

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ І ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯГуревич Р. С., orcid.org/0000-0003-1304-3870Опушко Н. Р., orcid.org/0000-0002-3013-2675Хамська Н. Б., orcid.org/0000-0001-5567-9266

У статті розглянуто актуальні проблеми розвитку сучасної педагогічної освіти. Використовуючи низку теоретичних та емпіричних методів дослідження авторами з'ясовано бар'єри розвитку педагогічної освіти в Україні, наведено їх об'єктивні причини, що виникли внаслідок її університетизації. Здійснено аналіз фактів, котрі були одержані в результаті порівняльного аналізу навчальних планів закладів вищої освіти, що забезпечують професійну підготовку педагогічних кадрів; опрацьовано проведене у 2019/2021 н.р. опитування молодих учителів закладів загальної середньої освіти Вінниці й Вінницької області; узагальнено відомості, одержані в процесі спостереження й аналізу уроків, що проводились студентами-практикантами Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації та факультету математики, фізики та технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Установлено, що виявлені у процесі дослідження недоліки розвитку сучасної педагогічної освіти в Україні, сприяють мобілізації зусиль суб'єктів на їх подолання за умов адекватного осмислення і розуміння складності та суперечності ситуації. Проведене дослідження дозволило констатувати незбалансованість теоретичної і практичної підготовки педагогічних кадрів в університеті, що відбивається на реальній готовності випускників до роботи в сучасній школі. Визначено, що шляхи подолання кризи університетизації педагогічної освіти полягають не в обмеженні фундаменталізації, а в посиленні методологічної і технологічної складової реалізації фундаментальних знань в педагогічному процесі, що, в свою чергу, дозволяє досягти практико-орієнтованості університетської підготовки вчителів за рахунок модернізації змісту освіти і процесу його засвоєння на всіх ступенях і рівнях. Одержані під час дослідження результати можна використати в процесі розроблення навчальних планів у педагогічних і класичних університетах.

Ключові слова: педагогічна освіта, університетизація, заклади вищої освіти, педагогічні кадри, майбутні учителі, студенти-практиканти.

DEVELOPMENT OF MODERN PEDAGOGICAL EDUCATION: SOME PROBLEMS AND WAYS TO OVERCOME THEM

Gurevych R. S., Opushko N. R., Hamska N. B.

The article considers the current problems of development of modern pedagogical education, gives rational ways to overcome them. Using a number of theoretical and empirical research methods, the authors clarified the barriers to the development of pedagogical education in Ukraine, their objective reasons that arose as a result of its university. The analysis of the facts which have been received as a result of the comparative analysis of curricula of the institutions of higher education providing professional preparation of pedagogical shots is carried out; processed conducted in 2019/2021 academic year. survey of young teachers of secondary schools in Vinnytsia and Vinnytsia region; generalized information obtained in the process of observation and analysis of lessons conducted by students-interns of the Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, training of highly qualified specialists and the Faculty of Mathematics, Physics and Technology of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky. It is established that the shortcomings of the development of modern pedagogical education in Ukraine revealed in the course of the research contribute to the mobilization of the subjects' efforts to overcome them, provided that the complexity and contradictions of the situation are adequately understood and understood. The study allowed to state the imbalance of theoretical and practical training of teachers at the university, which affects the real readiness of graduates to work in a modern school. The authors of the article determined that the ways to overcome the crisis of universalization of pedagogical education are not to limit fundamentalization, but to strengthen the methodological and technological component of the implementation of fundamental knowledge in the pedagogical process, which in turn allows to achieve practical orientation of university training the process of its assimilation at all stages and levels. The results obtained during the study can be used in the process of curriculum development in pedagogical and classical universities.

Keywords: pedagogical education, university, higher education institutions, pedagogical staff, future teachers, trainee students.

Діяльність закладів вищої освіти (ЗВО) нині проходить в умовах непростих викликів, що постали перед країною. Насамперед, це пандемія COVID-19, тотальна цифровізація суспільного життя, прискорена пандемією коронавірусу, посилення конкуренції ЗВО в умовах інноваційного типу процесу, проблеми

сталого розвитку та ін. Це робить ще більш актуальним зміцнення єдності української нації, здатної ефективно протистояти негараздам, увійти в річище стійкого соціально-економічного розвитку, реалізації конституційних норм щодо європейської та євроатлантичної інтеграції. Пошук відповідей на ці питання та інші виклики вимагають подальшого розвитку науки, зокрема педагогічної освіти, їх ролі в людському житті, розвитку кожної людини.

У період розроблення в Україні нової парадигми педагогічної освіти, що визначає її розвиток на період до 2027 року, важливо проаналізувати актуальний стан системи підготовки педагогічних кадрів, виявити й охарактеризувати деякі бар'єри, перепони, що перешкоджають подальшому стійкому розвитку розглядуваної системи. Серед сучасних науковців ведуться активні обговорення і дискусії, розробляються та обґрунтовуються нові стратегії стосовно реформування освіти України, рівень якої повинен відповідати європейським та світовим стандартам. Це стосується всіх ланок освіти, її методологічних засад, цільових, змістових, операційно-дійових, контрольних-регулювальних компонентів тощо.

Провідні вітчизняні науковці В.Кремень, О.Ляшенко, О.Локшина [6] на основі компаративного аналізу структури національної освіти України і освітніх систем 28 країн-членів ЄС, розробили пропозиції щодо вдосконалення освітнього процесу вітчизняних закладів загальної середньої освіти в контексті інновацій, що відповідають сучасним трендам європейської освіти.

А.Сбруєва, І.Єременко [10] розкривають теоретичні, нормативні, організаційні та змістово-процесуальні засади формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору, що охоплює міжнародну мобільність студентів і персоналу, інтернаціоналізацію й удосконалення навчальних програм та цифрового навчання, стратегічну кооперацію, партнерство і зміцнення свого потенціалу.

Колектив науковців, зокрема, В.Бахрушин, М.Вербовий, В.Гапон, О.Герасименко та ін. висвітлюють актуальні проблеми реалізації освітньої реформи в Україні на всіх етапах її здобуття [1].

І.Ханін, В.Білозубенко [13] розглядають освіту крізь призму інноваційного сектора, що відображається в низці моделей: «Потрійна спіраль», «Третя місія», «Розумна спеціалізація» і виокремлюють групи функцій сектора освіти в національній інноваційній системі. Серед них: підготовка фахівців; генерування нових знань; організація інноваційного процесу; підтримка інноваційної діяльності; комерціалізація інновацій; забезпечення відносин із зовнішнім середовищем.

Науковці Н.Горбаль, С.Романишин в рамках дослідження Європейських орієнтирів української освіти аналізують міжнародні освітні та наукові програми «подвійних дипломів», програми ЄС – «Горизонт 2020», «Темпус», «Еразмус+» та ін. Акцентують увагу на необхідності створення економічних, соціальних умов, що забезпечать подолання негативних тенденцій міжнародної мобільності та міграції («відтік мізків», виснаження робочої сили, неналежне використання знань) для збереження людських ресурсів на теренах України [4]. Є.Хриков [14] розвиває ідею створення цілісної системи вітчизняної педагогічної науки на основі аналізу наук про освіту інших країн. Л.Хоружа [11] обґрунтовує необхідність трансформації змісту педагогічної освіти відповідно до нових викликів розвитку суспільства. Автор визначає основні стратегії оновлення змісту освіти: аксіологічну, андрагогічну, акмеологічну та технологічну. Шляхи розвитку комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України розробляють науковці В.Биков [3], А.Гуржій [5], Л.Карташова [5] та ін. Зокрема, В.Биков [3] обґрунтовує принципи побудови інформаційно-освітнього середовища, пропонує заходи, що б забезпечили удосконалення цифрової трансформації суспільства і розвитку комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України.

Метою дослідження, результати якого представлені в цій статті, є з'ясування бар'єрів розвитку педагогічної освіти в Україні, пов'язаних з її університетизацією, і визначення обґрунтованих шляхів їх подолання. Одержані під час дослідження результати можна використати в процесі розроблення навчальних планів педагогічних і класичних університетів і в освітній діяльності.

Результати аналізу відповідної літератури та досвіду діяльності ЗВО свідчать про те, що проблеми молодого вчителя фіксуються на методологічному та технологічному рівнях. Методологічний рівень характеризується світоглядним вакуумом, нездатністю опертися на педагогічну антропологію та герменевтику в процесі створення умов розвитку підростаючого покоління, орієнтацією на рольову, а не на концептуальну поведінку. Технологічний рівень характеризується неготовністю забезпечувати здобувачам можливість вільного та відповідального вибору, необізнаність у володінні методами організації навчання в співпраці з демократичними процедурами прийняття рішень, невмінням перефразувати індиферентне для студента середовище в оптимальний простір його розвитку.

Причини, що склались в розглядуваній ситуації, різноманітні. Одна з них – наслідки університетизації педагогічної освіти. За першу чверть XXI століття кількість педагогічних ЗВО, в яких підготовка вчителів є основним завданням, значно скоротилась. Низка педагогічних інститутів (Житомирський, Волинський, Ніжинський, Кам'янець-Подільський, Глухівський та ін.) свого часу були реорганізовані в класичні університети, Київський, Вінницький, Дрогобицький, Уманський, Тернопільський, Чернігівський та ін. – у

педагогічні університети. Університетизація вищої педагогічної освіти позначилась на посиленні фундаментальної наукової підготовки фахівців освіти і послабленні професійної психолого-педагогічної підготовки. Це відзначають багато фахівців педагогічних університетів.

Емпіричну базу дослідження складають: факти, одержані в процесі порівняльного аналізу навчальних планів ЗВО, що забезпечують професійну підготовку педагогічних кадрів; результати проведених під керівництвом авторів у 2020/2021 навчальному році опитувань молодих учителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) Вінниці й Вінницької області; відомості, одержані в процесі спостереження й аналізу уроків, що проводились студентами-практикантами Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації та факультету математики, фізики та технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Одержані факти піддавались в подальшому аналізу в контексті тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні та Європейських країнах, результатом чого є моделювання науково обґрунтованих шляхів подолання недоліків університетизації педагогічної освіти.

Аналіз навчальних планів деяких педагогічних ЗВО України свідчить, що за останнє десятиліття загальна кількість навчальних годин на різних факультетах збільшилась майже вдвічі. В той час, як кількість навчальних годин з педагогіки, психології, методики викладання предмету – лише зменшувалася. Фактично кількість годин на вивчення психолого-педагогічних дисциплін майбутніми вчителями значно скоротилась. Відповідно строки вивчення педагогічних дисциплін скоротилися з трьох до одного року п'яти місяців. На багатьох факультетах педагогічних ЗВО вивчення психолого-педагогічних дисциплін завершується в п'ятому семестрі. Кількість годин, що відводяться на методику викладання предмета, суттєво відрізняється на різних спеціальностях, не дивлячись на те, що всім присвоюється однакова кваліфікація «Вчитель».

У педагогічних ЗВО переважає надмірна теоретизація курсів, що вивчаються з відривом від реальних процесів, котрі відбуваються в ЗЗСО. Так, наприклад, із загального обсягу годин з педагогіки (220 год) і психології (160 год.) на різних факультетах лекційні години складають більше половини освітнього часу, в той час, як на лабораторні заняття відводиться в середньому лише 6 годин.

Уяву про це надає порівняльна таблиця, котру ми склали за архівними даними, включивши розподіл навчальних годин з педагогічних дисциплін (з 2000 по 2020 рр.).

Таблиця 1

Розподіл годин з педагогічних дисциплін

Педагогічні дисципліни	2000 р		2005 р		2010 р		2015 р		2020 р	
	Заг. к-сть год.	К-сть ауд. Год	Заг. к-сть год	К-сть ауд. год	Заг. к-сть год	К-сть ауд. год	Заг. к-сть год	К-сть ауд. год	Заг. к-сть год	К-сть ауд. год
Педагогіка	108	72	108	72	108	72	90	28	90	28
Методика виховної роботи	72	36	72	36	72	36	60	28	60	28
Основи педагогічної майстерності (каф. педагогіки)	54	40	54	36	54	28	90	22	90	22
Основи педагогічної майстерності (фахова каф.)	108	64	-	-	90	44		20		20
Спецкурс із психолого-педагог. дисциплін	42		42	-	-	-	-	-	-	-
Історія педагогіки	54	36	54	36	54	26	60	28	60	28
Пропедевтична практика	72	32	72	32	72	32	60	16	60	16
Інструктивно-методична практика	36	36	36	36	36	36	30	16	30	16
Позашкільна практика	144		108		108		90	8	90	8
Педагогічна практика	216	1	216	1	216	1 год. на одно го студ.	180	0,5	180	0,5 год. на одно го студ.

Нами було проаналізовано навчальні плани підготовки спеціалістів, нині бакалаврів різних педагогічних спеціальностей з присвоєнням кваліфікації: вчитель української мови, вчитель математики, вчитель історії, вчитель хімії, біології щодо відведених годин на вивчення педагогічних дисциплін і педагогічної практики й узагальнено дані за 2000 р, 2005 р, 2010 р, 2015 р, 2020 р. Варто зазначити, що впродовж цього періоду спостерігається тенденція щодо зменшення кількості годин з окреслених дисциплін. Так, якщо з 2000 року по 2005 рік на вивчення «Педагогіки» було відведено 108 год. із них 72 год. – лекції, практичні, лабораторні, що становить 66,7% від загальної кількості годин, то в навчальних планах 2015, 2020 рр. кількість годин відповідно зменшено (загальна кількість 90 год, і лише 28 год. – лекції, практичні лабораторні заняття, що становить 31,1% від усього обсягу).

Зменшено кількість годин на таку навчальну дисципліну в педагогічному ЗВО як «Основи педагогічної майстерності». У 2000 р. за навчальним планом на цю навчальну дисципліну виділено години кафедри педагогіки або фаховій кафедрі. Проте кількість годин зменшено із 162 год., що передбачено навчальним планом 2000 р. до 90 год – 2020 р. Відповідно, кількість годин, відведених на лекції, практичні, лабораторні заняття зменшено із 104 год. до 44 год.

У навчальному плані 2000 року на різні види практики виділено 468 год, тоді як у навчальних планах 2015-2020 років зазначений обсяг зменшено на 108 год.

Зменшення кількості годин на вивчення педагогічних дисциплін, практики у педагогічному ЗВО негативно впливає на якість підготовки майбутнього вчителя. І, як наслідок, у школах непоодинокі випадки виникнення ситуацій в яких учителі окремих предметів виявляють професійну незрілість, некомпетентність, низький рівень моральної культури тощо. Адаже упускаються з поля зору майбутнього фахівця обговорення ключових питань сучасної дидактики, теорії виховання, розвитку, соціалізації і виховання особистості, освітнього менеджменту, що є підґрунтям у формуванні його загальнопедагогічної компетентності. Робота педагога з особистістю дитини, вплив на її розум, почуття є складною справою і потребує величезних зусиль, спеціальних знань, умінь, відповідних особистісних характеристик, що мають формуватися під час навчання у педагогічних ЗВО.

Для порівняння: в 1985 році в загальному обсязі годин з педагогіки (200 год.) 28 годин відводилося на лабораторні заняття, 18 – на практичні. У порівнянні з 1985 р. кількість годин, що відводяться на теоретичну підготовку з психолого-педагогічних дисциплін, невпинно зростає, на відміну від практичної складової. Це негативно відображається на формуванні в студентів професійної мотивації, умінь та навичок, педагогічних компетенцій.

У подальші роки значно знизилась кількість годин на організацію педагогічної практики студентів. Це виявляється в скороченні її термінів, формальним керівництвом, відсутністю постійного моніторингу процесу і результатів роботи студентів-практикантів. У більшості педагогічних ЗВО активна психолого-педагогічна практика студентів починається, як правило, на третьому курсі в літніх оздоровчих таборах. Відсутність педагогічної практики на першому та другому курсах навчання в університеті призводить до того, що студенти із значним запізненням починають уявляти про ситуацію в сучасній реформованій школі, особливостях нинішнього покоління школярів.

За останні десять-п'ятнадцять років кількість тижнів, що відводиться на всі види педагогічної практики студентів, скоротилась, в середньому на 7. У той час, як вимоги до змісту практики залишилися без змін. Це призводить до формалізму в її організації, значно ускладнює ознайомлення студентів з реаліями педагогічної професії, негативно впливає на мотивацію педагогічної діяльності і готовність до її компетентної реалізації. У чинних навчальних планах на всі види практики відводиться від 8 до 17% навчального часу. В той час, коли навчальний план підготовки вчителів початкової школи Франції, наприклад, включає 1000-1200 годин теорії і 500 годин шкільної практики (тобто 50% навчального часу). У низці країн (Німеччина, Франція, США та ін.) два останні роки навчання в педагогічному ЗВО присвячені спеціалізації, тобто педагогічній практиці як учителя-стажера, а також заняттям у системі дидактичного семінару безпосередньо в школі під керівництвом досвідчених шкільних учителів.

Недоліки університетизації вищої освіти в Україні – не поодинокі явище в історії світової освітньої практики. В країнах Західної Європи цей феномен був зафіксований в 60-х рр. ХХ ст., і вже наприкінці 70-х років стали очевидними перші ознаки кризи університетської підготовки фахівців освітньої та соціальної галузі. Традиційний академізм університетів призвів до того, що виробнича практика або зовсім не включалась в програму професійної підготовки педагогів, або займала в неї незначне місце, хоча всі університети вимагали від студентів самостійного набуття практичного досвіду.

У результаті випускники університетів виявились неготовими до здійснення педагогічної діяльності з низки показників: не усвідомлювали місію педагогічної професії в розвитку особистості та культури, ототожнювали предмет, що викладали, з його дисципліною; не забезпечували умов для вияву самобутності окремого учня, його індивідуальності; недостатньо оволоділи професійно-комунікативними компетентностями; не розуміли дитячої психології, актуальних потреб учнів, не могли створити позитивний

емоційний фон навчання й організувати продуктивну педагогічну взаємодію. Іншими словами, зміщення акценту на дисциплінарну підготовку майбутнього вчителя в ущерб професійно-педагогічній складовій залишає випускників університетів, навіть і педагогічних університетів, мотиваційно, особистісно, методологічно і технічно не готовими керувати природними механізмами саморозвитку підростаючого покоління.

Крім того, статистичні відомості, надані провідними інформаційними центрами з проблем вищої освіти США, Великої Британії, Німеччини, Франції свідчать про те, що університетизація вищої педагогічної освіти блокує успішну самореалізацію особистості в процесі професійної діяльності, відображає помітне зростання невдоволення вчителів своєю професією, відмову від педагогічної сфери і масовий перехід в інші галузі професійної активності.

Шляхи подолання зазначених недоречностей університетизації педагогічної освіти, на наш погляд, мають бути пов'язаними з відновленням його культуротворчої функції, інтеграцією фундаментального знання зі способами самореалізації особистості в професійній діяльності, посиленням методологічного і технологічного аспектів реалізації фундаментальних знань в педагогічному процесі.

Фундаменталізація педагогічної освіти – вимога часу. Звісно, школі не потрібні вчителі філології, які пишуть на дошці з помилками, або вчителі історії, котрі плутаються в датах і подіях, мають обмежений кругозір. Але школі не потрібні й вчителі, які не можуть в доступній формі донести думку до учня, не можуть його зрозуміти, поважливо поставитись до його проблеми, надати допомогу в його вирішенні.

Наші тривалі дослідження індивідуального стилю педагогічної діяльності, зокрема, продемонстрували, що вчитель залишає слід в душі учня на все життя. Цей слід позитивний, якщо педагогічна взаємодія була сприятлива для дитини і викликала в його душі позитивний емоційний резонанс. І негативний, якщо педагогічна взаємодія була неприємною і викликала негативний емоційний резонанс. В ессе, що пишуть студенти на заняттях, є такі, наприклад, кардинально протилежні висновки: « Це людина, яка мене дійсно виховала», «Він розписався в моїй душі. Я його просто ненавиджу».

Основний шлях подолання кризи університетизації педагогічної освіти в теорії та практиці зарубіжної та вітчизняної педагогіки вищої школи пов'язують з посиленням практико орієнтованості університетської підготовки педагога, що виявляється як на рівні структурування змісту освіти, так і на рівні організації педагогічного процесу (яскравий приклад «дуальна форма» організації педагогічного процесу), котру треба всіляко підтримувати.

Що ми пропонуємо? Ось деякі шляхи:

1. Коригування навчальних планів: приведення у відповідність співвідношення фундаментального (загальноосвітніх і спеціальних предметів) і професійного (психолого-педагогічного) блоків змісту педагогічної освіти; встановлення оптимального балансу між дисциплінами теоретичного і практичного циклів у психолого-педагогічній компоненті змісту освіти; збільшення кількості практичних, лабораторних занять і самостійної роботи студентів відповідно до лекційних занять; посилення варіативного компоненту змісту педагогічної освіти, що забезпечує професіоналізацію особистості у відповідності з індивідуальним навчанням запитом і на різних рівнях складності.

2. Поступове введення багатопрофільної спеціалізації через модульну систему педагогічної підготовки студентів на елективній основі. Максимальне розширення тематики курсів із педагогічних спеціальностей і їх викладання у вигляді незалежних один від іншого модулів. При цьому групи студентів мають формуватися за їхнім індивідуальним вибором. Така система дозволяє індивідуалізувати професійну підготовку майбутнього вчителя, підготувати вчителів для різних типів шкіл, фахівців у галузі освіти для роботи з дітьми різних вікових категорій, які мають особливості психічного та фізичного розвитку (робота з обдарованими дітьми, педагогічна підтримка невстигаючих, робота з учнями з низьким соціальним статусом тощо).

3. Посилення в змісті психолого-педагогічних дисциплін праксеологічного компоненту, що має бути представлений процедурним знанням ефективної педагогічної діяльності. Забезпечення професійної спрямованості навчальних дисциплін, що викладаються для здобувачів освіти на педагогічних спеціальностях.

4. Орієнтація навчальних програм і самостійної роботи студентів на формування метакогнітивних здібностей, що дозволяють самостійно працювати зі знаннями, здобувати й опрацьовувати інформацію, безперервно забезпечувати своє професійне зростання.

Удосконалення педагогічного процесу:

1. В організації освітнього процесу в ЗВО було б доречно надати пріоритет активним формам і методам навчання, сучасним освітнім технологіям у тому числі цифровим ІКТ, інтерактивним технологіям тощо; формувати навички роботи в співробітництві, вміння продуктивної міжособистісної взаємодії засобами технологій інтерактивного, кооперативного, проєктного та інших видів навчання. В змісті технологічної (методичної) підготовки провідними мають стати проєктна та експертна форми і методи засвоєння педагогічної культури. Обов'язковим елементом атестації здобувача освіти за рік має бути мікророзкладання (як групове, так й індивідуальне).

2. Удосконалення змісту й організації всіх видів практик, докорінно якісне реформування цього виду професійної підготовки педагога й надання йому значущості на рівні державного іспиту, а також експериментальну базу для виконання курсових і дипломних проєктів. Збільшення навчального часу на проведення педагогічної практики в різних її формах з першого курсу по випускний (форма поодиноких відвідувань, серійна практика – виокремлення одного дня для проходження практики кожного тижня, блочна практика – до 14-16 тижнів), поступовий перехід на дуальну форму навчання. Доцільно проаналізувати можливість виокремлення спеціального часу на адаптацію молодого фахівця як педагога-стажера або помічника вчителя від 1 до 3 років. Професійна адаптація вчителя, як і лікаря, в світовому освітньому просторі здійснюється в різних формах: у Великій Британії – випробувальний рік; в США – менторінг; в Японії – наставництво і т.д. Загальна оцінка з педагогічної підготовки фахівців освіти має виставлятися за результатами екзамену з педагогічної практики і державного іспиту з педагогіки.

3. Убачаємо за необхідне введення тьюторської системи в новому форматі. Тьютор відслідковує професійне зростання прикріпленого до нього студента, проводить з ним індивідуальні консультації і заняття, допомагає скласти особистісно орієнтовану програму дій, активізує його пізнавальну активність в галузях професійно-педагогічного знання, що відповідає індивідуальним інтересам і здібностям. Успішність такого досвіду також підтверджена провідними університетами світу.

Висновки. Отже, передумовою визначення шляхів розвитку педагогічної освіти є виявлення недоліків університетизації педагогічної освіти як основної тенденції модернізації системи підготовки педагогічних кадрів в Україні. Ці недоліки становлять бар'єри, позитивна функція яких полягає в мобілізації зусиль суб'єктів на їх подолання за умови адекватного осмислення і розуміння складності та суперечності ситуації. Здійсненні дослідження дозволили констатувати незбалансованість теоретичної і практичної підготовки педагогічних кадрів в університеті, що відбивається на реальній готовності випускників до роботи в сучасній школі. Шляхи подолання кризи університетизації педагогічної освіти вбачаємо не в обмеженні фундаменталізації, а в посиленні методологічної і технологічної складової реалізації фундаментальних знань в педагогічному процесі. Це дозволяє досягти практико-орієнтованості університетської підготовки вчителів за рахунок модернізації змісту освіти і процесу його засвоєння на всіх ступенях і рівнях.

Література

1. Актуальні питання реформування освіти в Україні : монографія / за ред. С.Л.Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». – Київ, 2018. – 246 с.
2. Антонюк В.П. Вища освіта України на шляху модернізації / В.П. Антонюк // Бізнес Інформ. – №4. – 2019. – С.198-204.
3. Биков В.Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Матеріали методологічного семінару НАПН України «Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку» – 4 квітня 2019 р. / За ред. В.Г.Кременя, О.І. Ляшенка. – Київ, 2019. – С.20-26.
4. Горбаль Н.І. Європейські орієнтири української освіти / Н.І.Горбаль, С.І.Наумчук, С.Б.Романишин, К.О.Сікорська // Бізнес Інформ. – №2. – 2018. – С.75-80.
5. Карташова Л.А. Цифровий освітній простір: концептуальні засади формування; організація та підтримка діяльності учасників освітнього процесу / Л.А. Карташова, А.М. Гуржій // Освіта майбутнього : концепції, методи, підходи : кол. монографія / за заг. ред. В.В.Любарець, Н.В.Бахмат. – Київ : Міленіум, 2020. – 381 с.
6. Кремень В.Г. Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи : тривалість і структура / В.Г.Кремень, О.І.Ляшенко, О.І.Локшина // Вісник національної академії педагогічних наук України. – №2(2). – 2020.
7. Луговий В.І. Поточний стан вищої освіти в Україні: проблеми, причини, перспективи: аналіз поточного стану системи вищої освіти України з розроблення проєкту Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки / В.І.Луговий // Вісник національної академії педагогічних наук України. – №2(2). – 2020.
8. Радкевич В.О. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід : монографія / В.О.Радкевич, Л.П.Пухова, О.В.Бородієнко, О.П. Радкевич. – Київ: ПТОО НАПН України, 2018. – 223 с.
9. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти / В.В.Сидоренко // Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія / автор. кол. Н.В.Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. Пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. – С.177-257 (516 с.).
10. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору : монографія / за заг. ред. А.А.Сбруєвої. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019. – 254 с.
11. Хоружа Л.Л. Сучасні стратегії трансформації змісту педагогічної освіти. / Л.Л.Хоружа // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – №33 (1). – 2020. – С.8-15.
12. Лупаренко С.Є. Аксіологічні засади системи освіти країн Західної Європи / С.Є.Лупаренко // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Вип. 63. – Харків, 2020. – С.103-111.
13. Ханін І.Г. Роль освіти в національній інноваційній системі / І.Г.Ханін, В.С. Білозубенко // Бізнес Інформ. – №12. – 2019. – С.95-101.
14. Хриков Є.М. Стан та напрями розвитку педагогічної науки в Україні / Є.М.Хриков // Український педагогічний журнал. – №2. – 2018. – С.99-115.

References

1. Aktualni pytannia reformuvannia osvity v Ukraini : monohrafiia / za red. S.L.Londara ; DNU «Instytut osvitoi analityky». – Kyiv, 2018. – 246 s.
2. Antoniuk V.P. Vyscha osvita Ukrainy na shliakhu modernizatsii / V.P. Antoniuk // Biznes Inform. – #4. – 2019. – S.198-204.
3. Bykov V.Yu. Tsyfrova transformatsiia suspilstva i rozvytok kompiuterno-tekhnologichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy. Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy «Informatsiino-tsyfrovyi osvितnii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku» – 4 kvitnia 2019 r. / Za red. V.H.Kremen, O.I. Liashenka. – Kyiv, 2019. – S.20-26.
4. Horbal N.I. Yevropeiski oriientyry ukrainskoi osvity / N.I.Horbal, S.I.Naumchuk, S.B.Romanyshyn, K.O.Sikorska // Biznes Inform. – #2. – 2018. – S.75-80.
5. Kartashova L.A. Tsyfrovyi osvितnii prostir: kontseptualni zasady formuvannia; orhanizatsiia ta pidtrymka diialnosti uchasnykiv osvितnoho protsesu / L.A. Kartashova, A.M. Hurzhii // Osvita maibutnoho : kontseptsii, metody, pidkhody : kol. monohrafiia / za zah. red. V.V.Liubarets, N.V.Bakhmat. – Kyiv : Milenium, 2020. – 381 s.
6. Kremen V.H. Zahalna serednia osvita Ukrainy v konteksti osvity krain Yevropy : tryvalist i struktura / V.H.Kremen, O.I.Liashenko, O.I.Lokshyna // Visnyk natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. – #2(2). – 2020.
7. Luhovyi V.I. Potochnyi stan vyshchoi osvity v Ukraini: problemy, prychny, perspektyvy: analiz potochnoho stanu systemy vyshchoi osvity Ukrainy z rozroblennia proiektu Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukrainy na 2021-2031 roky / V.I.Luhovyi // Visnyk natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. – #2(2). – 2020.
8. Radkevych V.O. Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid : monohrafiia / V.O.Radkevych, L.P.Pukhovska, O.V.Borodiienko, O.P. Radkevych. – Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, 2018. – 223 s.
9. Sydorenko V.V. Rozvytok pedahohichnoho akmeprofesiohenezu v umovakh formalnoi i neformalnoi pisliadyplomnoi osvity / V.V.Sydorenko // Teoriia ta metodyka profesiino-pedahohichnoi pidhotovky osvितianskykh kadrov: akmeolohichni aspekty: monohrafiia / avtor. kol. N.V.Huzii; Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. Ped. un-t imeni M.P.Drahomanova. – Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2018. – S.177-257 (516 s.).
10. Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvितnoho prostoru : monohrafiia / za zah. red. A.A.Sbruievoi. – Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S.Makarenka, 2019. – 254 s.
11. Khoruzha L.L. Suchasni stratehii transformatsii zmistu pedahohichnoi osvity. / L.L.Khoruzha // Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. – #33 (1). – 2020. – S.8-15.
12. Luparenko S.Ye. Aksiolohichni zasady systemy osvity krain Zakhidnoi Yevropy / S.Ye.Luparenko // Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiia». – Vyp. 63. – Kharkiv, 2020. – S.103-111.
13. Khanin I.H. Rol osvity v natsionalnii innovatsiinii systemi / I.H.Khanin, V.S. Bilozubenko // Biznes Inform. – #12. – 2019. – S.95-101.
14. Khrykov Ye.M. Stan ta napriamy rozvytku pedahohichnoi nauky v Ukraini / Ye.M.Khrykov // Ukrainyski pedahohichnykh zhurnal. – #2. – 2018. – S.99-115.

УДК 811. 111 : 378. 147 (045)

DOI 10.31652/2415-7872-2021-66-51-57

ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Дудікова Л. В., Макодай І. І., Манжос Е. О.

У статті з'ясовуються можливості застосування навчальних рольових ігор у процесі викладання іноземної мови у медичному закладі вищої освіти. Визначено три типи рольових ігор, які доцільно застосовувати під час викладання іноземної мови в медичному університеті: ігрові етюди, ситуативні і ділові ігри. Визначені типи ігор відповідають різним етапам і стратегіям навчання: репродуктивній, продуктивній, стратегії комбінування та творчій (евристичній). Ігрові етюди передбачають драматизацію певної професійної ситуації і сприяють формуванню у студентів навичок професійного спілкування, засвоєнню елементів культури спілкування, оволодінню емоційно-ціннісним досвідом міжособистісної взаємодії. Ситуативні ігри мають сценарій, що складається з комплексу комунікативних ситуацій професійного спрямування, які динамічно розвиваються. Ділові рольові ігри є полілогом, під час якого розширюється та поглиблюється розуміння студентами певної професійної проблеми. Вони забезпечують найвищий рівень комунікативної активності студентів за рахунок розв'язання творчих проблем і складних професійних ситуацій. Розглянуті типи рольових ігор відрізняються за завданнями, складністю моделювання професійних ситуацій і часом проведення, однак спільною для них є професійна спрямованість і значний мотиваційний потенціал. Ефективне застосування навчальних рольових ігор професійної спрямованості потребує їх поступового ускладнення на кожному наступному етапі навчання.

Ключові слова: гра, навчально-рольова гра, іноземна мова, підготовка медичних працівників, моделювання професійних ситуацій.