

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

**ФАКУЛЬТЕТ №1
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Юлія Короткова Ольга Новікова Галина Мухіна

**ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ Й
ТВОРЧОСТІ ВИКЛАДАЧА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Навчальний посібник

Київ – 2023

УДК 378.147(477)(072)
К 66

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Донецького державного університету
внутрішніх справ, протокол № від .03.2023 р.*

Автори:

Короткова Юлія Михайлівна – професорка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1 ДонДУВС, докторка педагогічних наук, професорка;

Новікова Ольга Олександрівна – членкиня Національної комісії зі стандартів державної мови, професорка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1 ДонДУВС, докторка філологічних наук, доцентка;

Мухіна Галина Вікторівна – доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1 ДонДУВС, кандидатка педагогічних наук, доцентка

Рецензенти:

Лефтеров Василь Олександрович – перший проректор Міжнародного гуманітарного університету, доктор психологічних наук, професор;

Кулик Олена Дмитрівна – професорка кафедри української лінгвістики та методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі. докторка педагогічних наук, професорка

К 66 Короткова Ю. М., Новікова О. О., Мухіна Г. В.

Основи педагогічної майстерності й творчості викладача закладу вищої освіти : навчальний посібник / Ю.М. Короткова, О.О. Новікова, Г.В. Мухіна. Київ :, 2023. 124 с.

ISBN

Навчальний посібник укладено з урахуванням сучасних вимог до професійної діяльності викладача вищої школи. У ньому розкривається сутність понять педагогічної майстерності й творчості, а також шляхів їх розвитку й удосконалення в закладі вищої освіти. Особлива увага приділяється психологічним аспектам викладацької діяльності та культурі мови і мовлення педагога.

Посібник адресується науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти загалом та закладів вищої освіти зі специфічними умовами зокрема, які прагнуть досягти вершин своєї педагогічної майстерності й творчості. Також посібник прислужиться викладачам і студентам педагогічних спеціальностей.

УДК 378.147(477)(072)

© Ю.М. Короткова, О.О. Новікова, Г.В. Мухіна, 2023
© ДонДУВС, 2023

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
ЧАСТИНА I	
ОСНОВНИЙ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ МАТЕРІАЛ	8
РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ	9
Тема 1. Сутність педагогічної майстерності й творчості викладача	9
1.1. Сутність педагогічної майстерності викладача	9
1.2. Складові педагогічної майстерності педагога	10
1.3. Творчість як обов'язкова умова педагогічної майстерності викладача	12
Тема 2. Педагогічна майстерність викладача у вирішенні конфліктів та профілактики булінгу у вищій школі	18
2.1. Сутність педагогічного конфлікту, причини виникнення, та їх класифікація	18
2.2. Методи та стратегії поведінки сучасного педагога в конфліктних ситуаціях	22
2.3. Булінг у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання	27
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	35
Тема 1. Майстерність викладача закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання у профілактиці професійного вигорання	35
1.1. Поняття «професійне вигорання» та його ознаки	35
1.2. Причини «професійного вигорання» педагогів	39
1.3. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів	41
Тема 2. Стресостійкість як важлива умова досягнення вершин педагогічної майстерності	48
2.1. Поняття стрес та характеристика його видів	48

2.2. Поняття стресостійкість, компоненти та ознаки стресостійкості	49
2.3. Методики та техніки формування стресостійкості особистості педагога	51
РОЗДІЛ 3. КУЛЬТУРА МОВИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	58
Тема 1. Професійна мовнокомунікативна компетенція сучасного викладача	58
1.1. Поняття компетентність та компетенція.	58
1.2. Особливості мовнокомунікативної компетентності фахівця.	62
Тема 2. Нормативні документи, що регулюють мовну культуру працівників сфери освіти	67
2.1. Концепція державної мовної політики	67
2.2. Закон України «Про освіту»	70
2.3. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної»	72
Тема 3. Основи мовленнєвої культури працівників системи освіти	75
3.1. Комунікативні ознаки культури мовлення	75
3.2. Особливості культури мовлення викладача закладу вищої освіти	77
Тема 4. Науковий стиль як складник професійної діяльності працівників сфери освіти. Методичні поради	81
4.1. Науковий стиль. Основні ознаки	81
4.2. Стаття як самостійний науковий твір	83
4.3. Методичні поради до написання наукових досліджень	85
ЧАСТИНА II	
ДОПОМІЖНИЙ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ МАТЕРІАЛ	91
Тема 1. Організаційно-правове регулювання освітнього процесу	92
1.1. Рівні вищої освіти в Україні	92
1.2. Освітній процес. Форми організації освітнього процесу. Види навчальних занять	94

1.3. Підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників	95
1.4. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності	98
Тема 2. Гендерна компетентність як складова професійної компетентності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання	108
2.1. Гендерна компетентність як складова професійної компетентності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання	108
2.2. Дидактика гендерної проблематики	110
2.3. Типові помилки викладання гендерної проблематики	112
ЛІТЕРАТУРА	119

ПЕРЕДМОВА

Невпинний розвиток науки і техніки, освітня політика України, спрямована на її повноцінну інтеграцію до європейського та світового освітнього простору, посилені вимоги до науково-педагогічних працівників потребують надання останнім не тільки якісної базової підготовки, а й систематичної післядипломної освіти задля досягнення викладачами вершин їхньої педагогічної майстерності й творчості.

Особливо актуальною ця потреба постає для закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання, оскільки в них досить часто до викладання спеціальних дисциплін запрошуються фахівці відповідних практичних підрозділів системи МВС, які не мають педагогічного досвіду. Для таких викладачів, а також для працівників зі стажем педагогічної діяльності до трьох років у зазначених вище закладах функціонують Школи підвищення педагогічної майстерності, метою яких є сприяння адаптації викладачів до науково-педагогічної роботи в університеті, формування їхньої професійної компетентності, практичних умінь і навичок інтерактивної взаємодії та професійно-особистісного розвитку для підвищення ефективності професійного спілкування та здійснення педагогічної діяльності.

Виконанню поставлених завдань сприятиме укладання і застосування навчального посібника, який би розкривав сутність понять педагогічної майстерності й творчості, а також шляхів їх розвитку й удосконалення в закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Посібник адресується науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти загалом та закладів вищої освіти системи МВС зокрема, які прагнуть досягти вершин своєї педагогічної майстерності й творчості. Також посібник прислужиться викладачам і студентам педагогічних спеціальностей під час викладання й засвоєння таких дисциплін, як «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна майстерність і творчість», «Культура мовлення викладача» тощо.

Посібник складається з двох частин. *Перша частина із назвою «Основний теоретико-прикладний матеріал»* охоплює три розділи. У *першому розділі «Педагогічна майстерність і творчість викладача закладу вищої освіти: теоретико-методологічні засади»* розкривається сутність таких понять, як «педагогічна майстерність» і «педагогічна творчість», подається характеристика складових педагогічної майстерності, основні принципи педагогічної творчості викладача та умови її розвитку. Значна увагу приділяється майстерності педагога у вирішенні ним конфліктів та профілактики булінгу у вищій школі.

У *другому розділі «Психологічні аспекти педагогічної майстерності»* йдеться про майстерність викладача закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання у профілактиці його професійного вигорання. Особливий

наголос припадає на розкриття методик і технік формування стресостійкості особистості педагога як важливої умови досягнення ним вершин педагогічної майстерності й творчості.

У *третьому розділі «Культура української мови у сфері освіти»* розкривається сутність поняття «професійна мовнокомунікативна компетентність викладача», характеризуються нормативні документи, що регулюють мовну культуру працівників сфери освіти, досліджуються основи мовленнєвої культури працівників системи освіти. Значна увага приділяється основам наукового стилю мовлення як складнику професійної діяльності працівників сфери вищої освіти.

Друга частина «Допоміжний теоретико-прикладний матеріал» містить відомості про організацію вищої освіти в Україні, нормативно-правове регулювання освітнього процесу та педагогічних відносин, а також знайомить читачів з характеристикою гендерної компетентності як складової професійної компетентності учасників освітнього процесу в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

ЧАСТИНА І

**ОСНОВНИЙ ТЕОРЕТИКО-
ПРИКЛАДНИЙ МАТЕРІАЛ**

РОЗДІЛ 1

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

ТЕМА 1. СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ Й ТВОРЧОСТІ ВИКЛАДАЧА

1.1. Сутність педагогічної майстерності викладача

На сьогодні у вітчизняній педагогічній науці ученими запропоновано безліч визначень поняття «педагогічна майстерність». Наведемо деякі з них.

С. Гончаренко в Українському педагогічному словнику подає таке тлумачення: «Педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)».

У підручнику «Педагогічна майстерність» за редакцією І. Зязюна пропонується таке визначення: «...Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі».

Вітчизняні науковці О. Мороз та В. Омеляненко зазначають: «Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення школярів».

Усесвітньо відомий педагог-гуманіст В. Сухомлинський зауважував: «Майстерність і мистецтво виховання всебічно розвиненої особистості полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем ті сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє Я, черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим» [2, с. 238-239].

Не варто шукати серед наведених визначень найбільш повне і прийнятне, оскільки сам феномен «педагогічна майстерність» настільки складний і багатогранний, що надати йому тлумачення в одному реченні вкрай важко. Допоможе краще розібратись у сутності цього поняття виявлення і характеристика його головних складників.

1.2. Складники педагогічної майстерності педагога

Сьогодні українська педагогічна наука виокремлює чотири основні характеристики майстерного вчителя, тобто складники педагогічної майстерності:

- 1) гуманістична спрямованість;
- 2) професійна компетентність;
- 3) педагогічні здібності;
- 4) педагогічна техніка.

Гуманістична спрямованість – передбачає застосування викладачем головних засад педагогіки партнерства та реалізації принципу особистісно орієнтованого навчання. Варто пам'ятати, що ключовою фігурою освітнього процесу є не тільки сам педагог, а й здобувач освіти, і головне завдання першого – це насамперед розвиток і формування цілісної особистості майбутнього фахівця. Виконання цього завдання стане можливим лише за умови, якщо викладач сам є високорозвиненою особистістю, уміє поважати інших, здатний поєднувати вимогливість з толерантністю і справедливістю тощо.

Не менш важливим складником педагогічної майстерності педагога є високий рівень сформованості його **професійної компетентності**. Професійна компетентність викладача розуміється як цілісна характеристика особистості фахівця із сформованим набором компетенцій, які дозволяють йому результативно виконувати свої професійні функції, постійно оновлювати і збагачувати свої знання, формувати нові уміння й навички відповідно до рівня розвитку науки і техніки, бути готовим до суспільних змін, отримувати задоволення від своєї професійної діяльності.

Якщо коротко, то професійна компетентність педагога передбачає насамперед володіння предметом викладання та постійне оновлення і збагачення знань зі своєї наукової галузі та суміжних дисциплін. Утім, навіть бездоганне володіння навчальним матеріалом, не гарантує успішності його подання здобувачам освіти. Тут знадобляться психолого-педагогічні й методичні знання й уміння, які також потребують постійного оновлення і вдосконалення. З огляду на активне застосування змішаного формату навчання у закладах вищої освіти, сучасному викладачу необхідно турбуватись і про формування в себе інформаційно-комунікаційних умінь і навичок, без яких на сьогодні важко уявити роботу педагога.

Успішність педагогічної діяльності значною мірою залежить і від **педагогічних здібностей** викладача. Серед основних здібностей до педагогічної діяльності виділяють:

- комунікативні – здатність до спілкування, до встановлення продуктивних контактів і зв'язків;
- перцептивні – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину;

- динамічні – здатність активно впливати на іншу особистість;
- організаторські – залучення здобувачів освіти до різноманітних справ, заходів, формування колективу;
- гностичні – здатність до пізнання нового;
- дидактичні – уміння навчати інших;
- емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації;
- оптимістичне прогнозування – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній;
- креативність – здатність до творчості тощо [12, с. 13].

Невід’ємним елементом педагогічної майстерності є *педагогічна техніка* – володіння комплексом прийомів, який допомагає викладачеві доступно і яскраво доносити навчальний матеріал, результативно здійснювати виховний вплив на здобувачів освіти, легко встановлювати необхідний контакт зі співбесідниками тощо.

До основних елементів педагогічної техніки належать: техніка мовлення (голос, дихання, дикція, інтонаційне забарвлення тощо), виразний показ почуттів і ставлень (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд викладача загалом), професійна самопрезентація педагогом свого психічного стану (самоконтроль, витримка тощо).

Українські учні у понятті «педагогічна техніка» виділяють дві групи складових. *Перша група* пов’язана з умінням викладача керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування вміння соціальної перцепції (техніка керування увагою, уявою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, голосом, темпом мовлення). *Друга група* пов’язана з умінням вплинути на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організація колективних творчих справ тощо.

Складові першої та другої груп педагогічної техніки спрямовані або на організацію внутрішнього самопочуття педагога, або на вміння це почуття адекватно виявити зовні. Тому педагогічну техніку поділяють також на зовнішню і внутрішню, відповідно до мети її використання.

Внутрішня техніка – це створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття.

Зовнішня техніка – це втілення внутрішнього переживання особистості вчителя в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці [12, с. 14].

Дещо в інший спосіб, утім досить повно й обґрунтовано, структуру педагогічної майстерності розкривають А. І. Кузьмінський та В. Л. Омеляненко [5, с. 220], що узагальнено можна представити у таблиці 1.

СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

(за А. І. Кузьмінським, В. Л. Омелянком)

Морально-духовні цінності	Професійні знання	Соціально-педагогічні якості	Психолого-педагогічні уміння	Педагогічна техніка
- гуманістична спрямованість, - національна гідність, - інтелігентність, - чесність, - життєві ідеали; - совісність; - правдивість; - об'єктивність; толерантність	- свого предмета; - педагогіки; - психології; - анатомії і фізіології людини; - методики навчання і виховання	- організаторські здібності; - оптимізм; - чуйність; - витримка; - терплячість; - творчий склад мислення; - принциповість; - увага; - вимогливість; - тактовність	- конструктивні; - комунікативні; - прикладні; - дидактичні; - перцептивні; - володіння основами психотехніки; - сугестивні; - пізнавальні	- турбота про зовнішність; - дотримання темпу, ритму, стилю; - володіння мімікою, жестами, тілом; - культура спілкування; - мовлення; - дидактичні уміння; - уміння управляти своїми почуттями

1.3. Творчість як обов'язкова умова педагогічної майстерності вчителя

С. Сисоева зазначає: «Обов'язковою умовою досягнення педагогічної майстерності є творчість педагога. Педагогічна майстерність вчителя формується й удосконалюється на основі його творчої активності, пошуково-перетворювальної діяльності в навчально-виховному процесі. Саме тому творчий вчитель може ще не встигнути стати майстром, але необхідною умовою руху до педагогічної майстерності є його творчість. Високого рівня майстерності педагог досягає лише на основі педагогічної творчості й обов'язково за рахунок сумлінності, завзятості, працелюбності, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при накопиченні досвіду, з часом» [9, с. 106].

Сутність педагогічної творчості найчастіше розглядають у поєднанні вміння діяти самостійно й адекватно в неповторних навчальних ситуаціях зі здатністю осмислювати свою діяльність відповідно до науково-теоретичних педагогічних знань. Педагогічна творчість не виникає сама собою. Для її

розвитку необхідні сприятлива культурно-творча атмосфера, що стимулює середовище, об'єктивні й суб'єктивні умови.

Об'єктивні умови розвитку педагогічної творчості:

- позитивний емоційно-психологічний клімат у колективі;
- рівень розвитку наукового знання в психолого-педагогічній і спеціальній сферах;
- наявність адекватних засобів навчання і виховання;
- наукова обґрунтованість методичних рекомендацій і установок;
- матеріально-технічне обладнання педагогічного процесу;
- наявність суспільно-необхідного часу.

Суб'єктивні умови розвитку педагогічної творчості:

- знання головних закономірностей і принципів цілісного навчально-виховного процесу;
- високий рівень загальної культури викладача;
- володіння сучасними концепціями підготовки фахівця;
- знання типових ситуацій та умінь приймати рішення у таких ситуаціях;
- прагнення до творчості, розвинуте педагогічне мислення і рефлексія;
- умінь приймати оперативні рішення у нестандартних ситуаціях;
- проблемне бачення та володіння педагогічними технологіями [4, с. 324].

Виділяють такі специфічні риси педагогічної творчості педагога:

- об'єктом діяльності є особистість вихованця, яка перебуває у постійному розвитку;
- співтворчий характер суб'єктів педагогічної взаємодії;
- можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу та результату;
- обмеженість творчої діяльності педагога й вихованця в освітньо-виховному процесі часом;
- вплив на педагогічну творчість викладача багатьох факторів, які важко передбачити.

До основних принципів педагогічної творчості, на яких ґрунтується розробка технологій творчого розвитку особистості вихованця, належать:

1. *Принцип діагностики.* Він передбачає побудову і корекцію освітньо-виховного процесу на основі психолого-педагогічних діагностичних досліджень, а саме: оцінювання рівнів розвитку творчих можливостей учнів/студентів і учнівських/студентських колективів, з якими педагог вступає у взаємодію.

2. *Принцип оптимальності.* Оптимальною творчою педагогічною взаємодією викладача і студента є така, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь, навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей вихованців у конкретних умовах педагогічної праці педагога.

Принцип оптимальності передбачає роботу викладача щодо відбору таких дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості вихованців, урахувують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей усіх.

3. *Принцип взаємозалежності.* Цей принцип відображає взаємозумовленість творчого особистісного розвитку суб'єктів взаємодії в системі «викладач/здобувач»; відбиває взаємозалежність і взаємообумовленість творчої педагогічної праці викладача і творчої навчальної діяльності здобувачів. Дотримання принципу взаємозалежності вимагає дослідження і визначення рівня творчої педагогічної діяльності викладача і співвіднесення його з рівнем розвитку творчих можливостей колективу здобувачів, з яким педагог вступає у взаємодію.

4. *Принцип фасилітації* передбачає розуміння процесу формування творчої особистості здобувача як процесу полегшення, сприяння творчій діяльності, стимулювання його творчої активності. Це пов'язане з необхідністю створення на занятті й в позанавчальний час творчої атмосфери (співдружності, співтворчості, співробітництва), яка б сприяла розвитку мотивів творчої діяльності, надихала здобувачів на творчість.

5. *Принцип креативності* відображає необхідність виявлення можливостей змісту навчального матеріалу для посилення його орієнтації на формування творчої особистості здобувача. При плануванні та організації взаємодії викладача і здобувача в процесі навчання зміст навчального матеріалу повинен максимально використовуватися для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності і, перш за все, забезпечувати розвиток дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи розв'язання проблемних завдань. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності здобувачів, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості.

6. *Принцип доповнення* передбачає посилення розвитку творчих можливостей здобувачів за рахунок реалізації додаткового змісту в організаційних формах навчально-пізнавальної діяльності в позанавчальний час. У практичній діяльності реалізація принципу означає введення у шкільний компонент навчального плану таких додаткових курсів, які б компенсували прогалини у розвитку творчих умінь і психічних процесів, що сприяють успішній творчій діяльності людини і на розвиток яких об'єктивно не вистачає часу в процесі виконання державного компоненту навчального плану.

7. *Принцип варіантності* виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів навчання. Різноманітність – одна із умов

життя. Для ефективності взаємодії у системі «викладач-здобувач» принцип варіантності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проєктування педагогічної взаємодії.

8. *Принцип самоорганізації* відображає специфіку управління процесом формування творчої особистості здобувача, яка зумовлена особливостями управління нелінійними системами і орієнтує викладача на внутрішній вплив, на узгодження розвитку здобувачів з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» і ініціювати творчу активність, при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління. Ідея самоорганізації стає найважливішим методологічним і філософським принципом нової парадигми освіти [9, с. 108-110].

Література

1. Ковальчук Л. О. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / Л Ковальчук. Львів : Вид центр ЛНУ, 2007. 608 с.
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко С. В. Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. К. : Знання, 2010. 335 с.
3. Марченко О. Г. Основи педагогічної майстерності / О. Г. Марченко. Харків. : Основа, 2009. 112 с.
4. Михайлишин Р. Педагогічна творчість – компонент фахової підготовки сучасного педагога. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. Том І. Львів. 2013. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/34_mykhailyshyn.pdf. С. 319–330.
5. Основи педагогічної майстерності (для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта) : навч.-метод. посібник / упоряд. Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук. Львів :ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.
6. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
7. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика : підручник / Бельчева Т. Ф., Ізбаш С. С., Елькін М. В. [та ін.]. 2-ге вид. Мелітополь : Видавничий дім ММД, 2012. 364 с.
8. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Ніжин, 2012. 285 с.
9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч./ С. Сисоєва. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
10. Теслюк В. М. Основи педагогічної майстерності : навч.посіб. / В. Теслюк, П. Лузан, Л. Шовкун. Київ : ДАККіМ, 2010. 244 с.

11. Федорович А. В. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / А. В. Федорович. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 124 с.
12. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності / В. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д., 2008. 140 с.
13. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної майстерності : навч. посіб. [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. Фіцула. 2-ге вид. Тернопіль : Богдан, 2003. 136 с.

Питання до самоконтролю

1. Порівняйте визначення поняття педагогічної майстерності викладача різних дослідників, оберіть найприйнятніше, обґрунтуйте свою думку.
2. Назвіть складові педагогічної майстерності. Виділіть провідну з них, обґрунтуйте свою думку.
3. Схарактеризуйте поняття «педагогічна техніка».
4. Назвіть та схарактеризуйте педагогічні здібності викладача.
5. Схарактеризуйте поняття «професійна компетентність педагога».
6. Доведіть думку про те, що творчість є головною передумовою педагогічної майстерності.

Завдання практичного характеру

Назвіть ті якості, уміння й здібності, які у вас наявні, а також ті, над формуванням яких треба працювати. Складіть програму розвитку й удосконалення своєї професійної компетентності.

Тестові завдання

1. Педагогічна майстерність – це

- А) наука про людину;
- Б) наука про виховання та навчання особистості;
- В) наука про професійну компетентну діяльність викладача.

2. Гуманістична спрямованість діяльності викладача

- А) застосування викладачем головних засад педагогіки партнерства та реалізації принципу особистісно орієнтованого навчання;
- Б) застосування ліберального стилю навчання та виховання;
- В) урізноманітнення викладацької діяльності;
- Г) саморозвиток і самовдосконалення викладача.

3. Професійна компетентність викладача – це

- А) бездоганне володіння предметом викладання;
- Б) готовність до самоосвіти, саморозвитку й самовдосконалення;
- В) знання основ педагогіки, психології, методики навчання;
- Г) усі відповіді правильні.

4. Професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину – це

- А) креативні здібності;
- Б) перцептивні здібності;
- В) комунікативні здібності.

5. Здатність активно впливати на іншу особистість – це

- А) комунікативні здібності;
- Б) динамічні здібності;
- В) організаторські здібності.

5. Педагогічна техніка буває:

- А) наявна й прихована;
- Б) аудиторна й позааудиторна;
- В) зовнішня та внутрішня.

6. Голос, дихання, дикція, інтонаційне забарвлення – це

- А) техніка мовлення;
- Б) міміка;
- В) пантоміміка.

7. Принцип педагогічної творчості, який передбачає побудову й корекцію освітньо-виховного процесу на основі оцінювання рівнів розвитку творчих можливостей здобувачів освіти

- А) принцип оптимальності;
- Б) принцип діагностики;
- В) принцип креативності.

8. Принцип педагогічної творчості, який передбачає відбір викладачем таких засобів навчання, які відповідають рівню розвитку їхніх творчих можливостей

- А) принцип фасилітації;
- Б) принцип діагностики;
- В) принцип оптимальності.

9. Принцип педагогічної творчості, за яким процес формування творчої особистості здобувача розуміється як процес сприяння його творчій діяльності, стимулювання його творчої активності

- А) принцип посилення;
- Б) принцип фасилітації;
- В) принцип варіантності.

10. Принцип педагогічної творчості, який спрямовується на добір різноманітних методів, форм і технологій навчання і виховання

- А) принцип варіативності;
- Б) принцип доповнення;
- В) принцип креативності.

ТЕМА 2

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА У ВИРШЕННІ КОНФЛІКТІВ ТА ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

2.1. Сутність педагогічного конфлікту, причини виникнення, та їх класифікації

Загальновідомим є той факт, що професія «педагог» належить до типу професій «людина-людина», основним предметом праці є люди і тому конфлікту у педагогічній діяльності є неминучим явищем. Тому у процесі підготовки або перепідготовки педагога потрібно звертати увагу на формування психологічної компетентності, а саме на формування вміння педагога адекватно оцінювати власні можливості та обирати найефективніші варіанти поведінки в тій чи іншій ситуації, регулювати власні емоційні стани та вирішувати педагогічні конфлікти тощо.

Принципове значення у процесі формування психологічної компетентності займає така здатність педагога як здатність до психологічного впливу, вона виявляється у швидкості адаптації у педагогічних ситуаціях та у підборі ефективних методів впливу на учасників освітнього процесу для запобігання виникненню конфліктів.

Конфлікт – це пер за все зіткнення протилежних інтересів і поглядів, що призводить до активних дій, що супроводжуються складними емоційними проявами з боку учасників конфлікту. Конфлікт – це складне психологічне явище і тому має певну структуру. До основними структурних елементів конфлікту відносять: предмет і об'єкт конфлікту; умови, в яких відбувається конфлікт; учасників конфлікту та суб'єктивність сприйняття конфлікту всіма учасниками конфлікту (образ конфлікту).

Науковці зазначають, що будь який конфлікт має свою динаміку, а це значить що він розвивається протягом певного часу. Виокремлюють певні компоненти (сторони) конфлікту: пізнавальний, емоційний, вольовий.

Пізнавальний компонент конфлікту можна окреслити як протиріччя сприймання учасниками конфлікту тих чи інших подій або фактів; викривлення уявлень щодо індивідуальних особливостей один одного та займаної позиції у конфлікті, справжніх причин напруженості та можливих варіантів вирішення проблеми навколо предмету конфлікту. *Емоційний*

компонент конфлікту можна визначити як прояв взаємної антипатії один до одного, взаємної подразливості, агресивності та злобливості, неприйняття емоційного стану іншої людини, що відверто або приховано демонструється у спілкуванні.

Вольовий компонент конфлікту – взаємна вербальна та невербальна демонстрація власної позиції, непоступливість, негативізм, небажання зрозуміти один одного і розібратися в ситуації, що склалася тощо [5].

Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити основні ознаки конфлікту:

- наявність протиріччя (реального чи уявного), що оцінюється як непереборне і набуває відкритої, демонстративної форми;
- зміна характеру спілкування в напрямі конфронтації, негативної спрямованості мінімум однієї, а частіше обох сторін;
- активність сторін, прагнення до перемоги будь-що, поступове розширення арсеналу використовуваних засобів: осуд, залякування, шантаж, погрози, фізичний вплив тощо;
- підвищений емоційний фон, загострення негативних емоцій аж до їх повної безконтрольності [4].

У науковій літературі існує велика кількість класифікацій конфліктів. Однією із таких класифікацій є розподіл конфліктів на внутрішні та зовнішні. Одним із зовнішніх видів конфліктів є, на нашу думку, педагогічний конфлікт.

Педагогічний конфлікт – це один із способів розвитку і подолання значущих суперечностей, що виникають у взаємодії учасників освітнього процесу, який зазвичай супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання. Загальновідомим є той факт, що найоптимальнішим варіантом розвитку педагогічної взаємодії є безконфліктний варіант. Але уникнути суперечностей між педагогом і здобувачем вищої освіти неможливо тому, що вони існують об'єктивно і є рушійною силою розвитку.

Виходячи з того, що конфлікт, як правило, супроводжується гострими негативними емоційними переживаннями, найчастіше говорять про його негативні (деструктивні) функції. До таких, зокрема, належать:

- порушення системи комунікацій та взаємовідносин між людьми;
- зниження групової єдності;
- перешкода для досягнення мети;
- підрич авторитету і позбавлення підтримки оточуючих;
- виникнення ефекту «снігові кулі» (коли кожен крок у конфлікті викликає появу нових конфліктів);
- виникнення ворожнечі;
- акцентування уваги більшою мірою на досягненні «перемоги» у конфлікті, ніж на вирішенні проблеми;
- зниження ефективності виконання завдань і планів;
- поява почуття незадоволення та негативного емоційного стану.

Проте аналіз лише негативних функцій конфлікту не висвітлює всебічно його суті. Тому в науковій літературі згадуються також позитивні функції конфліктів:

- роль «випускного клапану», що дозволяє учасникам конфлікту звільнитися від негативних емоцій;
- сприяння осмисленню та обговоренню скарг, претензій, що існують між людьми;
- можливість виявити свої думки, що сприяє самореалізації та самоствердженню людей [9].

Виокремлюють різні класифікації педагогічних конфліктів за певними ознаками: кількість суб'єктів, місце локації, ступінь складності тощо.

Зосередимо нашу увагу на педагогічних конфліктах, які окреслюються за ступенем складності: прості та складні. Прості конфлікти педагог розв'язує, не спричиняючи протидії з боку здобувачів освіти, за допомогою організації їхньої поведінки (припинення бійки, сварки між ними тощо). Складні педагогічні конфлікти класифікують за різними критеріями, виокремлюючи серед них:

- *конфлікти діяльності* (зумовлені слабкою організацією навчання, з приводу виконання навчальних завдань, успішності; коли учасники освітнього процесу не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку тощо);
- *конфлікти поведінки*, вчинків (виникають через порушення правил і норм спілкування, агресивну, недобррозичливу поведінку у закладі освіти);
- *конфлікти взаємодії* (порушення емоційно-особистісних взаємин між учасниками освітнього процесу через недобррозичливість, попередні конфлікти, упереджене ставлення тощо) [6, с. 128-129].

Окреслимо низку причин педагогічних конфліктів. У науковій літературі розрізняють *об'єктивні та суб'єктивні причини* конфліктів у педагогічних колективах.

До *об'єктивних причин* конфліктів відносять конструктивні конфлікти, що виникають у спілкуванні педагогів. До таких причин конфліктів відносять: невдоволення умовами праці; недоліки в організації праці; невдоволення оплатою праці; невідповідність прав та обов'язків; неритмічність роботи; незручний графік роботи; незабезпеченість ресурсами; низький рівень трудової та виконавчої дисципліни; конфліктогенність організаційних структур; низький рівень управлінської культури керівників тощо.

Суб'єктивні причини педагогічних конфліктів обумовлюють деструктивні конфлікти, характерні для особистісно-емоційної сфери спілкування педагогів. До таких причин конфліктів у педагогічних колективах належать: неправильні дії керівника; неправильні дії підлеглих; неправильні дії і керівника, і підлеглих [6, с. 131].

Існують інші думки, щодо причин конфліктів. Є. Дурманенко зазначає: «джерелом суперечностей у колективі розмаїття особистісних відмінностей у рівнях політичного, філософського, етичного, естетичного, педагогічного розвитку особистості, а також відмінностей у досвіді й віці, що може викликати відмінність у вчинках та їхніх оцінках». Іноді зіткнення інтересів викладачів може виникнути внаслідок їх моральних принципів, коли для досягнення певної мети використовують різні засоби. Так, деякі викладачі для здобуття авторитету створюють ілюзію бурхливої діяльності, що не може залишитися непоміченим колегами. Осередком протипротиборства може бути й протиріччя у педагогічних поглядах, у методиці, методах та прийомах навчання, вимогах до оцінювання знань та умінь здобувачів та здобувачок вищої освіти тощо.

Н. Волкова у своїх роботах зазначає, що причина багатьох конфліктів у педколективі – це особистісні якості викладачів, а саме: неадекватно занижена чи завищена самооцінка, хибність самоідентифікації, нерозвиненість процесів саморегуляції, рефлексії, слабкий самоконтроль, недостатня сформованість здатності емпатії, наявність у багатьох педагогів внутрішньоособистісних конфліктів [1].

Аналіз педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що педагогічний конфлікт (як і будь який інший вид конфлікту) можна визначити за певними ознаками. Основними ознаками педагогічного конфлікту є:

- контакти викладача зі добувачами освіти зводяться до мінімуму, збільшується соціальна дистанція педагогічного спілкування, сторони уникають неформальних взаємин;
- під час розмови кожен відстоює свої інтереси, наміри, цінності, які не збігаються з інтересами, цінностями іншої сторони;
- виникає навіть психологічний антагонізм між викладачем і здобувачем освіти, кожен намагається «брати верх», перемогти без врахування інтересів іншого;
- об'єктивна причина конфлікту переноситься на особу, з якою конфліктують, тобто конфлікт набуває суб'єктивного характеру. Якщо такий педагогічний конфлікт викладач придушує силою свого авторитету, він може набути або внутрішнього суб'єктивного характеру, або перетвориться у відкриту протидію по лінії «викладач – студент (слухач)». Ось чому педагогічні конфлікти треба своєчасно вирішувати та небажано їх допускати [8, с. 265].

Отже, педагогічний конфлікт це, перш за все, спосіб розвитку і подолання певних суперечностей, що виникають у взаємодії учасників освітнього процесу, який зазвичай супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання. Основними ознаками педагогічного конфлікту можна вважати: збільшується соціальна дистанція педагогічного спілкування,

сторони конфлікту уникають неформальних взаємин, виникнення психологічного протистояння між учасниками конфлікту тощо.

2.2. Методи та стратегії поведінки сучасного педагога в конфліктних ситуаціях

Підбір методів та стратегій розв'язання педагогічного конфлікту залежить від складності самого конфлікту, особливостей характеру та наявності життєвого досвіду у учасників конфлікту. *Розв'язання конфлікту* – це спільна діяльність його учасників, спрямована на припинення протидії і вирішення проблеми, яка привела до зіткнення. Розв'язання конфлікту є однією з форм подолання конфліктної ситуації. З-поміж інших часто використовують:

- *урегулювання конфлікту* – відрізняється від розв'язання тим, що у усуненні протиріч між конфліктантами бере участь третя сторона;
- *загасання конфлікту* – тимчасове припинення протидії зі збереженням напруженості та протиріччя, за якого конфлікт набуває прихованої форми; відбувається внаслідок втрачання мотиву до боротьби, зниження значущості мети, переорієнтації мотивації конфліктантів, виснаження ресурсів;
- *переростання в інший конфлікт* – настає, коли у відносинах сторін виникає нове, більш значуще протиріччя;
- *усунення конфлікту* – полягає у ліквідації його структурних елементів за допомогою припинення на тривалий час взаємодії опонентів, усунення об'єкта конфлікту, подолання дефіциту об'єкта конфлікту, вилучення з конфліктної ситуації одного з конфліктантів.

До основних факторів, що впливають на успішне завершення конфлікту, зараховують:

- *час*: наявність часу для обговорення проблеми, з'ясування позицій і інтересів, вироблення рішень;
- *третья сторона*: участь у завершенні конфлікту нейтральних осіб (інститутів), які допомагають опонентам вирішити проблему;
- *своєчасність*: сторони приступають до розв'язання конфлікту на ранніх стадіях його розвитку;
- *рівновага сил*: якщо конфліктуючі сторони приблизно рівні за можливостями (рівні статуси, посадове становище), то вони змушені шукати шляхи до мирного розв'язування проблеми;
- *культура*: високий рівень загальної культури опонентів знижує ймовірність насильницького розвитку конфлікту;
- *єдність цінностей*: наявність згоди між конфліктуючими сторонами з приводу того, яким повинно бути прийняте рішення;
- *досвід (приклад)*: наявність згоди між конфліктуючими сторонами з приводу того, яким повинно бути прийняте рішення;

- *стосунки*: гарні стосунки між опонентами до конфлікту сприяють більш повному розв'язанню протиріччя [4, с. 64].

У процесі вирішення конфліктних ситуацій використовуються як прямі так і опосередковані методи.

До прямих методів вирішення педагогічних конфліктів відносять: індивідуальна бесіда, групова бесіда, колективне обговорення.

Індивідуальна бесіда. Педагог по черзі запрошує до себе конфліктуючі сторони і просить кожного викласти сутність і причини зіткнення. При цьому необхідно припиняти будь-які оцінні судження і вимагати наводити тільки факти, уникаючи емоцій.

Групова бесіда. Визначившись зі способом вирішення конфлікту, педагог може запросити обидві сторони і запропонувати їм у присутності один одного висловити претензії, при цьому припиняє виявлення негативних емоцій і висловлює їм своє рішення.

Колективне обговорення. Педагог пропонує конфліктуючим сторонам висловити свої пропозиції один одному в присутності всього колективу. Остаточне рішення він приймає на підстав виступів учасників обговорення і рішення повідомляється від імені колективу. Якщо конфлікт не вщухає, незважаючи на вказані заходи, педагог застосовує санкції до конфліктуючих: від критичних зауважень до адміністративних впливів. Якщо і це не допомагає, тоді слід знайти можливість розвести конфліктуючі сторони так, щоб вони не зустрічались [9, с. 79].

Існує пряма залежність між успішністю вирішення конфлікту в студентському або курсантському колективах й позицією педагога у цьому конфлікті. У практичній роботі педагога зустрічаються різні варіанти можливих позицій педагога у вирішенні конфлікту. Розглянемо деякі з них.

Позиція силового (авторитарного) втручання в конфлікт. Педагог не стільки прагне вирішити конфлікту ситуацію, скільки хоче припинити її. Як правило він одноосібно визначає хто правий, хто винуватий і, застосовуючи відповідні санкції, припиняє конфлікт, але насправді вирішення конфлікту не відбувається: він може набути інших форм або конфліктуючі перенесуть його за межі освітнього закладу.

Позиція невтручання. Педагог намагається не помічати конфліктних ситуацій, які виникають в студентському або курсантському колективах. Невтручання педагога у конфлікт відбувається до тих пір, поки його не помітить адміністрація закладу або цей конфлікт не зачепить інтереси самого педагога. Вирішення конфлікту педагог перекладає на актив колективу.

Позиція замовчування конфлікту. Наявність конфліктної ситуації просто не визнається педагогом, заперечується його наявність. Педагог таким чином намагається відсторонитися від проблеми простим її невизнанням. Така поведінка обумовлена некомпетентністю в способах вирішення конфлікту.

Пошук шляхів вирішення конфлікту. Педагог аналізує ситуацію, прогнозує варіанти розвитку конфлікту. Професійна позиція, зорієнтована на потенціал здобувача освіти, на її подальший розвиток, мусить бути тактовно опрацьована, а тонкий психологічний дотик до особистості здобувача освіти – згідно з тим, що він відбувається зараз (вік, стан, досвід, знання, інтелект, здібності, рівень вихованості й інше), – виправданим. Багато чого залежить від вибору стилю поведінки, що відповідає конфліктній ситуації. Адже деякі стилі можуть бути найбільш ефективними для вирішення конфліктів визначеного типу [9, с. 77–78].

Стратегія означає принципову лінію поведінки педагога, спрямовану на реалізацію довготривалих навчальних, виховних та розвивальних цілей. Стратегія педагога визначає її тактику – алгоритм безпосередньої взаємодії, вибір педагогічних реакцій у конкретній конфліктній ситуації. Тактика першого варіанту – пред'явлення готового рішення, загроза, наказ, вимога беззастережної слухняності. Тактика іншого варіанту – пред'явлення готового рішення й поступливість у відповідь на опір, примирення заради збереження стосунків [2, с. 33].

Стратегія – це певний план дій, певна тактика ведення справ, які спрямовані на результат у майбутньому. Основні найбільш сприятливі стратегії поведінки в конфліктній ситуації були розроблені К. Томасом і Р. Кілменном. Вони зазначають, що існують п'ять основних стратегій поведінки в конфлікті: пристосування, компроміс, співробітництво, ігнорування, суперництво чи конкуренція [9, с. 78].

Суперництво – це нав'язування іншій стороні кращого для себе рішення; виправдане, якщо запропоноване рішення є конструктивним за відсутності часу для переконування опонента, в екстремальних ситуаціях. Зазначена стратегія побудована на примусі. Коли примус припиняється, інша сторона перестає діяти, бо втрачає страх.

Ознаками домінування стратегії суперництва може бути коли педагог:

- прагне довести, що інший неправий;
- прагне перекричати;
- застосовує фізичне насилля;
- вимагає беззаперечної слухняності;
- прагне перехитрити;
- вимагає, щоб здобувач освіти погодився з ним заради збереження стосунків;
- ображається, аж доки не передумають.

І все ж стратегія суперництва, попри всю її недоцільність як домінанти в стосунках, може бути ефективною в розв'язанні конкретного конфлікту в низці ситуацій. Типовими реакціями, за якими можна обрати саме стратегію суперництва є:

- результат дуже важливий для нас як педагога, ми сповнені своєї правоти й знаємо, що впровадження цього рішення значно поліпшить справу, це зрозуміють усі пізніше;
- педагог відчуває, що немає іншого вибору й нам нічого втрачати, треба діяти лише так;
- ситуація критична й треба реагувати миттєво;
- у цей момент ми не повинні показувати, що розгубилися, потрапили у безвихідь.

Коли педагог використовує цей підхід, то повинен усвідомлювати, що в нього будуть прихильники лише в тому разі, якщо, він в наслідок своїх дій досягнемо позитивного результату. На взаєморозуміння, дружні стосунки сподіватися не приходиться. Це стратегія для справ, а не для стосунків [2, с. 38].

Компроміс – бажання конфліктантів завершити конфлікт частковими поступками, відмовою від окремих вимог, що висувалися раніше, готовністю визнати претензії іншої сторони; ефективний, якщо учасники конфлікту усвідомлюють рівність своїх прав та обов'язків, відчувають загрозу позбутися всього в разі поразки; може бути досягнутий за допомогою техніки відкритої розмови. Компроміс як стратегія вирішення конфлікту – це, перш за все, тимчасове вирішення конфлікту, що може умовно задовольнити обидві сторони конфлікту.

Педагог може обирати стратегію компромісу для вирішення педагогічного конфлікту, якщо він прагне:

- підтримувати дружні стосунки, а інші підходи виявляються неефективними у пошуках справедливого виходу;
- уникати зіткнення та бажає трохи поступатися заради підтримування стосунків;
- уникати самовладдя й нагадування про власну першість;
- швидше розв'язати проблему, не маючи часу й можливостей для подолання опору;
- хоча б частково розв'язати проблему.

Стратегія компромісу допомагає педагогові дати здобувачам освіти урок узгодження своїх інтересів із потребами й бажаннями інших. Компроміс досягається таким чином: з'ясовуються бажання; визначаються галузі співпадіння інтересів; висувуються припущення, вислуховуються думки з готовністю до поступок; обирають ся рішення, сприйнятливі для обох сторін [2, с. 36].

Ще однією стратегією вирішення педагогічного конфлікту є стратегія пристосування. *Стратегія пристосування* – це вимушена або добровільна відмова від боротьби.

Зазначена стратегія може використовуватися педагогом коли:

- педагогові важливіше зберегти добрі стосунки, ніж довести правильність своєї думки;
- педагог, демонструючи згоду, сподівається, що здобувач освіти отримає добрий урок завдяки поступливості педагогу;
- педагог розуміє, що помиляється у своїх рішеннях, в інтерпретації поведінки здобувача та тлумаченні його намірів.

Зрозуміло, така стратегія – це певний відступ, відмова від обраної тактики, відверте визнання своєї недоречності обеззброює співрозмовника і попереджає ескалацію внутрішньої та зовнішньої напруги. Але треба пам'ятати, що домінування стратегії пристосування може сформувати у здобувачів освіти егоїзм, самозакоханість, неповагу до оточуючих.

Типовими реакціями, за якими педагог можна обрати саме стратегію пристосування є:

- необхідність продовжувати вести навчальне заняття, наче нічого не відбулося;
- розуміння причин власної роздратованості;
- педагог вважає за необхідне придушити всі свої негативні емоції та мириться з усім, що відбувається, щоб не порушувати спокій;
- використовує власну стресостійкість для досягнення потрібної мети [2, с. 36].

Стратегія уникнення – це спроба вирішити конфлікт шляхом виходу з конфлікту за мінімальних втрат. Уникнення може бути розумним кроком, якщо конфлікт не зачіпає прямих інтересів педагога та не відбивається на розвитку конфлікту. Треба лише пам'ятати, що невіршена проблема, це тимчасове вирішення конфлікту, з часом конфлікт може загостритися.

Типовими реакціями педагога за якими можна обрати саме стратегію уникнення може бути:

- мовчання;
- демонстративний вихід з аудиторії;
- ігнорування здобувача освіти, який образив;
- перехід на формальні стосунки;
- повна відмова від дружніх чи ділових стосунків з тими, хто завинив;
- переживання затамованого гніву;
- депресія.

Застосування зазначеної стратегії уникнення педагогом може бути ефективною у таких ситуаціях:

- напруженість ситуації дуже велика, і педагог відчуває необхідність послабити нагнітання негативних емоцій;
- порушена проблема не дуже важлива для педагога, і він відчуває, що не варто витрачати сили на її розв'язання;
- педагог відчуває, що в інших (посередників) більше шансів вирішити цю проблему,

- інший учасник конфлікту має більше влади і не бажає поступатися;
- педагог змушений спілкуватися з дуже складною людиною, і подальша взаємодія з нею може привести до ще більшого ускладнення [2, с. 34-35].

Співпраця як стратегія вирішення конфлікту – передбачає спрямованість конфліктантів на конструктивне обговорення проблеми, ставлення до іншої сторони не як до супротивника, а як до союзника в її розв'язанні; найефективнішим буває за сильної взаємозалежності сторін та важливості рішення для них обох; може бути досягнуте за допомогою переговорів [4, с. 65].

Стратегія співробітництва допомагає перетворити опонентів у партнерів, залучити до спільного розв'язання конфлікту. Замість установки: «Я повинен виграти і тому я мушу перешкодити виграти тобі» треба мати установку «Я хочу виграти і хочу, щоб ти теж виграв» або «Я не проти них, я з ними» [2, с. 39].

Основні реакції педагога у стратегії співпраці: визначає потреби усіх учасників освітнього процесу; прагне задовольнити потреби учасників конфлікту; визнає цінності інших, рівно як і свої власні; прагне бути об'єктивним, відокремлюючи проблему від особистості; шукає творчих і неординарних рішень тощо.

Отже, педагогічний конфлікт – це складне явище тому існують методи та стратегії для вирішення такого типу конфлікту. У кожній стратегії вирішення конфлікту є як позитивні, так і негативні наслідки, і ці моменти потрібно враховувати під час розв'язання конфлікту.

2.3. Булінг у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання

Перш ніж розкрити поняття «булінг» хотілось б акцентувати, що хоча і є спільні ознаки між поняттями «булінг» та «конфлікт» проте існують і певні розбіжності між зазначеними поняттями. Загальновідомим є той факт, що ні кожний конфлікт є булінгом.

Булінг – дія або бездіяльність учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого. До основних характеристик булінгу, за Т. Сльчаніною, можна віднести: регулярність (тривалість та систематичність), навмисну поведінку (фізичне або психологічне насилья), наявність спостерігачів (цілісна ситуація включає в себе кривдника, жертву та спостерігачів), направленість на одну й ту саму людину (психологічно або фізично більш слабку) для психологічного або фізичного тиску й послаблення,

а також обов'язкове підкріплення цих характеристик агресивністю та негативізмом [3].

Булінг (цькування) виявляється через різні форми насильства, які вчиняються систематично стосовно до однієї і тієї ж особи. Це можуть бути прояви:

- *фізичного насильства*, що включає штовхання, зачіпання, підніжки, бійки, стусани, ляпаси, удари та інші дії, які завдають болю й тілесні ушкодження тощо;
- *психологічного насильства*, що включає образи, поширення неправдивих чуток, глузування, залякування, ізоляція, ігнорування, бойкот, відмова від спілкування, погрози, маніпуляції, шантаж тощо;
- *економічного насильства*, що включає дрібні крадіжки, пошкодження або знищення особистих речей, вимагання грошей, їжі тощо;
- *сексуального насильства*, що включає образливі жести, висловлювання, прізвиська, жарти, погрози, поширення чуток, обмацування сексуального (інтимного) характеру та/або змісту тощо [9, с. 83].

Основними причини виникнення булінгу дослідники виокремлюють різні чинники: особистісні, сімейні, соціальні та чинники середовища.

Особистісні чинники: розлади та порушення розвитку дитини; інакшість, зовнішній вигляд, стан здоров'я чи інвалідність; завоювати авторитет в очах друзів та однолітків; компенсація за невдачі в навчанні чи громадському житті.

До сімейних чинників відносять: брак близьких стосунків у батьків з дитиною; слабкий або занадто сильний контроль над дитиною; гіперопіка над дитиною; тиск або жорстоке поводження батьків; домашнє насильство; виховання в неповній сім'ї.

Соціальні чинники: гендерні стереотипи; сексуальна орієнтація; соціальна та економічна нерівність; популяризація насильницьких моделей поведінки на ТБ, в інших медіа, в інтернеті.

До чинників середовища належать:

- авторитарний стиль навчання і культура репресивних заходів;
- маніпулювання колективом за допомогою булінгу (цькування);
- ігнорування проблеми на рівні закладу вищої освіти;
- відсутність контролю з боку науково-педагогічного персоналу за поведінку здобувачів;
- сексуальні стосунки, які виникають серед здобувачів/здобувачок [9, с. 82].

Булінг – це явище динамічне і розвивається за певними фазами, які можна символічно представити як дробину зі сходами. Кожна сходинка цієї драбини відповідає певному етапу розвитку булінгу (цькування), емоційному стану потерпілого (жертви) та певним діям кривдника.

Перша сходинка (фаза) – це виникнення булінг-спільноти. У цій фазі відбувається ідентифікація мішені булінгу, тобто виявляється здобувач/здобувачка, який/яка має певні відмінності від інших – сприймається як той/та, хто не відповідає загальноприйнятим нормам або «не такий/така як інші». Як зазначають психологи однією з причин булінгу можуть бути слабкі соціальні уміння і навички здобувачів, коли вони не вміють домовлятися, просити допомоги, ділитися думками, чи тим, що їх тривожить, розпізнавати свої почуття та стани інших дітей через міміку, жести, інтонації.

Одним із важливих елементів для формування булінгу є елемент схвалення або мовчазна підтримка дій булера іншими, тобто спостерігачами або свідками. Приєднання спостерігачів до цькування формує так зване «коло булінгу», яке поглиблює булінг і потім виникає сварка або конфлікт.

Хотілось би акцентувати на тому, що не залежно від ролі, в якій знаходиться кожен учасників булінгу, кожен із них намагається себе захистити. Наприклад, кривдник – нападами, жертва – замкнутістю в собі або втечею від реальності, демонстрацією пасивної поведінки чи навпаки агресивної поведінки.

Друга сходинка – це власне сам булінг. Ця фаза включає такі елементи як: навмисні загрози з боку кривдника – посилюються напади проти одного здобувача/здобувачок; зростання невпевненості в собі з боку жертви.

Третя сходинка булінгу – це фаза на якій відбувається «перелом» жертви, коли здобувач/здобувачка, які піддалися цькуванню, перестають чинити опір. Це так звана пікова фаза булінгу. У цій фазі статус жертви закріплюється і з боку жертви починається самобичування. Крім цього, відбувається ізоляція жертви – булінг переходить з активної в пасивну форму, тобто прояви булінгу стають менш помітними.

Наступною сходинкою булінгу є фаза саморуйнування жертви – зовнішня ситуація в групі більш менш спокійна, явних конфліктів або сварок немає, але жертва переживає тривалий стрес, постійно очікує нападків з боку кривдника.

Остання сходинка – це найвища фаза розвитку булінгу, коли починається виключення жертви зі колективу. На цьому етапі кривдник переслідує тільки одну мету – щоб його жертва покинула його групу, заклад вищої освіти.

Слід зазначити, що булінг може відбуватися й за іншою схемою – не включаючи певні стадії цього процесу. Втручання або переривання цього процесу можливе на будь-якій зі сходинок, тому важливо вчасно розпізнати булінг та зупинити цей процес на ранніх стадіях, коли ситуація не дійшла до найвищої сходинки [9, с. 83].

Отже, вважаємо за потрібне наголосити на тому, що завжди булінг має колективний характер і його учасники утворюють певну ієрархічну соціальну структуру, яка, як правило, має три основні елементи: кривдник (булер); потерпілий або мішень булінгу; спостерігачі.

Кривдник (булер) – це той, хто безпосередньо вчиняє булінг (цькування). Кривдниками(цями) найчастіше стають ті, хто росте без заборон та авторитету дорослих. Їм дуже часто не вистачає уваги з боку дорослих і поваги до їхньої особистості, через що їм весь час доводиться самостверджуватися за рахунок інших. У більшості таких дітей яскраво виражені нарцисичні та лідерські риси характеру. Також, на боці кривдника(ниці) можуть виступати спостерігачі(чки)- прихильники(ниці) – вони підтримують дії лідера(ки), але самі в його діях активну участь не беруть.

Спостерігачі булінгу бувають як активні – це ті, хто активно та відкрито підтримують знущання, наприклад, сміхом або приверненням уваги до випадку, так і пасивні – це ті, яким подобаються знущання, але вони не демонструють явних ознак підтримки.

Найчастіше в розряд потерпілого булінгу потрапляють здобувачі освіти, які чимось відрізняються від своїх ровесників: фізичними даними, особливостями розвитку (гіперактивні, з синдромом дефіциту уваги, заїканням тощо), успіхами в навчанні, матеріальним становищем, навіть просто запальним чи спокійним характером, заниженою самооцінкою, вираженим почуттям провини та невдоволенням собою тощо [9, с. 83-84].

На нашу думку для подолання такого явища як «булінг» важливо шукати нові підходи та методи. У цьому можуть допомогти різні профілактичні програми навчання усіх учасників освітнього процесу новим формам поведінки, формуванню стресостійкості особистості, здатної самостійно, ефективно і відповідально будувати своє життя.

Профілактичні та тренінгові програми, призначені для проведення навчальних занять зі усіма учасниками освітнього процесу і в основному включають різні психотехніки для формування комунікативних навичок, профілактики асоціальної поведінки, а також вправи, які спрямовані на формування власних позитивних життєвих цілей тощо.

С. Панасевич вказує, що профілактика булінгу передбачає роботу за такими напрямками:

- ознайомлення освітньої громади з особливостями поширення масових негативних явищ серед учасників освітнього процесу та загальноприйнятими у світі поняттями;
- формування правосвідомості та правової поведінки здобувачів освіти, відповідальності за своє життя, розвиток у них активності, самостійності, творчості;
- формування у педагогів навичок ідентифікації насильства як у своїй поведінці, так і в поведінці здобувачів для формування вмінь виокремлювати наявну проблему;
- проведення конкурсів соціальної реклами та інформаційних буклетів із проблем профілактики негативних тенденцій у молодіжному

середовищі та соціально-педагогічних тренінгових занять, відеолекторіїв [7].

Отже, для здійснення превентивної діяльності та вирішення ситуації насильства чи булінгу важливо застосовувати комплексний підхід та працювати не лише з особою, яка стала жертвою, чи з переслідувачем, але й з усім колективом.

Література

1. Волкова Н. П. Конфлікти у педагогічному колективі закладу вищої освіти: причини виникнення та шляхи запобігання. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/1/16.pdf> (дата звернення: 10.12.2022).
2. Гусаренко М. Ю. Стратегія поведінки вчителя у складних педагогічних ситуаціях. Дніпро, 2017. 89 с.
3. Киричук І. С., Турчина І. С., Лимар Ю. М. Профілактика булінгу в шкільному середовищі. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1919/1/9.pdf> (дата звернення: 20.05.2022).
4. Комунікативні та психологічні аспекти підготовки фахівців для Національної поліції : навчальний посібник. / за ред. В. М. Бесчастного. Кривий Ріг : ДЮІ МВС України, 2017. 155 с.
5. Мухіна Г. В. Юридична психологія : навчально-методичний посібник. / за заг. ред. В. М. Бесчастного. Київ: ВД «Дакор», 2019. 236 с.
6. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посібник / упоряд. Наталія Мачинська, Анна Федорович, Наталія Яремчук. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.
7. Панасевич С. В. Методичні рекомендації «Профілактика булінгу як соціального явища у шкільному середовищі». URL: <http://gorodnya.osv.org.ua/metodichni-rekomendaciiprofilaktika-bulingu-yak-socialnogo-yavischa-u-shkilnomu-seredovischi-panasevich-svmetodistsihologichnoi-sluzhbi-gorodnyans/> (дата звернення: 01.02.2023).
8. Філатова Л. С. Педагогічна майстерність : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти педагогічних університетів за спеціальностями 013 Початкова освіта; 016 Спеціальна освіта. Харків : ХНПУ, 2021. 90 с.

Завдання до самоконтролю

Тестові завдання

1. Бажання конфліктантів завершити конфлікт частковими поступками, відмовою від окремих вимог, що висувалися раніше, готовністю визнати претензії іншої сторони – це

А) пристосування;

- Б) суперництво;
- В) компроміс;
- Г) уникнення.

2. Різновидами стратегії виходу з конфлікту є

- А) суперництво, компроміс, пристосування, уникнення розв'язування проблем, співробітництво;
- Б) пристосування, уникнення, війна, гра;
 - В) медіація, співпраця, уникнення;
 - Г) співпраця, суперництво, конформізм.

3. Вимушена або добровільна відмова від боротьби; до такої стратегії спонукає усвідомлення неправоти, необхідність збереження добрих стосунків з опонентом, сильна залежність від нього, незначущість проблеми, великі збитки та загроза ще більших, тиск третьої сторони – це

- А) пристосування;
- Б) суперництво;
- В) компроміс;
- Г) уникнення.

4. Вид діяльності, що полягає в оптимізації за допомогою третьої сторони процесу пошуку розв'язання проблеми задля припинення конфлікту – це

- А) медіація;
- Б) суперництво;
- В) компроміс;
- Г) співпраця.

5. Залежно від впливу медіатора на рішення сторін, що конфліктують, соціологія конфлікту визначає такі його ролі

- А) третейський суддя, арбітр, посередник, помічник, спостерігач;
- Б) суддя, медіатор, переговорник;
- В) арбітр, тренер, посередник;
- Г) помічник, учасник, спостерігач.

6. Учасники переговорів найчастіше вдаються до одного з трьох типів поведінки

- А) компроміс, асиметричного рішення, нового рішення, знайденого шляхом співпраці;
- Б) суперництво, пристосування;
 - В) компроміс, уникнення;
 - Г) співпраця, відносного компромісу або уникнення.

7. Доказове припущення можливості їх виникнення та розвитку – це

- А) прогнозування конфлікту;
- Б) розвитку конфлікту;
- В) розв'язання конфлікту;

Г) уникнення конфлікту.

8. Переговори можуть виконувати

А) пропагандистську, координаційну, регулятивну, комунікативну, інформаційну функції;

Б) навчальну, розвивальну, комунікативну, інформаційну функції;

В) виховну, комунікативну, регулятивну функції;

Г) функцію співпраці, регулятивну, пропагандистську.

9. Уникнення розв'язання проблем – це

А) спроба вийти з конфлікту за мінімальних втрат;

Б) спроба розвитку конфлікту;

В) спроба розв'язання конфлікту;

Г) спроба уникнення конфлікту.

10. Нав'язування іншій стороні кращого для себе рішення; виправдане, якщо запропоноване рішення є конструктивним за відсутності часу для переконування опонента, в екстремальних ситуаціях – це

А) суперництво;

Б) конфлікт;

В) протистояння;

Г) конфронтація.

Практичні завдання

1. Визначте структурні компоненти конфліктів у сфері міжособистісних стосунків із власного досвіду. Охарактеризуйте свою поведінку в них.
2. Визначте рівень неминучості конфліктів у педагогічній сфері залежно від наявності конфліктної ситуації між різними учасниками освітнього процесу.
3. Проаналізуйте конструктивну і деструктивну функції одного з педагогічних конфліктів, свідком якого вам довелося бути.
4. Установіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв:

Функція конфлікту	Зміст функції
1. Сигнальна функція	а) показує, що в суспільстві є проблеми; елементи системи мають необхідність змін; б) дає імпульси до усвідомлення своїх і чужих інтересів у протидії, надає відомості про учасників протистояння, їхніх мотивах і причинах конфлікту; в) визначає процес розділу соціального цілого на взаємозалежні елементи; г) сприяє в більш швидкому темпі руху до соціальних змін; д) усі відповіді вірні.
2. Диференціююча функція	
3. Інформаційна функція	
4. Динамічна функція	

5. Установіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв:

Стиль поведінки в конфлікті	Сутність стилю
<p>1. Суперництво. 2. Співробітництво. 3. Компроміс. 4. Поступка. 5 Пристосування.</p>	<p>А. Стиль поведінки в конфлікті, заснований на відстоюванні власних позицій, задоволення в першу чергу власних інтересів на шкоду інтересам інших.</p> <p>Б. Стиль поведінки в конфлікті, заснований на відході від проблем, перекладанні відповідальності за їх рішення на інших.</p> <p>В. Стиль поведінки в конфлікті, заснований на взаємодії сторін, коли один з учасників не має наміру відстоювати особисті інтереси, погоджується робити те, що хоче інший.</p> <p>Г. Стиль поведінки в конфлікті, заснований на активному відстоюванні своїх інтересів, але з урахуванням інтересів іншої людини.</p> <p>Д. Стиль поведінки в конфлікті, заснований на пошуку взаємовигідного рішення шляхом взаємних поступок, на частковому задоволенні своїх бажань.</p>

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

ТЕМА 1. МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

1.1. Поняття «професійне вигорання» та його ознаки

Дослідженням синдрому «професійного вигорання» у педагогів займалися Т. Зайчикова, Л. Карамушка, О. Ковальчук, Г. Федосова, О. Філатова, О. Філь Гендерні аспекти впливу синдрому «професійного вигорання» на професійну кар'єру працівників освітніх організацій досліджували Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко. Вплив емоційного вигорання на професійну поведінку описали у своїх роботах К. Маслач і С. Джексон [1].

Поняття «вигорання» уперше запропонував використовувати у науковому дискурсі американський психіатр Х. Дж. Фрейденберг. Х. Дж. Фрейденберг застосував зазначене поняття для характеристики психологічного стану здорових людей, які, надаючи професійну допомогу, перебувають в інтенсивному й тісному спілкуванні з клієнтами в емоційно навантаженій атмосфері.

Як зазначають вчені «професійне вигорання» є стресовою реакцією, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Сьогодні відомі три підходи до визначення синдрому «професійного вигорання»:

- як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування, тобто «професійне вигорання» тлумачиться тут приблизно як синдром «хронічної втоми»;
- як емоційне виснаження та деперсоналізація (погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе);
- як емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція власних особистісних прагнень, що може проявлятися у таких симптомах: зміни у поведінці, мисленні, почуттях та здоров'ї [1].

Загально відомим є той факт, що найскладнішим є те, що «професійне вигорання» розвивається поступово, і в цьому його підступність. Педагог дуже часто не усвідомлює симптомів, не бачить ознак та наслідків цього явища. І тому на думку психологів профілактика «професійного вигорання» потрібно

починати з формування певних знань та умінь, які дозволять захистити свою нервову систему різними способами.

Отже, для профілактики, пер за все, треба знати ознаки «професійного вигорання». Ознаки «професійного вигорання» науковці умовно ділять на три основні групи: *психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові*.

До психофізичних симптомів «професійного вигорання», на нашу думку, можна віднести:

- симптоми хронічної втоми;
- зниження реактивності на зміни зовнішнього середовища (відсутність реакції цікавості та страху);
- зниження функціональних можливостей центральної нервової системи (слабкість, зниження активності тощо);
- розлади шлунково-кишкового тракту та порушення дихання при фізичному чи емоційному навантаженні;
- різка втрата чи різке збільшення ваги;
- безсоння, постійний загальмований, сонливий стан і бажання спати протягом усього дня;
- погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів.

Соціально-психологічними симптомами «професійного вигорання» вважаються такі симптоми як:

- байдужість, нудьга, пасивність і депресія;
- підвищена дратівливість у відповідь на незначні події;
- постійне переживання негативних емоцій;
- почуття неусвідомленого занепокоєння і підвищеної тривожності;
- почуття гіпервідповідальності;
- загальна негативна установка на життєві та професійні перспективи. тощо

До поведінкових симптомів «професійного вигорання» відносяться такі ознаки:

- зневіра, зниження ентузіазму стосовно роботи, байдужість до результатів;
- невиконання важливих, пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях;
- витрата більшої частини робочого часу на погано усвідомлюване чи неусвідомлюване виконання автоматичних і елементарних дій;
- дистанціювання від співробітників, підвищення неадекватної критичності;
- зловживання алкоголем, різке зростання кількості викурених за день цигарок, вживання наркотиків тощо [5, с. 102-103].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість виокремити основні ознаки «професійного вигорання». До ознак цього психологічного

явища відносять: виснаження, відсутність мотивації, когнітивні проблеми, фрустрацію, порушення стосунків, негативне ставлення до роботи і до себе тощо.

Виснаження є яскравою ознакою «вигорання» і виявляється у відчутті постійної втоми, відсутності енергії або повного виснаження. Виснаження може бути емоційним, психічним або фізичним. *Відсутність мотивації* виявляється тоді, коли педагог більше не відчуває ентузіазму чи внутрішньої мотивації в роботі, він, щоразу докладаючи багато зусиль та змушує себе виконувати роботу.

Фрустрація, цинізм та інші негативні емоції – загальна характеристика «професійного вигорання». Педагог може відчувати, що все, що він робить, немає жодного сенсу; він час від часу мають негативні емоції, проте в стані «професійного вигорання» негативні емоційні переживання стають постійними під час виконання роботи.

«Професійне вигорання» призводить до виникнення *когнітивних проблем* у педагога: зниження концентрації уваги, складність у зосереджуванні, звуження уваги та фокусування на негативних елементах, які людина сприймає як загрозу та небезпеку.

Порушення стосунків вдома та на роботі – це може відобразитися двома способами. *Перший*: у педагогів частіше виникають конфлікти, які пов'язані з об'єктивними ситуаціями. Проте, за інших умов, їх можна вирішити у звичайному режимі, не вдаючися до конфлікту. *Другий*: педагоги уникають спілкування, менше спілкуються як з колегами, так і з рідними. Можна помітити, що навіть якщо фізично педагог є серед людей, то думками десь далеко і зовсім не бере участь в обговоренні.

Педагоги у стані «професійного вигорання» вдаються до нездорових копінг-стратегій, *демонструють байдужість до себе*. До нездорових копінг-стратегій подолання «професійного вигорання» можна віднести такі стратегії як: уживання алкоголю, наркотичних або снодійних засобів, відмова від їжі чи обмеження сну. «Самолікування» може проявлятися у вживанні снодійних засобів або снодійного, алкоголю в кінці дня задля «зняття стресу» або вживання великої кількості кави вранці, щоб «прокинутися та затягнути себе на роботу».

Повністю відсутнє відчуття задоволення – це пряма дорога до зниженого відчуття щастя та задоволення собою, своєю кар'єрою та перспективами; це може впливати й на сімейне та громадське життя. Педагог може відчувати, ніби застряг й не відчуває позитивних емоцій ні вдома, ні в стосунках, ні від будь якої соціальної активності [3, с. 101-102].

Отже, складовими професійного вигорання є: емоційне виснаження, пов'язане з почуттям емоційного спустошення і втоми, деперсоналізація – тенденція розвивати негативне ставлення до особистості; редукція

професійних досягнень, що виявляється в переживанні некомпетентності та неуспішності своєї діяльності.

Заслугує на увагу думка, за якою «професійне вигорання» слід поділяти на конструктивне та дисфункціональне, внаслідок якого «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з колегами та призводить до професійної деформації особистості.

У психологічній моделі німецьких дослідників Н. Ензмана і К. Клейбера виділяються три види «професійного вигорання»: деморалізація, виснаження і втрата мотивації. Взаємовплив чинників визначає динаміку розвитку процесу «вигорання», а запропонована модель дозволяє визначити середній ступінь «вигорання», при якій спостерігаються високі показники емоційного виснаження [6].

Грунтовний аналіз наукових праць дозволяє окреслити як один із проявів «професійного вигорання» синдром «емоційного вигорання». Зазначений синдром окреслюється як стресова реакція у відповідь на завищені виробничі та емоційні вимоги, що характерні для людини, відданої своїй роботі (Всесвітня організація охорони здоров'я (на далі – ВОЗ)).

Симптомами синдрому емоційного вигорання є такі (К. Маслах):

- *емоційне виснаження*: у працівника з'являється хронічна втома, погіршується настрій (іноді навіть лише при згадці про роботу), порушення сну, дифузні тілесні недуги, схильність до захворювань;
- *деперсоналізація/дегуманізація* – цинічне ставлення до роботи та її об'єктів (суб'єктів): негативне ставлення до колег і тих, хто потребує допомоги, почуття провини, працівник часто обирає формальне функціонування й усіяко уникає навантажень;
- *редукція професійних досягнень* – виникнення у працівників почуття некомпетентності та усвідомлення неуспішності у своїй професійній сфері; працівник страждає від недостатності визнання, успіху, втрати контролю ситуації, відчуває свою незатребуваність та надмірність вимог до себе;
- *депресія, пригнічений настрій, збудливість, відчуття тиску щодо себе, тривожність, неспокій, відчуття безнадії, роздратованість.*

Отже, на закінчення слід зазначити, що для означення феномену «професійне вигорання» можна використовувати трикомпонентну систему (К. Маслах і С. Джексон), в структурі якої визначають емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію власних прагнень. «Професійне вигорання», перш за все, пов'язане з поняттям «емоційного вигорання». В. Бойко визначив «емоційне вигорання» як «вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибіркові психотравмивні дії; набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної, поведінки».

1.2. Причини «професійного вигорання» педагогів

У психолого-педагогічній науковій літературі існує три підходи щодо пояснення причин появи синдрому «професійного вигорання», а саме індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та організаційно-психологічні.

До першої групи (індивідуально-психологічні причини) відноситься невідповідність між високими очікуваннями окремих осіб щодо роботи та реальної дійсності; неможливість задовольнити індивідуальні потреби та бажання у професійній сфері.

До соціально-психологічних причин «професійного вигорання» відносять: специфіка самої праці, яка характеризується великою кількістю контактів у сфері «людина-людина». Організаційно-психологічними причинами «професійного вигорання» називають причина, які пов'язується із проблемами особистості в організаційній структурі, а саме: недостатність автономії та підтримки, рольові конфлікти, неадекватний або недостатній зворотній зв'язок із керівництвом щодо окремого працівника тощо.

На наш погляд, заслуговує на увагу класифікація факторів, які спричиняють «професійне вигорання» (Б. Перлман, Е. Хартман). Дослідники виокремлюють три групи таких факторів, що здійснюють вплив на розвиток синдрому «професійного вигорання»: *рольовий* (рольова невизначеність), *організаційний* (зміст діяльності, який складно вимірюється) і *особистісний* (незадоволеність професійним зростанням).

Рольові чинники «професійного вигорання» можуть бути пов'язані із незадоволенням нереалістичних очікувань педагогів, із недостатньою адаптованістю педагога у результаті осмислення своїх професійних можливостей і обмежень.

«Професійне вигорання» може бути спричинене й *особистісними характеристиками* педагога, а саме, наприклад: рівнем самооцінки, витривалості, сором'язливості, схильності до перфекціонізму тощо. Слід зазначити, що не сприяють професійній успішності і такі індивідуальні характеристики як: емоційна нестійкість, нерозвинуті організаторські здібності, тенденція до уникнення складних ситуацій.

Серед загальних факторів, що призводять до «професійного вигорання» педагога, можна визначити такі:

- специфіка педагогічного спілкування, що полягає у багаточисельних та інтенсивних контактах у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- обмеження професійних очікувань у відношенні до особистісних досягнень здобувачів освіти;
- необхідність постійного оновлення наукового, методичного та дидактичного змісту подачі навчального матеріалу;
- наявність почуття тривоги за рівень засвоєння знань здобувачами освіти й ефективністю методів навчання;

- складність та непередбачуваність виникнення педагогічних ситуацій;
- педагогічна діяльність пов'язана зі значним фізичним та емоційним навантаженням, з суперечливими думками та почуттями, що призводить до виснаження емоційних ресурсів та виникнення стресового стану;
- професія педагога передбачає необхідність у підвищенні кваліфікації та рівня професіоналізму, стажуванні, володінні інноваційними технологіями та методами викладання, веденні науково-дослідної роботи, що, у свою чергу, призводить до інтелектуальних та фізичних перенавантажень [4].

Загально відомим є той факт, що професійна діяльність педагогів є однією з найбільш напружених (в психологічному плані) видів діяльності та входить до групи професій з наявністю великої кількості стрес-чинників, до яких віднесемо:

- хронічно напружену психоемоційну діяльність, яка пов'язана з інтенсивним спілкуванням, коли постійно доводиться ставити та вирішувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати та швидко інтерпретувати візуальну, звукову та письмову інформацію;
- дестабілізуюча організація діяльності, коли спостерігається нечітка організація і планування праці, погано структурована і розпливчата інформація, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність;
- підвищена відповідальність за функції і операції, які виконує педагог, тобто робота в режимі жорсткого зовнішнього і внутрішнього контролю;
- неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності, що характеризується конфліктністю тощо [4].

Попри схожість «професійного вигорання» педагога і стресорів педагогічної професії, між двома феноменами існують відмінності, які виділив А. Пінес:

- «професійне вигорання» – захист, що характеризується відходом від проблем, а стресор – підвищеною відповідальністю;
- для «професійного вигорання» характерним є притуплення емоцій, а при стресі розвивається підвищена реактивність;
- при «професійному вигоранні» первинним є порушення емоційної сфери, а для стресу в першу чергу характерні фізичні порушення;
- емоційне виснаження у процесі «професійного вигорання» впливає на мотивацію і потреби особистості, а виснаження, що виникає при стресі, впливає на фізичну енергію особистості педагога;
- «професійне вигорання» викликає деморалізацію, а стрес – дезінтеграцію;

- «професійне вигорання» педагога – це втрата ідеалів і надії, а стрес – це втрата ресурсів і життєвої енергії;
- причиною депресивних симптомів «професійного вигорання» є зневіра, яка викликана втратою ідеалів і надії, а депресивні симптоми, що виникають при стресі, викликані потребою людини захистити себе і зберегти власну енергію;
- при «професійному вигоранні» виникає відчуття безпорадності та безнадійності, а стрес викликає відчуття невідкладності та гіперактивності;
- «професійне вигорання» сприяє розвитку параноїдальних розладів, деперсоналізації і відстороненості, а при стресі з'являються різні фобії, паніка і напруга [6].

Отже, на закінчення слід зазначити, що основними причинами «професійного вигорання» є відсутність умов для свободи дій та прояву творчості педагогами, неможливість використання у повному обсязі власного потенціалу, монотонність роботи та значний рівень невизначеності в оцінці роботи педагога, незадоволеність соціальним статусом та рівнем заробітної плати. Проте, «професійне вигорання» як і будь-яке негативне явище легше попередити, ніж подолати і тому для педагогів важливим є визначення шляхів попередження цього явища.

1.3. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів

Для ефективної організації профілактичної роботи, спрямованої на попередження «професійного вигорання» педагогів дуже важливим є процес діагностики кризових станів педагогів. Одним із таких діагностичних інструментів є «Методика діагностики рівня емоційного вигорання», яку розробив В. Бойко. Зазначена методика дає змогу оцінити прояви синдрому за дванадцятьма основними симптомами, що зазвичай супроводжують три компоненти «професійного вигорання».

Перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликані власною професійною діяльністю. Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

- переживання психотравмуючих обставин – людина сприймає умови роботи та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі;
- незадоволеність собою – незадоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом;
- «загнаність у кут» – відчуття безвихідності ситуації, бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі;
- тривога й депресія – розвиток тривожності у професійній діяльності, підвищення нервовості, депресивні настрої.

Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних

реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Це знаходить вияв у таких симптомах, як: неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків.

Третій компонент – «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень [2].

«Професійне вигорання» може представити у вигляді дробини де кожна сходинка є певною стадією «професійного вигорання» педагога і на кожній стадії є свої методи профілактики цього явища.

На першій сходинці – стадія «вигорання» індивідуум, виснажений емоційно й фізично, може скаржитися на головний біль, застуду й різноманітні болі. На цій стадії можуть виникати такі проблеми: забування певних моментів, тобто провали в пам'яті (наприклад, внесення потрібного запису в документацію), забування виконувати певні професійні завдання). На другій сходинці у педагога може розвиватися негативне, цинічне і знеособлене ставлення як до навколишніх, з якими вона працює, так і до себе. Також може спостерігатися зниження інтересу до професійної діяльності, потреби спілкування (з рідними, друзями), підвищення дратівливості тощо.

На третій сходинці «професійного вигорання» індивідуум демонструє образу на увесь світ, він перестає виражати свої емоції і не може зосередитися [6].

Важливим питанням, яке стосується попередження «професійного вигорання» є питання фізичних і психосоціальних ресурсів. Ресурси подолання вигорання як стрес-синдрому можуть розглядати в аспекті такої базової характеристики особистості, як стресостійкість. Збереження або підвищення стресостійкості особистості пов'язане з пошуком ресурсів, щодо помагають їй в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій [7].

Психологічна профілактика «професійного вигорання» базується на формуванні самоефективності, упевненості у власних силах, вмінні правильно розрахувати свої ресурси та вчасно поповнити їх, навичок адекватної оцінки результатів власної діяльності (рефлексія).

Психологи окреслюють певне коло шляхів попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів: планування та нормування діяльності, переключення уваги, позитивне мислення, уникнення нездорової конкуренції, фізичні навантаження, безмедикаментозний метод розслаблення тощо [1].

Одним із найбільш ефективних форм профілактики «професійного вигорання» педагогів є проведення тренінгових занять за зазначеною

тематикою. Навчальний тренінг – це запланований процес модифікації (зміни) ставлення, знання чи поведінкових навичок педагогів у стресовій ситуації через набуття навчального досвіду для досягнення ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії та подальшого успішного здійснення професійної діяльності. Залежно від змісту проблеми варто використовувати індивідуальні та групові тренінги («Азбука спілкування», «Емоційна сфера», «Резонансне лідерство» тощо), у ході яких відпрацьовуються навички самодіагностики ознак професійного стресу та конструктивні шляхи його подолання (формування адаптивних копінг-стратегій). У процесі тренінгів пропонуємо використовувати елементи арт-терапії, а саме: ізотерапію, казкотерапію, символдраму, музичну терапію та метафорично-асоціативні карти) [4].

Окремо хотілось б акцентувати на методі саморегуляція. Саморегуляція – це комплекс заходів, які спрямовані на підтримку емоційного та фізичного самопочуття, усвідомлене керування емоційним станом.

Серед основних методів саморегуляції найбільш ефективними, на нашу думку, є:

- нервово-м'язова релаксація – виконання комплексу вправ, що складаються з чергування максимальних навантажень з розслабленням груп м'язів, завдяки чому знімається напруження з окремих частин тіла або усього тіла в цілому, що викликає зменшення емоційного напруження;

- ідіомоторне тренування як і попередня, дана техніка полягає у послідовному напруженні та розслабленні м'язів тіла, але вправи виконуються не реально, а подумки; даний метод заснований на реально доведених фактах (дослідження І. Павлова та «ефект Карпентера»), що підтверджують подібність стану м'язової тканини у процесі реального та уявного руху. Може застосовуватися як самостійні методи зниження тону м'язів: метод мисленнєвого самопрограмування у стані релаксації; сенсорна репродукція образів (розслаблення за допомогою уявлення образів, цілісних ситуацій, що асоціюються з відпочинком); аутогенне тренування (полягає у самонавіюванні та аутосугестії, що здійснюються через вербальні формулювання – самонакази). Метод асоціювання – комплекс вправ, що допомагають подолати дисоціювані стани шляхом занурення у стан асоціації; з цією метою розроблені комплекси вправ, що допомагають напрацювати корисні способи асоціювання-дисоціювання. Ще одним екологічним методом, на наш погляд, є організація групи психодрами, де широкого застосування набуває рольова гра та елементи імпровізації життєвих ситуацій, призначених для більш повного розкриття внутрішнього світу особистості [4].

Отже, напрямами збереження і зміцнення професійного здоров'я та профілактики «професійного вигорання» викладача закладу вищої освіти є просвітницька, діагностична і психокорекційна робота, окремими аспектами яких є: підвищення грамотності викладачів із питань професійної ефективності та збереження професійного здоров'я; забезпечення

організаційних та індивідуальних умов для попередження професійних деформацій; створення комплексної програми педагогічного супроводу молодих викладачів для їх адаптації до професійної діяльності, наступної саморегуляції й самоорганізації професійних дій і самореалізації у трудовій діяльності [2].

Психологами розроблено рекомендації щодо шляхів подолання професійного вигорання працівника. Ними запропоновано такі способи дій:

- вивчити свої потреби, зрозуміти власні цілі та уявити образ свого майбутнього, віднайти сенс того, чим саме людина займається;
- здійснити перехід у сферу діяльності, яка є близькою до виконуваної. Це дозволить застосувати набуті знання, уміння та навички (працівник робить так звану горизонтальну кар'єру);
- не залишаючи даного виду діяльності, зробити її інструментом для досягнення більш глобальних ідей;
- працівник, залишаючись у тій же ситуації, має зробити акценти не на тому, що добре знає, уміє та засвоїв, а на тому, що є для нього проблемою. Так можна віднайти новий сенс у старій професії, а її перетворення в інструмент саморозвитку стає профілактикою вигорання.

Таким чином, попередження професійного вигорання викладача потребує дії цілої низки організаційних, індивідуальних та професійних чинників. Однією з умов професійної ефективності викладачів є комплексна програма, спрямована на формування у педагогів відповідної мотивації, знань, умінь з організації й упорядкування власної особистості, життєдіяльності та професійної діяльності, що має за мету збереження власного здоров'я і професійного довголіття.

Попри те, сформованість у педагогів здатності до самоорганізації професійної діяльності, що передбачає їх психолого-педагогічну компетентність щодо раціональної організації праці й відпочинку, збереження та відновлення сил і професійної працездатності, сприятиме підтримці професійного здоров'я та мобілізації їх зусиль у професійній діяльності [2].

До заходів проти вигорання відносять: здоровий сон; прогулянки на свіжому повітрі, читання та пізнання нового; допомога іншим та отримання підтримки від колег педагогів; позитивні думки; спілкування із сім'єю і друзями; екскурсії; влаштування свят; пасивний відпочинок; хобі; відвідування концертів, кіно, театрів [5, с. 105].

Отже, для ефективної організації профілактичних заходів щодо «професійного вигорання» педагогів потрібно підходити комплексно. На нашу думку, важливо створювати умови для навчання та самонавчання педагогів щодо методів та технік попередження «емоційне і професійне вигорання»; розробляти та надати методичні рекомендації щодо запобігання виникнення

«професійного вигорання» у педагогів та розробити поради щодо способів самопідтримки.

Література

1. Бутиріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. UPL: <https://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/015-33.pdf>. (дата звернення: 16.01.2023).
2. Мирончук Н. М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О.О., 2017. С. 62–67.
3. Мухіна Г. В. Юридична психологія: практикум. Київ. Київ: ВД «Дакор», 2021. 244 с.
4. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. UPL.: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2017/1/20.pdf> (дата звернення: 16.01.2023).
5. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.метод. посіб. / заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. видво ПУЛЬСАРИ, 2017. 208 с.
6. Прокопенко І. А. Професійне вигорання педагога як психолого-педагогічна проблема. UPL.: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/15256/14180> (дата звернення: 16.01.2023)
7. Чернякова О. В., Отчич Л. М. До проблеми вивчення «професійного вигорання» педагога. UPL.: <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/1672/1868> (дата звернення: 17.01.2023).

Завдання до самоконтролю

Тестові завдання

1. Тенденція розвивати негативне ставлення до особистості – це

- А) деперсоналізація;
- Б) редукція;
- В) виснаження;
- Г) всі відповіді правильні.

2. Професійне вигорання слід поділяти на

- А) професійне та непрофесійне;;
- Б) повне та часткове;

- В) конструктивне та дисфункціональне;
- Г) всі відповіді правильні.

3. Дайте визначення поняттю «саморегуляція професійної діяльності»

- А) це здійснення цілеспрямованої діяльності, попереднє психологічне програмування дій та їх регуляція в ході самої діяльності;
- Б) це заходи, що спрямовані на подолання кризових ситуацій;
- В) це професійна діяльність, яка спрямована на розвиток особистості;
- Г) усі відповіді правильні.

4. Що таке професійна компенсація?

- А) це професійна діяльність, яка спрямована на розвиток особистості;
- Б) це здійснення цілеспрямованої діяльності, попереднє психологічне програмування дій та їх регуляція в ході самої діяльності;
- В) це відшкодування недорозвинених або порушених психічних функцій шляхом використання збережених або відновлення частково порушених функцій;
- Г) усі відповіді правильні.

5. Поняття «вигорання» уперше вжито у 1974 році науковцем

- А) Х. Дж. Фрейденбергом;
- Б) К. Маслач;
- В) С. Джексоном;
- Г) Г. Сельє.

6. Виникнення у педагогів почуття некомпетентності та усвідомлення неуспішності у своїй професійній сфері; працівник страждає від недостатності визнання, успіху, втрати контролю ситуації, відчуває свою незатребуваність та надмірність вимог до себе – це

- А) деперсоналізація;
- Б) втома;
- В) редукція професійних досягнень;
- Г) всі відповіді правильні.

7. В. Бойко окреслює такі компоненти «професійного вигорання» як

- А) «напруження» та втома;
- Б) «резистенція», «виснаження» та втома;
- В) «напруження», «резистенція», «виснаження»;
- Г) всі відповіді правильні.

8. Під стресостійкістю особистості на соціальні-психологічному рівні розуміється

- А) збереження здатності до соціальної адаптації;
- Б) збереження значущих міжособистісних зв'язків;
- В) забезпечення успішної самореалізації, досягнення життєвих цілей; збереження працездатності; збереження здоров'я;
- Г) всі відповіді правильні.

9. Психологічна профілактика професійних деформацій базується на

- А) формуванні самоефективності, упевненості у власних силах;
- Б) вмінні правильно розрахувати свої ресурси та вчасно поповнити їх;
- В) навичках адекватної оцінки результатів власної діяльності (рефлексія);
- Г) всі відповіді правильні.

10. До заходів щодо профілактики «професійного вигорання» відносять:

- А) здоровий сон; прогулянки на свіжому повітрі;
- Б) читання та пізнання нового;
- В) допомога іншим та отримання підтримки від колег педагогів;
- Г) всі відповіді правильні.

Практичні завдання

1. Заповніть таблицю «Ознаки емоційного вигорання»:

Психофізичні ознаки	Соціально-психологічні ознаки	Поведінкові ознаки

- 2. Наведіть методи та техніки, які можна використовувати для регуляції психофізичного стану людини на: фізіологічному, емоційно-вольовому та ціннісно-смісловому рівнях.
- 3. Охарактеризуйте три компоненти синдрому «професійного вигорання» які виокремив В. Бойко: компонент «напруження», компонент «резистентії» та компонент «виснаження».
- 4. Що таке «професійне вигорання» і які існують його рівні?
- 5. У яких стадіях виявляється «професійне вигорання»?

ТЕМА 2. СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ДОСЯГНЕННЯ ВЕРШИН ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

2.1. Поняття стрес та характеристика його видів

Як показують численні психологічні дослідження, здатність протистояти стресу залежить від певних факторів, що є однаково значущими для всіх педагогів, проте більш стійкими до негативних наслідків стресу є особи педагоги, які мають сильну нервову систему та низький рівень тривожності.

Враховуючи вище зазначене важливим, на нашу думку, є напрацювання Є. Ільїна, який пов'язав негативний вплив стресу на педагогів з такими факторами як:

- сприйняття та осмислення великої кількості комунікацій різноманітного характеру;
- специфіка поведінки й ставлення до навчання здобувачів освіти;
- постійна зміна ситуацій у процесі професійної діяльності та спілкування;
- взаємодія з різними соціальними групами (учасниками освітнього процесу) з приводу успішності й поведінки здобувачів освіти [5].

До стрес-факторів у професійній діяльності викладача закладу вищої освіти можемо віднести наявність особистісних та міжособистісних проблем, перевантаженість у професійній діяльності, необхідність швидкого реагування у складних професійних ситуаціях, обмеженість часу та ресурсів тощо [4].

З'ясовуємо сутність поняття «стрес», «стресор» і для цього звернемося до довідкової літератури. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів визначає стрес як – «стан напруженості – сукупність захисних фізіологічних реакцій, які настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різноманітних несприятливих факторів (стресів). Стресор – несприятливий фактор, що викликає в організмі тварини або людини стан напруженості – стрес» [8].

Аналіз наукової літератури дозволяє окреслити певні психологічні чинники, які характерні для формування стресів. До таких факторів відносять:

- позитивні почуття (вдячність, повага, довіра, захоплення, прихильність, доброзичливість тощо);
- негативні почуття (ненависть, недовіра, презирство, ворожість, ревності, прагнення помсти, відчуття загрози безпеці тощо);
- почуття байдужості, фрустрації.

Стреси бувають різних видів: хронічний, гострий, фізіологічний, психологічний, інформаційний тощо.

Хронічний стрес зумовлений наявністю постійного (чи такого, що існує тривалий час) значного фізичного й морального навантаження на людину (тривалий пошук роботи, постійний успіх, криза у стосунках або конфліктна

ситуація, у результаті якої її нервово-психологічний чи фізіологічний стан є надзвичайно напруженим. *Гострий стрес* – стан особи після події чи явища, у результаті якого вона втратила психологічну рівновагу (конфлікту з начальником, сварки з близькими людьми). *Фізіологічний стрес* виникає від фізичного перевантаження організму і (чи) впливу на нього шкідливих факторів навколишнього середовища (зависока чи занижка температура в робочому приміщенні, сильні запахи, недостатня освітленість, підвищений рівень шуму) [7].

Для визначення стресу, який пов'язаний з виконанням професійної діяльності у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі використовується термін «професійний стрес». Професійний стрес – багатомірний феномен, що виражається у фізичних, фізіологічних і психологічних реакціях на напружені ситуації в трудовій діяльності людини; напружений стан працівника, що виникає у нього через емоційно негативні та екстремальні фактори, пов'язані з виконанням професійної діяльності; комплекс явищ, пов'язаних з підвищеними вимогами до адаптаційних ресурсів людини й їх деструктивними наслідками під впливом факторів, властивих як конкретній трудовій ситуації, так і професійному життю людини загалом [1].

Н. Самоукіна, розглядаючи професійний стрес, розрізняє такі його різновиди як: «інформаційний, емоційний і комунікативний стрес. *Інформаційний стрес* виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень чи від інформаційного вакууму. *Емоційний стрес* виникає при реальній або уявній загрозі, переживаннях провини, гніву, образи в умовах суперечностей з керівництвом, колегами, підлеглими. *Комунікативний стрес* пов'язаний з проблемами ділового спілкування, проявляється в підвищеній дратівливості, в незнанні прийомів захисту від маніпулювання, неспівпаданні темпів спілкування».

Отже, стрес це, перш за все, психічна реакція, особливий стан людини у процесі пристосування до нових умов існування, певний емоційний стан організму. Професійний стрес є фізичною, фізіологічною і психологічною реакціями на напружені ситуації у професійній діяльності педагога. Доведено, негативні наслідки стресу погіршують результати професійної педагогічної діяльності та призводить до погіршення загального фізичного та психологічного стану педагога.

2.2. Поняття стресостійкості, компоненти та ознаки стресостійкості

Загально відомим є той факт, що стресостійкість є одним із головних показників психічного здоров'я педагога. Ця психологічна властивість оберігає особистість педагога від дезінтеграції, забезпечує можливість реалізації фізичних та духовних потенцій та сприяє високому рівню працездатності. У психологічній літературі поняття «стресостійкість» тісно

пов'язане із поняттями «емоційна стійкість», «психологічна стійкість» та «стрестолерантність» [6, с. 28].

Стресостійкість – це загальна якість особистості, яка визначається здатністю протидіяти стресовим факторам той період часу, який необхідний для виникнення нових умов, у яких даний стресор не буде загрозливим. Стресостійкість складається з таких компонентів як: емоційний, вольовий, пізнавальний, мотиваційний, психомоторний.

Емоційний компонент стресостійкості – це вміння людини контролювати свій емоційний стан у передконфліктних і конфліктних ситуаціях; здатність відкрито виявляти свої емоції без приниження особистості опонента тощо.

До вольового компоненту стресостійкості, на наш погляд, слід віднести здатність до свідомого контролю та володіння собою, терпимості до інших, самоконтролю, неприйнятності щодо провокаційних дій опонента тощо.

Пізнавальний компонент стресостійкості включає: вміння визначати початок передконфліктної ситуації, здійснювати об'єктивний аналіз причин її виникнення, прогнозувати розвиток конфлікту й можливі наслідки, швидко приймати правильні й виважені рішення тощо. Мотиваційний компонентом стресостійкості є адекватність прагнень у конфлікті, їх спрямованість на пошук шляхів розв'язання суперечностей, здатність коригувати інтереси залежно від обставин і конкретної ситуації, тоді як психомоторний компонент визначає вміння володіти своїм тілом, контролювати свої жести, міміку тощо [2, с.81-82].

Аналіз наукової літератури дозволяє окреслити структуру стресостійкості особистості з іншими компонентами: когнітивно-рефлексивний, емоційно-мотиваційний та поведінково-регулятивний компоненти.

До когнітивно-рефлексивного компоненту стресостійкості відносять, пер за все, оптимістичний стиль мислення, адекватну самооцінку та інтернальність/екстернальність. Основними елементами емоційно-мотиваційного компоненту стресостійкості є: низька особистісна тривожність, емоційна врівноваженість та вмотивованість на успіх. Поведінково-регулятивний компонент складається з таких конструктів як: вольова саморегуляція, самоконтроль у спілкуванні та конфліктна компетентність [6].

Стресостійкість характеризується необхідним ступенем адаптації до дії зовнішніх і внутрішніх факторів у процесі життєдіяльності, забезпечує здатність до соціальної адаптації, збереження значимих міжособистісних стосунків, успішної самореалізації, досягнення важливих цілей, збереження працездатності і здоров'я, визначається сукупністю особистих якостей, що дають змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності людей, що її оточують, і свого

здоров'я. Стресостійкість характерна для емоційно стабільних осіб з низькою тривожністю і адекватною самооцінкою, що ведуть здоровий спосіб життя [4].

Окреслимо соціально-психологічні умови, які сприяють формуванню стресостійкості педагогів.

Першою умовою формування стресостійкості як важливої особистісної властивості педагога, на нашу думку, є глибоке розуміння головних моральних норм та принципів педагогічної діяльності, а також їх беззаперечне дотримання.

Друга умова – наявність сформованої система домінуючих мотивів професійної діяльності, яка актуалізує професійну спрямованість педагога. Вміння застосовувати педагогом різноманітні копінг-стратегії, на наш погляд, *третьою умовою* формування стресостійкості. Конструктивна копінг-поведінка фахівця дозволяє впоратися зі стресом чи складними професійними ситуаціями шляхом активної цілеспрямованої взаємодії зі стресовою ситуацією. Неправильно обрані прийоми копінг-поведінки можуть деструктивно вплинути на професійну діяльність [6].

Отже, професійна діяльність викладача закладу вищої освіти супроводжується психологічним напруженням та негативними емоційними станами, що впливають на його працездатність. Формування стресостійкості допоможе педагогу подолати негативні наслідки стресових ситуацій, зберегти себе від професійної деформації. Стресостійкість є комплексною властивістю особистості, що передбачає певні уміння протистояти негативному впливу стресу на організм та керувати власними психо-емоційними станами.

2.3. Методики та техніки формування стресостійкості особистості педагога

Існує багато наукових праць, які присвячено ресурсам стресостійкості. Учені виокремлюють такі ресурси стресостійкості як: особистісні, інформаційні та інструментальні. *До перших* належать активна мотивація подолання, сила Я-концепції (самооцінка, самоповага тощо), активна життєва установка, позитивність і раціональність мислення, емоційно-вольові якості та фізичні ресурси (стан здоров'я).

До інформаційних та інструментальних ресурсів учені віднесли здатність контролювати ситуацію, здатність до когнітивного структурування та осмислення ситуації, майстерність та необхідні здібності, матеріальні ресурси (високий рівень матеріального доходу та наявність необхідних умов, що надають можливість відновлювати первинні фізіологічні потреби).

На думку Ю. Тептюк можна до специфічних ресурсів стресостійкості додати такі ресурси як: соціальна підтримка та психологічна компетентність індивіда. Також Г. Моніна та Н. Раннала особливу увагу звернули на такі ресурси стресостійкості як позитивне мислення, навички цілеутворення, а також духовні ресурси особистості.

У період дорослості стресостійкість особистості набуває більш індивідуального характеру, адже доросла людина вже має певний досвід подолання різноманітних стресових ситуацій, багато особистісних рис набули певної стійкості, а інші ще продовжують формуватися. Професійне життя тією чи іншою мірою також часто спричинює стрес, а тому вимагає від людини високого рівня стресостійкості та докладання вольових зусиль щодо його підтримки та розвитку [6, с.33].

Існують певні засоби та прийоми психологічного захисту від негативних наслідків стресів, а саме: зміна цільових орієнтацій, уміння знецінювати те, що не зміг досягти, здатність сприймати невдачу, навички розслаблення, довірливе спілкування, гумор тощо. Окреслимо деякі.

Зміна цільових орієнтацій: людина з великим набором гнучких настанов і досить великою кількістю різних цілей, яка здатна їх змінювати в разі невдачі, краще захищена від неврозів, ніж людина, яка однозначно орієнтована на досягнення тільки одного результату.

Уміння знецінювати те, чого не зміг досягти: необхідно вміти знизити значимість втрати, зменшивши цінність того, до чого прагнув. Переносити малі втрати легше, ніж значні.

Здатність задалегідь і помірковано осмислювати можливу невдачу та її наслідки. Підготовка психіки на випадок невдачі дозволяє уникнути комплексу неповноцінності як ознаки нервово-психічного відхилення, іноді попереднє осмислення невдачі збільшує шанси її уникнути. Здатність відрізнити невдачу від катастрофи, чвар, лиха тощо. Властивість об'єктивно оцінювати те, що спочатку вбачається катастрофічним або трагічним.

Навички розслаблення. Зняття психологічної напруженості завдяки техніці релаксації – умова збереження нервової системи у здоровому стані. Формула цього засобу досить проста: кожному серйозному напруженню повинна відповідати так звана релаксаційна пауза.

Довірливе спілкування. Наявність можливості відверто розповісти комунібудь про свої невдачі спричиняє ефект «розділеного горя». Скинути з душі тягар, одержати пораду від людини, якій довіряєш, а разом з тим й імпульс до нової діяльності, досягнення нових цілей – це дієвий засіб захисту від неврозу.

Почуття гумору – така емоційна реакція, що перетворює потенційно негативну емоцію на протилежну їй, на джерело позитивних емоцій. Функція гумору, зокрема, полягає в тому, щоб забезпечити задовільне самопочуття навіть у дискомфортній або навіть у несприятливій для цього ситуації. Для цього необхідно подивитися на ситуацію, у якій ти опинився, і на самого себе збоку, знайти смішне в собі [2, с.81-82].

А. Реан зазначає, що «у людей із високим рівнем стійкості до стресу відзначається переважання внутрішньої мотивації (мотиви самореалізації, задоволення від процесу і результату діяльності) над зовнішньою негативною мотивацією (мотиви уникнення покарання і невдачі). Зовнішня негативна

мотивація знижує показники ефективності стійкості до стресу особистості, оскільки при зустрічі з труднощами для таких осіб характерна реакція відходу від проблемних ситуацій на основі мотивів уникнення покарання і невдач» [6, с. 41].

Успіх подолання стресу та становлення стійкості до нього залежить від наявності копінг-ресурсів, тобто відносно стабільних властивостей людини та особливостей її оточення, які сприяють розвитку подолання стресів. В. Розов пропонують поділити копінг-ресурси на два основні класи: особистісні (психологічні) та соціальні. Перший клас копінг-ресурсів містить різноманітні навички та здібності індивіда, а другий – відображає доступність інструментальної, моральної та емоційної підтримки від соціального оточення.

Л. Куліков виокремлює чотири види таких ресурсів: когнітивний, емоційний, поведінковий та соціально-психологічний.

Використанні позитивного мислення для аналізу причин виникнення стресу й пошуку шляху та ресурсів для боротьби з його наслідками – це прояви когнітивного подолання наслідків стресу. Під емоційним подоланням мається на увазі усвідомлення та прийняття власних почуттів та емоцій, набуття вміння користуватись соціально прийнятними формами вияву почуттів. Сутність поведінкового подолання полягає у корекції планів та завдань діяльності, а також зміні, у випадку необхідності, власної поведінки.

Корекції життєвих цінностей, зміні рольової поведінки та характеру міжособистісного спілкування – це приклади соціально-психологічного подолання негативних наслідків стресу [6, с. 47].

На думку, А. Пасічніченко у процесі розвитку стресостійкості варто відвести вагоме місце оволодінню методами та прийомами саморегуляції. Значний потенціал мають різноманітні психотренінги, психотерапія, ігрові методи, медитативні техніки тощо.

Н. Атаманчук наголошує, що ефективними у формуванні стійкості до впливу стресу є арт-технології. Використання акт-технік є способом моделювання позитивного психоемоційного стану, одним з інструментів психологічної корекції проблем міжособистісного спілкування. Ця техніка дає можливість заспокоїтися та відчути себе комфортно в тій ситуації, яка викликала тривогу та створює умови для співпереживання через сприймання створених образів, дозволяє по-іншому дивитися на проблеми та знаходити шлях для їх вирішення [3].

Отже, стресостійкість – це загальна якість педагога, яка визначається здатністю протидіяти різним стрес-факторам та шукати шляхи для збереження власного фізичного та психічного здоров'я. На нашу думку однією із важливих компетентностей педагога є здатність ефективно протистояти негативним впливам стресових ситуацій.

Література

1. Брюховецька О. В. Формування толерантності до професійного стресу у керівників закладів середньої освіти. Вісник післядипломної освіти. Випуск 9 (38) «Серія «Соціальні та поведінкові науки». UPL.: <https://doi.org/10.32405/2522-9931>. (дата звернення: 11.01.2022).
2. Мухіна Г. В. Юридична психологія : навчально-методичний посібник / за заг. ред. В. М. Бесчастного. Київ: ВД «Дакор», 2019. 236 с.
3. Пасічніченко А. Стресостійкість як предмет наукового аналізу. UPL.: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16724/1/Humanitarica_30_4.pdf (дата звернення: 23.01.2023).
4. 22. Пляка Л. В., Кайдалова Л. Г., Альохіна Н. В. Формування стресостійкості як складової психологічного здоров'я сучасного викладача. UPL.: <file:///C:/Users/%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Downloads/2800-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-2765-1-10-20220216.pdf> (дата звернення: 24.01.2023).
5. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Протасової Н. Г. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 176 с.
6. Стахова О. О., Баранчук А. В. Стресостійкість як професійно значуща риса особистості майбутнього педагога. UPL.: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/414-stresostijkist-yak-profesijnno-znachushcha-risa-osobistosti-majbutnogo-pedagoga>. (дата звернення: 17.01.2023).
7. Цибуляк Н. Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. UPL.: <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1015/969>. (дата звернення: 21.12.2022).
8. Шапарь В. Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків : Прапор, 2009. 672 с.

Завдання до самоконтролю

Тестові завдання

1. Стан напруженості, сукупність захисних фізіологічних реакцій, що настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів) –

- А) стрес;
- Б) фрустрація;
- В) афект;

Г) тривога.

2. Психологічними чинниками формування стресів є

А) позитивні почуття (вдячність, повага, довіра, захоплення, прихильність, доброзичливість тощо);

Б) негативні почуття (ненависть, недовіра, презирство, ворожість, ревності, прагнення помсти, відчуття загрози безпеці тощо);

В) почуття байдужості, фрустрації;

Г) всі відповіді правильні.

3. Стан особи після події чи явища, у результаті якого вона втратила психологічну рівновагу (конфлікту з начальником, сварки з близькими людьми) –

А) гострий стрес;

Б) хронічний стрес;

В) фізіологічний стрес;

Г) інформаційний стрес.

4. До основних специфічних ознак відсутності стійкості до стресів зараховують:

А) низьку диференційованість;

Б) зниження адаптаційного потенціалу;

В) збереження біполярної структури організації факторів;

Г) всі відповіді правильні.

5. Уявне відтворення позитивних образів для позбавлення від небажаних негативних переживань (відтворення образів людей, чії вчинки та життя варті наслідування, «переживання» присмних ситуацій із минулого життя, свого благополучного майбутнього тощо) –

А) імаготерапія;

Б) психотерапія;

В) казкотерапія;

Г) рефлексія.

6. Фактори, що пом'якшують вплив стресу на психічне й фізичне здоров'я

А) соціальна підтримка: включає всі види допомоги, наданої людині людьми, з якими вона зв'язана будь-якими соціальними зв'язками;

Б) стійкість – це сукупність певних особистісних рис (відповідальності, прагнення до подолання труднощів і внутрішнього контролю), які сприяють протидії стресу або формуванню опору стресові;

В) оптимізм як загальна тенденція до очікування вдалих наслідків;

Г) всі відповіді правильні.

7. Несприятливий фактор, що викликає в організмі тварини або людини стан напруженості – стрес

- А) резус;
- Б) фактор;
- В) стресор;
- Г) реакція.

8. Н. Самоукіна розглядає професійний стрес, як

А) напружений стан працівника, що виникає у нього при впливі емоційно-негативних та екстремальних факторів, пов'язаних з виконанням професійної діяльності;

Б) сукупність певних особистісних рис (відповідальності, прагнення до подолання труднощів і внутрішнього контролю);

В) схильність переживати емоційне хвилювання, тривогу, що виникають у ситуаціях невизначеної загрози якійсь очікуваній події ;

Г) всі відповіді правильні.

9. Розрізняють такі різновиди професійного стресу як:

А) інформаційний, емоційний і комунікативний стрес;

Б) хронічний, повсякденний та гострий стрес;

В) індивідуальний, груповий та особистий;

Г) всі відповіді не правильні.

10. Стрес, який негативно впливає на організм і може повністю розладнати поведінку і діяльність людини –

А) еустрес;

Б) дистрес;

В) фрустрація;

Г) афект.

Практичні завдання

1. До переліку термінів додається пронумерований перелік їх визначень. Ви повинні обрати, яке визначення належить якому терміну (напроти кожного терміну поставити номер визначення).

<i>НАЗВА ТЕРМІНУ</i>	<i>ВІДПОВІДЬ СЛУХАЧА</i>
Стресостійкість	
Стрес	
Стресор	
Дистрес	
<i>ПЕРЕЛІК ВИЗНАЧЕНЬ</i>	

1.	стан напруженості, сукупність захисних фізіологічних реакцій, що настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів) – холоду, голодування, психічних і фізичних травм, опромінення, крововтрати, інфекції;
2.	несприятливий фактор, що викликає в організмі тварини або людини стан напруженості – стрес;
3.	стрес, який негативно впливає на організм і може повністю розладнати поведінку і діяльність людини. Хронічне переживання дистресу викликає серйозні дисфункціональні і патологічні порушення в організмі;
4.	загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозовим.
5.	має на меті послаблення, компрометацію супротивника.

2. Установіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв:

Компоненти стресостійкості	Характеристика
1. Емоційний 2. Вольовий 3. Пізнавальний 4. Мотиваційний 5. Психомоторний.	а) уміння володіти своїм тілом, контролювати свої жести, міміку; б) адекватність прагнень у конфлікті, їх спрямованість на пошук шляхів розв'язання суперечностей, здатність коригувати інтереси залежно від зміни обставин і конкретної ситуації; в) уміння людини контролювати свій емоційний стан у перед конфліктних і конфліктних ситуаціях; здатність відкрито виявляти свої емоції без приниження особистості опонента тощо; г) здатність до свідомого контролю й оволодіння собою, терпимості до інших, самовладання й самоконтролю, несприйнятливості щодо провокаційних дій опонента; д) вміння визначати початок перед конфліктної ситуації, здійснювати об'єктивний аналіз причин її виникнення, прогнозувати розвиток конфлікту й можливі наслідки, швидко приймати правильні рішення

РОЗДІЛ 3

КУЛЬТУРА МОВИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ТЕМА 1. ПРОФЕСІЙНА МОВНОКОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА

1.1. Поняття компетентність та компетенція

Ефективність професійної діяльності викладача залежить від багатьох чинників. Серед них особливе місце на сьогодні посідає професійна компетентність. Динамічність суспільного розвитку визначає, що професійна діяльність передбачає необхідність безперервної освіти, процесу постійного підвищення професійної компетентності, самовиховання, самовдосконалення тощо.

На сьогодні ключовими поняттями компетентісно зорієнтованої освіти є поняття *компетентності*, *компетенції* та *комунікативної компетентності*. Ці питання є взаємопов'язаними, взаємообумовленими, проте не тотожними й різнорівневими. Розглянемо їх.

У Великому тлумачному словнику *компетентність* (від лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний) розглядають як поінформованість, обізнаність, авторитетність; поглиблене знання предмета або освоєне вміння [2].

У наукових студіях цей термін витлумачують по-різному. М. Чошанов, дефінує компетентність як специфічну якість, що характеризує сукупність професійних знань і умінь, а також умінь обирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, тобто володіти критичним мисленням, здатністю до рефлексії. До структури компетентності автор зараховує мобільність знань, гнучкість методу навчання та виховання і критичність мислення. Є. Огарьов компетентність вважає оцінною категорією, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільної праці, що має досвід у певній сфері [11, с. 42–43]. За О. Пометун, компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, умінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів в галузі професії або виді діяльності [8, с. 184].

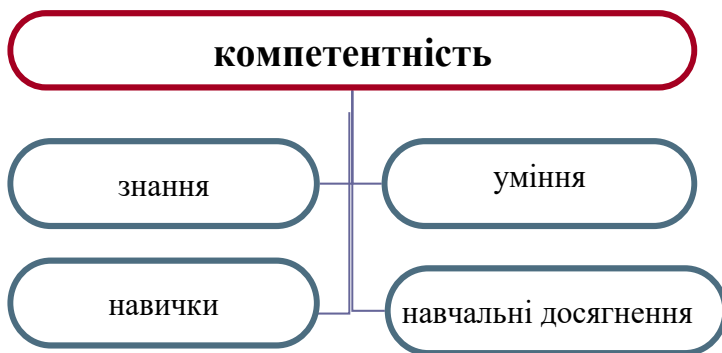
У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 поняття «компетентність» потрактовано як «динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3]. У цьому контексті вартим уваги є визначення, подане С. Сисоевою: «компетентність – інтегрована якість, яку має компетентна особа і яка відображає її

поінформованість і обізнаність (знання, уміння, навички), авторитетність, яка значною мірою визначається певними вміннями, особистісними якостями й поведінковими характеристиками [10, с. 8]. Отже, компетентність є особистісною і оцінною характеристикою. Погоджуємося з авторкою й у тому, що компетентність як інтегрована здатність особистості формується в процесі навчання, водночас її становлення й розвиток відбувається в процесі практичної діяльності та неперервного навчання упродовж життя [Там само].

Найбільшого поширення в українській науці набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [9, с. 149]. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction) подає поняття компетентності як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу.

Отже, під *компетентністю викладача* розуміємо набір знань, умінь та навичок, що дають змогу ефективно здійснювати викладацьку діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у професії чи видів діяльності. Іншими словами, це здатність виконувати конкретний вид роботи.

Структура компетентності



Тож *компетентнісна* в окремій галузі особа володіє певними знаннями та здібностями, що дозволяють їй надавати обґрунтовану оцінку цій галузі та ефективно діяти в ній.

Поняття компетенції сприймають як похідне, вужче за поняття компетентність. Дефініція компетенції дає змогу розуміти її як соціально закріплений освітній результат. Тобто компетенції можуть бути виведені як

реальні вимоги до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду в певній галузі, якостей особистості тощо.

За Великим тлумачним словником сучасної української мови *компетенцію* (лат. *competentia*, від *comperio* – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) розглядають як добру обізнаність із чим-небудь; коло питань, у яких особа має певні повноваження, знання, досвід, необхідний для успішного виконання роботи у відповідності з установленими правами, законами, статутом; наперед задану вимогу до освітньої підготовки (стандарт); потенційну можливість [2].

У наукових колах компетенцію витлумачують як чітко окреслені знання, які повинна мати особа, коло питань, у яких вона має бути обізнана і які необхідні для успішної практичної діяльності відповідно до загальновизначених норм, законів, правил [6, с. 51–64]; як здатність розв'язувати проблеми, яка забезпечена не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей, як «здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності... Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій» [1].

У системі освіти компетенцію розглядають як визначену норму щодо неперервної освіти, яку задають освітні стандарти й використовують для формування вимог до результатів навчання [10, с. 8]. Автори Енциклопедії освіти зазначають, що результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [4, с. 409].

Отже, узагальнюючи думки науковців, під *компетенцією* розуміємо очікувані й вимірювані досягнення, що підтверджують здатність особи виконувати самостійно певну професійну діяльність після засвоєння відповідної системи знань.

Уважаємо, що в закладі вищої освіти формується лише готовність до певного виду професійної діяльності, рівень сформованості якої визначений рівнем сформованості компетенцій та їх видами. Остаточне ж формування та розвиток професійної компетентності фахівця відбувається тільки в процесі професійної діяльності.

Якість підготовки фахівців до їхньої професійної діяльності визначають сукупністю таких **ключових компетенцій**:

- *соціальна компетенція* – здатність взяти на себе відповідальність, спільно виробляти рішення і брати участь у їх реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, уміння поєднувати особисті інтереси з потребами підприємства (організації, відомства) і суспільства;

- *комунікативна (мовнокомунікативна) компетенція* – володіння технологіями усного і письмового спілкування різними мовами, у тому числі мовою комп'ютерного програмування, включаючи спілкування через Internet;
- *соціально-інформаційна компетенція* – володіння інформаційними технологіями і критичне ставлення до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ;
- *когнітивна компетенція* – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння, здатність до саморозвитку;
- *спеціальна компетенція* – підготовленість до самостійного виконання професійних дій, оцінки результатів власної праці [13, с. 11].

У науковій літературі розрізняють такі *рівні формування компетенцій* фахівців закладів вищої освіти.

Для *першого рівня* характерними є загальні для різних предметних галузей компетенції:

- здатність демонструвати знання основ та історії дисципліни;
- здатність логічно і послідовно представити освоєне знання;
- здатність вводити нову інформацію в контекст та тлумачити її;
- уміння демонструвати розуміння загальної структури дисципліни і зв'язок із суміжними дисциплінами;
- здатність розуміти та використовувати методи критичного аналізу й розвитку теорій;
- здатність правильно використовувати методи і техніки дисципліни;
- здатність оцінювати якість досліджень у цій предметній галузі;
- здатність розуміти результати експериментальних і спостережних способів перевірки наукових теорій.

На *другому рівні* фахівці повинні бути наділені такими компетенціями:

- володіти новітніми методами і техніками дослідження, знати новітні теорії та їх інтерпретації, а отже – володіти предметною галуззю на належному кваліфікаційному рівні;
- критично відслідковувати й осмислювати розвиток теорії і практики;
- уміти самостійно проводити дослідження та пояснювати його результати; бути здатним внести оригінальний внесок у дисципліну.

Отже, розглядані вище трактування понять компетентність та компетентність у їхньому взаємозв'язку можуть значною мірою впорядкувати розуміння цих понять, представляючи інтерес як в теоретичному, так і в навчально-методичному плані.

1.2. Особливості мовнокомунікативної компетентності фахівця

Професійна компетентність викладача нерозривно пов'язана з його комунікативною компетентністю.

Уперше термін *мовна компетенція* (або лінгвістична компетенція – запозичення іншомовного слова *linguistic* із зарубіжної лінгвістики) було введено американським лінгвістом Н. Хомським у ХХ ст., який позначає здатність розуміти та продукувати необмежену кількість правильних у мовному плані речень за допомогою засвоєних мовних знаків та правил їх з'єднання, тобто здатність, необхідну для виконання певної, переважно мовної діяльності в рідній мові. Відповідно до розгляданої теорії, компетентний мовець / слухач повинен: а) утворювати / розуміти необмежену кількість пропозицій щодо моделей; б) мати судження про висловлювання, тобто вбачати формальну схожість/відмінність у значеннях двох виразів.

Мовна компетенція, за М. Хомським, є ідеальним граматичним знанням, завжди співвідносним із знанням мовної системи (позначає стан, а не процес) [12]. Водночас американський дослідник Д. Хаймс, критикуючи концепцію Н. Хомського, зазначає, що «існують правила вживання, без яких правила граматики марні» [14]. Ці правила регулюють розуміння висловлювань відповідно до ситуації, у якій здійснюється мовленнєва діяльність. Таким чином, Д. Хаймс розширив поняття мовної компетенції, що розуміли раніше як мовну здатність, і ввів поняття *комунікативної компетенції*, що означає суму мовних навичок і знання того, хто говорить / слухає про використання мови в ситуаціях, що змінюються, і умовах мови.

Комунікативна компетенція – досвід спілкування між людьми, який формується та актуалізується в умовах безпосередньої людської взаємодії; це певний рівень сформованості особистісного та професійного досвіду взаємодії з оточуючими, який потрібен особі, щоб успішно функціонувати у професійному середовищі та суспільстві.

На думку І. Соколової, комунікативна компетентність є полісемантичним явищем, яке розглядають як певний рівень знань та вмінь взаємодії між людьми у суспільстві, особистісну якість і поведінку, що виявляється у взаємовідносинах між людьми; сукупність сформованих знань із комунікативно-орієнтованих дисциплін; наявність здібностей до самоконтролю поведінки та емпатії, комунікативних і організаторських вмінь, що забезпечують успішність процесу вербальної та невербальної взаємодії з учнями; здатність людини спілкуватися у професійній або навчальній діяльності, задовольняючи свої інтелектуальні запити; мету і результат професійної підготовки у вищому навчальному закладі, що забезпечує суб'єкту ефективну комунікацію; засіб реалізації професійної компетенції майбутнього вчителя, що містить спеціальну, технологічну й управлінську компетенції [11]. Зі свого боку, компетентність – це

поінформованість, обізнаність, авторитетність; поглиблене знання предмета або освоєне вміння.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction) поняття *комунікативна компетентності* розуміють як набір знань, навичок і відносин, що дають особі змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у професії чи виді діяльності.

Професійна мовнокомунікативна компетенція особи є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності [7].

Під *комунікативною компетентністю викладача закладів вищої освіти* розуміємо рівень володіння викладачем знаннями та вміннями організації ефективної взаємодії зі студентами, що спирається на потреби та цінності освітнього процесу та забезпечує його якість. Для конструктивності контакту потрібні знання та облік індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти та своїх власних, володіння методами побудови оптимальних стратегій педагогічного впливу. Комунікативна компетентність викладача забезпечує контакти, співпрацю, спільну діяльність, взаємодію та зрештою – систему відносин. Освоєння культури взаємодії, формування відповідних норм на сьогодні має велику цінність.

Ступінь сформованості комунікативної компетентності впливає на продуктивність спілкування, результативність професійних досягнень, процес самореалізації, життєвого самовизначення, соціалізацію загалом тощо. Потреба у спілкуванні не є вродженою, вона виникає в ході життя й функціонує, формується в життєвій практиці взаємодії з навколишнім світом.

Аналізуючи особистісний компонент комунікативної компетентності, зазвичай виділяють спрямованість суб'єкта на спілкування, комунікативні здібності, мотиваційний складоник, ціннісне ставлення до професійного спілкування, комплекс особистих якостей.

У структурі комунікативних здібностей на особистому рівні науковці виокремлюють чотири площини: база комунікативного потенціалу людини, що охоплює суспільні й особові передумови до спілкування: комунікативні засоби, зовнішність, темперамент, статус індивіда у мікроколективі тощо; нижчий рівень прояву комунікативних здібностей – навички спілкування; середній рівень комунікативних здібностей – вміння спілкуватися; вищий рівень – форма інтеракційного пристосування і функціональна спрямованість поведінки.

Саме у сфері спілкування зароджується й починається більшість конфліктів. У зв'язку із цим «сама по собі готовність вирішити проблему

зовсім не означає, що опонент не правий. Це означає, що протиборча сторона відмовилася від спроб довести, що інша сторона не має рації, тобто опоненти готові забути минуле та почати все спочатку» [Корнеліус]. У спілкуванні та за допомогою його засвоюють норми соціальної поведінки, норми моралі, норми культури мови. Показником високого рівня мовної культури є вільне володіння мовними нормами, уміння використовувати мовні засоби в різних умовах спілкування відповідно до його цілей та змістом. Здобувач вищої освіти із високим рівнем мовної культури легше орієнтується у новому, незвичному середовищі. Показником середнього рівня мовної культури є середньорозвинена мовна грамотність, уміння грамотно викладати свої думки, володіння мовним етикетом. У здобувачів вищої освіти із середнім рівнем мовної культури спостерігається потреба в удосконаленні мовних умінь, інтерес до спілкування з однолітками. Показником низького рівня мовної культури є наявність у мовленні низької лексики, незнання літературних норм мови, невміння використовувати в мовленні образні висловлювання, незнання чи ігнорування елементарних норм мовного етикету, нездатність чи небажання виявляти мовленнєві вміння, що веде до труднощів у спілкуванні, а часом – до конфліктів. Порушення норм соціальної поведінки та норм моралі також наводять до конфліктів.

Гострою проблемою формування комунікативних навичок та мовної культури здобувачів вищої освіти є недостатня комунікативна компетентність викладача. Будь-яка педагогічна дія передбачає контакт та провідну роль викладача у процесі спілкування. Для конструктивності контакту потрібні не тільки знання та врахування індивідуальних особливостей курсантів / студентів та своїх власних, а й володіння методами побудови оптимальних стратегій педагогічного впливу. Це можливо за умов орієнтації викладача на формування власних комунікативних якостей та комунікативних якостей осіб, що навчаються, уміння адекватно оцінювати міжособистісні відносини. Комунікативна компетентність викладача забезпечує контакти, співпрацю, спільну діяльність, взаємодію та в кінцевому результаті – систему відносин. Риторична грамотність викладача – одна з основних складових викладацької культури.

Метою викладацької (педагогічної) комунікації є трансляція вмінь, навичок, досвіду від викладача здобувачеві вищої освіти.

Комунікативну компетенцію викладача визначають такі основні складники:

а) мотиваційно-ціннісний (готовність викладача до професійного вдосконалення, потреба у професійному зростанні, прагнення до саморозвитку та самореалізації);

б) когнітивний (глибина знань фахівця розгляданого питання);

в) операційний (реалізація знання фахівця в практичній діяльності);

г) позиційно-ціннісний (ставлення фахівця до сфери своєї діяльності).

Усі складники комунікативної компетентності взаємопов'язані. Високий рівень комунікативної компетентності викладача передбачає всебічний розвиток усіх її компонентів, віртуозне володіння та застосування комунікаційних технік. У педагогічному спілкуванні дуже важливим є вміння попереджати та вирішувати конфлікти. Комунікативна компетентність – це ядро професіоналізму викладача, а сутність педагогічної діяльності – взаємодія зі здобувачами вищої освіти. Для керування процесом взаємодії викладача з аудиторією необхідними є знання провідних мотивів, що визначають спрямованість діяльності конкретного курсанта / студента.

Отже, основним призначенням науково-педагогічних і наукових працівників закладів вищої освіти є формування сучасного особистості. Для цього необхідно вміння шукати, аналізувати, перетворювати, застосовувати інформацію для вирішення проблем (інформаційна компетенція); уміння співпрацювати з людьми (комунікативна компетенція); уміння ставити цілі, планувати, використовувати особисті ресурси (самоорганізація); готовність конструювати та здійснювати власну освітню траєкторію протягом усього життя, забезпечуючи успішність та конкурентоспроможність (самоосвіта). Підвищення та вдосконалення комунікативної компетентності викладачів є одним із найважливіших професійних завдань, адже від розвитку комунікативної компетентності залежить результат професійної діяльності викладача.

У межах компетентнісного підходу оціночну діяльність викладача можна розглядати як нове професійне завдання, оволодіння яким відбувається на всіх етапах професійно-педагогічної діяльності та потребує підвищення кваліфікації впродовж усього професійного шляху.

Література

1. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 11–23.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
3. Закон України Про вищу освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Корнеліус Х., Фейр Ш. Виграти може кожен. Як вирішувати конфлікти. 1992. 212 с.
6. Мамчур Л. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51–64.
7. Мацько Л., Кравець Л. Культура української фахової мови : навчальний. посібник Київ : Академія, 2007. 360 с.

8. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 184.
9. Професійна освіта: Словник: навч. пос. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Нікало. Київ, Вища школа. 2000. 380 с.
10. Сисоєва С. Компетентісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. С. 1–23. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>
11. Соколова І. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями в вищих навчальних закладах : монографія. Маріуполь, 2008. 500 с.
12. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. 1964, 258 p.
13. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a //Secondary Education for Europe, Strasburg, 1997.
14. Hymes D. Sociolinguistics. Penguin Education, 1972, 278 p.

Питання до самоконтролю

1. Порівняйте визначення поняття «компетентність» різними дослідниками, оберіть найбільш точне, обґрунтуйте свою думку.
2. Окресліть складники компетентності. Які, на ваш погляд, є головними. Обґрунтуйте відповідь.
3. Порівняйте поняття «компетентність» та «компетенція». Чи є вони синонімічними? Поясніть свою думку.
4. Розкрийте значення понять «комунікативна компетентність викладача», «спеціальна компетентність».
5. Назвіть та схарактеризуйте основні складники комунікативної компетенції викладача.
6. З'ясуйте, зміст яких понять розкривають запропоновані визначення:
 - коло питань, у яких особа має певні повноваження, знання, досвід;
 - спроможність кваліфіковано діяти, виконувати завдання або роботу;
 - володіння технологіями усного і письмового спілкування різними мовами;
 - наперед задана вимога до освітньої підготовки (стандарт);
 - здатність самостійно здобувати нові знання й уміння, здатність до саморозвитку.

Завдання практичного характеру

Назвіть такі мовнокомунікативні компетенції, які притаманні вам, а також такі, над формуванням яких треба працювати.

ТЕМА 2. НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ, ЩО РЕГУЛЮЮТЬ МОВНУ КУЛЬТУРУ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОСВІТИ

2.1. Концепція державної мовної політики

Мова як найважливіший засіб комунікації та вираження думки служить інструментом пізнання, постійного осмислення світу людиною й перетворення досвіду на знання. Мова створювалася народами як засіб внутрішньогрупової комунікації й обслуговування культури, саме тому її вважають найбільшою цінністю. Питання про її збереження і розвиток є безкомпромісним. Під гаслом захисту мови найлегше здійснювати політичну мобілізацію населення, переконавши, звісно, його в політичній, а не лише в комунікативній та культурній значущості мови.

Для нашої країни зазначена проблема є вкрай важливою, оскільки ми належимо до тих народів, які впродовж тривалого часу зазнавали деєтнізації (процес втрати народом чи його окремими представниками своїх етнічних рис; розпочинається з втрати рідної мови, далі – національної самосвідомості та етнічної ідентифікації), значна частина яких перейшла до вживання найбільш соціально престижної мови. У таких випадках відродження мовної своєрідності народу об'єктивно може входити в протиріччя з правом кожного з його представників на вільний вибір мововжитку. Пошук формули вирішення цього протиріччя становить мовну політику держави.

Мовна політика – це система заходів держави або партії свідомого регульовального впливу на функціональну природу мови, а через її посередництво – також на структуру мови. Здійснення державної мовної політики забезпечує система органів, яку складають:

- Національна рада з мовної політики при Президенті України;
- Департамент з мовної політики Міністерства юстиції України;
- Національна комісія з питань правопису та мовних норм Національної академії наук України;
- Національна рада з питань радіо та телебачення.

Мовна політика є частиною національної політики, органічним складником певного політичного курсу держави. В Україні національною комісією зі зміцнення демократії та утвердження верховенства права розроблено концепцію державної мовної політики.

Концепція державної мовної політики – це система засадничих нормативних постанов, ґрунтованих на компетентному оцінюванні мовної ситуації в Україні, якими мають керуватися органи державної влади та органи місцевого самоврядування у своїй діяльності, регулюючи суспільні відносини в мовній царині.

Пріоритетом мовної політики в Україні є утвердження і розвиток української мови – головної ознаки ідентичності української нації, яка

історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дає офіційну назву державі.

У 1989 р. конституційно закріплено державний статус української мови в Україні, а 28 жовтня 1989 р. прийнято Закон про мови в Українській РСР. Цей закон, незважаючи на його важливе значення для боротьби за збереження української мови, мав напівколоніальний характер: у багатьох його статтях поруч зі словосполученням «українською мовою» стояли слова «російською». Це значною мірою зводило нанівець проголошений законом намір, як сказано в преамбулі, забезпечити «українській мові статус державної з метою сприяння всебічному розвитку духовних творчих сил українського народу, гарантування його суверенної національно-державної майбутності».

У Декларації про державний суверенітет України, прийнятій Верховною Радою Української РСР 16 липня 1990 р., з-поміж іншого вказано: «Українська РСР забезпечує національно-культурне відродження українського народу, його історичної свідомості і традицій, національно-етнографічних особливостей, функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя».

У статті 10 Конституції України зазначено, що *«Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом [3].*

Окрім цього, ще шість статей Основного закону України – 11, 12, 92, 103, 127 та 148 – теж певною мірою стосуються функціонування української та інших мов в Україні, мовних потреб етнічних українців, що мешкають поза межами нашої держави.

Отже, положення Конституції зобов'язують застосовувати державну – українську мову як мову офіційного спілкування посадових і службових осіб під час виконання ними службових обов'язків у роботі й діловодстві тощо, органів державної влади, органів місцевого самоврядування, а також у навчальному процесі в державних і комунальних навчальних закладах України.

У системі державних пріоритетів мовна політика посідає вагоме місце, оскільки її стратегічним завданням, поряд з гарантуванням мовних прав людини, є утвердження суспільної злагоди і політичної стабільності, забезпечення єдності держави і зміцнення української державності. Пріоритетом мовної політики в Україні є утвердження і розвиток української мови – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі і є базовим складником

української державності. Не випадково відновлення незалежної державності України наприкінці ХХ століття було спричинене й усвідомленням переважною більшістю українців того факту, що українська мова як найважливіша ознака буття української нації опинилася під загрозою повного знищення.

Державність української мови є ключовим чинником консолідації українського суспільства на всій території України, формування сучасної української політичної нації, символічним уособленням української державності, гарантією збереження національної ідентичності українського етносу і державної єдності України. З огляду на це українська нація і держава мають забезпечувати відродження і захист української мови, якісну розбудову українського мовного простору.

При здійсненні Концепції державної мовної політики в Україні держава виходить з того, що вільне опанування всіма громадянами України мови свого громадянства – це, як підтверджує багатовіковий досвід держав світу, запорука міжетнічної злагоди, єдності і стабільності суспільства, ефективного функціонування держави, позитивного її сприйняття як повновартісного і незалежного суб'єкта світової спільноти. Володіння громадянами України, крім своєї рідної мови, мовою свого громадянства підвищуватиме інтелектуальний потенціал кожної особи, сприятиме збереженню в нашій державі мовно-культурного розмаїття і виключатиме конфлікти на етнічному та мовному ґрунті.

Ґрунтовний аналіз корпусу дослідницького матеріалу щодо мовної ситуації в Україні дає підстави констатувати, що державна мовна політика має бути скерована на досягнення таких цілей:

- утвердження української мови як державної (офіційної) в усіх сферах публічної сфери суспільного життя на всій території України і при здійсненні офіційними особами представницьких функцій у міжнародному спілкуванні;
- посилення функції державної мови як мови громадянства – об'єднувального чинника в українському суспільстві і засобу зміцнення державної єдності України;
- утвердження української мови як мови міжетнічного спілкування і порозуміння в Україні, гаранта державної незалежності й національної безпеки;
- підтримка української мови як самобутньої мови титульної нації;
- підтримання мовного розмаїття України та міжкультурного діалогу;
- сприяння підвищенню загальної мовної культури громадян;
- захист мовного простору України від чужоземної мовно-культурної експансії.

Державна мовна політика має здійснюватися за такими напрямками:

- приведення мовного законодавства і практики його застосування в сувору відповідність до Конституції України та Рішення Конституційного Суду України про тлумачення її статті 10, насамперед в частині, що стосується вимог володіння нормативною українською мовою народними депутатами України і державними службовцями всіх рівнів, призначення на посади грамотних чиновників в системі державної влади та місцевого самоуправління, системі освіти, науки, культури, державних засобів масової інформації;
- створення належної нормативної бази підтримки і пільг для українськомовних ЗМІ, книговидання українською мовою, українського кіно і української пісенної продукції;
- виховання української мовної свідомості й гідності;
- загальне піднесення престижу української мови;
- розширення застосування української мови в усіх галузях життєдіяльності в межах усієї України;
- поліпшення якості українського мовлення ЗМІ;
- створення системи дієвого контролю за дотриманням мовного законодавства.

2.2. Закон «Про освіту»

У рішенні Конституційного Суду України від 16 липня 2019 року № 10-р/2019 про визнання Закону України «Про освіту» таким, що повністю відповідає Конституції України, чітко зазначено, що «українська мова як державна є обов'язковою на всій території України в державній сфері, а також у публічних сферах суспільного життя, зокрема у сфері освіти», а також наголошено, що «мова – унікальний феномен, що є засобом соціалізації, формою реалізації потенціалу кожної людини, а знання державної мови сприяє соціалізації особи та є засобом запобігання дискримінації» [4]. Рішення Конституційного Суду України є обов'язковим до виконання, остаточним та не може бути оскаржене.

Закон «Про освіту» передбачає, що закладами освіти забезпечується обов'язкове вивчення державної мови, зокрема, у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти в обов'язку, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням державної мови. Зокрема, у статті 7 зазначеного закону занотовано:

«1. Мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова.

Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти.

Особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної та початкової освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідної національної меншини поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою.

Особам, які належать до корінних народів України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідного корінного народу. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідного корінного народу України поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою.

Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, гарантується право на вивчення мови відповідних корінного народу чи національної меншини в комунальних закладах загальної середньої освіти або через національні культурні товариства.

Особам з порушенням слуху забезпечується право на навчання жестовою мовою та на вивчення української жестової мови.

2. Заклади освіти забезпечують обов'язкове вивчення державної мови, зокрема заклади професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти – в обсязі, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням державної мови.

Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, іноземцям та особам без громадянства створюються належні умови для вивчення державної мови.

3. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти.

4. У закладах освіти відповідно до освітньої програми можуть викладатися одна або декілька дисциплін двома чи більше мовами - державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу.

5. За бажанням здобувачів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти заклади освіти створюють можливості для вивчення ними мови корінного народу, національної меншини України як окремої дисципліни.

6. Держава сприяє створенню та функціонуванню за кордоном закладів освіти, у яких навчання здійснюється українською мовою або вивчається українська мова.

7. Особливості використання мов в окремих видах та на окремих рівнях освіти визначаються спеціальними законами» [2].

Отже, ухваленням закону України «Про освіту» передбачає неухильне застосування державної мови в робочий час науково-педагогічними, педагогічними та іншими працівниками закладів освіти. Державна мова має використовуватися в межах освітнього процесу, під час проведення навчальних занять (крім занять із навчальних предметів, які згідно з освітньою програмою закладу освіти викладають іноземними мовами або мовами корінних народів і національних меншин), у спілкуванні викладачів, інших працівників закладів освіти як зі здобувачами освіти, так і між собою.

Під час організації освітнього процесу незалежно від його форми (лекція, практичне, семінарське заняття, наукова гурткова робота тощо) необхідно використовувати навчальні матеріали, виготовлені державною мовою (крім занять із навчальних предметів, які згідно з освітньою програмою закладу освіти викладають іноземними мовами або мовами корінних народів і національних меншин).

2.3. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної»

Сьогодні, на думку багатьох політиків (і не тільки політиків), мова повинна виступати як консолідуючий фактор для українського народу, тому існує необхідність у якнайшвидшому прийнятті законів, що стосуватимуться мовної політики, які будуть поширюватися на всій території України.

Одним із основних документів на сьогодні, що регулює функціонування української мови на території України, є **Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної»** (далі – Закон), ухвалений Верховною Радою 25 квітня 2019 року (зі змінами).

Закон про державну мову стосується всіх громадян України, адже володіти українською мовою необхідно «за замовчуванням».

Українська мова утверджується не лише у сфері державного управління, а й у публічних сферах суспільного життя – у трудових відносинах, діловодстві, обслуговуванні споживачів, ЗМІ, книговиданні, в охороні здоров'я, на телебаченні, в кінопрокаті тощо.

Українська мова є обов'язковою для надання всіх освітніх послуг. Зокрема в п.п. 13–14 статті 10 згаданого Закону наголошено, що керівники закладів освіти всіх форм власності, педагогічні, науково-педагогічні і наукові працівники, крім іноземців чи осіб без громадянства, які запрошені до закладів освіти та/або наукових установ та працюють на тимчасовій основі як наукові, педагогічні, науково-педагогічні працівники або викладачі іноземної мови повинні обов'язково володіти державною мовою [1].

Також у ст. 21 Закону наголошено, що мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова: «Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої

та вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти».

Процес незворотній, але реалізується він не день у день, не з єдиного маху «чарівної палички», – а триватиме кілька років і потребуватиме не лише державних коштів, а й змін у нашій свідомості.

Українська держава надає важливу роль українській мові як державній засвідчує створення в Україні державних органів влади, які стежать за дотриманням норм мовного законодавства, перевіряють рівень володіння українською мовою особами, які зобов'язані володіти нею та застосовувати її під час виконання службових обов'язків, напрацьовують і затверджують стандарти української мови як державної тощо.

Із цією метою вперше в історії України в результаті імплементації Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» створена **Національна комісія зі стандартів державної мови** (далі – Комісія) як інституція виконавчої гілки влади відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 06 листопада 2019 року № 911 «Деякі питання Національної комісії зі стандартів державної мови».

Національна комісія зі стандартів державної мови – центральний орган виконавчої влади зі спеціальним статусом, діяльність якого спрямовує та координує Кабінет Міністрів України через міністра, який очолює центральний орган виконавчої влади у сфері освіти й науки.

Діяльність Комісії має на меті ствердження і розвиток національної мови України, її логічну, послідовну, доцільну та науково обґрунтовану стандартизацію.

Основними завданнями Комісії є збереження та розвиток державної мови через встановлення стандартів на рівні правописних норм, термінології, транслітерації й транскрипції; методів перевіряння рівня володіння державною мовою, необхідного для набуття громадянства чи зайняття визначених законами посад. Комісія організовує іспитовий процес із державної мови й усе, що з ним пов'язано, для громадянина, який прагне посісти державні посади в Україні, а також для особи, яка має намір отримати українське громадянство.

Іспит на рівень володіння державною мовою осіб, які претендують на зайняття державних посад, складають громадяни України. Ідеологічно іспит є засобом досягнення вищого соціального становища, інструментом кар'єрного зростання, статусним символом людини-державника. З погляду змісту іспит покликаний перевіряти вміння якісно комунікувати від імені держави.

Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», на якому вже зацитувано увагу, установлює вичерпний перелік посад, обіймати які можуть лише ті особи, що володіють державною мовою. Рівень володіння мовою засвідчує один із двох документів: державний сертифікат, виданий Комісією, або документ про повну загальну середню

освіту – за умови, що він підтверджує вивчення української мови як навчального предмета.

Рівень володіння державною мовою особами, визначеними пунктом 14 частини першої статті 9 цього Закону (зокрема *науково-педагогічні та наукові працівники*), засвідчує шкільний атестат про повну загальну середню освіту, де зафіксовано, що особа свого часу вивчала українську мову, або державний сертифікат про рівень володіння державною мовою, що видає Національна комісія зі стандартів державної мови відповідно до цього Закону. Водночас для деяких посад сертифікат є єдиним можливим документом, тож уникнути іспиту не вдається (див. ст.ст. 9–10 згаданого Закону).

Отже, як бачимо, однією з умов викладання в закладах вищої освіти є наявність сертифіката, який підтверджує рівень володіння державною мовою.

Ще одним важливим кроком для захисту державної мови в Україні та для сприяння її функціонуванню у сферах суспільного життя на всій території України є діяльність **Уповноваженого із захисту державної мови**.

Уповноважений із захисту державної мови – посадова особа в Україні, статус якої визначає Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 08 липня 2020 р. № 852-р на посаду уповноваженого із захисту державної мови призначено Кременя Тараса Дмитровича (далі – Уповноважений).

Завданнями Уповноваженого є захист української мови як державної, захист права громадян на отримання державною мовою інформації та послуг у сферах суспільного життя, усунення перешкод та обмежень у користуванні державною мовою. До повноважень омбудсмена, зокрема, входить стеження за тим, щоб виконувався закон про забезпечення функціонування української мови, контроль органів державної влади, розгляд скарг, складання протоколів та стягнення штрафів. За потреби посадовець може залучати до своєї роботи працівників Національної поліції.

Отже, захист державної мови на сьогодні є питанням національної безпеки України.

Література

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#top>
2. Закон України «Про освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Конституція України. URL : <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>
4. Рішення Конституційного Суду України від 16 липня 2019 року № 10-р/2019 про визнання Закону України «Про освіту» URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/379153__480213

Питання до самоконтролю

1. У чому полягає концепція державної мовної політики України?
2. У яких статтях закону України «Про освіту» йдеться про зобов'язання працівників освіти займатися викладацькою діяльністю державною мовою?
3. Як відбувається забезпечення функціонування української мови як державної в нашій країні в різних галузях? Відповідь обґрунтуйте конкретними прикладами.

Завдання практичного характеру

Які б зміни чи доповнення Ви внесли до зазначених законів щодо забезпечення функціонування української мови як державної?

ТЕМА 3. ОСНОВИ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ

3.1. Комунікативні ознаки культури мовлення

Мовленнєва культура є основною ознакою культури людини і разом з тим її складником. Чим вищий рівень мовленнєвої культури особи, тим вищий її творчий потенціал. Мова такої людини стає знаряддям найактивнішого розкриття особистості. Низький рівень, навпаки, – ознака обмеженості, вияв невміння висловлювати свої думки і сприймати чужі; від такої людини не можна очікувати творчості, нешаблонності в мисленні й діяльності. Це проявляється в елементарних ситуаціях. На жаль, можна спостерігати таку картину: фахівець з вищою освітою говорить: «Дайте мені зразок документа, а я напишу свій». Проте коли справа доходить до створення певного документа чи тексту, то виникають великі труднощі в доборі слів та поєднанні їх у фрази. Успіх чи неуспіх фахівця значною мірою залежить від того, наскільки точно та правильно він формулює свої думки.

Мовленнєва культура будь-якої особистості значною мірою залежить від її зорієнтованості на основі риси бездоганного, зразкового мовлення [6, с. 68].

До основних комунікативних ознак мовленнєвої культури зараховують: *правильність, логічність, змістовність, точність, багатство мовлення, доречність доцільність.*

Правильність – одна з найсуттєвіших ознак мовлення, з одного боку, повна відповідність мовлення нормам літературної мови (дотримання мовної норми в граматиці, слововжитку та вимові), а з другого – одна з основ мовленнєвої культури. Тільки широкий розвиток мови, багатство її лексики і фразеології, точність фонетичних і граматичних форм мови, усталеність усіх мовних норм забезпечує належний рівень мовленнєвої правильності і, отже, культури кожного, хто послуговується певною мовою [2].

Логічність – побудова висловлювання (тексту) відповідно до законів логіки. Логічність мовлення передбачає його правильність, розумність, які втілені в літературно-нормативних формах слів, у структурах речень, словосполучень тощо. Усе висловлене має відповідати життєвій правді, її логіці, реальному станові речей. Логічність мовлення ґрунтована на правдивості мислення. Воно здебільшого істинне, але може становити собою і вияв фантазії як елемент людського буття, сприймання й відтворення дійсності [2].

Змістовність – ознака мовлення, що передбачає глибоке усвідомлення теми й головної думки висловлювання, докладне ознайомлення з наявною інформацією, вміння добирати потрібний матеріал та підпорядковувати його обраній темі, а також повноту розкриття теми та уникнення зайвого.

Точність – ознака мовлення, що передбачає вживання кожного слова відповідно до його значення, підбір у кожній комунікативній ситуації найбільш вдалих слів.

Точність пов'язана з ясністю мислення, а також зі знанням предмета мовлення і значення слова. Уміння оформляти і виражати думки адекватно зумовлено знанням об'єктивної дійсності, постійним прагненням пізнавати реальний світ, а також знанням мови. Мовлення буде точним, якщо вжиті слова повністю відповідатимуть усталеним у цей період розвитку мови їхнім лексичним значенням [5, с. 118–124].

Точність мовлення залежить від інтелектуального рівня мовця, знання свого фаху, багатства його активного словникового запасу, ерудиції, володіння логікою думки, законами її мовного вираження.

Багатство мовлення – уживання різноманітних мовних засобів: синонімів, які допомагають уникнути монотонності фразеологізмів та крилатих слів, що надають мовлення особливу виразність; інтонаційних засобів мови, що допомагають надати мові яскравого емоційного забарвлення.

Багатство мовлення окремої особи – це одночасно:

- різноманітність мовлення;
- стилістична багатовалентність, якнайширша об'ємність і вмале використання мовних засобів;
- колективно-нормативне і водночас індивідуальне інтонуювання висловлюваного усно;
- усталене писемне оформлення думки.

Джерело мовного й мовленнєвого багатства окремої особи визначає її загальна ерудиція й лінгвістична підготовка. Багатство різнотипних, різностильових висловлювань найповніше досягається за умов, коли кожен із мовців дотримується всіх комунікативних засобів мовлення, дбає про його нормативність, логічність, точність, образність тощо [2].

Доречність – ознака мовлення, яка організує його точність, логічність, чистоту, вимагає такого добору мовних засобів, що відповідають меті й

умовам спілкування. Доречне мовлення відповідає темі висловлення, його логічному змісту, емоційному забарвленню. Реалізується вона тоді, коли певні ресурси мови, її фонетичні, лексичні, фразеологічні й граматичні засоби повністю відповідають умовам і меті кожного окремого вияву мовлення, використовуються доцільно й ефективно.

Ще в давні часи мовленню надавали особливого значення. Аристотель наголошував, що «в мовленні писемному і в мовленні під час суперечки, у мовленні політичному, і в мовленні судовому» має бути особливий спосіб висловлювання. Цицерон акцентував увагу на тому, що в мовленні, як і в житті, немає нічого складнішого, як бачити, що доречне.

Мовлення може вважатись доречним тоді, коли мовець щоразу максимально враховує такі чинники:

- конкретні умови висловлювання;
- мету висловлювання;
- адресата мовлення;
- конкретну мовленнєву ситуацію, контекст;
- психологічний стан учасників спілкування, їх загальну і спеціальну підготовку, кругозір, вік, стать тощо [2].

Доцільність – відповідність меті та умовам спілкування, відточує мовне чуття, допомагає керувати поведінкою аудиторії (знімати роздратування, викликати симпатію) Доречність мовлення ґрунтована на нормативності, етичних і естетичних комунікативних якостях усного й писемного висловлювання, однаково стосується діалогічної й монологічної форм мовлення.

Усі зазначені ознаки мовленнєвої культури перебувають у взаємному зв'язку, залежності один від одного, впливають один на одного. Засвоювати їх треба в цілому. Недотримання цих вимог у процесі спілкування звичайно призводить до зниження його ефективності. Висока мовленнєва культура є суттєвим показником загальної культури особистості, із якої починається її професійне й кар'єрне зростання.

3.2. Особливості культури мовлення викладача закладу вищої освіти

Поняття культури мовлення є досить широким. Як відомо, воно містить у собі не лише правильність мови, тобто дотримання літературної норми, а й успішну мовнокомунікативну поведінку людини в тих чи тих обставинах (комунікативну грамотність), уміння будувати мовні висловлювання різних функціональних стилів і жанрів, знання мовленнєвого етикету, ораторську майстерність тощо. Безперечно, культура мовлення охоплює не тільки письмове, а й усне спілкування: це конкретна реалізація мовних засобів в умовах повсякденного усного й письмового спілкування. Про деяких людей кажуть, що вони мають «відчуття мови». «Відчуття мови» означає наявність

природних, вроджених здібностей до мови, уміння відчувати правильність чи неправильність слова, вислову, граматичної форми. Таке відчуття можна виховати в собі тільки одним шляхом – удосконалюючи власне мовлення [1, с. 373].

Культура мовлення є однією з найважливіших професійних компетенцій викладача, адже вона забезпечує не просто ефективне володіння словом з погляду завдань освіти, а й ставлення до нього суспільства, як до еталона комунікативної особистості, що всім своїм виглядом та поведінкою різнобічно впливає на своїх підлеглих. Саме тому культурі мовлення викладача традиційно приділяють найпильнішу увагу. Виконання нормативних вимог до якості мовлення має стати обов'язковою умовою отримання дозволу на право займатися освітньою діяльністю, а їх порушення – передумовою для позбавлення можливості працювати на викладацькій посаді.

Мовлення – могутній засіб формування особистості. Мова працівника закладу вищої освіти, як і будь-якої культурної людини, повинна відповідати таким **вимогам**:

- 1) **правильність**: відповідність прийнятим літературним нормам (орфоепічним, орфографічним, граматичним, лексичним). Правильність мовлення викладача – це ознака його мовленнєвої культури, що вимагає точності, логічності та інших позитивних ознак мовлення. Розвитку правильності мовлення сприяють тренінги, вправи, робота зі словниками, спеціальною лінгвістичною літературою, написання лекційних матеріалів, слухання та аналіз зразкового правильного мовлення тощо;
- 2) **точність**: відповідність слів і думок їхнім мовним значенням, правильність відбору мовленнєвих засобів вираження змісту думки (знання предмета мовлення, володіння словниковим запасом). Розвивається в процесі роботи зі словниками, навчальною, науковою літературою, аналізом власного та чужого мовлення тощо;
- 3) **чіткість**: дохідливість і доступність поданої інформації для співрозмовників;
- 4) **ясність**: доступність мовлення для слухачів, природність, відсутність пишномовності. Вона забезпечує адекватне розуміння сказаного. Неясність мовлення зумовлюють такі причини: порушення мовцем норм літературної мови; перенасиченість мовлення термінами, іноземними словами; індивідуальне слововживання;
- 5) **логічність**: відповідність законам логіки, послідовний, обґрунтований виступ. Нечіткість і заплутаність виразів свідчить про заплутаність думок; логічність висловленого (сказаного й написаного) виявляється в таких загальних оцінно-вимірних параметрах, як мова – мислення – мовлення. Щоб висловитись логічно, необхідно добре знати мову і справжню сутність того, про що йдеться в кожному конкретному повідомленні;

- 6) **виразність:** забезпечує вплив на емоції та почуття аудиторії. До засобів виразності, які може застосовувати викладач під час своєї діяльності, можна зарахувати: засоби художньої виразності (порівняння); фонетичні засоби (інтонація, тембр голосу, темп мовлення, дикція); літературні форми (цитати, афоризми, крилаті вислови); синтаксичні фігури (звертання, риторичне запитання, інверсія, градація, повтор, період). Виразність розвивається на основі тренінгів, власної творчості, спостережень над мовленням різних соціальних груп, аналітичного читання наукової, публіцистичної та художньої літератури тощо;
- 7) **стилість:** виявляється у виборі мовних засобів для вираження головної думки, тези, формує вміння говорити суттєво. Аналіз власних і чужих промов сприяє її набуттю;
- 8) **доцільність:** відповідність меті та умовам спілкування. Розвивають цю рису виступи з певною темою в різних типах аудиторії. Доцільність відточує мовне відчуття, допомагає керувати поведінкою аудиторії (знімати роздратування, викликати симпатію, утримувати увагу);
- 9) **доречність:** якнайбільше досягається його особистісними якостями викладача, його загальною й мовленнєвою ерудицією, спроможністю висловлюватися вмотивовано, обґрунтовано, а отже, й доречно, доцільно;
- 10) **чистота (естетичність):** пов'язана з правильністю та нормативністю, відсутністю порушень лексичних, стилістичних, орфоепічних та інших норм, вміння відбирати, синтезувати мовні засоби із загальнонародної скарбниці, виявляється в трьох аспектах: в орфоепії – правильна літературно-нормативна вимова, відсутність акценту; у слововживанні – відсутність позалітературних елементів – діалектизмів, вульгаризмів, штампів, слів-паразитів тощо; в інтонаційному аспекті – відповідність інтонації змістові та експресії висловлення, відсутність зверхнього ставлення. Позалітературні елементи в мовленні з'являються при зміні ситуацій спілкування, її експресії, до них зараховують: просторічні слова – властиві розмовно-оповідним різновидам мовлення; жаргонізми – пов'язані з певним соціальним середовищем; діалектизми – пов'язані із місцем проживання; канцеляризми – бідність мовлення, властиві офіційно-діловому стилю, професіоналізми – притаманні професійно-виробничому стилю;
- 11) **емоційність (інтонація):** допомагає сприйняттю та засвоєнню раціонального змісту мови, іноді цю якість називають виразністю. Виразність усного слова – сильний прояв життєвої енергії того, хто говорить. Слухачі з перших секунд виступу сприймають промову або з цікавістю, або байдуже. І причиною є не лише зміст наданої інформації, а й звучання усної мови, її внутрішня енергія. Спокійний, упевнений, добре поставлений голос має такий енергетичний потенціал, який збуджує емоційну й розумову енергію слухачів, бажання вслухатися в слово. До

технічних засобів мовної інтонації зараховують логічний наголос, логічну паузу, висоту тону, темп і тембр мовлення.

Отже, викладач має невтомно працювати на своєю мовленнєвою культурою, адже найважливіша особливість комунікативної взаємодії – це взаєморозуміння з півслова.

Література

1. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 536 с.
2. Дудик П. С. Стилистика української мови : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
3. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 352 с.
4. Новікова О., Пономаренко К., Сабельникова Т. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для здобувачів вищої юридичної освіти. Кривий Ріг : ДЮІ МВС України. 2021. 150 с.
5. Старунова А. Культура української фахової мови. Види і жанри професійного спілкування. *Література та культура Полісся*. № 93. Серія «Філологічні науки». № 11. С. 118–124.
6. Шевчук С., Клименко І. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. Київ : Алерта, 2011. 696 с.

Питання до самоконтролю

1. Дайте визначення поняття «культура мовлення».
2. Окресліть основні ознаки мовленнєвої культури. Які, на ваш погляд, є головними? Обґрунтуйте відповідь.
3. Порівняйте поняття «мовленнєва культура» та «мовленнєва культура викладача». Чи є вони синонімічними? Поясніть свою думку.
4. Схарактеризуйте основні складники мовленнєвої культури викладача. Які б ви додали до загально визначених? Обґрунтуйте відповідь.

Завдання практичного характеру

Розкрийте зміст поданих висловів:

1. Державна мова – це діалект, за яким стоїть армія й поліція (*Бодуен де Куртене*).
2. Достатньо, щоб слова передавали смисл (*Конфуцій*).
3. Людина, котра знає українські слова, ще не знає мови (*Ольга Яремко*).

ТЕМА 4. НАУКОВИЙ СТИЛЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОСВІТИ. МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ

4.1. Науковий стиль. Основні ознаки

Виникнення і розвиток наукового стилю пов'язані з еволюцією різних галузей наукових знань, різноманітних сфер діяльності людини. Спочатку стиль наукового викладу був близький до стилю художньої оповіді. Згодом, із розвитком різних наукових галузей, мова науки почала істотно відрізнятися від мови інших сфер людської діяльності, тобто почав вироблятися окремий стиль мовлення – *науковий*. На сьогодні науковий стиль становить окрему функційну підсистему сучасної української літературної мови зі своїми особливостями.

Науковий стиль – це функційний різновид літературної мови, що забезпечує пізнавально-інформативні потреби суспільства у сфері науки, освіти й виробництва. Науковий стиль обслуговує всі сфери професійно-наукового життя суспільства й виконує насамперед *інформативну функцію*. Текст наукового стилю підпорядкований *впливу на розум* читача, а не на його *почуття*. Провідним є прагнення до максимальної об'єктивності. До *основних рис* цього стилю зараховують:

- чітка внутрішня структура, послідовний поділ на розділи, параграфи, що полегшує його сприймання, а також пошук у ньому певної інформації;
- широке використання термінів, абстрактної лексики, наукової фразеології;
- точність, однозначність слів, недопустимість різного тлумачення, що має на меті забезпечити стовідсоткову зрозумілість інформації;
- перевага складних розповідних речень, зокрема складнопідрядних із причиновими й наслідковими відношеннями, що дозволяє висловити складну думку з дотриманням її послідовності;
- використання спеціальної наукової символіки, умовних скорочень, формул, таблиць, списків, а також інформації, поданої в графічному вигляді: карт, схем, графіків;
- тексти зберігають між собою зв'язок: наводяться цитати інших авторів, посилання з чіткою адресацією – вказівкою назви джерела, автора, місця видання і навіть цитованої сторінки.

Науковий стиль унаслідок різноманітності галузей науки й освіти ранжують на підстилі:

- 1) *власне науковий* (дисертація, монографії, рецензії, статті, тези, наукові доповіді, повідомлення, курсова й дипломна роботи, реферати);
- 2) *науково-популярний* (підручники, статті для широкого загалу);
- 3) *науково-навчальний* (підручники, лекції, бесіди);

4) *виробничо-технічний* (використовують у спеціальній літературі, що обслуговує різноманітні сфери господарства й виробництва).

Серед особливостей наукової мови, які суттєво впливають на мовностилістичне оформлення дослідження, слід виокремити:

– наявність великої кількості іменників із абстрактними значенням, а також віддієслівних іменників (*дослідження, розгляд, вивчення, аналіз* тощо);

– широке використання відносних прикметників (*суспільний, юридичний, законодавчий* тощо), оскільки саме вони, на відміну від якісних, дають змогу з граничною точністю називати достатні і необхідні ознаки понять;

– при вживанні якісних прикметників, переважають аналітичні форми вищого та найвищого ступенів (*найбільш вагомий, найменш поширений* тощо);

– широке вживання дієслівних форм недоконаного виду минулого часу дійсного способу, бо вони не фіксують відношення до дії, яка описується, на момент висловлювання, рідше – дієслів умовного і майже ніколи – наказового способу. Використання безособових дієслів зумовлено необхідністю підкреслити об'єкт дії, предмет дослідження тощо (*У цій статті проаналізовано... У дослідженні доведено...*);

– уживання вказівних займенників *цей, той, такий*. Вони не тільки конкретизують предмет, але й визначають логічні зв'язки між частинами висловлювання (наприклад, *така концепція служить достатньою підставою для висновку...*). Займенники *щось, дещо, що-небудь* через неконкретність їх значення в науковому стилі майже не використовують;

– уживання замість *я* займенника *ми*, з огляду на те, що вираз суб'єкта авторства як колективу додає об'єктивізму. Справді, вираз авторства через займенник *ми* дає змогу відобразити власну думку як думку певної групи людей, наукової школи чи наукового напрямку;

– речення зазвичай тісно пов'язані одне з одним, кожне наступне випливає з попереднього в ланцюжку;

– для тексту, який потребує складної аргументації й виявлення причинно-наслідкової залежності, властиві складні речення різних видів з чіткими синтаксичними зв'язками. Звідси розмаїття складених сполучників підрядності: *завдяки тому, що; між тим як; тому що; замість того, щоб; з огляду на те, що; зважаючи на те, що; внаслідок того, що; після того, що; у той час, як* тощо;

– перевага складнопідрядних речень над складносурядними;

– наявність вставних слів і словосполучень на позначання ступеня достовірності повідомлення. Завдяки таким словам той чи інший факт можна подати як достовірний (*дійсно, насправді, зрозуміло*), припустимий (*варто вважати, як видно*), можливий (*можливо, ймовірно*);

– використання спеціальної термінології. Завдяки спеціальним термінам з'являється можливість у короткій та економічній формі давати

розгорнуті визначення й характеристики наукових фактів, понять, процесів, явищ.

4.2. Стаття як самостійний науковий твір

Публікація наукових розвідок є невід’ємною частиною роботи тих, хто задіяний у науковій сфері. Це можуть бути працівники наукових центрів, лабораторій, відділів, професорсько-викладацький склад закладів вищої освіти, аспіранти, ад’юнкти, магістранти, студенти, курсанти.

Головна мета наукових публікацій – поділитися своїм науковим дослідженням з іншими, дізнатися думку науковців, заявити про себе як дослідника.

Наукова стаття – різновид наукової публікації, у якій описано кінцеві або проміжні результати проведеного дослідження, обґрунтовано способи їх отримання, а також накреслено перспективи подальших напрацювань. Наукові статті публікують у періодичних наукових виданнях або в неперіодичних збірниках наукових робіт. Наукова стаття є одним із найбільш поширених способів публікації наукових результатів.

Наукову статтю подають до редакції в завершеному вигляді відповідно до вимог, які опубліковані в окремих номерах журналів або збірниках у вигляді пам’ятки авторові. Оптимальний обсяг наукової статті становить зазвичай 0,5 – 0,8 авторських аркушів. Рукопис статті повинен мати повну назву роботи, прізвище, ім’я та по батькові автора, анотацію, список використаної літератури.

При написанні наукової статті слід дотримуватись **певних правил**:

- назва статті повинна стисло відбивати її головну ідею, думку (зазвичай до п’яти слів);
- варто уникати стилю наукового звіту;
- недоцільно ставити риторичні запитання;
- більше вживати розповідні речення;
- не перевантажувати текст цифрами при переліках тих чи тих думок, положень, вимог;
- послуговуватися в тексті науковими кліше на зразок *зрозуміло що, на початку, спершу, надалі, нарешті, по-перше, по-друге, можливо, між іншим, у зв’язку з тим, на відміну, поряд із цим* тощо.
- посилатися на відомих учених, авторитетні видання варто на початку статті, присвятивши основний обсяг викладу власних думок;
- стаття має завершуватись конкретними висновками і рекомендаціями.

До оформлення наукових статей висувають такі **вимоги**:

1. Вимоги ВАК України до фахових наукових статей

- 1) **постановка проблеми** в загальному вигляді, її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

- 2) **аналіз останніх досліджень і публікацій**, у яких започатковано розв'язання розгляданої проблеми і на які спирається автор, виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття;
- 3) **формулювання цілей статті** (постановка завдання);
- 4) **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- 5) **висновки** з проведеного дослідження, перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

2. Послідовність структурних елементів наукової статті (відповідно до вимог ВАК України)

- 1) індекс УДК (ліворуч).
- 2) прізвище та ініціали автора (авторів), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи (навчання). Кількість співавторів не повинна перевищувати 3-х осіб.
- 3) назва статті (по центру, напівжирним, великими літерами).
- 4) анотація та ключові слова (мовою статті та англійською мовою). Обсяг анотацій – мінімум 1800 знаків, кількість ключових слів – мінімум 5 слів.
- 5) текст статті (через рядок).
- 6) нижче тексту статті розміщується список використаної літератури.
- 7) у кінці рукопису вказують дату відправки статті до редколегії збірника.

3. Технічні вимоги до оформлення статті

- 1) назва файлу (латинкою) має відповідати прізвищу першого автора статті. Файл із текстом статті має бути виконаний із розширенням *.doc* у редакторі *MicrosoftWord*, версія 1997–2003.
- 2) обсяг статті – від 5 до 20 сторінок рукопису А4. Основний текст статті має бути набраним шрифтом *Times New Roman*, розміром 14 пунктів, міжрядковий інтервал – 1,5. Виділення тексту може бути курсивом, підкреслення не допускається. Параметри сторінки: ліве поле – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє і нижнє – по 2 см. Абзацний відступ – 1,5 см. Нумерація сторінок – угорі посередині.
- 3) рисунки (карти, схеми, фотографії, графіки, діаграми, інші ілюстрації), виконані в кольорі або чорно-білі, необхідно подавати вставленими у текст статті. Крім того, сам файл рисунка у форматі *.tiff* або *.jpeg* із роздільною здатністю не менше *300 dpi*, формат кольору RGB (якщо кольоровий) або *Grayscale* (якщо чорно-білий), необхідно надсилати також окремо. Рисунки повинні бути пронумеровані в послідовності згадування їх у тексті. Назва рисунку має бути подана в тексті статті одразу під ним. Не можна назву рисунку об'єднувати із самою ілюстрацією в одному графічному файлі (це позбавить можливості її редагування). Усі карти повинні мати рамку, умовні позначення, прив'язку до місцевості, масштаб та посилання, якщо потрібно. Букви чи цифри, уміщені в

- рисунках, мають мати розмір шрифту не менше 10 пунктів. Допустимі розміри рисунків не більше 160x230 мм.
- 4) таблиці розміщувати в тексті. Кожна таблиця повинна мати заголовок та порядковий номер, на який є посилання в тексті. Якщо в статті одна таблиця, її не нумерують. Таблиці можуть бути виконані лише в редакторі *MicrosoftWord*. Слово “Таблиця” необхідно поміщати вгорі справа над таблицею курсивом, нижче дати її назву по-середині. Розмір цифр і тексту в таблицях – не менше 10 пунктів. Допустимі розміри таблиці не більше 160x230 мм. При використанні запозичених даних, або представлених опрацьованих автором запозичених первинних матеріалів (наприклад, математичні величини тощо), у назві таблиці необхідно вказати джерело, звідки взяті дані (літературне або фондове).
 - 5) аббревіатури обов’язково розшифровувати після першого згадування в тексті.
 - 6) літературні покликання. Покликання на джерела зі списку літератури в тексті статті подавати в квадратних дужках, зазначаючи номер цитованої позиції зі списку літератури та через кому номер сторінки (наприклад, [3, с. 234] або [2, с. 35–36; 8, с. 234]).
 - 7) бібліографічний опис списку використаних джерел оформлювати з урахуванням розробленого в 2015 році Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання». Список цитованої літератури подавати за алфавітом.
 - 8) інші вимоги. Особливу увагу слід приділити правильному розміщенню знаків дефіс (“-”) та тире (“—”). Між ініціалами та прізвищем використовувати нерозривний пробіл (І.°В.°Петренко). Одиниці величин подавати в системі СІ.

4. 3. Методичні поради до написання наукових досліджень

Будь-яке наукове дослідження містить обов’язкові компоненти. Вартим уваги є внутрішнє наповнення (так би мовити, мовний зміст) усіх компонентів наукової розвідки, а саме:

1. Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

ПРИКЛАД:

*Питання появи давньоруських писемних пам’яток **тісно перетинається** з проблемою виникнення писемності. Стверджувати про наявність мови в протоукраїнського народу можна лише гіпотетично, адже історичних пам’яток, що дійшли до нашого часу, ще не достатньо для її повноцінного дослідження. Тому окреслена проблема наразі є до кінця не вирішеною, водночас основні шляхи й особливості зародженнями письма на території Київської Русі можуть бути простежені.*

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

ПРИКЛАД:

Тривалий час серед учених точиться гостра дискусія щодо періодизації окресленої проблеми. Деякі питання залишились остаточно не розв'язаними й до сьогодні. Дослідження цієї проблеми привертало й продовжує привертати увагу не тільки вітчизняних учених (А. Кримський, П. Лавров, І. Огієнко та ін.), а й науковців близького (О. Востоков, Ф. Буслаєв, О. Шахматов та ін.) і дальшого (М. Красуський, П. Шафарик та ін.) закордоння.

3. Формулювання мети статті (постановка завдання).

ПРИКЛАД:

Мета роботи – комплексно проаналізувати проблему зародження старослов'янського письма на території Київської Русі IX – першої половини XII століть.

Мета статті – визначення сутності поняття «військово-промисловий комплекс» і ролі держави в забезпеченні безпечності його функціонування та розвитку.

4. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

ПРИКЛАД:

*У сучасних наукових студіях (також можна вжити конструкції на зразок **наразі, на сьогодні**) існує дві основні концепції щодо зародження старослов'янської писемності: 1) зародження письма в період утвердження християнства та 2) існування писемності задовго до хрещення української протодержави...*

З метою **послідовного розвитку думки** варто вживати такі синтаксичні одиниці: ~~у першу чергу~~ → *першочергово, насамперед, спочатку, по-перше ...*; ~~період~~ → *зазвичай, здебільшого; варто зауважити; принагідно зауважимо тощо.*

Для того, щоб зробити **перехід від однієї думки до іншої**, можна вжити такі конструкції: *раніше, ніж перейти до..., звернімося до..., розглянемо, зупинимось на...* тощо.

5. Висновки дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

ПРИКЛАД:

*Отже (також можна вжити конструкції на зразок **як висновок, на закінчення зазначимо, підсумовуючи, слід сказати, висновковуючи, зазначимо**), писемність як основний складник (~~екладова частина~~ – не можна вживати!) культури була для Київської Русі могутнім чинником, засобом*

загального культурного розвитку всієї держави, розвитком свідомості. Учені одностайні в тому, що поширення слов'янської писемності до XII ст. пов'язане з паралельним використанням обох алфавітів – кириличного і глаголичного. **Надалі у своїй роботі плануємо більш глибоко дослідити освітній процес на території Київської Русі в період IX – XII століть.**

Якщо вам необхідно **проаналізувати концепції** науковців, можна сформулювати свою думку таким чином:

- Таку концепцію сповідує українська дослідниця...
- Як постулює / стверджує О. Мироненко...
- За окресленням / за визначенням ...
- За інтерпретацією / за висновком О. Селіванової ...
- Досліджуючи окреслену проблему, І. Вихованець наголошує:
- І. Кучеренко, аналізуючи ментальні особливості українців, висновковує, що...
- Наведемо висловлення А. Кучеренка з цього приводу...
- Услід за О. Шахматовим свій внесок в історію українського державотворення зробив М. Грушевський...

Якщо вам необхідно **підтвердити** якусь тезу або **погодитись** із думкою певного науковця, можна сформулювати свою думку таким чином:

- Грунтовний аналіз корпусу дослідницького матеріалу підтвердив тезу про те, що...
- У сучасних наукових студіях панує аргументована багатьма науковцями думка про ...
- Видається, цілком мають рацію А. Загнітко й О. Кульбабська, розглядаючи сучасну політичну ситуацію...
- Погоджуюсь з їхньою думкою ...
- Цілком природною є думка ...

Якщо вам необхідно **спростувати** якусь тезу або **не погодитись** із поглядом певного науковця, можна сформулювати свою думку таким чином:

- Таке твердження потребує певної корекції...
- Децю інші термінологійні вподобання демонструє П. Дудик. На його думку, найбільш умотивованим і точним є поняття ...
- Аналізуючи класичну концепцію, науковець пропонує децю інше її пояснення ...
- Такі міркування, на нашу думку, є помилковими (не зовсім коректними) ...
- ... проте..., ...утім..., ...водночас ...

Якщо вам необхідно **підбити підсумок** із приводу якоїсь думки, **висловити свою позицію**, можна сформулювати свою тезу таким чином:

- Усебічний опис цього поняття уможливив докладне потрактування...

- У такий спосіб хочемо висловити своє бачення цієї концепції ...
- Принагідно зауважимо, що зазначені вище концепції (~~дають можливість~~ – не можна вживати!) **дають змогу** по-іншому інтерпретувати досліджувану проблему...
- Розглядана вище думка дає змогу по-новому підійти до тлумачення цієї проблеми...

Дієслова, що допоможуть якісно сформулювати мету та завдання роботи:

- розподілити – ранжувати, класифікувати, диференціювати;
- зарахувати – належнити;
- розглянути – окреслити, схарактеризувати, виявити, дослідити, уточнити, систематизувати, простежити, проаналізувати, вияскравити, висвітлити;
- визначати – дефінувати.

Приклади правильного слововживання:

Цей (замість даний); **такий** (замість слідуючий, наступний); **на сьогодні** (замість на сьогоднішній час, на теперішній час); **поспіль** (замість підряд); **наступного, першого дня** (замість на наступний день і под.); **водночас** (замість у той же час); **протягом, упродовж** (замість на протязі); **правильно / неправильно** (замість вірно / невірно); **є, становить, являє собою** (замість являється); **дає змогу** (замість дозволяє); **охоплює, містить, має в своєму складі** (замість включає в себе).

Зверніть увагу на такі особливості!

- ~~між тим~~ – проте, утім;
- ~~екладова~~ або ~~екладова частина~~ → складник;
- ~~з точки зору~~ → з погляду, в аспекті, на думку
- ~~при цьому~~ → водночас (на початку речення комою не виділяють!);
- ~~принаймні~~ – не вставне слово! Кому не ставимо!
- ~~у тому числі~~ → зокрема;
- ~~виходячи з критеріїв~~ → з опертям на критерії...
- ~~напрямок~~ (лінія руху, вектор у просторі) – **!!! напрям** (шлях діяльності, спрямованість якоїсь дії, вища);
- ~~існуючі теорії~~ → відомі, наявні;
- ~~зверталася увага~~ → ця обставина підлягала висвітленню;
- ~~уявляється~~ → видається;
- ~~перш за все~~ → насамперед;
- ~~включення~~ → охоплення, залучення, зарахування, приналежність;
- ~~дисертаційне дослідження~~ → дисертація, дисертаційна робота;
- ~~вбачається~~ → видається доцільним;
- ~~міркування робилися~~ → були здійснені;
- ~~робить необхідним~~ → зумовлює необхідність **!!!**

- наукова література, наукові студії, наукові розвідки, історичні джерела фіксує/-ють...
- ~~дан~~а проблема → зазначена, розглядана, окреслена, ця...

Зауважимо, що фахівцем можна вважати працівника будь-якої сфери, який має не лише глибокі спеціальні знання, а й володіє ґрунтовною мовнокомунікативною підготовкою, який суголосно поєднує освіченість, професіоналізм та моральну вихованість. Це означає практичне й усвідомлене володіння всіма нормами сучасної української літературної мови, наявність умінь будувати дискурс ділової комунікації, правильно, переконливо, виважено структурувати власні висловлювання.

Література

1. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 352 с.
2. Новікова О., Пономаренко К., Сабельникова Т. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для здобувачів вищої юридичної освіти. Кривий Ріг : ДЮІ МВС України. 2021. 150 с.
3. Шевчук С., Клименко І. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Київ : Алерта, 2012. 696 с.

Питання до самоконтролю

1. Дайте визначення понять «стиль», «науковий стиль».
2. Чим відрізняється, на ваш погляд, науковий стиль від офіційно-ділового? Обґрунтуйте свою відповідь.
3. Дайте визначення «наукової статті». Назвіть структурні елементи наукової статті.
4. Які вимоги висувають до написання наукової статті?

Завдання практичного характеру

1. *Спростуйте тезу науковця.*

Одним із наслідків двомовності українців є виникнення такого негативного мовного явища, як суржик. Суржик – це хаотична українсько-російська мовна мішанина. Існує думка, що, вивчаючи суржик, деякі дослідники спрощують проблему й певними твердженнями заохочують білінгвізм. Наприклад, В. Труб уважає суржик виявом «низького культурноосвітнього рівня» і відносить його до просторіччя. Проте в повсякденному житті часто зустрічаємося з випадками масової мовної некомпетентності, притаманної не лише пересічним громадянам, а й викладачам, лікарям, політикам. Дослідник робить висновок про те, що просторіччя є однією з нормативних підсистем мови і не загрожує її повноцінному функціонуванню. суржик наслідком незбалансованої мовної ситуації.

2. *Поєднайте у зв'язаний текст визначення поняття «толерантність». Сформулюйте власне визначення дефініції «толерантність працівника поліції».*

- Василь Сухомлинський (педагог): «Людська чеснота, мистецтво жити у світі різних людей і можливість усім мати права і свободи».
- Великий тлумачний словник СУМ: «Здатність організму переносити несприятливий вплив яких-небудь чинників; поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо».
- Марія Пірен (докторка соціологічних наук, професорка): «Прояв терпимості до представників інших культур, вірувань, країн і народів, які є не кращими і не гіршими, а просто іншими; при цьому кожному гарантується право на життя та реалізацію себе у світі».

ЧАСТИНА II

ДОПОМІЖНИЙ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ МАТЕРІАЛ

ТЕМА 1. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

1.1. Рівні вищої освіти в Україні

Законом України «Про освіту» визначено такі рівні вищої освіти:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень вищої освіти;
- другий (магістерський) рівень вищої освіти;
- третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти;
- науковий рівень вищої освіти [4].

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти здобувається на базі повної загальної середньої освіти. Після успішного завершення навчання здобувачам присвоюється освітній ступінь молодшого бакалавра та видається диплом молодшого бакалавра. Термін навчання становить 1,5-2 роки, обсяг навчання – 90-120 кредитів. Цей рівень відповідає п'ятому рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

Бакалаврський (перший) рівень вищої освіти здобувається на базі повної загальної середньої освіти. Після успішного завершення навчання здобувачам присвоюється освітній ступінь бакалавра та видається диплом бакалавра. Термін навчання становить 3-4 роки, обсяг навчання – 180-240 кредитів. Цей рівень може здобуватись і на базі початкового рівня вищої освіти, якщо особа є власником диплома молодшого бакалавра. У такому разі терміни та обсяги навчання можуть бути зменшені за рішенням закладу вищої освіти. Бакалаврський (перший) рівень вищої освіти відповідає шостому рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

Магістерський (другий) рівень вищої освіти здобувається на базі бакалаврського (першого) рівня вищої освіти. Після успішного завершення навчання здобувачам присвоюється освітній ступінь магістра та видається диплом магістра. Термін навчання за освітньо-професійною програмою – 1,5-2 роки, обсяг навчання – 90-120 кредитів. Термін навчання за освітньо-науковою програмою – 2 роки, обсяг навчання – 120 кредитів. Магістерський (другий) рівень вищої освіти відповідає сьомому рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

Освітньо-науковий (третій) рівень вищої освіти здобувається на базі магістерського (другого) рівня вищої. Після успішного завершення навчання та захисту дисертаційної роботи здобувачам присвоюється науковий ступінь доктора філософії. Термін навчання становить 4 роки, обсяг навчання – 30-60 кредитів. Освітньо-науковий (третій) рівень вищої освіти відповідає восьмому рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

Нарешті, науковий рівень здобувається на базі освітньо-наукового (третього) рівня вищої освіти. Після успішного захисту докторської дисертації

здобувачам присвоюється науковий ступінь доктора наук. Науковий рівень відповідає восьмому рівню за Національною рамкою кваліфікацій.

Рівні вищої освіти, освітні ступені, терміни та обсяги навчання схематично можна показати в таблиці 2.

Таблиця 2

Особливості здобуття вищої освіти в Україні

Рівні вищої освіти	Ступінь вищої освіти, документ про освіту (науковий ступінь)	Документ про попередню освіту, що надає доступ до відповідного рівня	Нормативний термін й обсяги навчання	Національна рамка кваліфікацій	Цикли ЄВПО
Науковий рівень	Доктор наук, диплом доктора наук	Диплом доктора філософії		8 рівень	
Освітньо-науковий (третій) рівень	Доктор філософії, диплом доктора філософії	Диплом магістра	4 роки, 30-60 кредитів	8 рівень	III цикл
Магістерський (другий) рівень	Магістр, диплом магістра	Диплом бакалавра	1,5-2 роки, освітньо-професійна програма – 90-120 кредитів	7 рівень	II цикл
			Освітньо-наукова програма – 120 кредитів (дослідницька складова – не менше 30%)		
Бакалаврський (перший рівень)	Бакалавр, диплом бакалавра	Атестат про повну загальну середню освіту	3-4 роки, 180-240 кредитів	6 рівень	I цикл

		Диплом молодшого бакалавра	Обсяг може бути зменшений за рішенням ЗВО		
Початковий рівень (короткий цикл)	Молодший бакалавр, диплом молодшого бакалавра	Атестат про повну загальну середню освіту	1,5-2 роки, 90-120 кредитів	5 рівень	Короткий цикл I циклу

1.2. Освітній процес. Форми організації освітнього процесу. Види навчальних занять

Законом України «Про вищу освіту» подається таке визначення освітнього процесу: «...це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [2].

Кожний заклад вищої освіти розробляє Положення про організацію освітнього процесу, яке затверджується вченою радою та оприлюднюється на офіційному сайті закладу.

В освітньому процесі найчастіше виокремлюють *чотири групи організаційних форм*:

- навчальні заняття;
- практична підготовка;
- самостійна робота;
- контрольні заходи.

До основних *видів навчальних занять* відносять такі, як:

- лекція (вступна, інформаційна, оглядова, настановча, підсумкова, бінарна, лекція із запланованими помилками, лекція-візуалізація, лекція-конференція, лекція-консультація);
- семінар (семінар-бесіда, семінар-заслуховування, семінар-диспут, семінар-прес-конференція тощо);
- лабораторне заняття;
- практичне заняття;
- індивідуальне заняття;
- навчальна конференція;
- консультація;
- навчальна гра тощо.

1.3. Підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників

Який вік людини є найбільш сприятливим для навчання? Шкільні роки, юність, зрілість, а можливо пенсійний вік, коли в особи з'являється багато вільного часу? Звісно, питання не зовсім коректне, оскільки людина здатна до навчання, розвитку й удосконалення у будь-якому віці. Недарма за останні десятиліття у науковий обіг міцно увійшли такі поняття «освіта дорослих», «освіта і навчання протягом життя» та інші подібні.

З огляду на це, підвищення кваліфікації не слід сприймати як необхідність, як вимогу, прописану у відповідних нормативних документах. Це варто розуміти як унікальну можливість отримання нових знань, досвіду, удосконалення умінь і навичок, формування нових компетентностей, що в свою чергу дозволить якісно підвищити свій професійний рівень відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти.

Надамо відповіді на найрозповсюдженіші питання щодо підвищення кваліфікації.

Якими законодавчими документами врегульовується процедура підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників?

Це Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», утім найбільш повні й чіткі вказівки щодо підвищення кваліфікації надає Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, остання редакція від 31.12.2019.

Яким є обсяг ПК?

Обсяг підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників не може бути меншим за шість кредитів ЄКТС (180 навчальних годин) за останні п'ять років.

Якими можуть бути види ПК?

Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників основними видами підвищення кваліфікації визначено: «навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо; стажування; участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти будь-якого рівня можуть бути визнані як підвищення кваліфікації за рішенням Вченої ради закладу вищої освіти» [1].

Розглянемо детальніше кожний вид.

Навчання за програмою підвищення кваліфікації. Більшість викладачів обирають саме цей вид, оскільки зазвичай суб'єкти підвищення кваліфікації розробляють відповідні програми загальним обсягом 180 годин. Таким чином, особа пройшовши навчання за такою програмою й отримавши відповідне свідоцтво, наступні п'ять років може не турбуватись про

підвищення кваліфікації, принаймні на юридичному рівні. Програма підвищення кваліфікації може бути розрахованою і на меншу кількість годин і кредитів. У такому випадку викладачеві необхідно бути проходити й інші види підвищення кваліфікації задля накопичення 180 годин.

Програма підвищення кваліфікації розробляється і затверджується закладом освіти або науковою установою, яка надає послуги з підвищення кваліфікації. Передбачається проведення різних видів навчальних занять, виконання підсумкової роботи з метою формування або вдосконалення визначених програмою компетентностей.

Стажування здійснюється за індивідуальною програмою, яка розробляється і затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації. Головна відмінність стажування від навчання за програмою підвищення кваліфікації полягає у тому, що під час стажування викладач не відвідує навчальні заняття, а виконує ті види роботи, які зазначені в його індивідуальній програмі (вивчення документації певного підрозділу, узагальнення і систематизації досвіду викладання певних дисциплін тощо).

Одному дню стажування відповідає 6 годин або 0,2 кредити ЄКТС. Тобто, якщо особа має намір під час стажування накопичити 180 годин, її стажування має тривати щонайменше 30 робочих днів. Отже, це десь орієнтовно півтора місяці.

За результатами проходження підвищення кваліфікації педагогічним та науково-педагогічним працівникам видається документ про підвищення кваліфікації, технічний опис, дизайн, спосіб виготовлення, порядок видачі та обліку якого визначається відповідним суб'єктом підвищення кваліфікації [1].

Є ще й окремі види діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, які можуть бути визнані як підвищення кваліфікації за рішенням Вченої ради. Це участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, здобуття вищої освіти.

Щодо обсягів підвищення кваліфікації, то Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників визначено таке:

«Обсяг підвищення кваліфікації шляхом участі у програмі академічної мобільності встановлюється не більше ніж 30 годин або один кредит ЄКТС на рік.

Один тиждень наукового стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти зараховується як підвищення кваліфікації в обсязі 30 годин або одного кредиту ЄКТС.

Обсяг підвищення кваліфікації шляхом інформальної освіти (самоосвіти) зараховується відповідно до визнаних результатів навчання, але не більше 30 годин або одного кредиту ЄКТС на рік.

Здобуття першого (бакалаврського), другого (магістерського) рівня вищої освіти, третього (освітньо-наукового/освітньо-творчого) рівня або наукового рівня вищої освіти вперше або за іншою спеціальністю визнається

як підвищення кваліфікації педагогічних або науково-педагогічних працівників.

Обсяг підвищення кваліфікації шляхом здобуття наукового ступеня, рівня вищої освіти зараховується відповідно до встановленого обсягу освітньо-професійної (освітньо-наукової, освітньо-творчої) програми у годинах або кредитах ЄКТС» [1].

Схематично види й обсяги підвищення кваліфікації можна продемонструвати у таблиці 3.

Таблиця 3

Види й обсяги підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників

за програмами підвищення кваліфікації / стажування	до 180 годин/6 кредитів ЄКТС (1 день стажування – 6 годин/0,2 кредити ЄКТС)
участь у програмі академічної мобільності	не більше ніж 30 годин/1 кредит ЄКТС на рік
наукове стажування	за один тиждень нараховується 30 годин/ 1 кредит ЄКТС на рік
інформальна освіта (самоосвіта) педагогічних або науково-педагогічних працівників, які мають науковий ступінь та/або вчене	не більше 30 годин або одного кредиту ЄКТС на рік

<p>здобуття першого, другого, третього або наукового рівня вищої освіти вперше або за іншою спеціальністю у межах професійної діяльності або галузі знань</p>	<p>відповідно до встановленого обсягу освітньо-професійної (освітньо-наукової, освітньо-творчої) програми у годинах або кредитах ЄКТС</p>
---	---

Для того, що заклад освіти міг організувати підвищення кваліфікації, необхідно мати ліцензію на підвищення кваліфікації або провадити освітню діяльність за відповідною акредитованою освітньою програмою.

Під час розробки програми підвищення кваліфікації для викладачів закладів вищої освіти, рекомендовано послуговуватись Професійним стандартом на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 610 від 23.03.2021 р. [5].

1.4. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності

Насамперед наголосимо на тому, що головні прогресивні зміни у вітчизняному освітньому законодавстві почали відбуватись з 2014 року, після прийняття Закону України «Про вищу освіту». Він став відправною точкою для появи низки важливих нормативних актів, які сприяли виведенню вищої освіти в Україні на якісно новий рівень шляхом її приведення у відповідність до європейських освітніх стандартів.

Зокрема йдеться про Постанову КМУ «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015 р., остання редакція від 24.07.2021 р.). Цей перелік було суттєво оновлено відповідно до нових потреб на ринку праці.

Важливою подією стало оприлюднення Листа Міністерства освіти і науки України «Щодо одночасного зайняття або суміщення посад у вищому навчальному закладі» (2015 р.). До цього часу у закладах вищої освіти зазвичай керівні кадри одночасно обіймали дві посади: ректор одночасно був і завідувачем кафедри, так само проректори та декани факультетів завідували і відповідними кафедрами. Виходячи з того, що ефективно керувати роботою декількома структурними підрозділами вкрай важко, майже неможливо, було введено заборону на одночасне зайняття або суміщення посад у ЗВО.

У цьому році 2015 було підготовлено Наказ Міністерства освіти і науки України «Деякі питання оприлюднення інформації про діяльність вищих

навчальних закладів». Так, заклади вищої освіти усіх типів і форм власності зобов'язувались мати свій офіційний сайт, на якому оприлюднювати усю важливу інформацію про діяльність закладу. На сьогодні будь-яка особа може зайти на сайт установи і переглянути всі організаційно-розпорядчі документи, перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів освіти на всіх освітніх ступенях, ознайомитись з освітніми програмами, особливостями організації наукової діяльності, а також актуальними новинами з життя закладу та анонсами заходами освітнього, виховного, наукового характеру.

Наступною була Постанова КМУ «Про документи про вищу освіту (наукові ступені) державного зразка» (2015 р.). Було визначено вимоги до додатку до диплома європейського зразка, що виготовляється за формою, затвердженою Європейською кредитною трансферно-накопичувальною системою, Радою Європи і UNESCO/CEPES.

Дуже важливою подією стало оприлюднення Постанови КМУ «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015 р.). На сьогодні саме експерти НАЗЯВО здійснюють процедуру акредитації освітніх програм усіх освітніх рівнів.

Зазначимо, що надзвичайно важливим документом є «Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності», затверджені Постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. Остання редакція відбулась 20.06.2021 р.

Зупинитись детальніше на відповідності науково-педагогічних працівників Ліцензійним умовам провадження освітньої діяльності, що обов'язково враховується під час акредитації відповідної освітньої програми.

Важливим у цьому плані є пункт 37. Відповідність освітньої та/або професійної кваліфікації науково-педагогічних, педагогічних та наукових працівників освітньому компоненту, тобто тій дисципліні, яку педагог викладає. Згідно з цим пунктом, педагог не може викладати будь-яку навчальну дисципліну тільки тому, що вона йому подобається, або тому, що йому не вистачає годин до ставки. Працівник може забезпечувати викладання дисципліни тільки у разі відповідності певним критеріям:

- 1) якщо особа має відповідний диплом про вищу освіту.
- 2) якщо працівнику присуджено науковий ступінь за відповідною спеціальністю, галуззю науки.
- 3) якщо в особи наявний досвід професійної діяльності (заняття) за відповідним фахом (спеціальністю, спеціалізацією) не менше п'яти років; Наприклад, для забезпечення освітнього процесу за освітньою програмою «Правоохоронна діяльність» можуть запрошуватись практичні працівники правоохоронних органів.

4) якщо викладач є науковим керівником або консультантом дисертації на здобуття наукового ступеня за відповідною спеціальністю, що була захищена в Україні або за кордоном;

5) якщо особа є автором щонайменше п'яти публікацій у наукових виданнях, які включені до переліку фахових видань України, до наукометричних баз, зокрема Scopus, Web of Science Core Collection, протягом останніх п'яти років. Зрозуміло, що публікації мають стосуватись змісту дисципліни, яку педагог викладає. Варто підкреслити, що йдеться саме про наукові статті, а не про посібники, підручники, монографії тощо.

Також досить важливим для науково-педагогічних працівників є п. 38. Досягнення у професійній діяльності, які зараховуються за останні п'ять років. Загалом у цьому пункті визначено **двадцять** позицій, утім науково-педагогічні, педагогічні та наукові працівники, які забезпечують освітній процес, повинні мати не **менше чотирьох** досягнень у професійній діяльності.

1) наявність не менше п'яти публікацій у періодичних наукових виданнях, що включені до переліку фахових видань України, до наукометричних баз, зокрема Scopus, Web of Science Core Collection;

2) наявність одного патенту на винахід або п'яти деклараційних патентів на винахід чи корисну модель, включаючи секретні, або наявність не менше п'яти свідоцтв про реєстрацію авторського права на твір;

3) наявність виданого підручника чи навчального посібника (включаючи електронні) або монографії (загальним обсягом не менше 5 авторських аркушів), в тому числі видані у співавторстві (обсягом не менше 1,5 авторського аркуша на кожного співавтора);

4) наявність виданих навчально-методичних посібників/посібників для самостійної роботи здобувачів вищої освіти та дистанційного навчання, електронних курсів на освітніх платформах, конспектів лекцій/практикумів/методичних вказівок/рекомендацій/ робочих програм, інших друкованих навчально-методичних праць загальною кількістю три найменування;

5) захист дисертації на здобуття наукового ступеня;

6) наукове керівництво (консультування) здобувача, який одержав документ про присудження наукового ступеня;

7) участь в атестації наукових кадрів як офіційного опонента або члена постійної спеціалізованої вченої ради, або члена не менше трьох разових спеціалізованих вчених рад;

8) виконання функцій (повноважень, обов'язків) наукового керівника або відповідального виконавця наукової теми (проекту), або головного редактора/члена редакційної колегії/експерта (рецензента) наукового видання, включеного до переліку фахових видань України, або іноземного наукового видання, що індексується в бібліографічних базах;

9) робота у складі експертної ради з питань проведення експертизи дисертацій МОН або у складі галузевої експертної ради як експерта Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, або у складі Акредитаційної комісії, або міжгалузевої експертної ради з вищої освіти Акредитаційної комісії, або трьох експертних комісій МОН/зазначеного Агентства, або Науково-методичної ради/науково-методичних комісій (підкомісій) з вищої або фахової передвищої освіти МОН, наукових/науково-методичних/експертних рад органів державної влади та органів місцевого самоврядування, або у складі комісій Державної служби якості освіти із здійснення планових (позапланових) заходів державного нагляду (контролю);

10) участь у міжнародних наукових та/або освітніх проектах, залучення до міжнародної експертизи, наявність звання “суддя міжнародної категорії”;

11) наукове консультування підприємств, установ, організацій не менше трьох років, що здійснювалося на підставі договору із закладом вищої освіти (науковою установою);

12) наявність апробаційних та/або науково-популярних, та/або консультаційних (дорадчих), та/або науково-експертних публікацій з наукової або професійної тематики загальною кількістю не менше п’яти публікацій;

13) проведення навчальних занять із спеціальних дисциплін іноземною мовою (крім дисциплін мовної підготовки) в обсязі не менше 50 аудиторних годин на навчальний рік;

14) керівництво студентом, який зайняв призове місце на I або II етапі Всеукраїнської студентської олімпіади (Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт), або робота у складі організаційного комітету / журі Всеукраїнської студентської олімпіади (Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт), або керівництво постійно діючим студентським науковим гуртком / проблемною групою; керівництво студентом, який став призером або лауреатом Міжнародних, Всеукраїнських мистецьких конкурсів, фестивалів та проєктів, робота у складі організаційного комітету або у складі журі міжнародних, всеукраїнських мистецьких конкурсів, інших культурно-мистецьких проєктів (для забезпечення провадження освітньої діяльності на третьому (освітньо-творчому) рівні); керівництво здобувачем, який став призером або лауреатом міжнародних мистецьких конкурсів, фестивалів, віднесених до Європейської або Всесвітньої (Світової) асоціації мистецьких конкурсів, фестивалів, робота у складі організаційного комітету або у складі журі зазначених мистецьких конкурсів, фестивалів); керівництво студентом, який брав участь в Олімпійських, Паралімпійських іграх, Всесвітній та Всеукраїнській Універсіаді, чемпіонаті світу, Європи, Європейських іграх, етапах Кубка світу та Європи, чемпіонаті України; виконання обов’язків тренера, помічника тренера національної збірної команди України з видів спорту; виконання обов’язків головного секретаря, головного судді, судді

міжнародних та всеукраїнських змагань; керівництво спортивною делегацією; робота у складі організаційного комітету, суддівського корпусу;

15) керівництво школярем, який зайняв призове місце III-IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових навчальних предметів, II-III етапу Всеукраїнських конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт учнів - членів Національного центру "Мала академія наук України"; участь у журі III-IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових навчальних предметів чи II-III етапу Всеукраїнських конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт учнів - членів Національного центру "Мала академія наук України" (крім третього (освітньо-наукового/освітньо-творчого) рівня);

16) наявність статусу учасника бойових дій (для вищих військових навчальних закладів, закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти);

17) участь у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки під егідою Організації Об'єднаних Націй (для вищих військових навчальних закладів, закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти);

18) участь у міжнародних військових навчаннях (тренуваннях) за участю збройних сил країн – членів НАТО (для вищих військових навчальних закладів, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти);

19) діяльність за спеціальністю у формі участі у професійних та/або громадських об'єднаннях;

20) досвід практичної роботи за спеціальністю не менше п'яти років (крім педагогічної, науково-педагогічної, наукової діяльності).

Вимога наявності досягнень у професійній діяльності не застосовується до науково-педагогічних (наукових) працівників із стажем науково-педагогічної роботи менше трьох років, працівників, що мають статус учасника бойових дій, а також до фахівців-практиків, які працюють на посадах науково-педагогічних (наукових) працівників на умовах сумісництва в обсязі 0,25 або менше, або 150 годин навчального навантаження на навчальний рік [3].

Знання Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності допоможе викладачу убезпечитись від деяких неприємностей, зокрема під час акредитація тієї чи іншої освітньої програми. А наявність значної кількості досягнень у професійній діяльності посилить авторитет та конкурентоспроможність педагога.

Наприкінці ще раз наголосимо на тих законодавчих актах, які потребують обов'язкового вивчення: Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», «Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності», Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Підсумовуючи підкреслимо, що кожний науково-педагогічний працівник повинен бути ознайомленим з освітнім законодавством. Радимо не сприймати це як вимогу, а я можливість підвищення свого професійного рівня, впевненості в собі, у своїй професійній компетентності. Адже, як часто говорять юристи, незнання законів не позбавляє від відповідальності.

Література

1. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників / затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 31 грудня 2019 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38. Ст. 2004. (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 01 січня 2023 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
3. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1187 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 20 червня 2021 року). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text>.
4. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39. Ст. 380. (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 01 січня 2023 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>.
5. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» / затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 березня 2021 року № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf.

Питання до самоконтролю

1. Назвіть і схарактеризуйте рівні та ступені вищої освіти, їх відповідність європейським стандартам.
2. Назвіть і схарактеризуйте форми організації освітнього процесу. Види навчальних занять.
3. Схарактеризуйте види та обсяги підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.
4. Прокоментуйте п.п. 37-38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності.

Завдання практичного характеру

1) складіть логіко-структурну схему організації і забезпечення вищої освіти України за планом: мета, завдання, типи закладів вищої освіти, термін навчання, переваги й недоліки в забезпеченні освіти, власні пропозиції щодо вдосконалення;

2) прокоментуйте свої досягнення у професійній діяльності за останні п'ять років, визначте перспективні напрямки роботи в цьому напрямку на наступні п'ять років.

Тестові завдання

1. Освітній процес – це

А) сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу закладу вищої освіти й наукової установи;

Б) інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти й науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості;

В) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;

Г) складова спеціальності, що визначається закладом вищої освіти та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

2. Державне визнання спроможності закладу вищої освіти розпочати діяльність, пов'язану із наданням освітніх послуг з певного напрямку за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

А) ліцензування;

Б) акредитація;

В) легалізація.

3. Публічні обговорення важливого питання, що передбачає обмін думками між здобувачами або викладачем і здобувачами, – це

А) дискусія;

Б) пояснення;

В) ілюстрація;

Г) лекція.

4. Словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій пристроїв, наочності, слів, термінів тощо – це

- А) пояснення;
- Б) бесіда;
- В) диспут;
- Г) повідомлення.

5. Логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності та супроводжуваний демонструванням дослідів, – це

- А) семінар;
- Б) метод;
- В) практичне заняття;
- Г) лекція.

6. За дидактичними завданнями лекції поділяють на

- А) вступні, тематичні, оглядові, заключні;
- Б) проблемні лекції, лекції-візуалізації, бінарні лекції;
- В) лекції-дискусії, лекції із заздалегідь запланованими помилками;
- Г) лекції-пресконференції, вступні, тематичні.

7. За способом викладу навчального матеріалу лекції бувають

- А) вступні, тематичні, оглядові, заключні;
- Б) проблемні лекції, лекції-візуалізації, бінарні лекції; лекції-дискусії, лекції із заздалегідь запланованими помилками; лекції-пресконференції;
- В) тематичні, лекція-співпраця, заключні;
- Г) вступні, тематичні.

8. Наочні методи навчання –

- А) пояснення; навчальна дискусія;
- Б) бесіда; диспут; ілюстрація;
- В) ілюстрація; демонстрація; самостійне спостереження;
- Г) повідомлення; переконання, навіювання.

9. Вид навчальних занять, який передбачає самостійне вивчення здобувачами за завданнями викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення, – це

- А) семінар;
- Б) бесіда;
- В) лекція;

Г) диспут.

10. Дискусія – це

А) обговорення суперечливих питань, обмін думками, ідеями між двома або більше особами;

Б) послідовне розкриття змісту навчального матеріалу, яке за своїм характером може бути художнім, науковим, науково-популярним чи описовим;

В) словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій пристроїв, наочності, слів, термінів;

Г) використання приладів, дослідів, технічних установок тощо.

11. Типовими помилками під час організації семінарського заняття викладачем є

А) організація дискусії, постановка проблемних питань;

Б) використання індивідуальних та групових форм організації навчальної діяльності;

В) намагання викладача перетворити семінар на лекцію, перетворення виступу слухача на діалог «викладач – студент» на фоні інертності аудиторії;

Г) застосування різноманітних педагогічних методів та прийомів навчання.

12. До словесних методів навчання зараховують

А) ілюстрацію, самостійне спостереження, бесіду, дискусію тощо;

Б) пояснення, бесіду, дискусію, диспут тощо;

В) пояснення, бесіду, досвід, вправи тощо;

Г) дискусію, диспут, самостійне спостереження тощо.

13. Методами стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності називають методи, що

А) спрямовані на передачу й засвоєння студентами знань, формування вмінь і навичок (словесні, наочні та практичні);

Б) спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню студентів навчальною інформацією;

В) дають можливість перевірити рівень засвоєння студентами знань, сформованості вмінь та навичок;

Г) усі відповіді правильні.

14. Семінарське заняття передбачає:

А) передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо;

Б) передбачає визначену кількість типових помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Їхній список викладач дає студентам на початку лекції;

В) підбиття підсумків вивченого матеріалу із предмета шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу й зосередження уваги на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності студентів;

Г) логічно завершений науково обгрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідністю наочною та супроводжуваний демонструванням дослідів.

15. Форма заняття, яка проводиться для закріплення теоретичних знань, набуття навичок в організації і проведенні оперативних і технічних заходів, слідчих дій у роботі з документами, технічними засобами, на тренажерах, навчальних полігонах, – це

А) практичне заняття;

Б) колоквиум;

В) лекція;

Г) консультація.

16. Характерними ознаками семінару-«круглого столу» є

А) обмін інформацією, відповіді на питання, колективний пошук нових шляхів вирішення проблеми (якщо вона є);

Б) включення в дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти;

В) самостійний огляд слухачами (курсантами, студентами) усієї теми за допомогою літератури;

Г) використання досвіду та знань здобувачів вищої освіти, котрі збирають інформацію по новій темі та класифікують її.

17. Загальний обсяг підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників за останні п'ять становить

А) 90 годин;

Б) 120 годин;

В) 150 годин;

Г) 180 годин.

18. Основним видом підвищення кваліфікації є

- А) навчання за програмою підвищення кваліфікації;
- Б) стажування;
- В) інформальна освіта
- Г) усі відповіді правильні.

19. Обсяг підвищення кваліфікації у вигляді участі у програмах академічної мобільності становить

- А) не більше 180 годин на рік;
- Б) не більше 120 годин на рік;
- В) не більше 30 годин на рік;
- Г) 30 годин за один тиждень участі у відповідній програмі.

20. Обсяг підвищення кваліфікації у вигляді наукового стажування становить

- А) не більше 180 годин на рік;
- Б) не більше 120 годин на рік;
- В) 30 годин за один тиждень наукового стажування;
- Г) не більше 30 годин на рік.

ТЕМА 2. ГЕНДЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

2.1. Гендерна компетентність як складова професійної компетентності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання

На сьогодні, гендерна компетентність трактується крізь призму професійної діяльності і тому у формуванні гендерної компетентності можна окреслити два аспекти: перший – у контексті підготовки до професійної діяльності, де тісно переплітаються професійна і гендерна компетентності; другий – підготовлені кадри формуватимуть у вихованців також гендерну компетентність, яку радше необхідно розглядати крізь призму життєвої компетентності [5].

У кожному суспільстві між його членами формуються гендерні ролі і гендерні стосунки і тому знання механізмів формування гендерних ролей та стосунків в суспільстві, вміння розпізнавати гендерну нерівність та боротися із нею є складовими гендерної компетентності [4]. Складовими гендерної компетентності педагога є: знання про гендерну політику, стратегії, інструменти і практики використання гендерного підходу та навички

використання гендеру через спонукання всіх учасників освітнього процесу до реалізації його основних складових.

У залежності від сфери її застосування гендерну компетентність можна розділити на три компетентності: експертна, методична та соціальна.

Експертна компетентність включає в себе: знання та вміння, що дають змогу здійснювати професійну діяльність; знання щодо процесів та можливостей прийняття рішень; здатність класифікувати, переорієнтувати та оцінювати певні знання. До методичної компетентності належить здатність самостійно та гнучко здобувати гендерно-орієнтовані та диференційовані експертні знання та нові методи роботи.

У методичних рекомендаціях з інтеграції гендерних підходів у систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України визначають соціальну компетентність як: «здатність забезпечити конструктивні умови праці для досягнення загальних цілей. Високий рівень соціальної компетентності проявляється у вирішенні проблем і конфліктів, обговоренні приватних почуттів, в активному вислуховуванні або поважливому ставленні, наприклад до гендерного різноманіття» [4].

У сучасних наукових студіях наразі окреслюють перелік вимог до гендерної компетентності. До таких вимог відносять:

- знання законодавства, що регулює гендерні відносини;
- знання щодо створення гендерних ролей;
- знання щодо структури гендерних відносин в суспільстві, політиці, управлінні і організації;
- здатність до рефлексії;
- здатність до реального застосування гендерного підходу на роботі;
- усвідомлення гендерних ролей в їх соціально-культурному середовищі;
- розуміння різноманітності та складності обставин і реалій життя, в яких живуть чоловіки і жінки [4].

Розглядаючи гендерну компетентність як складову професійної компетентності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання ми вважаємо за потрібне окреслити гендерні стереотипи, які існують в освітньому середовищі. До гендерних стереотипів відносять такі види стереотипів:

- твердження, що жінки вносять менший внесок в діяльність організації, ніж чоловіки;
- жінка не може управляти справою так само добре, як чоловік;
- жінки не набувають в роботі достатнього досвіду, що є необхідним для просування кар'єрою;
- обов'язки жінки відносно сім'ї і дому часто не дозволяють їх просуватися по службі;
- визнання пріоритетної ролі жінки як господині і матері тощо [4].

Проте існує і інша класифікація гендерних стереотипів. У монографії О. Бондарчук окреслює таку класифікацію стереотипів: «Стереотипи маскулітності-фемінітності: чоловіки – компетентні, самовпевнені, незалежні, домітантні, агресивні, схильні міркувати логічно, здатні керувати своїми почуттями; жінки – пасивніші, залежні, турботливі, емоційні і ніжні. Стереотипи щодо змісту праці чоловіків і жінок: сферою жінок вважається емоційна, обслуговуюча діяльність, тобто «суто жіноча»; сферу діяльності, яку характеризує творча, організаційна, керівна, результативна праця, тобто «суто чоловіча», приписують чоловікам. Стереотипи, що пов'язані із закріпленням професійних і сімейних ролей відповідно до статі: для чоловіків головними ролями є професійні, а для жінок – сімейні ролі» [1, с. 12].

Отже, гендерні стереотипи, які існують у суспільстві, перш за все, базуються на заниженому соціальному статусі жінки. Нажаль, гендерні стереотипи часто є основою формування кадрової політики в Україні. Для того, щоб подолати гендерні стереотипи в освіті необхідно включити гендерну компетентність до переліку компетентностей випускника педагогічних закладів освіти.

2.2. Дидактика гендерної проблематики

На сьогодні існує суттєва потреба у переосмисленні існуючої парадигми знання, пошук нових технологій в освіті, перехід від традиційних методів авторитарної педагогіки викладання до сучасних активних методів засвоєння матеріалу через власний досвід, співпраця на засадах партнерства, застосування практики інтеграції гендерного компоненту – усе це об'єктивно зумовило актуальність теоретичного осмислення та глибокого наукового аналізу змін, що відбуваються в галузі освіти [7].

І. Мунтян окреслив важливість інтегрування гендерного підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів. Науковець вважав, що впровадження такого підходу передбачає включення до освітньої складової гендерного компоненту змісту освіти, розробку відповідних навчально-методичних засобів та підвищення рівня педагогічної майстерності педагогів.

У деяких закладах вищої освіти розроблено й викладається низка навчальних курсів гендерної тематики. Зокрема, це такі курси: «Вступ до гендерних студій», «Гендер і економіка», «Гендерні відносини в Україні: соціологічний аналіз», «Комунікація у сфері гендерної рівності», «Гендерна рівність: правові засади» тощо. Проте здебільшого у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання спеціалізовані курси з гендерної проблематики не викладаються [4].

Аналіз наукової літератури дозволяє окреслити певне коло проблемних питань щодо дидактики гендерної проблематики, а саме:

- неоднорідне охоплення гендерною тематикою різних навчальних курсів. Гендерна тематика традиційно доволі широко представлена у

викладанні правових дисциплін, на другому місці знаходиться психологія, проте в інших науках є певні лакуни, які зовсім не мають гендерних складових.

- відсутність інституційної складової. Викладання гендерних курсів досі носить авторський характер, а тому їх існування часто базується на людському факторі (наявності людини, що розробляє і викладає курс, її бажання, інших суб'єктивних вимог).
- слабкий зв'язок між темами. Гендерна тематика має міжсекторальний і міжвідомчий намір, а тому звернення має відображати це і в навчанні, і у практичному застосуванні [2, с.8].

На думку освітян основними положеннями у виборі й використанні методів викладання гендерної проблематики повинні бути ефективні й затребувані методи та прийоми навчання. У методичних рекомендаціях з інтеграції гендерних підходів у систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України для створення дидактичних матеріалів окреслюють певні принципи: «врахування ідей пріоритетності творення нових знань, а не споживання готової інформації; розвиток умінь комплексно, контекстуально розглядати проблеми й окреслювати нові у звичних для людини ситуаціях; здатність здійснювати шляхом залучення у освітню діяльність особистісного досвіду та життєвих практик суб'єктів навчання; пошук можливостей до самовиховання й самотрансформації суб'єктів освітнього процесу для реалізації власного життєвого потенціалу; врахування цілісної, складної природи людини в конструюванні освітніх практик; сприяння розвитку критичного мислення й становленню нового образу мислення, адекватного світу, який би поєднував непоєднане» [4].

Підсумовуючи слід сказати, що різні навчальні дисципліни мають різний потенціал щодо здійснення інтегрування гендерної тематики в освітній процес закладів освіти системи МВС України. У процесі розробки навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін необхідно враховувати запити цільової аудиторії, тобто інтереси та очікування тих, хто буде навчатися за відповідними інтегрованими курсами. Для курсантів/курсанток, студентів/студенток, які навчаються для здобуття освітнього ступеню «бакалавр» інтеграція гендерного компоненту має розпочинатися із отримання знань щодо історії та теорії гендеру, зі знайомства з філософськими засадами гендерної теорії, понятійно-категоріальним апаратом тощо. Велике значення має саме підбір методологічного інструментарію для викладання навчальних дисциплін із гендерної тематики.

Метод навчання гендерній тематиці – це шлях досягнення, реалізації мети та завдань навчання гендеру. Засобами навчання є будь-яка його предметна підтримка (переконлива позиція педагога, законодавча база, методичне забезпечення тощо) [4].

Слід зазначити, що для розробки навчально- методичного забезпечення гендерного освітнього компоненту треба спиратися на нормативно-правові документи; електронні інформаційні ресурси Міністерства освіти і науки України; українські монографічні й періодичні видання; психолого-педагогічні дослідження, присвячені дослідженню теорії і практики гендерної освіти; різновидові наукові праці тощо.

До нормативно-правових актів вищого рівня, що врегульовують відносини у сфері державної гендерної політики, належать:

- Конституція України (до основного закону включено принцип рівноправності жінок і чоловіків, що значно сприяло подальшому розвитку гендерного законодавства);
- Національний план дій України з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека» на період до 2020 року (розпорядження Кабінету Міністрів України від 24 лютого 2016 р. № 113-р).
- На виконання цього Плану були розроблені та прийняті відомчі плани, розроблялися та вносилися зміни до нормативно-правових актів, які були дискримінаційними щодо жінок, – розпочався реальний та швидкий процес гендерної інтеграції:
- проведено оцінку гендерного впливу на сектор безпеки та оборони України (2017 рік);
- підготовлено Стратегію запобігання та протидії сексуальному насильству, пов'язаному із конфліктом, яка частково була інкорпорована в оновлений НППД 1325;
- внесені зміни до актів законодавства, якими скасовано заборону на понад 450 професій для жінок, забезпечені рівні права при проходженні військової служби тощо [3].

2.3. Типові помилки викладання гендерної проблематики

Головною проблемою у викладанні гендерної проблематики, на нашу думку, є наявність гендерних стереотипів та гендерних упереджень, які можуть сприяти проявам дискримінації за статевою ознакою.

У довідковій літературі гендерні упередження трактуються як настанови (установки) особистості, які негативно впливають на адекватне сприйняття іншої людини, її дій, одержаної інформації [6, с. 371]. Наявність гендерної упередженості має негативні наслідки не тільки для здобувачів та здобувачок вищої освіти, а й взагалі соціально-психологічного клімату в цілому.

У методичних рекомендаціях з інтеграції гендерних підходів у систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України гендерні упередження наведено як: соціальна установка з негативним і спотвореним змістом, упереджена думка, стосовно представників/-ць іншої статі».

Існують певні класифікації форм прояву гендерних упереджень. Охарактеризуємо класифікацію яка описує чотири форми таких упереджень. Перша група — це форма прояву гендерних упереджень, яка передбачає невербальне вираження антипатії, що проявляються у ситуаціях, коли поведінка чоловіків або жінок не відповідає традиційним нормам статево специфічної поведінки. Друга група – представлена вербальним вираженням антипатії до представників/-ць іншої статі: сексистські анекдоти, що висміюють чоловічі та жіночі якості особистості та особливості поведінки; висловлювання, що принижують гідність жінок чи чоловіків; тенденція інтерпретувати мотиви поведінки помилковим чином.

До третьої групи належить уникнення групи, стосовно якої є упередження і виявляється у вигляді різних форм жінконенависництва — людиноненависництва. Усе ще мають місце ситуації категоричного неприйняття жінок до деяких чоловічих співтовариств. Поширене викривлене сприйняття й уникнення жінок-феміністок (феміністки сприймаються часом як непривабливі й нещасні в особистому житті жінки, які ненавидять чоловіків; «від феміністок краще триматися подалі»). До четвертої групи відноситься упередження, які пов'язані з вираженою деструктивною поведінкою. Це конкретні дії, що призводять до дискримінації членів/членкинь групи. Така форма поширена стосовно тих жінок і чоловіків, які претендують на місця або вже працюють в нестатево-специфічних сферах професійної діяльності [4].

Наслідки негативного впливу гендерних стереотипів, що призводять до таких помилок у викладанні, можна розподілити таким чином: проблеми мови, проблеми в оцінці успішності, проблеми доступу до викладачів та освітніх ресурсів тощо.

До проблем мови відносять: вживання в процесі викладання гендерно упередженої мови; впровадження термінів, порівнянь, аналогій та метафор, які є незрозумілими всім присутнім на занятті; ненавмисне включення «сексизмів» до лексики викладача [4].

Аналіз наукової та методичної літератури дозволяє окреслити загальні рекомендації для проведення навчальних занять.

1. Навчальні матеріали, які використовуються при викладанні, не повинні мати прихованих гендерно упереджених посилань, що можуть вплинути на виникнення упередженого ставлення до жінок-поліцейських (слухачок, курсанток).
2. Застосовувати при проведенні занять та в навчально-методичних матеріалах більше прикладів успішної кар'єри жінок-поліцейських при проходженні ними служби.
3. Уникати стереотипів та упереджень щодо можливостей жінок поліцейських, що повинно сприяти зміцненню освітнього потенціалу закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

4. Яскравіше відображати жінок-поліцейських в професійній діяльності, при виконанні ними службових завдань разом з чоловіками.
5. Включати в методичні матеріали більше прикладів успішності жінок поліцейських в тій спеціальності, з представниками якої плануються та проводяться заняття.
6. Плани проведення занять повинні забезпечувати можливість рівного доступу до якісного засвоєння матеріалу, поєднувати потреби і інтереси різних категорій тих, хто навчається.
7. Запобігання створенню несприятливої атмосфери щодо активної участі курсантів/ок (слухачів/ок) в ході занять шляхом використання специфічних вербальних та невербальних засобів комунікації.
8. Контроль власних упереджень (підтримка поведінки чоловіків поліцейських як більш «розумних» сприяє тому, що жінки – поліцейські вимушені задовольнятися роллю статистів при проведенні занять).
9. Більш висока активність курсантів сприяє їхньому частішому (ніж жінки-поліцейські) привертанню до себе уваги, заохоченню під час проведення занять та при підведенні підсумків.
10. Контроль можливих проявів «доброзичливого» сексизму.
11. Блажливе ставлення до жінок під час проведення занять (особливо на практичних та польових заняттях, заняттях з фізичної підготовки).
12. Необхідно миттєво реагувати на прояви «доброзичливого сексизму», призупиняти їх, проводити аналіз, пояснювати слухачам (слухачкам) необхідність відмови від цього.
13. Уникнення дискримінаційного підходу до розподілу ролей, особливо під час проведення практичних та польових занять.
14. Врахування викладачами і викладачками постійного оцінювання тими, хто навчаються, їхнього зовнішнього вигляду, манери поведінки тощо.
15. Звертати увагу на рівномірне розсаджування курсантів (курсанток) в аудиторії.
16. Надавати рівні можливості щодо висловлення думок під час опитування всім, а не тільки тим, хто проявляє активність, намагається відповісти першим, витримувати паузу 3-5 секунд до надання права відповіді.
17. Не переривати доповіді та виступи, надавати можливість кожному висловити власну думку з визначеного питання (завдання).
18. При проведенні занять в групах постійно проводити заміни тих, хто навчається на позиціях лідерів груп (підгруп).
19. Відслідковувати рівномірність розподілу навантаження на тих, хто навчається, під час виконання ними обов'язків в групі (наприклад обов'язки чергового групи) [4].

Отже, для формування гендерної чутливості викладача закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання такі методичні поради як:

- для попередження мовного андроцентризму (відображення у мові «нормативності» чоловічого і «другорядності» жіночого через уживання форм чоловічого роду для позначення групи осіб обох статей) – уживати паралельно мовні конструкції жіночого та чоловічого роду (наприклад, здобувачка та здобувач вищої освіти);
- для недопущення проявів мовного сексизму (вираження мовними засобами поглядів і переконань, які принижують, вилучають, недооцінюють, висміюють особу за ознакою статі) – під час організації навчальних занять не виокремлюйте здобувачів вищої освіти тієї чи іншої статі як меншість та не наголошуйте на їх відмінних рисах від іншої статі; не змальовувати жінок як таких, що залежні та підпорядковуються чоловікові та схвально оцінювати досягнення жінок у видах діяльності, які, згідно гендерних упереджень вважаються суто чоловічими;
- для подолання гендерних стереотипів – не висувати вимог певних стандартів поведінки, діяльності, зовнішності, які можуть бути пов'язані зі статтю; акцентувати на статево-нейтральних вимогах щодо дотримання загальноприйнятих норм моралі та правил поведінки; спостерігати за індивідуальним розвитком здобувачок і здобувачів, їхніми уподобаннями, опанування ними професійними знаннями та вміннями;
- для попередження проявів сегрегації і поляризації за ознакою статі (зумисне розділення осіб жіночої і чоловічої статі в освітньому просторі чи при виконанні завдань) – забезпечувати рівні можливості для представників обох статей в освітньому процесі, одночасному користуванні наочними навчальними засобами тощо;
- широке використання фемінітивів – використовувати наявні в українській мові чи створювати нові фемінітиви (наприклад, поліцейський-поліцейська; здобувач-здобувачка, рядовий-рядова);
- створювати відповідні умови для міжстатевого спілкування – створювати умови для роботи у статево-змішаних групах; не здійснювати зовнішнього втручання у процес вибору спікерів/спікерок, розподілу доручень під час групової роботи між учасниками та учасницями цих груп.

Отже, гендерна чутливість як здатність сприймати, усвідомлювати і реагувати на будь-які прояви сексизму чи дискримінації за ознакою статі, на наш погляд, є складовою гендерної компетентності викладача вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Література

1. Бондарчук О. І., Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. К. : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.
2. Викладання гендерної тематики: підходи, проблеми та шляхи їх подолання. / Олена Суслова. К. : 2018. 26 с.
3. Гендерна політика в нормативно-правових документах. Частина 1 / За заг. ред Левченко К. Б. Київ, 2020. 186 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/18%20-%20Department/18%20-%20PDF/02.2021/genderna-polityka.pdf> (дата звернення: 20.05.2022).
4. Методичні рекомендації з інтеграції гендерних підходів у систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України / Олена Волобуєва, Алла В'яткіна, Світлана Ганаба та ін. Київ: ФОП Клименко Ю. Я., 2021. 292 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/pidgotovleno-metodichni-rekomendaciyi-z-integraciyi-gendernih-pidhodiv-u-sistemu-pidgotovki-fahivciv-dlya-sektoru-bezpeki-i-oboroni-ukrayini> (дата звернення: 30.06.2022).
5. Остапчук О. Л. Формування гендерної компетентності соціальних педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності. UPL.: http://eprints.zu.edu.ua/5407/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf.
6. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Протасової Н. Г. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 176 с.
7. Цимбал Світлана. Упровадження гендерної компоненти в освітній процес. Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 вересня 2020 р. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді.

Тестові завдання

1. У кожному суспільстві між його членами формуються

- А) гендерні ролі і гендерні стосунки;
- Б) гендерні функції;
- В) гендерні упередження;
- Г) всі відповіді правильні.

2. Гендерна компетентність включає в себе

- А) знання про гендерну політику і гендерно-політичні стратегії;
- Б) знання про інструменти і практики використання гендерного підходу;

В) навички використання гендеру як соціальної категорії, як спонукання до дій для всіх співробітників організації або особового складу підрозділу;

Г) всі відповіді правильні.

3. Для ефективного розвитку гендерної компетентності доцільно дотримуватись таких основних принципів

А) системний підхід до планування;

Б) синхронізація розвитку компетентності із загальною стратегією впровадження гендерного підходу;

В) системний підхід до розвитку необхідних компетентностей в області гендерної рівності;

Г) всі відповіді правильні.

4. Метод навчання гендерній тематиці – це

А) шлях досягнення, реалізації мети та завдань навчання гендеру;

Б) спосіб навчання толерантності;

В) засіб навчання диференційному підходу;

Г) всі відповіді правильні.

5. Гендерні упередження – це

А) соціальна установка з негативним і спотвореним змістом, упереджена думка, стосовно представників/-ць іншої статі;

Б) шлях досягнення, реалізації мети та завдань навчання гендеру;

В) знання про гендерну політику і гендерно-політичні стратегії;

Г) всі відповіді правильні.

6. У найширшому розумінні гендер можна визначити як

А) змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки;

Б) змодельований суспільством стиль життя та спосіб мислення;

В) ролі та відносини жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі;

Г) всі відповіді правильні.

7. Зіткнення людей чи груп, причиною якого стали гендерні проблеми та упередження –

А) гендерний конфлікт;

Б) рольовий конфлікт;

- В) професійний конфлікт;
- Г) соціальний конфлікт.

8. Різновидом гендерного конфлікту є

- А) конфлікт лідерства;
- Б) конфлікт егоїстичної позиції;
- В) конфлікт через гендерні упередження;
- Г) всі відповіді правильні.

9. Для розв'язання гендерних конфліктів досить часто використовують загальні стратегії поведінки

- А) суперництво;
- Б) компроміс та співпраця;
- В) пристосуванні та ухилення;
- Г) всі відповіді правильні.

Практичні завдання

1. Чи існують відмінності в стилі керівництва жінок та чоловіків у сфері освіти? Якщо так, то наведіть приклади.
2. Чи правильним є твердження: «Жінки більш схильні до трансформаційного лідерства, ніж чоловіки»?
3. Заповніть таблицю «Гендерні ролі та стереотипи»:

Питання для порівняння	Гендерні ролі	Гендерні стереотипи
Сім'я та сфера міжособистісних стосунків		
Професійна діяльність		
Особистісні характеристики		

ЛІТЕРАТУРА

Нормативна

1. Гендерна політика в нормативно-правових документах. Частина 1 / За заг. ред. Левченко К. Б. Київ : ОБСС, 2020. 186 с.
2. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників / затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 31 грудня 2019 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38. Ст. 2004. (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 01 січня 2023 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
4. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#top>
5. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1187 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 20 червня 2021 року). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text>.
6. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39. Ст. 380. (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 01 січня 2023 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>.
7. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» / затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 березня 2021 року № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf.
8. Рішення Конституційного Суду України від 16 липня 2019 року № 10-р/2019 про визнання Закону України «Про освіту» URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/379153___480213

Довідкова

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Професійна освіта: Словник: навч. пос. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Никало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

4. Шапарь В. Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків : Прапор, 2009. 672 с.

Наукова

1. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 11–23.
2. Бондарчук О. І., Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.
3. Брюховецька О. В. Формування толерантності до професійного стресу у керівників закладів середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. Київ : Університет післядипломної освіти, 2019. Вип. 9 (38). С.10-24.
4. Бутирїна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Посвіт, 2016. Вип. 15. С. 265-270.
5. Волкова Н. П. Конфлікти у педагогічному колективі закладу вищої освіти: причини виникнення та шляхи запобігання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 1 (17). С. 113-123.
6. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 536 с.
7. Гусаренко М. Ю. Стратегія поведінки вчителя у складних педагогічних ситуаціях. Дніпро : Б.в., 2017. 89 с.
8. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
9. Киричук І. С., Турчина І. С., Лимар Ю. М. Профілактика булінгу в шкільному середовищі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2019. № 3. С. 64-70.
10. Ковальчук Л. О. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / Л Ковальчук. Львів : Вид центр ЛНУ, 2007. 608 с.
11. Комунікативні та психологічні аспекти підготовки фахівців для Національної поліції : навчальний посібник. / за ред. В. М. Бєсчастного. Кривий Ріг : ДЮІ МВС України, 2017. 155 с.
12. Конституція України. Київ : Нотіс. 2022. 56 с.
13. Кузьмінський А. І., Омеляненко С. В. Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. Київ : Знання, 2010. 335 с.
14. Мамчур Л. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51-64.

15. Марченко О. Г. Основи педагогічної майстерності / О. Г. Марченко. Харків : Основа, 2009. 112 с.
16. Мацько Л., Кравець Л. Культура української фахової мови : навчальний посібник Київ : Академія, 2007. 360 с.
17. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 352 с.
18. Методичні рекомендації з інтеграції гендерних підходів у систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України / Олена Волобуєва, Алла В'яткіна, Світлана Ганаба та ін. Київ : ФОП Клименко Ю.Я., 2021. 292 с.
19. Мирончук Н. М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Євенок О.О., 2017. С. 62–67.
20. Михайлишин Р. Педагогічна творчість – компонент фахової підготовки сучасного педагога. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. Львів. 2013. Том 1. С. 319–330.
21. Мухіна Г. В. Юридична психологія : навчально-методичний посібник . / за заг. ред. В. М. Бесчастного. Київ : ВД «Дакор», 2019. 236 с.
22. Мухіна Г. В. Юридична психологія: практикум. Київ. Київ: ВД «Дакор», 2021. 244 с.
23. Новікова О., Пономаренко К., Сабельникова Т. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для здобувачів вищої юридичної освіти. Кривий Ріг : ДЮІ МВС України. 2021. 150 с.
24. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 1 (13). С. 118-125.
25. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посібник / упоряд. Наталія Мачинська, Анна Федорович, Наталія Яремчук. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.
26. Остапчук О. Л. Формування гендерної компетентності соціальних педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5407/1/%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf.
27. Панасевич С. В. Методичні рекомендації «Профілактика булінгу як соціального явища у шкільному середовищі». URL: <http://gorodnya.osv.org.ua/metodichni-rekomendaciiprofilaktika-bulingu-yak-socialnogo-yavischa-u-shkilnomu-seredovischi-panasevich-svmetodistsihologichnoi-sluzhbi-gorodnyans/> (дата звернення: 01.02.2023).

28. Пасічніченко А. Стресостійкість як предмет наукового аналізу. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: Матеріали XXXI міжнарод. наук.-практ. інтернет-конференції*, 15 квітня 2021 р., Переяслав, 2021. Вип. 31. С. 163-164.
29. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
30. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика : підручник / Бельчева Т. Ф., Ізбаш С. С., Елькін М. В. [та ін.]. 2-ге вид. Мелітополь : Видавничий дім ММД, 2012. 364 с.
31. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Ніжин, 2012. 285 с.
32. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.метод. посіб. / заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. видво ПУЛЬСАРИ, 2017. 208 с.
33. Пляка Л. В., Кайдалова Л. Г., Альохіна Н. В Формування стресостійкості як складової психологічного здоров'я сучасного викладача. UPL.: <file:///C:/Users/%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0%2800-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-2765-1-10-20220216.pdf> (дата звернення: 24.01.2023).
34. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 184.
35. Прокопенко І. А. Професійне вигорання педагога як психолого-педагогічна проблема. UPL.: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/15256/14180> (дата звернення: 16.01.2023)
36. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Протасової Н. Г. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 176 с.
37. Сисоева С. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. С. 1–23. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>
38. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
39. Соколова І. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями в вищих навчальних закладах : монографія. Маріуполь, 2008. 500 с.

40. Старунова А. Культура української фахової мови. Види і жанри професійного спілкування. *Література та культура Полісся*. № 93. Серія «Філологічні науки». № 11. С. 118–124.
41. Стахова О. О., Баранчук А. В. Стресостійкість як професійно значуща риса особистості майбутнього педагога. UPL.: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/414-stresostijkist-yak-profesijno-znachushcha-risa-osobistosti-majbutnogo-pedagoga>. (дата звернення: 17.01.2023).
42. Суслова О. Викладання гендерної тематики: підходи, проблеми та шляхи їх подолання. Київ : 2018. 26 с.
43. Теслюк В. М. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / В. Теслюк, П. Лузан, Л. Шовкун. Київ : ДАККіМ, 2010. 244 с.
44. Федорович А. В. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / А. В. Федорович. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 124 с.
45. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності / В. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д., 2008. 140 с.
46. Філатова Л. С. Педагогічна майстерність : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти педагогічних університетів за спеціальностями 013 Початкова освіта; 016 Спеціальна освіта. Харків : ХНПУ, 2021. 90 с.
47. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної майстерності : навч. посіб. [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. Фіцула. 2-ге вид. Тернопіль : Богдан, 2003. 136 с.
48. Цибуляк Н. Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. UPL.: <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1015/969>. (дата звернення: 21.12.2022).
49. Цимбал С. Упровадження гендерної компоненти в освітній процес. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 вересня 2020 р.* Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді.
50. Чернякова О. В., Отчич Л. М. До проблеми вивчення «професійного вигорання» педагога. UPL.: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1672/1868> (дата звернення: 17.01.2023).
51. Шевчук С., Клименко І. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Київ : Алєрта, 2012. 696 с.
52. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. 1964, 258 p.
53. Nutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a // Secondary Education for Europe, Strasburg, 1997.
54. Hymes D. Sociolinguistics. Penguin Education, 1972, 278 p.

Навчальне видання

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ Й ТВОРЧОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Авторський колектив:

Короткова Юлія Михайлівна

*професорка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1
Донецького державного університету внутрішніх справ, докторка
педагогічних наук, професорка*

Новікова Ольга Олександрівна

*членкиня Національної комісії зі стандартів державної мови, професорка
кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1 Донецького
державного університету внутрішніх справ, докторка філологічних наук,
доцентка*

Мухіна Галина Вікторівна

*доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1
Донецького державного університету внутрішніх справ, кандидатка
педагогічних наук, доцентка*