: «досі гартує мене, почасти

випробовує і, мабуть, до кінця життя формуватиме». Що ж, мої вітання, пані Педагогіко, Ваша основна мета: «виховання Людини, індивіда, особистості» таки доцільна.

В якості навчальної дисципліни її впровадження дозволило мені зазирнути в той, певною мірою, прихований, безперечно, мультидисциплінарний, однак такий необхідний юному, ще не зрілому педагогу світ, привідкривши священну таїну взаємодії з неофітами. Здавалось би: як навчити когось навчати інших? Звучить дещо безглуздо, якась нісенітниця, та, насправді, в освітньому процесі, годі знайти складніші завдання як “навчити навчати” та “навчити вчитися”. Тим не менш, саме ці завдання і є основою будь-якої педагогічної діяльності. Адже, що таке навчання? Це не лише передача знань, але й трансформація, своєрідний процес співтворення. Педагог – не просто інструктор, що постачає нам певну інформацію, а, фактично, митець, художник, що ліпить з кожного учня унікальну особистість, формує її, допомагає розвиватися. І ось тут, на стику теорії і практики, і стає очевидною значуща роль педагогічної науки. Тому, з упевненістю можу сказати, що вивчаючи педагогіку, я не просто засвоювала технічні аспекти викладання чи організації аудиторної роботи, а поринула у вивчення людини як сутності, яка розвивається, модифікується, шукає свій власний шлях. Вивчаючи педагогіку, я мала змогу паралельно розширити свої знання у психології, соціології, вдосконалити комунікативні, ораторські, організаційні здібності.

Зрозуміло, що кожен педагог має свій підхід, власне бачення методів навчання та виховання. І навіть якщо я намагаюся йти за вже встановленими стандартами, врешті-решт, мої інтуїтивні рішення та особисті переконання, так чи інакше, впливатимуть і навіть братимуть верх у формуванні моєї власної педагогічної індивідуальності. Ось чому справжній педагог – це не лише той, хто навчає, а й той, хто вчиться сам. Постійно. Виховання людини – це не лінійний процес. Він сповнений раптових поворотів, непередбачуваних результатів і частих моментів самокритики, самовдосконалення, коли педагог, змушений переглядати свої методи та підходи, аби дійсно допомогти іншим знайти їхній шлях. І, будьмо відвертими, уміння побачити в собі недоліки і, тим паче, спробувати їх викоринити, потребує неабиякої сміливості, об'єктивності та мудрості, що під силу далеко не кожному.

Тому я завжди буду вдячна педагогіці за те, що вона допомогла мені не просто стати кваліфікованим фахівцем, а й побачити цінну важливість кожного моменту в процесі навчання, кожної маленької перемоги учнів і всіх труднощів, які роблять цей шлях таким захоплюючим і неймовірно важливим. І хоча я лише на початку цього великого шляху, усвідомлення прийшло відразу: педагогіка – це не просто дисципліна, це своєрідний спосіб життя.

Святослав ПЕТРИШИН,
студ. 1 курсу магістратури
спец. 051 «Економіка»
(каф. економ.теорії, макро- і мікроекономіки)
економ. факультет,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІКА В МОЄМУ ЖИТТІ

Педагогіка – це система навчання та виховання, яка допомагає передавати знання від одного покоління до іншого. Вона формує компетентність, дисциплінує та впливає на розвиток суспільства. Хоча її значення не можна перебільшувати, без неї неможливо уявити освітній процес. Навчання є невіддільною частиною будь-якої професійної діяльності і, навіть, якщо людина не займається викладанням, вона все одно постійно навчається або передає знання іншим. Саме завдяки педагогіці знання не губляться, а систематизуються і стають доступними для майбутніх поколінь. Історично педагогіка пройшла довгий шлях. Від давньогрецьких наставників до сучасних інтерактивних методик – підхід до навчання постійно змінювався. Колись освіта була доступна лише привілейованим верствам населення, а зараз навчання є базовою потребою кожної людини. Від традиційного способу передачі знань у вигляді усних лекцій та підручників людство поступово перейшло до використання мультимедійних технологій, онлайн-платформ та інтерактивних занять. Незмінним залишається лише сам процес навчання, який є важливою складовою розвитку суспільства.

Знання – це основний ресурс, який передається через педагогічні практики. Вчитель або викладач не лише пояснює матеріал, але й допомагає його осмислити. Від того, як організований навчальний процес, залежить рівень підготовки майбутніх спеціалістів. Педагогіка визначає, які методи та інструменти будуть використані для досягнення результату, і ця система може бути ефективною лише тоді, коли вона враховує індивідуальні особливості тих, хто навчається. Саме тому сучасна освіта розвивається у напрямку персоналізованого підходу, де кожен має можливість навчатися у своєму темпі. Знання – унікальний ресурс, який відрізняється від матеріальних благ своєю відтворюваністю. Якщо традиційні ресурси, такі як нафта, газ чи корисні копалини, виснажуються під час використання, то знання навпаки можуть примножуватися. Передача знань від однієї людини до іншої не зменшує їх кількість, а може навіть збільшити, якщо в процесі навчання виникають нові ідеї, відкриття та інновації. Саме тому знання є ключовим активом у сучасному світі.

У сучасній інформаційній економіці роль знань та інтелектуального капіталу стає ще важливішою. Раніше виробництво товарів та сировинні ресурси були основою економічного розвитку, але сьогодні все більше значення має саме інформація, технології та навички. Найуспішніші компанії будують свою діяльність на знаннях, креативності та інноваціях, а не лише на матеріальних ресурсах. Технологічний прогрес і цифровізація сприяють швидкому поширенню знань, що змінює правила гри у глобальній економіці. У таких умовах педагогіка набуває особливої значущості. Вона забезпечує ефективне передавання знань, їхню адаптацію до нових умов та підготовку фахівців, які здатні працювати в умовах швидких змін. Якщо навчання організоване якісно, це не лише дає людині конкретні навички, а й формує здатність до самостійного мислення, аналізу та творчого підходу до вирішення проблем. Саме тому інвестиції в освіту та педагогічні методи є не менш важливими, ніж вкладення у матеріальні активи.

Педагогіка стосується не тільки школи чи університету. Ми навчаємось усе життя: у спілкуванні з колегами, у роботі, у побуті. Навіть неформальне навчання є частиною цього процесу. Будь-яка передача досвіду – це педагогічний елемент. Кожна людина може бути вчителем у певний момент, коли пояснює комусь, як виконати завдання або вирішити проблему. Це підкреслює те, що навчання є природною складовою людської взаємодії, і воно відбувається постійно, незалежно від нашого бажання чи усвідомлення цього факту.

З розвитком технологій змінюються й підходи до освіти. Раніше навчання обмежувалося книжками й лекціями, а зараз використовуються онлайн-курси, інтерактивні платформи та штучний інтелект. Це відкриває більше можливостей для отримання знань. Люди можуть навчатися дистанційно, здобувати освіту з будь-якої точки світу та використовувати індивідуальні методи для кращого засвоєння матеріалу. Проте такі зміни ставлять перед педагогікою нові виклики: як зробити навчання доступним, але водночас якісним, і як адаптувати традиційні підходи до сучасного світу. Попри всі зміни, головне у педагогіці – ефективність. Якщо людина отримує знання, які може застосувати на практиці, це означає, що навчальний процес організований правильно. Важливо не просто запам'ятати інформацію, а вміти її використовувати. Це ключова відмінність між механічним засвоєнням матеріалу та справжнім навчанням, що сприяє розвитку критичного мислення та професійних навичок. Саме тому сучасна педагогіка все більше спрямована на практичне застосування знань, а не просто на теоретичне накопичення інформації. Педагогіка відіграє важливу роль не лише у професійній діяльності, а й у повсякденному житті. Університет дає мені необхідні знання, які допоможуть у майбутній кар'єрі, а робота вимагатиме постійного навчання та вдосконалення. Навіть у ролі батька в майбутньому мені знадобляться педагогічні навички, адже виховання дитини – це теж процес навчання.

Ми всі є одночасно і вчителями, і учнями, навіть якщо не усвідомлюємо цього. Саме тому важливо розуміти, як працює педагогіка і як її використовувати у різних сферах життя.

Підсумовуючи, можна сказати, що педагогіка – це не щось абстрактне чи відірване від реальності. Вона постійно присутня у нашому житті, допомагаючи адаптуватися до змін, розвиватися і передавати знання наступним поколінням. У світі, де інформація відіграє ключову роль, педагогіка залишається основним інструментом, що забезпечує сталий розвиток суспільства.

Данило БОРСУК,
студ. 1 курсу магістратури,
спец. 051 «Економіка»
(каф. економ.теорії, макро- і мікроекономіки)
економ. факультет,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІКА В МОЄМУ ЖИТТІ

Хоч я й не є професійним педагогом, педагогіка відіграє важливу роль у моєму житті. Вона впливає на мою професійну діяльність та розуміння світу. Навчання супроводжує мене протягом усього життя, адже сучасний світ вимагає постійного вдосконалення знань. Викладачі допомагають мені краще засвоювати інформацію, та підвищують свою компетентність. Крім того вони заставляють розбиратись у всьому якомога глибше, дивитись на ситуацію під іншим кутом. У моєму житті часто траплялось так, що вчитель направив на правильний шлях, думку. і це дійсно мені допомагало. Педагогіка не просто дає доступ до інформації, а вчить розуміти суть, що є надзвичайно важливим у сфері макроекономічного аналізу, де необхідно аналізувати макроекономічні показники, розуміти взаємозв'язки між ринками та прогнозувати зміни.

У професійній діяльності педагогічні навички допомагають ефективно передавати інформацію, що особливо важливо при поясненні складних економічних явищ або підготовці аналітичних звітів. Часто доводиться пояснювати макроекономічні процеси людям із різним рівнем підготовки, тому важливо використовувати прості аналогії та наочні графіки. Педагогіка також відіграє роль у наставництві, адже знання потрібно передавати іншим. При роботі в команді, мені часто доводилось допомагати колегам, впроваджувати нові методи аналізу та правильно інтерпретувати дані.

Уміння правильно формулювати думки, знаходити підхід до різних людей і вести конструктивні дискусії є необхідними для будь-якої професії, особливо у економічній сфері, де необхідно пояснювати складні концепції.

Педагогіка не обмежується лише освітою та кар'єрою, вона є частиною повсякденного життя. Вона допомагає будувати міцні міжособистісні зв'язки, формує культуру поведінки та моральні цінності. Важливим аспектом є вміння слухати, пояснювати свою точку зору, знаходити компроміси та уникати конфліктів. Педагогіка також є основою виховання, адже саме батьки, вчителі та наставники закладають світогляд, цінності та принципи, які визначають майбутнє людини. Освічене суспільство має більше шансів на економічне зростання, стабільність і прогрес, тому розвиток педагогіки є важливою умовою формування сучасного конкурентоспроможного світу.

Педагогіка стала невід'ємною частиною мого життя. Вона допомагає мені розвиватися, ефективно навчатися, аналізувати інформацію та передавати знання іншим. Завдяки педагогіці я можу структурувати інформацію, правильно комунікувати та приймати зважені рішення. Педагогіка – це не просто наука, це фундаментальний елемент життя кожної людини.

Дар'я ПРИХОДЬКО,
студ. 1 курсу магістратури
спец. 051 «Економіка»
(каф. економ.теорії, макро- і мікроекономіки)
економ. факультет,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІКА У МОЄМУ ЖИТТІ

Педагогіка супроводжувала мене з дитинства – не лише як навчальна дисципліна, а як частина повсякденного життя. Моя мама – вчителька біології в школі, і ще з малих років я спостерігала за її роботою: як вона готувалася до уроків, перевіряла зошити, хвилювалася за учнів і намагалася знайти підхід навіть до найважчих дітей. І завдяки мамі я змалку бачила, скільки енергії, натхнення і, водночас, скільки стресу вимагає ця професія. Ще в середній школі мене часто запитували: «А ти теж хочеш стати вчителькою, як мама?» І хоча тоді це звучало доволі цікаво, з часом я зрозуміла, що мій шлях все ж інший.

Проте деякий час я справді замислювалась над цим і мені це здавалося привабливим. Я із задоволенням пояснювала молодшому брату задачі з математики, допомагала дітям з молодших класів зрозуміти складні поняття, особливо коли мова йшла про економіку. Мені подобалося, що я могла донести складну інформацію простими словами і що в очах іншої людини раптом з'являлося розуміння. Це відчуття було справді надихаючим. Але разом з тим, я бачила маму після важких робочих днів, чула її роздуми про учнів, методи

викладання, конфлікти, плани, перевірку зошитів, нескінченні збори та недоспані ночі. І я дедалі чіткіше усвідомлювала, що викладання – це не лише передача знань, це щоденна, напружена робота, яка потребує неймовірного терпіння, емоційної стійкості, гнучкості та любові до людей. Я бачила, скільки зусиль мама вкладає в кожен свій урок, як вона переживає за успішність учнів і як іноді стикається з нерозумінням чи байдужістю. І хоча вона завжди залишалася вірною своїй професії, я чітко зрозуміла: бути вчителем – це не просто робота, це покликання. *Педагогіка – це мистецтво постійного діалогу, гнучкості, витримки, емпатії, і водночас – це велика відповідальність і емоційне виснаження.*

Ставши студенткою, я сприймаю педагогіку вже під іншим кутом - як студентка, що спостерігає різні стилі викладання. Університетські викладачі дуже відрізняються один від одного: хтось дотримується класичної «лекційної» моделі, читаючи матеріал з мінімальним залученням аудиторії, а хтось активно включає студентів у дискусії, запитує про приклади з життя або дає творчі завдання. Особливо мені подобається, коли викладач не просто передає знання, а допомагає «включити мислення», пропонує різні точки зору й мотивує шукати відповіді самостійно. Це не завжди просто, але саме таке навчання формує глибше розуміння.

Таким чином, педагогіка в моєму житті – це не професійна мета, але цінна складова мого особистісного та інтелектуального зростання. Я вдячна мамі, яка на своєму прикладі показала, що означає бути справжнім педагогом. І хоча я не бачу себе в ролі вчительки чи викладача, я поважаю цю професію і з цікавістю досліджую, як педагогіка проявляється в університеті, в житті, у взаємодії між людьми. Вміння зрозуміло донести думку, знайти підхід до іншого, мотивувати й підтримати – це навички, які важливі далеко за межами класної кімнати.

**Катерина Савчук,
студ. 1 курсу магістратури,
ОП «ЕЕП»
економ. факультет,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна**

ПЕДАГОГІКА В МОЄМУ ЖИТТІ

Термін «педагогіка» походить з античної Греції і означає від *paídos* – дитя і *ago* – веду, виховую, тобто характеризує того, хто веде дитину, описує майстерність виховання. Також педагогіку можна розглядати з професійної точки зору як науку про спеціально організовану, цілеспрямовану та систематичну діяльність із формування людини, про зміст, форми та методи виховання, освіти та

навчання. На мою думку, педагогіка завжди була важливою частиною мого життя. З раннього дитинства я була оточена людьми, які навчали мене не тільки знанням, а й життєвим урокам. Цей шлях почався вдома, де батьки стали моїми першими наставниками, а згодом продовжувався в школі, університеті та поза навчальними закладами. У садочку вихователів я сприймала як людей, на яких хочеться ставати схожими. Мені хотілося бути такою ж розумною і дорослою. У нас була дружня дитяча група, ми часто проводили цікаві заходи, і це точно було заслугою саме вихователів, які таким чином реалізували свою креативність та педагогічну професійність. Адже особливо в такому віці важливо, щоб усі дітки були залученими до спільної діяльності, не боялися розкривати свою допитливість та соціальність. У школі я добре навчалась, і більшість вчителів мене підтримували та сприяли моєму подальшому розвитку, мотивували дізнаватися більше. Проте найголовнішою рольовою моделлю у школі для мене був мій класний керівник Віталій Варфоломійович. Це людина з безмежною енергією, проактивністю, бажанням допомогти та навчити всього, що він знає. І саме його я могла б назвати «майстром виховання», тобто педагогом. Спостерігаючи за ним, я почала розуміти, що педагогіка – це не просто наука про навчання, це мистецтво, яке включає в себе емоційний аспект, вміння створювати комфортне середовище для навчання та розвитку. Мій класний керівник був не просто вчителем, який навчав предметам, а також навчав життю. Дуже часто на перервах він приходив і спілкувався, відповідав на наші запитання і просто розповідав різні історії, новини, цікаву інформацію. На цьому прикладі я зрозуміла, наскільки важливим є спілкування, адже саме через спілкування з іншими людьми та влучні запитання можна краще пізнати себе, зрозуміти, чим ти відрізняєшся від інших. Також Віталій Варфоломійович заряджав нас своєю проактивністю та постійно вигадував цікаві події. Так ми, як школярі, писали сценарії для фільмів, знімали короткі відеоролики, плавали на човнах-драконах, каталися на лижах, їздили на екскурсії, займалися туризмом і робили багато інших чудових речей. В нашому класі у кожного були шафи для зберігання речей з ключами та парти, за якими ми сиділи по одному. Це, звісно, не американські школи, проте навіть краще. Ми мали затишну кімнатку для чаювань, стереосистему для прослуховування музики. Це все робило нас особливими та показувало, що, можливо, все, якщо дуже захотіти і прикласти до цього зусилля. В університеті педагогіка стала важливою складовою моєї професійної підготовки, тому що я почала усвідомлювати, що навчання – це діяльність на все життя і постійний процес самовдосконалення. Аналізуючи значення педагогіки у моєму житті, я розумію, наскільки важливо мати людину, яка може допомогти розкрити потенціал і направити на правильний шлях. Я розумію, що вчителі не тільки допомагають засвоїти предмети, але й формують наші світоглядні основи. Не менш важливим аспектом педагогіки є її

соціальна роль. Вчителі, наставники, педагоги відіграють величезну роль у розвитку суспільства. Вони допомагають формувати нове покоління, яке буде відповідати за майбутнє країни. Вони не просто передають знання, а й формують моральні цінності, навчають критичному мисленню, розвитку творчого потенціалу. Педагогіка має величезний вплив на розвиток громадянського суспільства, і я щиро вірю, що через правильне виховання та освіти можна створити фундамент для успішного і стабільного майбутнього. І хоча я не працюю безпосередньо у сфері педагогіки, проте усвідомлюю, як важливо підтримувати цей процес у повсякденному житті – допомагати іншим, ділитися своїми знаннями, слухати, бути відкритим до нових ідей і прагнути до постійного розвитку. Таким чином, педагогіка – це не лише професія чи наука, а й спосіб мислення, спосіб взаємодії з людьми, що пронизує наше повсякденне життя і робить його глибшим, усвідомленішим і більш змістовним.

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК
статей авторів-учасників Всеукраїнської науково-теоретичної
конференції з міжнародною участю
(10-11 квітня 2025 р.),
присвячений 175-річчю створення кафедри педагогіки

Видавець ФОП Ямчинський О.В.
03150, Київ, вул. Васильківська, 32
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК № 6554 від 26.12.2018 р.
Формат 60×84/16. Наклад 100 пр. Ум. друк. арк. 11,5. Зам. № 244.
Виготовлювач ТОВ «ЦП «КОМПРИНТ»
03150, Київ, вул. Васильківська, 32
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК № 4131 від 04.08.2011 р.