

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 17 (10)

**КИЇВ
2019**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Свідोцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія КВ № 22989-12889 ПР від 11 грудня 2017 року

Друкується за рішенням

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол № 3 від 20.11.2019 року)

Шеф – редактор: Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Головний редактор: Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Відповідальний редактор: Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Редакційна колегія:

Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Андрушкевич Ф., доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

Бобрицька В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Бондаренко В. Д., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вашкевич В. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вернидуб Р. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Воронкова В. Г., доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

Гавриленко Т. Л., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Чернігів)

Гаврілова Л. Г., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Добродум О. В., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Доній Н. Є., доктор філософських наук, професор (Україна, Чернігів)

Жалдак М. І., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (Україна, Київ)

Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Костюк Ю. С., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Кухар Л. О., кандидат педагогічних наук (Україна, Київ)

Луценко І. О., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Макаренко Л. Л., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Матвієнко О. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Магусевич Т. В., кандидат філософських наук (Україна, Київ)

Мезарош К., доктор філософії, доцент кафедри філософії та комунікацій (Румунія, Тімішоар)

Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Мудрецка І., доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

Олексенко Р. І., доктор філософських наук, професор (Україна, Мелітополь)

Пронтенко К. В., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Житомир)

Путров С. Ю., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Рідей Н. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Савельєв В. Л., доктор історичних наук, професор (Україна, Київ)

Савенкова Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Свириденко Д. Б., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Слабко В. М., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Сущенко Л. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Тимошенко О. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Терепищій С. О., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Хижна О. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Цзоу Ч., кандидат філософських наук, доцент (Китай, Маомін)

Шиндаулова Р., доктор філософських наук, доцент (Казахстан, Алмати)

Ягодзінський С. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Яценко О. Д., кандидат філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Яшанов С. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Концепція збірника базується на багатоплановому науковому висвітленні проблем сучасної освіти і науки в умовах полікультурного глобалізаційного суспільства. Основні рубрики охоплюють всі освітні галузі (науки про освіту; філософія освіти; освітні вимірювання; дошкільна, початкова, середня, професійна, вища освіта, менеджмент освітньої діяльності тощо). Розрахований на фахівців гуманітарних наук.

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : «Видавництво «Гілея», 2019. – Випуск 17 (10). – 90 с.

© Редакційна колегія, 2019

© Автори статей, 2019

© Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2019

© ПП «Видавництво «Гілея», 2019

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

VOLUME 17 (10)

KYIV
2019

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Certificate of printed mass media's state registration:
Series KB № 22989-12889 IIP from December 11th, 2017

Printed by decision

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(protocol № 3 from November 20, 2019)

Honored Chief Editor: Andrushchenko V. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Chief Editor: Kyvliuk O. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Responsible Editor: Mordous I. O., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

Viktor Andrushchenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. Of NAPSU (Ukraine, Kyiv)

Fabian Andrushkevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

Valentyna Bobrytska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Viktor Bondarenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Viktor Vashkevych, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Roman Vernydub, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Valentyna Voronkova, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Tatiana Gavrylenko, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Chernihiv)

Liudmyla Gavrilova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olha Dobrodum, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Nataliia Donii, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Chernihiv)

Myroslav Zhaldak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acad. of NAPSU (Ukraine, Kyiv)

Olga Kyvliuk, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Yuliia Kostiuk, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Kukhar, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Iryna Lutsenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Lesia Makarenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olena Matviienko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Tatiana Matushevych, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Claudiu Mesarosh, PhD in Philosophy, Associate Professor (Romania, Timisoara)

Iryna Mordous, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Irena Mudretska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

Roman Oleksenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Melitopol)

Konstantyn Prontenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Zhytomyr)

Sergii Putrov, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Nataliia Ridei, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Volodymyr Saveliev, Doctor of Historical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Savenkova, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Denys Svyrydenko, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Volodymyr Slabko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Sushchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Oleksii Tymoshenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Sergii Terepyshchyi, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Olha Khyzhna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kiev)

Chenzhan Zou, PhD in Philosophy, Associate Professor (China, Maomin)

Raushan Shyndaulova, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Kazakhstan, Almaty)

Sergii Yahodzinskyi, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olena Yatsenko, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Sergii Yashanov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

The collections' concept is based on a multifaceted scientific coverage of the problems of modern education and science in terms of multicultural globalizational society. The main headings cover all educational areas (sciences about education; Philosophy of education; Educational measurements; Pre-school, primary, secondary, vocational, higher education, management of educational activities, etc.). It is designed for specialists in the humanities.

EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – Kyiv : «Publishing house «Hileya», 2019. – Volume 17 (10). – 90p.

ЗМІСТ**ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ**

Бобрицька В.І. Суліма Є.М.	Забезпечення академічної мобільності: досягнення й нові виклики для європейського простору вищої освіти	7
Цибулько О.С.	Єдність теорії і практики як чинник виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства	22
Михайлишин Г.Й. Протас О.Л.	Теоретичні основи проблеми формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми	34

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Олефіренко Т.О.	Використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри	46
Скирда Т.С.	Формування академічної мобільності майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин: контекст Болонських реформ	54
Биховець І.М.	Порівняльний аналіз педагогічних технологій професійної підготовки графічних дизайнерів в університетах провідних країн світу	71

CONTENT***EDUCATIONAL INNOVATIONS***

- V. Bobrytska*** Academic mobility provision: 7
Ye. Sulima achievements and new challenges for the European higher education space
- O. Tsybulko*** Unity of theory and practice as a factor 22
of the education of moral-ethical values in European pedagogical concepts of the industry institutional
- H. Mykhailyshyn*** Theoretical basis of problem of shaping 34
O. Protas creative competence in future social workers for work with gifted children

PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL

- T. Olefirenko*** Training use in preparing future 46
teachers to build a professional career
- T. Skyrda*** Formation of academic mobility for 54
future bachelors in international relations: the context of Bologna's reforms
- I. Bykhovets*** Comparative analysis of pedagogical 71
technologies of professional training of graphic designers in universities of leading countries of the world

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-1

УДК 37.014(073)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНІСТІ: ДОСЯГНЕННЯ Й НОВІ ВИКЛИКИ ДЛЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*ACADEMIC MOBILITY PROVISION: ACHIEVEMENTS AND NEW
CHALLENGES FOR THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION SPACE*

В. І. Бобрицька

Є.М.Суліма

Актуальність теми дослідження. Стрімка глобалізація ринку освітніх послуг надала потужних імпульсів у реформуванні національних систем освіти багатьох країн світу. Для України, найважливішим чинником реформування вищої освіти стало започаткування Болонського процесу, одним із пріоритетів якого є академічна мобільність.

Постановка проблеми. Болонські реформи потребували реалізацію актуальних завдань підготовки мобільної робочої сили, розширення перспектив її працевлаштування, формування у сучасній академічній і студентській спільноті почуття соціально-культурного партнерства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіювання інформаційних джерел дало змогу з'ясувати, що суттєвий внесок у розроблення проблеми академічної мобільності в теоретичних та прикладних контурах філософії, економіки, державного управління, соціології, психології та педагогіки

Urgency of the research.

The rapid globalization of the educational services market has stimulated the reforms of national education systems in many countries. For Ukraine, the most important factor in reforming higher education has been the launch of the Bologna Process, whose priority is academic mobility.

Target setting. The Bologna reforms were aimed at resolving the urgent tasks of training the mobile workforce, expanding its employment prospects, and forming a sense of socio-cultural partnership in the modern academic and student community.

Actual scientific researches and issues analysis. The study of information sources found that V. Andrushchenko, O. Bilyk, O. Blinova, O. Gusak, N. Kovalisko, O. Lisak, D. Sviridenko, P. Sorokin, V. Trindyuk and others significantly contributed to the scientific investigation of the problem of academic mobility in the

здійснили В. Андрущенко, О. Білик, О. Блинова, О. Гусак, Н. Коваліско, О. Лисак, Д. Свириденко, П. Сорокін, В. Триндюк та ін.

Постановка завдання. Актуальність розширення академічної мобільності викладачів і студентів як ключового принципу формування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) зумовлює необхідність дослідження означеного питання в контурах болонських реформ, що було визначено цільовою настановою цієї наукової розвідки.

Виклад основного матеріалу. Аналіз документів Болонського процесу, нормативно-правової бази забезпечення академічної мобільності в Україні свідчить, що на рівні європейських і національних систем вищої освіти досягнуто розуміння необхідності щодо подальшої реалізації Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS); національних рамок кваліфікацій, сумісних з Рамкою кваліфікації ЄПВО (2005); Додатка до диплому, а також європейських і національних систем забезпечення якості вищої освіти. Суттєвими досягненнями на тепер є: розширення міжнародного академічного і студентського співтовариства; поява нових перспектив розвитку людських ресурсів; підвищення кар'єрних шансів випускників; засвоєння освітніх програм, які не пропонують національні заклади вищої освіти; гармонізація національних і міжнаціональних процесів забезпечення якості освіти; практичні успіхи у створенні відкритого, привабливого й конкурентоздатного ЄПВО.

theoretical and applied settings of philosophy, economics, public administration, sociology, psychology and pedagogy.

The research objective. The purpose of this research is to analyse whether extending the academic mobility of teachers and students as a key principle for the formation of the European Higher Education Area (EHEA) is still relevant from the perspective of the Bologna reforms.

The statement of basic material. An analysis of the Bologna Process documents and the legal framework to ensure academic mobility to academic staff and students in Ukraine shows that understanding of the need for further implementation of the below listed: the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) has been achieved at the level of European and national higher education systems; national qualifications frameworks to be compatible with the EHEA Qualifications Framework (2005); the transcript of academic record as well as European and national higher education quality assurance systems. Significant achievements now include: expanding the international academic and student community; appearance of new perspectives of human resources development; improving career chances of graduates; adaptation of educational programs that are not offered by national higher education institutions; harmonization of national and international education quality assurance processes; practical success in creating an open, attractive and competitive EHEA. According to the Paris Communiqué (2018), the

Пріоритетними у 2018-2020 рр. відповідно до Паризького комюніке (2018) для оцінювання якості співробітництва в ЄПВО, зокрема й із забезпечення академічної мобільності, є завдання щодо запровадження: 1) трьохрівневої системи, сумісної з мета-рамкою кваліфікацій ЄПВО та ступенями першого й другого циклів ECTS; 2) дотримання Лісабонської конвенції "Про визнання кваліфікацій"; 3) забезпечення якості освіти у відповідності зі стандартами й керівними принципами ЄПВО.

Висновки. Перспективи, що відкриваються у зв'язку із забезпеченням академічної мобільності у ЄПВО, забезпечують широкі можливості для імплементації в Україні фундаментальних європейських цінностей, зокрема свободи пересування, рівного доступу до отримання освіти будь-якого рівня, вільного працевлаштування. В освітній політиці України в галузі вищої освіти особливу роль має відігравати зважена стратегія й тактика розширення академічної мобільності викладачів і студентів, що сприятиме подальшій інтеграції освітнього простору України до ЄПВО.

Ключові слова: академічна мобільність, Болонський процес, болонські реформи, Європейський простір вищої освіти.

priorities in 2018-2020 for evaluating the quality of cooperation in the EHEA, in particular for ensuring academic mobility, are to implement: 1) a three-tier system compatible with the EHEA qualifications framework and the first and second ECTS cycles; 2) adherence to the Lisbon Convention on the Recognition of Qualifications; 3) ensuring the quality of education in accordance with the standards and guidelines of the EHEA.

Conclusion. *The prospects for academic mobility at the EHEA provide ample opportunity for the adaptation of fundamental European values in Ukraine, including freedom of movement, equal access to education at any level, and free employment.*

In the educational higher education policy of Ukraine, a well-balanced strategy and tactics of expanding the academic mobility of teachers and students should play a special role, which will facilitate further integration of the educational space of Ukraine into the EHEA.

Keywords: *academic mobility, Bologna process, Bologna reforms, European Higher Education Area.*

Постановка проблеми. Стрімка глобалізація ринку послуг у сфері вищої освіти надала потужних імпульсів у визначенні вектору реформування національних освітніх систем багатьох країн. Відчутно ці процеси виявляються у відмінних за традиціями освіти регіонах світу, зокрема Америці, Азійсько-Тихоокеанському регіоні, Європі й Центральній Азії, Ближньому Сході тощо. Для України, як і для інших європейських країн, крім системних змін, пов'язаних з процесами глобалізації, найважливішим чинником реформування

вищої освіти стало започаткування Болонського процесу. Влучно про ці зміни висловився В. Байденко, на думку якого болонські реформи є водночас європейською відповіддю на явище глобалізації і способом повідомити вищій освіті її європейський вимір [2, с. 11].

Болонська декларація, підписана 19 червня 1999 року в італійській Болоньї міністрами освіти 29 європейських країн [17], сприяла розвитку і частково модифікації ідей, сформульованих у Сорбонській декларації про Європейський регіон вищої освіти [16]. Міністри дійшли до узгодженого висновку стосовно спільних цілей зі створення до 2010 року привабливого й конкурентоздатного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Зазначимо, що у Будапештсько-Віденській декларації (2010) було заявлено про його створення, а у Комюніке, прийнятим в Льовені / Лувен-ла-Ньові (2009), визначено стратегію розвитку ЄПВО до 2020 року [14, с. 23]. Це є свідченням того, що в Європі досягнуто розуміння необхідності становлення тісніших зв'язків між європейськими країнами, дієвим інструментом якого є академічна мобільність. У цьому контексті на вищу освіту покладається актуальне завдання підготовки мобільної робочої сили, розширення перспектив її працевлаштування, формування у сучасної академічної і студентської спільноти почуття соціально-культурного партнерства.

Аналіз досліджень і публікацій. Студіювання інформаційних джерел дало змогу з'ясувати, що науковий інтерес до вивчення феномену мобільності виявляють представники різних наук, зокрема філософії (Д. Свириденко [20] та ін.), економіки (О. Білик [3] та ін.), державного управління (О. Гусак [12] та ін.), соціології (Н. Коваліско [13], П. Сорокін [21] та ін.), психології (О. Блинова [4] та ін.) тощо. У теоретичних та прикладних контурах педагогічної науки проблеми академічної мобільності досліджують вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема В. Андрущенко та В. Молодиченко [1], І. Оденбах [18], О. Лисак [15], В. Триндюк [22].

Автором цієї статті здійснено низку напрацювань, присвячених проблемам розвитку академічної та професійної мобільності в Україні й поза її межами [5; 6; 8], а також обґрунтовано інновації в національній освітній політиці з питань забезпечення академічної мобільності [7; 26].

Проте, незважаючи на широке коло наукових розвідок у досліджуваному напрямі, аналіз актуальних питань щодо забезпечення академічної мобільності з урахуванням досягнень та нових викликів для ЄПВО не було здійснено.

Формулювання мети статті та її завдань. Стратегія розвитку академічної мобільності викладачів і студентів як ключового принципу формування Європейського освітнього простору зумовлює необхідність дослідження означеного питання в контурах болонських реформ. Цей визначає мету цієї наукової

розвідки. Для досягнення мети статті доцільно, на нашу думку, зосередитися на розв'язанні таких завдань:

1) обґрунтувати роль сучасної вищої освіти у професійній підготовці мобільних фахівців, розширенні академічної мобільності як ключового принципу формування ЄПВО;

2) здійснити аналіз документів Болонського процесу в контексті досягнутого й запланованого з тим, щоб розкрити перспективи щодо забезпечення внутрішньої і міжнародної академічної мобільності в Україні.

Виклад основного матеріалу. Теоретично значущим для нашого дослідження є визначення поняття “мобільність”, яке наведено у Національному освітньому глосарії з вищої освіти: “Мобільність (Mobility): один із ключових принципів формування європейських просторів вищої освіти і досліджень, що передбачає різноманітні можливості для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів у цих просторах з метою академічного і загальнокультурного взаємозбагачення, слугує забезпеченню цілісності зазначених європейських просторів” [14, с. 35]. Додамо, що у своєму дослідженні ми будемо оперувати поняттям “академічна мобільність”, яке тлумачимо відповідно до Закону України “Про вищу освіту” [10] як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами [10].

Визначення траєкторії дослідницького пошуку, обумовленого метою цієї розвідки, спонукає до аналізу інформаційних джерел, що висвітлюють роль ЗВО як центральної ланки болонських реформ у підготовці професійно мобільного й конкурентоспроможного на ринку праці фахівця. В контексті цього аналізу зазначимо, що світові тенденції розвитку вищої освіти базуються на трьох вихідних джерелах, які, на нашу думку, варто знати широкому колу академічної і студентської громадськості. Хронологічно їх можна подати так: 1) Програмний документ ЮНЕСКО “Реформа і розвиток вищої освіти” (1995) [24]; 2) доповідь Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. “Освіта: прихований скарб” (публікація ЮНЕСКО, 1997) [23]; 3) робочий документ і заключна доповідь Всесвітньої конференції з вищої освіти “Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку” (публікація ЮНЕСКО, 2009) [9]. Звернення до тексту цих джерел дає змогу зосередитися на тих тенденціях у розвитку вітчизняної вищої освіти, що передбачають зорієнтованість на задоволення поточних і перспективних потреб суспільства, ефективне використання ресурсів самих систем освіти у розширенні академічної мобільності і мобільності на ринку праці [5, с. 235].

До основних тенденцій розгортання ЄПВО у рамках Болонського процесу, що обумовлюють суттєві зміни в національних системах освіти європейських країн, зокрема й України, і створюють підґрунтя для розширення академічної мобільності викладачів і студентів, можна віднести такі як:

- прискорення темпів розвитку суспільства і як наслідок – необхідність підготовки в системі вищої освіти нової генерації мобільних фахівців, здатних до кар'єрного росту у швидкозмінних умовах ринку праці;

- перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, що уможлиблює цифровізацію Додатка до диплому (Diploma Supplement, SD), обмін даних у безпечному, операційно сумісному форматі у відповідності з законодавствами країн-учасниць Болонського процесу про захист персональних даних;

- розширення масштабів міжкультурної взаємодії, що потребує формування у студентській молоді ще на етапі набуття професійної освіти іншомовної компетентності, навичок комунікації і толерантності, взаєморозуміння та довіри;

- диверсифікація вищої освіти (стосується моделей вищої освіти, яка стає багатоваріантною з виникненням нових освітніх середовищ);

- урізноманітнення типів освітніх програм і прийняття стандартів освіти, що визнаються країнами-учасницями Болонського процесу (можливість особистості здобути вищу освіту, яка забезпечить їй мобільність на ринку праці, збільшення “вартості” у працедавця);

- посилення взаємозв'язку вищої школи з ринком праці (формування готовності у майбутнього фахівця до можливої зміни виду діяльності, оновлення знань і отримання нової професії);

- динамічний розвиток економіки, зростання конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої і низькокваліфікованої праці, глибокі структурні зміни у сфері зайнятості, які визначають постійну потребу у підвищенні професійної кваліфікації і перепідготовці фахівців, зростанню їх професійної мобільності [5, с. 236].

Осмислення сутнісного змісту вищезазначених тенденцій спонукають до міркувань щодо важливості розв'язання питань підготовки мобільної робочої сили для економік країн, їх союзів і загалом для глобальної економіки в умовах освітнього процесу сучасного ЗВО. Переконані, що ЗВО України мають значний потенціал для професійної підготовки мобільного фахівця, здатного адекватно зреагувати на мінливість ринку праці. Вважаємо, що освітнє середовище ЗВО має сприяти формуванню у студента вмінь швидко адаптуватися до змінних умов і змісту професійної діяльності, потреби до взаємної підтримки, заснованої на солідарності, співробітництві та взаємній освіті.

Логіка дослідницького пошуку щодо розв'язання наступного завдання статті спонукає до аналізу документів Болонського процесу з тим, щоб розкрити перспективи щодо забезпечення внутрішньої і міжнародної академічної мобільності в Україні.

Передусім зазначимо, що у Спільній декларації міністрів освіти Європи (1999) [17], більш відомій як Болонська декларація, були сформульовані фундаментальні принципи створення “Європи знань” і названі ключові цілі – забезпечення зрозумілості освітянських кваліфікацій, підвищення якості освіти. Так, на думку фахівців, уведення загальноєвропейської системи гарантування якості освіти, кредитної накопичувальної системи, зрозумілих кваліфікацій буде сприяти успішному вирішенню завдань створення спільного освітнього простору [19].

Реальні кроки до розвитку мобільності студентів і викладачів здійснено під час ухвалення Празького комюніке (Чехія, 2001), Берлінського комюніке (Німеччина, 2003), Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Берген (Норвегія, 2005), Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Лондон (Велика Британія, 2007), Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, Льовен і Лувен-ла-Ньов (Бельгія, 2009), Комюніке ювілейної Болонській конференції у Будапешті і Відні (Угорщина-Австрія, 2010), Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти та третього Болонського політичного форуму, м. Бухарест (Румунія, 2012), Комюніке Конференції міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертого Болонського політичного форуму, м. Єреван (Вірменія, 2015), Комюніке Конференції міністрів освіти ЄПВО, м. Париж (Франція, 2018).

Аналіз текстів вищезгаданих документів свідчить, що поліпшення мобільності студентів і викладачів пропонувалося шляхом підвищення привабливості ЄПВО; візової підтримки, покращення фінансового забезпечення, надання грантів; створення умов для збільшення кількості спільних програм і запровадження навчальних гнучких програм; підвищення відповідальності усіх ЗВО за забезпечення мобільності викладацького складу і студентів; визначення індикаторів виміру та моніторингу мобільності тощо. Зокрема у Паризькому комюніке (2018) зазначено, що з метою подальшого розвитку мобільності і визнання в рамках ЄПВО планується робота над тим, щоб порівнювані кваліфікації вищої освіти, які отримані в одній із країн ЄПВО, були автоматично визнані і в інших країнах з тим, щоб отримати доступ до подальшої освіти та ринку праці [25]. З цією метою буде здійснюватися підтримка щодо повного впровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS – European Credit Transfer and

Accumulation System) відповідно до рекомендаціях для користувачів ECTS 2015 року [25].

Під час зустрічей міністрів вищої освіти країн-учасниць Болонського процесу були сформульовані основні завдання створення ЄПВО, що дало змогу відкрити шлях для широкомасштабної мобільності студентів й поліпшити прозорість систем вищої освіти, їх якість та привабливість [25]. Це є свідченням того, що завданнями, які мають бути вирішені для вищої освіти в рамках Болонського процесу, є залучення в Європейський освітній простір більшої кількості студентів з усіх регіонів світу. При цьому важливою є орієнтація ЗВО на кінцевий результат: компетентності випускників мають бути застосовні і практично використані на європейському ринку праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути полегшеним (повсюдне застосування Додатка до диплому, рекомендоване ЮНЕСКО), що призведе до підвищення інтересу європейців та громадян інших країн до отримання вищої освіти в Європі. Слід зазначити, що формування освітнього простору в об'єднаній Європі асоціюється з Болонським процесом, основними інструментами якого є ECTS; національні рамки кваліфікацій, сумісні з Рамкою кваліфікації ЄПВО (2005); Додаток до диплому; європейська і національні системи забезпечення якості вищої освіти [14, с. 35].

Викладене створює теоретичне підґрунтя для виокремлення основних досягнень у забезпеченні академічної мобільності у контексті болонських реформ. На нашу думку такими є: по-перше, розширення міжнародного академічного і студентського співтовариства; по-друге, поява нових перспектив розвитку людських ресурсів; по-третє, підвищення кар'єрних шансів випускників; по-четверте, засвоєння освітніх програм, які не пропонують національні ЗВО; по-п'яте, гармонізація національних і міжнародних процесів забезпечення якості освіти; по-шосте, суттєве просування у створенні відкритого, привабливого й конкурентоздатного ЄПВО.

Важливим кроком у розвитку внутрішньої та міжнародної академічної мобільності на національних теренах вищої освіти стало затвердження Постановою Кабінету Міністрів України № 579 від 12 серпня 2015 року “Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність” (далі – Постанова) [11]. Відповідно до п. 2 Постанови [11] цілі, завдання й загальні правила забезпечення й реалізації права на академічну мобільність є відповідними основним принципам Спільної декларації міністрів Європи “Європейський простір у сфері вищої освіти” (Болонья, 1999) [17]. Відповідно до Постанови [11] право на академічну мобільність може бути реалізоване на підставі:

1) міжнародних договорів про співробітництво в галузі освіти та науки [11];

2) міжнародних програм та проектів, договорів про співробітництво між вітчизняними ЗВО (науковими установами) або їх основними структурними підрозділами [11];

3) між вітчизняними та іноземними ЗВО (науковими установами) та їх основними структурними підрозділами [11];

4) власної ініціативи учасника освітнього процесу, яка підтримана адміністрацією вітчизняного ЗВО (наукової установи), в якому він постійно навчається або працює [11].

Україна зорієнтована на реалізацію цілей щодо розширення внутрішньої та міжнародної академічної мобільності студентів і викладачів, адже українським суспільством чітко окреслено запит – вітчизняна система освіти покликана забезпечити місце держави серед провідних ЗВО світу. Міжнародний престиж України має виявлятися, зокрема, в активному експорті освітніх послуг. Як зазначає Д. Свириденко, у документах Болонського процесу на 2020 рік заплановано, що неменше 20% випускників університетів будуть мати досвід навчання в іншій країні, що свідчить про суттєву інтенсифікацію академічних обмінів [20, с. 5], до яких має намір активно долучитися й Україна.

Варто зазначити, що активізація академічної мобільності в системах освіти різних країн визначила новий напрям у розвитку освіти – “номадичне” (*nomade* (англ.) – мігруюче, мобільне), яке пов’язане з індивідуалізацією процесів освіти і розвитком ID-концепції (*Individual Demand*) в освіті [5, с. 237]. Попит на подібні освітні послуги зумовлений тим, що останнім часом різко зросла потреба щодо отримання в стислих часових рамках ту чи іншу спеціалізовану освіту чи певний обсяг додаткових знань, які б підтверджувалися відповідними сертифікатами. Звернімо увагу, що у Паризькому комюніке [25] зазначено, що у 2018-2020 рр. пріоритетними для оцінювання якості співробітництва в ЄПВО визначено такі позиції:

1) трьохрівнева система, сумісна з мета-рамкою кваліфікацій ЄПВО та ступенями першого й другого циклів ECTS [25];

2) дотримання Лісабонської конвенції “Про визнання кваліфікацій” [25];

3) забезпечення якості освіти у відповідності зі стандартами й керівними принципами ЄПВО [25].

Слід вказати на те, що розширення академічної мобільності передбачає можливість фізичного і віртуального переміщення студентів в Європейському освітньому просторі, що зумовлює необхідність порівняння знань, отриманих студентами в різних ЗВО. Саме тому, як зазначено у тексті Паризького комюніке (2018) [25] обов’язковою умовою забезпечення академічної мобільності

студентів, яка супроводжується індивідуалізацією і асинхронністю освітнього процесу, є повне запровадження ECTS в освітніх системах країн-учасниць Болонського процесу.

Висновки. Гармонізація питань реалізації академічної мобільності у ЄПВО має відбуватися з урахуванням фундаментальних європейських цінностей, зокрема свободи пересування, рівного доступу до отримання освіти будь-якого рівня, вільного працевлаштування. Тому серед рекомендацій Болонського процесу, які потребують виключної уваги з боку освітянської спільноти – розширення академічної мобільності студентів та викладачів як ключового принципу формування Європейського освітнього простору.

На нашу думку, освітня політика України в галузі вищої освіти має відображати загальнонаціональні інтереси у сфері освіти і, водночас, представляти їх світовій спільноті, враховуючи при цьому загальні тенденції світового розвитку ринку освітніх послуг. Особливу роль у цих процесах відіграє зважена стратегія й тактика розширення академічної мобільності викладачів і студентів, що сприятиме подальшій інтеграції освітнього простору України до ЄПВО. Успішному розв'язанню ключових завдань розширення академічної мобільності як ключового принципу формування спільного освітнього простору європейського континенту може сприяти повсюдне запровадження ECTS у всі національні системи вищої освіти, яка адаптована до концепції “навчання впродовж життя” і функціонує за принципом накопичення кредитів. Окрім того, важливим є реалізація положень Паризького комюніке, зокрема щодо створення освітніх програм, які презентують новітні методи навчання й гнучкий механізм отримання освіти, що сприятиме академічній мобільності й неперервному професійному розвитку як чинників отримання вищої освіти на будь-якому етапі життя.

Перспективи подальших наукових розвідок. Стаття є спробою окреслити контури дослідження проблеми забезпечення академічної мобільності в контексті досягнень і нових викликів для ЄПВО. Актуальними є розроблення етичних засад транснаціональної освіти, що визначено як перспективний напрям майбутніх наукових розвідок автора.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко, В., Молодиченко, В., 2010. ‘Академічна мобільність : проблема реалізації в Україні і в світі’, *Вища освіта України : теорет. та наук-метод. часопис*, № 1, С. 34–42.
2. Байденко, В.И., 2004. ‘Болонский процесс : курс лекцій’, Москва : *Логос*, 208 с.
3. Білик, ОМ., 2009. ‘Мобільність в системі людського капіталу : методика

- оцінювання та напрями активізації : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07', Київ, 20 с.
4. Блинова, ОЄ., 2010. 'Психологічні основи соціальної мобільності особистості : навч. посіб', Херсон. держ. ун-т, Херсон : ПП Вишемирський В.С., 230 с.
 5. Бобрицька, ВІ., 2013. 'Мобільність як ключовий принцип формування європейського освітнього простору', *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України», Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу», № 3 (додаток 2), С. 234–238.*
 6. Бобрицька, ВІ., 2013. 'Професійна мобільність : контекст болонських реформ', *Педагогічна освіта : теорія і практика, Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць. № 19, С. 42–45.*
 7. Бобрицька, ВІ., 2015. 'Розвиток академічної і професійної мобільності в умовах розгортання трансформаційного суспільства. Освітня політика : філософія, теорія, практика: монографія', Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, С. 243–272.
 8. Бобрицька, ВІ., 2016. 'Розвиток академічної мобільності в країнах Чорноморського регіону в контексті глобалізаційних освітніх процесів', *Вісник Національного авіаційного університету, Серія : Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр., Вип. 2(9), Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», С. 22–27.*
 9. Верховна рада України, 2009. 'Всесвітня конференція з вищої освіти – 2009 : «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку», ЮНЕСКО, (Париж, 5–8 липня 2009 року). Комюніке (8 липня 2009 р.). Доступно : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_011> [Дата звернення 17 Вересня 2019].
 10. Верховна рада України, 2014. 'Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014', *Відомості Верховної Ради України (ВВР), № 37–38, ст. 2004.* Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Дата звернення 11 Вересня 2019].
 11. Верховна рада України, 2015. 'Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 2 серпня 2015 року, № 579'. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF>> [Дата звернення 09 Вересня 2019].
 12. Гусак, ОГ., 2008. 'Міжпрофесійна мобільність фахівців у системі державної служби України (на прикладі офіцерів, звільнених у запас) : дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.03', Дніпропетровськ, 289 с.
 13. Коваліско, НВ., 1999. 'Трудова мобільність регіонального ринку праці : дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.07', Львів, 175 с.
 14. Кремень, ВГ., ред., 2014. 'Національний освітній глосарій : вища освіта', 2-е вид., перероб. і доп., Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 100 с.
 15. Лисак, ОБ., 2015. 'Педагогічні умови формування європейської мобільності майбутніх фахівців економічного профілю : автореф. дис. канд пед. наук', Переяслав-Хмельницький, 21 с.

16. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики, 1998. 'Спільна Декларація «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» чотирьох міністрів, що представляють Великобританію, Німеччину, Францію та Італію', (Париж, Сорбонна, 25 травня 1998 року). Доступно : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Дата звернення 03 Вересня 2019].
17. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики, 1999. 'Спільна декларація міністрів освіти Європи (Болонья, 19 червня 1999 р.)'. Доступно : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Дата звернення 03 Вересня 2019].
18. Оденбах, ИА., 2011. 'Академическая мобильность как фактор социализации личности студента университета : дисс... канд. пед. наук: 13.00.01', *Оренбург. гос. ун-т.*, Оренбург, 237 с.
19. Рубин, ЮБ., ред., 2005. 'Глобализация образования : компетенции и системы кредитов', Москва : ООО «Маркет ДС Корпорейшин», 490 с.
20. Свириденко, ДБ., 2014. 'Академічна мобільність : відповідь на виклики глобалізації : монографія', Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 279 с.
21. Сорокин, П., 2005. 'Социальная мобильность', Москва : Academia : LVS, 588 с.
22. Триндюк, ВА., 2017. 'Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта)', *Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*, Луцьк, 273 с.
23. ЮНЕСКО, 1997. 'Образование : сокрытое сокровище : Доклад Международной комиссии по образованию для XXI ст.'. Доступно : <<https://www.ifarp.ru/library/book201.pdf>> [Дата обращения 15 Сентября 2019].
24. ЮНЕСКО, 1998. 'Реформа и развитие высшего образования, Программный документ (Париж, 1995 р.); Высшее образование в XXI веке, Заключительный доклад ЮНЕСКО (Париж, 5–9 октября 1998 р.)', С. 19–33.
25. ЕНЕА Paris, 2018. 'Парижское коммюнике', *Париж 25 мая 2018 года*. Доступно : <https://iqaa.kz/images/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B6%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BC%D1%8E%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B5_2018_%D0%95%D0%9F%D0%92%D0%9E.pdf> [Дата обращения 12 Сентября 2019].
26. Bobrytska, VI., 2014. 'Innovation in the Educational policy of Ukraine in the development of academic mobility. Innovations in education : Monograph 3', Vienna, Austria : «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, P.16–27.

References:

1. Andrushchenko, V., Molodychenko, V., 2010. 'Akademichna mobil'nist' : problema realizatsiyi v Ukrayini i v sviti (Academic Mobility : The Problem of Realization in Ukraine and in the World)', *Vyshcha osvita Ukrayiny : teoret.*

- ta nauk-metod. chasopys, № 1, S. 34–42.*
2. Baydenko, VY., 2004. 'Bolonskyy protsess : kurs lektsiy (Bologna Process : Lecture Course)', Moskva : Lohos, 208 s.
 3. Bilyk, OM., 2009. 'Mobil'nist' v systemi lyuds'koho kapitalu : metodyka otsynuyvannya ta napryamy aktyvizatsiyi : avtoref. dys. ... kand. ekon. nauk : 08.00.07 (Mobility in the Human Capital System : Assessment Techniques and Directions for Activation : Thesis for the Candidate of Economic Sciences Degree : 08.00.07)', Kyiv, 20 s.
 4. Blynova, OYE., 2010. 'Psykhologichni osnovy sotsial'noyi mobil'nosti osobystosti : navch. posib (Psychological Bases of Social Mobility of the Individual : A Tutorial)', Kherson. derzh. un-t, Kherson : PP Vyshemyrs'ky V.S., 230 s.
 5. Bobryts'ka, VI., 2013. 'Mobil'nist' yak klyuchovyy pryntsyf formuvannya yevropeys'koho osvith'oho prostoru (Mobility as a Key Principle for the Formation of the European Educational Space)', *Teoretychnyy ta naukovometodychnyy chasopys «Vyshcha osvita Ukrainy», Tematychnyy vypusk «Yevropeys'ka intehratsiya vyshchoyi osvity Ukrainy v konteksti Bolons'koho protsesu», № 3 (dodatok 2), S. 234–238.*
 6. Bobryts'ka, VI., 2013. 'Profesiyna mobil'nist' : kontekst bolons'kykh reform (Professional Mobility : The Context of Bologna Reforms)', *Pedahohichna osvita : teoriya i praktyka, Pedahohika. Psykholohiya : zbirnyk naukovykh prats'. № 19, S. 42–45.*
 7. Bobryts'ka, VI., 2015. 'Rozvytok akademichnoyi i profesiynoyi mobil'nosti v umovakh roz-hortannya transformatsiynoho suspil'stva. Osvitnya polityka : filosofiya, teoriya, praktyka : monohrafiya (Development of Academic and Professional Mobility in the Deployment of a Transformational Society. Educational Politics : Philosophy, Theory, Practice : A Monograph)', Kyiv : *Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, S. 243–272.*
 8. Bobryts'ka, VI., 2016. 'Rozvytok akademichnoyi mobil'nosti v krayinakh Chornomors'koho rehionu v konteksti hlobalizatsiynykh osvitnykh protsesiv (Development of Academic Mobility in the Black Sea Region in the Context of Globalization Education Processes)', *Visnyk Natsional'noho aviatsiynoho universytetu, Seriya : Pedahohika. Psykholohiya : zb. nauk. pr., Vyp. 2(9), Kyiv : Vyd-vo Nats. aviats. un-tu «NAU-druk», S. 22–27.*
 9. Verkhovna rada Ukrainy, 2009. 'Vsesvitnya konferentsiya z vyshchoyi osvity – 2009 : «Nova dynamika vyshchoyi osvity i nauky dlya sotsial'noyi zminy i rozvytku» (World Conference on Higher Education – 2009 : “The New Dynamics of Higher Education and Science for Social Change and Development”)', *YUNESKO, (Paryzh, 5–8 lyunya 2009 roku). Komyunike (8 lyunya 2009 r.). Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_011> [Data zvernennya 17 Veresnya 2019].*
 10. Verkhovna rada Ukrainy, 2014. 'Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy № 1556-VII vid 01.07.2014 (On Higher Education : Law of Ukraine № 1556-VII of 01.07.2014)', *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR), № 37–38, st. 2004. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Data zvernennya 11 Veresnya 2019].*
 11. Verkhovna rada Ukrainy, 2015. 'Pro zatverdzhennya Polozhennya pro

- poryadok realizatsiyi prava na akademichnu mobil'nist' : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 2 serpnia 2015 roku, № 579 (On Approval of the Regulation on the Exercise of the Right to Academic Mobility : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of August 2, 2015, № 579)'. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF>> [Data zvernennya 09 Veresnya 2019].
12. Husak, OH., 2008. 'Mizhprofesiyna mobil'nist' fakhivtsiv u systemi derzhavnoi sluzhby Ukrayiny (na prykladi ofitseriv, zvil'nenykh u zapas) : dys. ... kand. nauk z derzh. upr.: 25.00.03 (Interprofessional Mobility of Specialists in the Civil Service of Ukraine (On the Example Officers Released) : Dissertation for Candidate of Science Degree in Public Administration : 25.00.03)', Dnipropetrovs'k, 289 s.
 13. Kovalisko, NV., 1999. 'Trudova mobil'nist' rehional'noho rynku pratsi : dys. ... kand. sotsiol. nauk: 22.00.07 (Labor Mobility of the Regional Labor Market : Dissertation for the Candidate of Social Sciences Degree : 22.00.07)', L'viv, 175 s.
 14. Kremen', VH., red., 2014. 'Natsional'nyy osvitniy hlosariy : vyshcha osvita (National Educational Glossary : Higher Education)', 2-e vyd., pererob. i dop., Kyiv : TOV «Vydavnychyy dim «Pleyady», 100 s.
 15. Lysak, OB., 2015. 'Pedahohichni umovy formuvannya yevropeys'koyi mobil'nosti maybutnykh fakhivtsiv ekonomichnoho profilyu : avtoref. dys. kand ped. nauk (Pedagogical Conditions of Formation of the European Mobility of Future Specialists of Economic Profile : The Dissertation Author's Abstract for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences)', Pereyaslav-Khmel'nyts'kyy, 21 s.
 16. Mizhnarodnyy fond doslidzhen' osvity, 1998. 'Spil'na Deklaratsiya «Pro harmonizatsiyu arkhitektury yevropeys'koyi systemy vyshchoyi osvity» chotyr'okh ministriv, shcho predstavlyayut' Velykobrytaniyu, Nimechchynu, frantsiyu ta Italiyu (Joint Declaration on the Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System by the four Ministers representing the United Kingdom, Germany, France and Italy)', (*Paryzh, Sorbonna, 25 travnya 1998 roku*). Dostupno : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Data zvernennya 03 Veresnya 2019].
 17. Mizhnarodnyy fond doslidzhen' osvity, 1999. 'Spil'na deklaratsiya ministriv osvity Yevropy (Bolonyu, 19 chervnya 1999 r.) (Joint Declaration by the Ministers of Education of Europe (Bologna, 19 June 1999))'. Dostupno : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Data zvernennya 03 Veresnya 2019].
 18. Odenbakh, IA., 2011. 'Akademicheskaya mobil'nost' kak faktor sotsializatsii lichnosti studenta universiteta : diss... kand. ped. nauk: 13.00.01 (Academic Mobility as a Factor in the Socialization of the Personality of a University Student : A Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.01)', *Orenburg. gos. un-t.*, Orenburg, 237 s.
 19. Rubin, YuB., red., 2005. 'Globalizatsiya obrazovaniya : kompetentsii i sistemy kreditov (Globalization of Education : Competencies and Credit Systems)', Moskva : OOO «Market DS Korporeyshin», 490 s.

20. Svyrydenko, DB., 2014. 'Akademichna mobil'nist' : vidpovid' na vyklyky hlobalizatsiyi : monohrafiya (Academic Mobility : Responding to the Challenges of Globalization : A Monograph)', Kyiv : *Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova*, 279 s.
21. Sorokin, P., 2005. 'Sotsial'naya mobil'nost' (Social Mobility)', Moskva : *Academia : LVS*, 588 s.
22. Tryndyuk, VA., 2017. 'Formuvannya hotovnosti do akademichnoyi mobil'nosti u studentiv vyshchoho tekhnichnoho navchal'noho zakladu : dys. ... kand. ped. nauk (doktora filosofiyi) za spetsial'nistyu 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» (015 – Profesiyna osvita) (Formation of Readiness for Academic Mobility of Students of Higher Technical Educational Institution : Dissertation for Obtaining the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) in the specialty 13.00.04 "Theory and Methods of Vocational Education" (015 - Vocational Education))', *Shhidnoyeuropeys'kyu natsional'nyy universytet imeni Lesi Ukrayinky*, Luts'k, 273 s.
23. YUNESKO, 1997. 'Obrazovaniye : sokrytoye sokrovishche : Doklad Mezhdunarodnoy komissii po obrazovaniyu dlya KHKHÍ st. (Education : The Hidden Treasure : Report of the International Commission on Education for the 21st century)'. Dostupno : <<https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>> [Data obrashcheniya 15 Sentyabrya 2019].
24. YUNESKO, 1998. 'Reforma i razvitiye vysshego obrazovaniya, Programmnyy dokument (Parizh, 1995 r.); Vyssheye obrazovaniye v XXI veke, Zaklyuchitel'nyy doklad YUNESKO (Parizh, 5–9 oktyabrya 1998 r.) (Reform and Development of Higher Education, Program document (Paris, 1995 p.); Higher Education in the 21st Century, UNESCO Final Report (Paris, October 5–9, 1998))', S. 19–33.
25. EHEA Paris, 2018. 'Parizhskoye kommyunike (Paris Communique)', *Parizh 25 maya 2018 goda*. Dostupno : <https://iqaa.kz/images/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B6%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BC%D1%8E%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B5_2018_%D0%95%D0%9F%D0%92%D0%9E.pdf> [Data obrashcheniya 12 Sentyabrya 2019].
26. Bobrytska, VI., 2014. 'Innovation in the Educational policy of Ukraine in the development of academic mobility. Innovations in education : Monograph 3', Vienna, Austria : «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, P.16–27.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-2

УДК 378.1

**ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЯК ЧИННИК ВИХОВАННЯ
МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ПЕРІОДУ СТАНОВЛЕННЯ
ІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА***UNITY OF THEORY AND PRACTICE AS A FACTOR OF THE
EDUCATION OF MORAL-ETHICAL VALUES IN EUROPEAN
PEDAGOGICAL CONCEPTS OF THE INDUSTRY INSTITUTIONAL***О.С. Цибулько**

Актуальність дослідження. На межі XIX – на початку XX ст. в Європі педагоги прагнули розбудувати нові підходи до викладання у школах на ґрунті теоретичних надбань попередніх педагогів з метою виховання ініціативних та гармонійних особистостей, які б розбудовували нове суспільство та активно впливали на економічне, державне та громадське життя у майбутньому. Враховуючи сучасні українські реалії необхідно зазначити про важливість формування таких рис характеру особистості як: бажання працювати, ініціативність, креативність, потяг до само-реалізації, усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення. Такі риси сучасного українця відповідають вимогам інформаційного суспільства, а, отже, на їх вихованні мають бути зосереджені педагогічні зусилля. З цієї причини актуальності набуває період становлення індустріального суспільства, представлений в історії педагогічної думки країн Західної Європи різноманітними течіями та концепціями, зосередженими на вихованні людини індустріального суспільства, людини свого часу.

Urgency of the research. At the turn of the XIX - early XX centuries in Europe, educators sought to build a new theoretical-based school for educators who would educate initiative, well-developed people who could become entrepreneurs, active in various fields of public life in the future. Such reform trends were characterized by a negative attitude to the traditional theory and practice of education and upbringing, respect and interest in the personality of the child, new ways of solving pedagogical problems, among which were the search for ways of becoming a person during the childhood period, the development of the child's creative forces, personal self-awareness, capacity for social adaptation and nurturing of spirituality, spiritual and moral values. Given the current Ukrainian realities, it is necessary to emphasize the importance of forming such personality traits as: desire to work, initiative, creativity, desire for self-realization, awareness of the need for constant self-improvement. Such traits of the modern Ukrainian meet the requirements of the information society, and therefore, pedagogical efforts should be focused their education. For this reason, the period of formation of industrial society, represented in the history of pedagogical thought in Western

Постановка проблеми.

Характерними особливостями освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства було синкретичне поєднання нових теоретичних положень з практичною творчою діяльністю, що мало місце у нових навчальних закладах з можливостями проведення наукових експериментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для написання статті були використані загальні праці з історії педагогіки. Разом з тим, ідейною основою роботи є спеціальні дослідження з окремих аспектів зазначеної проблеми, а також праці самих педагогів. Однак, праць, присвячених дослідженню єдності теорії і практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства, немає.

Постановка завдання.

Аналіз ідей щодо єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті розглядається питання єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства. Особлива увага приділяється фундаментальним

Europe by various trends and concepts focused on the education of man of industrial society, man of his time.

Target setting. *The peculiar features of the educational trends of the period of industrial society formation were the syncretic combination of new theoretical provisions with practical creative activity, which took place in new educational establishments with the possibility of conducting scientific experiments.*

Actual scientific researches and issues analysis. *General works on the history of pedagogy were used to write the article. At the same time, the ideological basis of the work is special research on certain aspects of this problem, as well as the work of teachers themselves. However, there are no works devoted to the study of the unity of theory and practice as a factor in the education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society's formation.*

The research objective.

Analysis of ideas about the unity of theory and practice as a factor in the education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society formation.

The statement of basic material. *The article deals with the issues of unity of theory and practice as a factor of education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society formation. Particular attention is paid to the fundamental concepts of education of moral values in pedagogy.*

концепціям виховання моральних цінностей в педагогіці. У статті виявлені можливості використання світової педагогічної думки українськими педагогами.

Висновки. Ідеї освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також освітні течії сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадження у Європі ХХ ст. Відтак, духовне виховання учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів. Сучасна українська педагогіка представлена широкою палітрою різноманітних течій та концепцій, разом з тим, в умовах інформаційного суспільства, ідея єдності теорії і практики як чинника формування морально-етичних цінностей особистості не втрачає своєї значущості та потребує подальшого розвитку.

Ключові слова: морально-етичне виховання, індустріальне суспільство, духовні цінності, експериментальна педагогіка, інноваційна педагогіка, освіта.

Possibilities of using world pedagogical thought by Ukrainian teachers are revealed in the article.

Conclusions. The ideas of the educational currents of the period of industrial society formation provided a significant impetus for the formation and further development of ideas about the role of public education and professional preparation for future activities, as well as educational trends contributed to the development of pedagogical theory and its implementation in Europe of XX century. Therefore, the spiritual upbringing of the disciples is formed and developed within the diligent performance of any work through which the will, the mind, the refinement of the senses develops. Contemporary Ukrainian pedagogy is represented by a wide variety of currents and concepts; however, in the context of the information society, the idea of unity of theory and practice as a factor in the formation of moral and ethical values of the individual does not lose its importance and needs further development.

Keywords: moral and ethical education, industrial society, spiritual values, experimental pedagogy, innovative pedagogy, education.

Актуальність теми. На межі ХІХ — на початку ХХ ст. в Європі педагоги прагнули розбудувати нові підходи до викладання у школах на ґрунті теоретичних надбань попередніх педагогів з метою виховання ініціативних та гармонійних особистостей, які б розбудовували нове суспільство та активно впливали на економічне, державне та громадське життя у майбутньому.

Враховуючи сучасні українські реалії необхідно зазначити про важливість формування таких рис характеру особистості як: бажання працювати, ініціативність, креативність, потяг до самореалізації, усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення. Такі риси сучасного українця відповідають вимогам інформаційного суспільства, а, отже, на їх вихованні мають бути зосереджені педагогічні зусилля.

З цієї причини актуальності набуває період становлення індустріального суспільства, представлений в історії педагогічної думки країн Західної Європи різноманітними течіями та концепціями, зосередженими на вихованні людини індустріального суспільства, людини свого часу.

Постановка проблеми. Характерними особливостями освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства було синкретичне поєднання нових теоретичних положень з практичною творчою діяльністю, що мало місце у нових навчальних закладах з можливостями проведення наукових експериментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для написання статті були використані загальні праці з історії педагогіки [2; 4 ; 5]. Разом з тим, ідейною основою роботи є спеціальні дослідження з окремих аспектів зазначеної проблеми [1; 2; 3; 6; 7], а також праці самих педагогів [3]. Однак, праць, присвячених дослідженню єдності теорії і практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства, немає.

Постановка завдання. Аналіз ідей щодо єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Так, у Німеччині відбулися соціально-економічні зміни, які перетворили цю країну з послабленої аграрно-індустріальної на міцну індустріальну країну наприкінці XIX — початку XX століття. Держава стала на шлях індустріального розвитку та зайняла почесне місце серед країн-лідерів, які боролися за домінуюче становище на світовому ринку та переділ уже розподіленого світу.

У галузі виховання і навчання, цей факт, зумовив постановку нових завдань. Існуюча система освіти та виховання з застарілими догматичними методами та змістом навчального матеріалу, що не відповідає новим вимогам та потребам часу, виховувала особистостей, спрямованих на виконання простих завдань, здатних виконувати лише просту некваліфіковану працю.

Представники німецької педагогіки критикували існуючий стан освіти та вимагали реформ школи. Вони хотіли зблизити зміст та

методи навчання з реальними потребами життя задля створення умов творчого розвитку та розкриття індивідуальних потреб.

Представники німецької педагогіки вважали, що головною метою освіти має бути розвиток самодіяльності учнів, їх підготовка до реальних умов життя.

Георг Кершенштайнер був яскравим німецьким представником реформаторської педагогіки. Він спирався на ідею трудової школи Й. Г. Песталоцці. Представник педагогіки майстерно розвивав школу, враховуючи особливості економічного й культурного розвитку Німеччини початку ХХ ст. Георг Кершенштайнер виклав свої педагогічні погляди у працях, спрямованих на професійне виховання молоді, трудову діяльність підлітків та акцентував увагу на новому змісті освітнього процесу [4, с. 218].

Важливим завданням школи вважав “громадянське виховання”. Це означає, що виховання людей повинно було бути у дусі беззастережної слухняності, відданості існуючій державі. Цінною складовою громадянського виховання вважалась його теорія трудового навчання. Німецький педагог пропонував створювати професійні трудові школи. Це були “додаткові школи”, де здобували початкову освіту молоді робітники і селяни [3, с. 52].

Для трудової школи характерним було: “а) формування вміння самостійного використання методів відповідно до обраної сфери; б) акцентуація на використанні ручної праці як засобу формування потрібних навичок; в) розвиток у дітей таких навичок, як точність, акуратність та спритність; г) підготовка до реальних умов життя” [4, с. 218].

Німецький педагог вважав, що “народна школа, це місто, де привчали до старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій можна було розвивати волю, розум, витонченість відчуттів” [7, с. 28]. Представник педагогіки закликав розвивати уважність, точність та акуратність, що сприяє більшій якості при виконанні практичних завдань та у майбутній трудовій діяльності.

Він вважав, що якщо діти звикнуть до старанного виконання роботи на уроках праці, то ця звичка перейде на всі інші види ручної праці, які використовуються у шкільному навчанні, а також на свою майбутню професію.

Георг Кершенштайнер вважав, що необхідно включати методи і прийоми роботи до навчання, при цьому особливо виділяв метод дослідження, тому що він повчає спостерігати за природою, розглядати причини технічних процесів та явищ. Він наполягає на тому, що знання зі сфери природничих наук діти мають отримувати тільки на основі самостійного проведення експериментів, а не з книг. Сформулював “золоте правило викладання”: “не говори дитині того, що вона знає сама” [4, с. 218].

Видатний педагог закликав, щоб у школах створювались класи, спеціально обладнані для проведення практичних завдань, при цьому учні мають бути згруповані у міні групи по три-чотири особи задля належного виконання складних завдань та залежно від кількості наявного обладнання. У таких класах всі учні заняті різноманітною діяльністю: одні учні спостерігають за певними явищами, інші проводять обчислення, мають бути і групи які займаються загальним контролем. Учні займаються тією діяльністю до якою більше схильні, але при цьому ролі виконавців повинні мінятися. Отримані результати, учні, порівнюють, обговорюють та узагальнюють.

Ідеї реформатора Кершенштейнера надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадженню у Європі ХХ ст.

Духовність учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів.

Подібні “ідеї виховання духовності засобами трудового виховання розвиває і Зейдель Роберт – педагог із Швейцарії, який був одним з теоретиків трудової школи” [2, с. 170]. Насамперед він вважав, що “завдання цієї школи полягало у формуванні особистих навичок до ремісництва та сільськогосподарської діяльності. Закликав до громадянського виховання, заснованого на загальнолюдській моралі” [8, с. 321].

У другій половині ХІХ – початку ХХ ст. з’являється теорія «вільного виховання» як течія у педагогіці. Для неї характерні індивідуалізм та відмова від регламентації сторін життя та поведінки дитини.

Ідеалом цього напрямку є доступне, необмежене створення можливостей для кожної дитини, повне розкриття особистості. Представники спиралися на ідею Ж.Ж. Руссо про природне виховання.

В межах такого напрямку працює і Олена Кей – шведська письменниця та громадський діяч. Вона висунула ідею самонавчання і самовиховання дітей. Письменниця вважала, що базисом та змістом педагогічних ідей та методик повинен бути власний досвід дитини, власна зацікавленість та самостійність. Олена Кей критикувала стару школу та закликала дорослих поважати дитину. Стверджувала, що головна мета освіти полягала у вихованні особистості з новим поглядом на існуючі речі. У власних педагогічних творах відкрито критикувала недоліки сімейного виховання дітей дошкільного віку, критикувала ідеї старої педагогічної школи. Свої педагогічні погляди будувала на теорії “вільного виховання” – самовихованні,

саморозвитку своїх природних, індивідуальних здібностей. На її думку, “вчитель та наставник має допомогти дитині розвивати власне бачення, власний шлях вирішення проблеми замість нав’язування своїх думок та вимог” [5, с. 145].

Яскравий педагог означеної доби – Марія Монтесорі. Вона заснувала власну, креативну методика виховання дошкільнят, а також виховання дітей у молодших класах. Створена нею “педагогічна система є яскравим прикладом теорії вільного виховання у педагогічній теорії та практиці. Вона вважала, що сенсорне виховання, яке можливо реалізувати, створивши відповідне навколишнє середовище, оздоблене дидактичним матеріалом, було основою навчання в дошкільному й молодшому шкільному віці” [1, с. 148].

Марія Монтесорі – автор творів у яких піднімаються питання методів виховання та проблем самовиховання та самонавчання. Основною ідеєю її творів була “думка про самостійний спонтанний розвиток дитини, наявний в неї від природи, тому вчителю необхідно лише створювати таке оточення, яке б давало дитині тільки “поживу” для самовиховання” [1, с. 148].

На її думку, головні форми виховання й навчання полягали у самостійних, індивідуальних заняттях. Вона спеціально розробила індивідуальний урок, основа якого - стислість, простота та об’єктивність знань. Італійський педагог впровадив у практику систематичні антропометричні вимірювання, за допомогою пристосованої до дітей апаратури. Система Монтесорі здобула популярність у багатьох країнах, її дидактичні матеріали та методи навчання стали основою для становлення і інших креативних систем виховання та навчання.

Отже, в межах вільної педагогіки розвивається думка про апріорну духовність особистості, яку лише потрібно вдосконалювати, створюючи необхідне для цього середовище.

Наприкінці XIX – початку XX століття виникла експериментальна педагогіка, яка була зумовлена виникненням у деяких європейських країнах, зокрема у Німеччині, Англії, Франції, спеціальних центрів психологічних і педагогічних досліджень. Основні методи навчання у новій педагогічній течії – тривалі спостереження, експерименти, анкетування, тести, бесіди, вивчення дитячих праць, статистичні матеріали та аналіз різноманітних фактів та явищ. В центрі такого напрямку – вивчення особистості дитини, а не її навчання.

Експериментальна педагогіка, займалась всебічним дослідженням дитини. Точність і визначеність результатів досліджень були подані у числах чи мірах, можна було з’ясувати закономірності фізичного розвитку дитини, відчуттів, сприймань, уваги, пам’яті та інше.

Так, Ернст Мейман – засновник «експериментальної педагогіки» у Німеччині. Він вважав, що необхідно наукове обґрунтування процесу навчання і виховання у педагогіці. Засновник наголошував, що педагогіка це експериментальна наука, яка займається дослідженнями: “1) фізичного й психічного розвитку дитини, її мислення, сприймання, відчуття тощо; 2) навчально-виховного процесу школи; 3) індивідуальних особливостей учнів, їх інтелектуальних здібностей, обдаровань; 4) дослідженням праці вчителя” [9, с. 130].

Німецький педагог намагався розробити різноманітні концепції розвитку дитини, звертаючи увагу на розвиток її здібностей, на успішність у навчанні, задля створення основи педагогічної моделі виховання та навчання.

У ХХ столітті Вільгельм-Август Лай, теоретик експериментальної педагогіки із Німеччини, протиставив свою педагогіку дії, словесному навчанню. Розробив систему навчання, яка передбачає активну працю дітей з ілюстрування набутих знань, ввів термін “ілюстративна школа”. Виклав свої педагогічні погляди у книзі “Школа дії” [9, с. 135]. Ця книга пропонує завершувати вивчення навчального матеріалу такими заняттями, як створенням макетів та моделей, проведенням дослідів, спостереженням за рослинами та тваринами, розв’язуванням практичних задач з математики, драматизацією, співами, музикою, та танцями. Німецький реформатор наголошував на виконанні ілюстративних робіт. За допомогою творчого навчання, учні краще запам’ятовують навчальний матеріал, розвивають уяву й моторику. Теорія Вільгельма-Августа зіграла вирішальну роль у введенні в педагогічний обіг обов’язкових вправ з ілюстрування набутих знань.

Педагогіка особистості виникла наприкінці ХІХ ст. як течія у німецькій педагогіці. Головним завданням виховання вважалось формування особистості на основі високорозвиненої розумової самостійності. У цей час особливого значення надавали навчанню дітей найбільш раціональним методам розумової праці. Прихильники детально опрацювали методику навчання дітей прийомам розумової праці, також вони повинні були вміти спостерігати, вести бесіду, переказувати зміст прочитаного та самостійно готувати доповіді тощо. У навчальному процесі акцент переносився з діяльності вчителя на діяльність учнів, при цьому зберігалась провідна роль вчителя.

Генріх Шаррельман – “німецький педагог-реформатор, один з представників педагогіки особистості. Якщо розглядати його основні концепції, то головний критерій, який був для нього визначаючим – це свобода” [6, с. 553]. Свобода в його розумінні, це головна, та єдина мета виховання, методика, за допомогою якої може з’явитися самостійне мислення. При цьому систематичність навчання

відходить на другий план. Особистість він розумів, як результат взаємодії індивідуальності й культурного середовища. У його трудах висвітлений зміст та сутність його педагогічних поглядів, за допомогою яких можна визначити головну мету загальної освіти – це розвиток, та покращення самостійного мислення. Якщо казати про головні та найбільш суттєві принципи дидактики, то потрібно виділити один принцип – активність учнів та їх самостійна робота.

Шаррельман був впевнений в тому, що навчання дітей повинно відбуватися тільки тоді, коли в них виникає інтерес та зацікавленість тим, що повинно вивчатися, тобто систематичність навчання для нього не грала ролі. Головними в навчанні повинні бути: вільна творчість, інтерес, безпосередній досвід дитини. Тобто він був за так зване навчання “при нагоді”. Його метод був більше зорієнтований на розвиток творчості, індивідуальності та креативності. Також повинна бути присутня фізична праця, яка також буде забезпечувати самостійний розвиток дітей. Вчитель повинен розвивати позитивне сприймання світу кожною дитиною. Всі ці критерії допоможуть вчителю та учням об’єднатися та стати єдиним трудовим товариством, в якому “учні за допомогою вчителя прагнуть та намагаються самостійно досягнути мети, яка була поставлена перед ними” [6, с. 553].

Нове виховання - це рух в педагогічному середовищі, який ставив за мету оновлення навчального процесу та школи в цілому. Навчально-виховна робота в школі мала б бути орієнтована на інтереси дитини, та її всебічний розвиток. Цей рух виник на межі XIX–XX ст. Здебільшого цей рух запроваджувався в школах інтернатного типу. Зубріння, формалізм та схоластика були головними ворогами, від яких одразу відмовлялися. Основа цього методу в школах інтернатного типу – це принцип, в якому органічно поєднуються навчання та продуктивна праця учня. Також, не залишалося без уваги фізичне та естетичне виховання. Дитяче самоврядування стояло на першому щаблі, бо саме воно формує самостійність дітей. Очільником Міжнародного об’єднання тих, хто був прихильником “нових шкіл” вважається Адольф Ферр’єр – швейцарський педагог. Саме це об’єднання сформулювало та визначило основні положення, яких повинні дотримуватися “нові школи” [6, с. 556]. Наприклад, серед характерних ознак, можна зазначити наступні: виховання дівчат та хлопців в одній групі; використання інтерактивних форм навчання; залучення до процесу навчання групових форм; використання у навчанні фізичної праці. Навчальний процес повинен будуватися з урахуванням особливостей дітей, таких, як: вікові та індивідуальні особливості. Колективна робота дає більше результатів, коли її використовують поряд з індивідуальною.

Зміст навчання, згідно цієї теорії має спрямовуватися на розвиток в дітей розумових здібностей. Також однією з особливостей було те, що методика була орієнтована на те, щоб дитина зацікавилася наукою та розвивала своє мислення. “Новими школами” вважалися не всі навчально-виховні заклади. Право присвоювати собі цю назву мали лише ті заклади, які були розміщені на лоні природи, а також, у навчанні була присутня фізична праця та самоврядування дітей.

Одна з перших шкіл нового спрямування, була заснована в Абтсгольмі, англійським педагогом, Сесілом Редді [6, с. 561]. Ця школа розташовувалась в селі, що вважалось одним з головним критеріїв, якого повинні притримуватися “Нові школи”. Саме в цих умовах діти могли розвиватися фізично та духовно, паралельно отримуючи освітні послуги. Учнів ділили на групи, але не за статевими ознаками, а за віком. Було створено чотири дворічні класи. Навчальна програма мала в собі не тільки навчання предметам, але й також всі інші заняття на день. Наприклад, прибирання кімнат, робота на городі, відпочинок, концерти та ін. Як і було зазначено раніше, в головній меті навчання в “нових школах” — індивідуальний розвиток дитини як запорука успішної людини. Методика, якою користувалися педагогічні працівники була експериментальною. Редді прагнув об’єднати навчання гуманітарним та природничим предметам. Не зважаючи на всі старання, школа, заснована Редді не знайшла підтримки з боку суспільства.

Селестен Френе теж вважається одним із засновником Міжнародного об’єднання прихильників “Нових шкіл”. За основу своєї ідеї створення “Нової школи” він взяв навчання шляхом самостійної діяльності учнів [4, с. 253]. Форми, якими користувалися при цьому: вільний виклад учнями своїх думок, вражень та емоцій. Види навчальної діяльності: конференції, образотворче мистецтво та ін.

Серед прихильників ідеї “нового виховання” відомий бельгійський педагог Жан-Овід Декролі. Його вклад у навчання та ідею «Нових шкіл» дуже вагомий. Він був засновником Інституту для дітей з вадами розвитку. Інститут знаходився поблизу Брюсселя та був відкритий у 1901 році. Чим цей заклад вирізнявся? Саме тут розроблялись нові методики виховання та навчання дітей. “Метод Декролі” був одним з створених методів, саме він став найвідомішим. Центральним в цьому “методі є дитина, та її інтереси, саме на них має орієнтуватися вчитель” [4, с. 268]. Цей метод досі залишається популярним.

Засновником сільського інтернату був Густав Вінекен, також відомого, як «Вільна шкільна община», яка знаходилася у селищі Віккерсдорф. Він акцентував увагу на отриманні учнями технічних навичок і вмінь в процесі організації навчально-виховного процесу.

Також він намагався виробити в учнів звичку працювати у колективі. На його думку, виховання — це формування особливої “молодіжної культури” [8, с. 387].

Наступний теоретик “Нового виховання” — Роже Кузіне. Він також був французьким педагогом. Він притримувався відповідного методу, а саме: “вільна групова робота” [8, с. 391]. Що ж визначалося в цьому методі, та яка його сутність? Учні утворюють групи, які складаються з осіб від 2 до 5. Вони ж за своїм власним бажанням обирають ті види навчальних занять, які їм до вподоби. Вчитель в цьому методі виконує наступні завдання: спостереження та перевірка отриманого результату. Проте цей метод має немало мінусів. Насамперед, це те, що цей принцип навчання може призвести до однобічного розвитку учнів. Але, якщо використовувати на практиці деякі елементи з цього методу, то вони можуть бути ефективними. Про це каже те, що вони застосовуються у французькій початковій школі.

Автори Вальфдорська педагогіки намагалися створити альтернативну, вільну школу, яка має ґрунтуватися на антропософській інтерпретації того, як розвивається людина. Отже, вони прийшли до висновку, що людина — це цілісна взаємодія тілесних та духовних факторів. Фундаментом, для подальшої роботи відповідних шкіл стали методологічні та дидактико-методичні основи. Їх розробником вважається німецький філософ Рудольф Штейнер. Перша з цих шкіл була відкрита в Штутгарті. Ці “школи, які ґрунтувалися на розвитку дитини, шляхом поєднання її з навколишнім світом, давали середню освіту” [8, с. 391]. Коли вчителю потрібно організувати навчально-виховний процес, вони обов’язково мають ґрунтуватися на ритмічності життя дитини. До цього критерію відноситься періодичність викладання предметів. Особливим видом художніх занять, які мають входити до розкладу, була евритмія — це адекватне відображення музики, але не просто, а за допомогою рухів, та пластики учнів. Як завжди головною особою при навчанні був класний керівник. Обов’язки, які мають вони виконувати, це організація майже всієї навчально-виховної роботи. Це закріплено за класним керівником протягом перших восьми років навчання.

Якщо звертатися до історії педагогіки, то стає зрозумілим те, що установи, які використовують ідеї вальдорфської педагогіки визначені, як автономні, та керівних інстанцій не мають. Вони керуються за допомогою педагогічної ради, тобто посада директора відсутня. Саме сьогодні ідеї та прагнення “Вальфдорфської школи” почали знаходити популярність та реалізовуватися в школах різних міст України.

Висновки. Ідеї освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі

громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також освітні течії сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадження у Європі ХХ ст. Відтак, духовне виховання учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів.

Сучасна українська педагогіка представлена широкою палітрою різноманітних течій та концепцій, разом з тим, в умовах інформаційного суспільства, ідея єдності теорії і практики як чинника формування морально-етичних цінностей особистості не втрачає своєї значущості та потребує подальшого розвитку.

Список використаних джерел:

1. Lillard, PP. 1996. 'Montessori Today : A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood', New-York : *Schocken Books*, 240 p.
2. Гуцал, ЛА., 2019. 'Проблема трудового виховання особистості в історичному вимірі', *Інноваційна педагогіка*, Вип 10. Т. 1, С. 167-172.
3. Зеленов, ЄА., 2012. 'Г. Кершенштейнер про громадянське виховання учнівської молоді', *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, Вип. 2(49), С. 50-57.
4. Дубасенюк, ОА., Левківський МВ., ред., 1999. 'Історія педагогіки', Житомир : *Житомирський державний педагогічний університет*, 336 с.
5. Кей, Э., 2011. 'Любовь и брак : Эволюция любви', *Серия : Из наследия мировой философской мысли : этика*. Книжный дом «Либроком», 456 с.
6. Коваленко, ЕИ., Белкина, НИ., 2006. 'История зарубежной педагогики', К. : *ЦНЛ*, 662 с.
7. Ковальчук, ГГ., 2010. 'Кершенштейнер про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра', *Історико-педагогічний альманах*, Вип. 2, С. 24-28.
8. 'Мыслители образования', 1994. Т. 2. М. : *Прогресс*, 416 с.
9. Романов, АА., 2012. 'Становление экспериментальной педагогики в Германии', *Историко-педагогический журнал*, № 4, С. 122-138.

References:

1. Lillard, PP. 1996. 'Montessori Today : A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood', New-York : *Schocken Books*, 240 p.
2. Hutsal, LA., 2019. 'Problema trudovoho vykhovannya osobystosti v istorychnomu vymiri (The Problem of Labor Education of the Individual in the Historical Dimension)', *Innovatsiyna pedahohika*, Vyp 10. T. 1, S. 167-172.
3. Zelenov, YEА., 2012. 'H. Kershenshteyner pro hromadyans'ke vykhovannya uchnivs'koyi molodi (G. Kerschensteiner on Civic Education of Student Youth)', *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*, Vyp. 2(49), S. 50-57.

4. Dubasenyuk, OA., Levkivs'kyu MV., red., 1999. 'Istoriya pedahohiky (History of Pedagogy)', Zhytomyr : Zhytomyrs'kyu derzhavnyu pedahohichnyu universytet, 336 s.
5. Key, E., 2011. 'Lyubov' i brak : Evolyutsiya lyubvi (Love and Marriage : The Evolution of Love)', *Seriya : Iz naslediya mirovoy filosofskoy mysli : etika. Knizhnyy dom «Librokom»*, 456 s.
6. Kovalenko, YEI., Belkina, NI., 2006. 'Istoriya zarubezhnoy pedagogiki (History of Foreign Pedagogy)', K. : *TSNL*, 662 s.
7. Koval'chuk, HH., 2010. 'Kershenshteyner pro rol' produktyvnoyi pratsi u vykhovanni osobystosti shkolyara (Kerschensteiner on the Role of Productive Work in the Education of the Student's Personality)', *Istoryko-pedahohichnyu al'tmanakh, Vyp. 2*, С. 24-28.
8. 'Mysliteli obrazovaniya (Thinkers of Education)', 1994. T. 2. M. : *Progress*, 416 s.
9. Romanov, AA., 2012. 'Stanovleniye eksperimental'noy pedagogiki v Germanii (he Formation of Experimental Pedagogy in Germany)', *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal, № 4*, S. 122-138.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-3

УДК 37.013.42: : 371.134

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ
КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ**

*THEORETICAL BASIS OF PROBLEM OF SHAPING CREATIVE
COMPETENCE IN FUTURE SOCIAL WORKERS FOR WORK WITH
GIFTED CHILDREN*

**Г. Й. Михайлишин
О. Л. Протас**

Актуальність дослідження. Сучасні проблеми формування компетентності студентів до діяльності з обдарованими дітьми зумовлені пріоритетним напрямком державної політики щодо пошуку, підтримки та розвитку обдарованих дітей та молоді. Відповідно, зростають потреби суспільства до професійних якостей соціальних працівників, які працюють з обдарованими дітьми.

Urgency of the research. The modern problems of forming competence for work with gifted children are conditioned by the priority direction of the state policy on search, support and development of gifted children and youth. Accordingly, the needs of the society for professional qualities of social workers who work with gifted children increase.

Постановка проблеми.

Вивчення та аналіз світового досвіду засвідчує, що у низці країн існують спеціальні програми підготовки фахівців, які працюють з обдарованими дітьми. Це засвідчує необхідність такої підготовки фахівців у нашій країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами проаналізовано низку наукових досліджень, що розкривають проблематику, серед авторів: О. Карпенко, А. Капська, Г. Курагіна, Н. Пов'якель і т.д.

Постановка завдання.

Висвітлити теоретичні аспекти формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників у роботі з обдарованими дітьми.

Виклад основного матеріалу. Задля ефективного формування креативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи, запропоновано використання креативного підходу до організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, використання потенціал різних дисциплін у процесі професійної підготовки. Висвітлено основні аспекти формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників в аудиторній та позааудиторній формах освітньої діяльності та основні форми, методи такої підготовки. Використання зазначених підходів та аспектів дасть змогу сформувати креативну компетентність майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Висновки. Визначено поняття: “професійна компетентність соціальних працівників”,

Target setting. Studying and analysis of global experience shows that there are special training programs for experts working with gifted children in a number of countries. This signifies the need of such expert training in our country.

Actual scientific researches and issues analysis. We have analyzed a range of scientific studies that solve the problem, performed systematization of its main aspects, among authors: O. Karpenko, A. Kapska, H. Kurahina, N. Povyakel, etc.

The research objective. To reveal theoretical aspects of forming the creative competence of future social workers in dealing with gifted children.

The statement of basic material. For effective forming of creative competence in future social work experts, we suggested using the creative approach to organization of educational process in a higher educational establishment, using the potential of different disciplines in the process of professional training. We clarified the main aspects of shaping of creative competence in future social workers in classroom and outside classroom, as well as main forms of the methodology of such training. The use of the mentioned approaches will give an opportunity to shape creative competence in future social workers for work with gifted children.

Conclusions. Following the results of analysis and generalization of scientific works, we have defined

“професійна компетентність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми”, “креативна компетентність соціального працівника”, “креативна компетентність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми”. Охарактеризовано види обдарованості, виокремлено особливості обдарованих дітей та специфіку діяльності соціальних працівників у взаємодії з ними. Узагальнивши сучасні підходи до визначення креативності, враховуючи особливості соціальної роботи в сучасних соціокультурних умовах, ми визначили компоненти креативної компетентності майбутніх соціальних працівників у роботі з обдарованими дітьми: мотиваційно-аксіологічний; когнітивний; особистісний; діяльнісно-творчий, рефлексивний.

Ключові слова: обдарованість, обдаровані діти, креативність, компетентність, креативна компетентність, професійна компетентність соціальних працівників, професійна компетентність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, креативна компетентність соціального працівника, креативна компетентність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, компетентнісний підхід, креативний підхід.

the terms: professional competence of social workers, professional competence of social workers for work with gifted children, creative competence of a social worker, creative competence of social workers for work with gifted children. We have characterized types of giftedness, marked out the peculiarities of gifted children and the specific nature of activity of social workers while interacting with them. Having generalized modern approaches to defining creativity, considering the peculiarities of social work in contemporary social and cultural conditions, we identified the components of creative competence of future social workers in work with gifted children: motivational and axiological; cognitive; personal; pragmatist and creative; reflexive.

Keywords: giftedness, gifted children, creativity, competence, creative competence, professional competence of social workers, professional competence of social workers for work with gifted children, creative competence of a social worker, creative competence of social workers for work with gifted children, competence approach, creative approach.

Актуальність дослідження та постановка проблеми. Модернізація освітньої сфери зумовлює необхідність досліджень різних аспектів інноваційної діяльності і підготовки до неї конкурентоздатних фахівців.

Підґрунтям розвитку інтелектуального і творчого потенціалу країни є підтримка обдарованої молоді, що потребує створення сприятливого соціального середовища для розвитку її здібностей і творчих можливостей.

Сучасні проблеми формування компетентності студентів до діяльності з обдарованими дітьми зумовлені пріоритетним напрямком державної політики щодо пошуку, підтримки та розвитку обдарованих дітей та молоді. Відповідно, зростають потреби суспільства до професійних якостей соціальних працівників, які працюють з обдарованими дітьми.

Вивчення та аналіз світового досвіду засвідчує, що у низці країн існують спеціальні програми підготовки фахівців, які працюють з обдарованими дітьми. Це засвідчує необхідність такої підготовки фахівців у нашій країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню обдарованості приділяється належна увага, зокрема таким її аспектам, як: індивідуальних відмінностей обдарованих дітей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Б. Теплов та ін.); психологічних основ і структури обдарованості (Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, С. Рубінштейн та ін.); психологічні концепції інтелекту і творчості (Г. Айзенк, Дж. Гілфорд, К. Хеллер та ін.); розвиток інтелектуального і творчого потенціалу особистості (Д. Богоявленська, Н. Кічук, О. Матюшкін, В. Моляко та ін.); виокремлення сфер та видів обдарованості (Г. Бурменська, С. Гончаренко, В. Слуцький та ін.); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (А. Брушлінський, В. Давидов, Н. Лейтес та ін.); виявлення і розвиток обдарованості учнівської молоді (Ю. Гільбух, О. Кульчицька, Б. Теплов та ін.).

Проблеми підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до розвитку обдарованості розкрито у працях вітчизняних вчених: О. Антонової, В. Демченко, О. Жосан, В. Ушмарової, Н. Федорова, М. Шемуди та ін.

Проблеми професійного розвитку майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів досліджували: С. Архипова, Р. Вайнола, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко та ін., креативності цих фахівців – Н. Дерев'яна.

Сучасні дослідження О. Демченко, Т. Воробйової, І. Карпової, М. Кашапова, засвідчують важливість творчості, як необхідної якості фахівця, який працює з обдарованими дітьми.

Однак, практика професійної діяльності соціальних працівників засвідчує шаблонність, консервативні підходи у роботі зі здібними дітьми, відсутність індивідуального творчого стилю діяльності фахівців.

Водночас, недостатня теоретична та методична розробленість визначеної проблеми, зростання вимог до фахівців соціальної роботи, як творчих особистостей, які здійснюють діяльність з обдарованими дітьми, зумовлює необхідність формування у них креативної компетентності.

Завдання дослідження - висвітлити теоретичні аспекти формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Виклад основного матеріалу. На необхідність фахової підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми вказують О. Антонова, В. Демченко, О. Жосан, які визначають важливість теоретичних знань про сутність обдарованості, її специфіку, уміння виявляти та організовувати діяльність з ними. Підготовка студентів у закладах вищої освіти потребує інноваційних підходів до організації їх навчання на засадах компетентнісного підходу.

У Законі України “Про вищу освіту” поняття “компетентність” визначається як поєднання знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність та є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1].

Н. Пов’якель професійну компетентність розглядає як “інтегральну характеристику професіоналізму, яка дає змогу визначити рівень підготовленості та здатність особистості успішно вирішувати професійні завдання і виконувати професійні обов’язки” [6, с. 48].

Поділяємо погляди А. Капської, згідно яких “професійна компетентність соціальних працівників – це комплекс знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, психологічних якостей, професійних позицій та акмеологічних варіантів” [3].

На основі аналізу позицій науковців до вищевказаних проблем та враховуючи особливості такої діяльності, визначаємо *професійну компетентність соціального працівника* як загальну здатність і готовність до фахової діяльності, яка ґрунтується на знаннях, вміннях, здібностях, цінностях, професійно-важливих якостях, ставленні та досвіді, які дають можливість, використовуючи інноваційні технології роботи з клієнтами, вирішувати професійні завдання у процесі професійної практики.

Креативна компетентність є складовою професійної компетентності та універсальною, так як затребувана майже всіма професіями.

Дослідження вчених (О. Антонової, В. Демченко, О. Михайленко) засвідчують необхідність достатнього рівня розвитку креативності, як інтегрованої якості фахівця, що працює з обдарованими дітьми.

Аналіз праць вчених засвідчує неоднозначність трактувань ними дефініції “креативність”, яку розглядають, як: загальну здатність до творчості (В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, В. Лімонт та ін.); інтегральну властивість особистості (Дж. Гілфорд, О. Матюшкін, Я. Пономарьов та ін.); здібність особистості

(Д. Богоявленська, Н. Лейтес, В. Моляко); здатність створювати оригінальні цінності (С. Медник, О. Кульчицька та ін.).

Відтак, креативність розглядаємо як інтегральну полідетерміновану систему взаємопов'язаних компонентів, як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт, знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, що реалізується за сприятливих умов середовища в різних галузях людської діяльності.

Звідси, що креативність соціального працівника – це здатність до творчості, що виявляється в умінні аналізувати проблеми і їх вирішувати, генерувати нові ідеї, нестандартно підходити до вирішення професійних завдань, які виникають в процесі професійної діяльності.

Креативна компетентність є інтегральним системоутворювальним компонентом у структурі професійної компетентності фахівця.

Поняття “креативна компетентність” ввів у науковий обіг Р. Епштейн і визначав її як готовність адаптивно застосовувати здобуті знання, самостійно розширювати і поглиблювати їх, прагнути до самовдосконалення. Він вважав, що розвиток креативності залежить від сформованості таких компонентів: здатність висувати нові ідеї, проблематизувати ситуацію; розширювати сприйняття ситуації та способи вирішення завдань; уміння долати подразники навколишнього середовища [7].

Н. Вишнякова визначає креативну компетентність як “складне особистісне утворення, яке включає інтелектуальні, емоційні, моральні та інші набуті знання, вміння й навички, що дає змогу на інтегративному рівні переносити набуті компетентності з однієї сфери життєдіяльності в іншу, з метою досягнення нового результату діяльності” [2, с. 83].

У майбутніх фахівців соціальної роботи креативну компетентність потрібно формувати як стійку властивість особистості, що поєднує систему знань, умінь, особистісних якостей і досвіду процесу створення нового.

Однією із професійних компетентностей соціального працівника є компетентність в роботі з обдарованими дітьми.

Компетентність майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми в теоретичному і методичному аспектах базується на підходах до формування його професійної компетентності в цілому і врахуванні специфіки роботи з обдарованими дітьми. Вона включає необхідні для такої діяльності знання, уміння, навички, позиції, ціннісні орієнтації, особистісно-професійні якості, досвід.

Узагальнюючи погляди вчених (О. Антонової, О. Моляко, О. Музики), визначимо, що обдарованість є якісно своєрідним

поєднанням індивідуальних спадкових (задатки), особистісних та соціальних передумов для розвитку здібностей вище середнього рівня, що сприяє досягненню нею видатних успіхів у тому чи іншому виді діяльності.

Аналіз вищезазначених наукових розвідок дає змогу визначити, що обдарованою є дитина, у якої рівень розвитку однієї чи кількох здібностей перевищує умовну вікову норму, через що вона досягає значних успіхів у тій чи іншій діяльності.

На основі узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблем дитячої обдарованості (О. Антонова, О. Моляко, О. Михайленко, О. Музики та ін.) виокремлено основні *ознаки обдарованих дітей: пізнавального розвитку*: допитливість, надчутливість до проблем, надситуативна активність, відмінна пам'ять, висока концентрація уваги, високий рівень розвитку логічного мислення, оригінальність, гнучкість, продуктивність мислення, легкість асоціювання; *соціально-психологічного розвитку*: прагнення до самоактуалізації, перфекціонізм, самостійність, егоцентризм, соціальна автономність, лідерські здібності, підвищена вразливість, змагальність; *фізіологічні особливості*: високий енергетичний рівень, нетривалий сон, дисгармонійність розвитку та ін.

У виокремленні основних напрямів роботи з обдарованими дітьми опираємось на запропоновану О. Карпенко модель соціального працівника, яка враховує особливості його професійної діяльності та включає такі складові: "а) функціональний; б) особистий; в) предметний аспект. Функціональний аспект професійної діяльності соціального працівника дає змогу виокремити основні функції соціального працівника у професійній діяльності та і роботі з обдарованими дітьми: діагностичну, прогностичну, організаційну, комунікативну, посередницьку, попереджувально-профілактичну, охоронно-захисну, функція допомоги і підтримки (соціально-терапевтична), аналітико-оцінювальну" [4, с.32].

Діагностична функція у роботі з обдарованими дітьми реалізується в здатностях: ідентифікувати обдарованість, виявляти задатки, здібності, вид та тип обдарування, вивчати її оточення, його вплив на її особистісний розвиток.

Прогностична функція виявляється в проектуванні її творчого розвитку; розробці програми особистісного розвитку, прогнозування та створення умов для розвитку її здібностей і талантів та ін.

Організаційна функція полягає в організації соціальної роботи з обдарованими дітьми, групою, іншими фахівцями, які оточують дитину, батьками, громадою задля створення сприятливих умов для її розвитку.

Комунікативна функція забезпечує уміння налагодження комунікації та взаємодії дитини, соціальної групи, державних і недержавних організацій, задля досягнення поставлених професійних цілей і результативної діяльності.

Посередницька функція полягає в налагодженні зв'язків між дитиною, групою і громадою та різними організаціями, установами, фондами, соціальними структурами.

Попереджувально-профілактична функція виявляється в застосуванні соціальним працівником соціально-правових, юридичних, психологічних механізмів попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей.

Охоронно-захисна функція полягає у використанні фахівцем наявного арсеналу правових норм для захисту прав та інтересів обдарованих дітей, груп.

Соціально-терапевтична функція (допомоги і підтримки) виявляється в організації простору взаємодії з приводу проблем, що у неї з'явилися, чи труднощів, надає допомогу у їх вирішенні, здійснює підтримку.

Аналітико-оцінювальна функція проявляється в усвідомленні процесу і результатів своєї діяльності у, уміннями виявляти в ній успіхи та прорахунки, порівнювати досягнуті результати з визначеними цілями й завданнями.

В контексті особистісного аспекту, професійно-важливими якостями необхідними в діяльності соціального працівника з обдарованими дітьми є: гуманність, повага до особистості дитини, чутливість, комунікабельність, висока моральність, позитивна “Я–концепція”, самокритичність, працездатність, готовність до дискомфорту, наполегливість.

Змістовий аспект діяльності соціального працівника (за О. Карпенко), – це повне узагальнення професійних знань (методологічні, теоретичні, методичні, технологічні), перехід від кількісних показників до якісних.

Складність феномену обдарованості зумовлює специфіку роботи з соціального працівника з такими дітьми. Проблеми у діяльності із ними можуть виникати через труднощі їх ідентифікації, неготовністю фахівців до роботи з ними. Тому серед першочергових завдань соціального педагога є соціальний захист та підтримка обдарованих дітей, створення сприятливих умов для розвитку їх здібностей і творчого потенціалу. Це, у свою чергу, актуалізує необхідність здійснення супроводу обдарованих дітей.

Соціально-педагогічний супровід Г. Курагіна визначає як “комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних і корекційних заходів, спрямованих на проектування й реалізацію умов для успішної соціалізації підлітків, перспектив їх особистісного росту” [5, с.15].

Основними напрямками соціального супроводу обдарованих дітей, є: діагностика (індивідуальна і групова), профілактика, консультування, корекційно-розвивальна робота, просвітницька діяльність, експертиза.

Соціально-педагогічний супровід розвитку обдарованості дитини вбачаємо в комплексі заходів, спрямованих на створення умов для її успішної соціалізації та самореалізації, формуванні її як творчого суб'єкта життєвого і професійного самовизначення, усвідомленому плануванні нею перспектив свого особистісного розвитку, розвитку своїх здібностей і талантів.

Основною метою супроводу розвитку обдарованих дітей має бути створення сприятливих умов для їх творчого розвитку, задоволення інтересів, формування суб'єктної позиції, що дають змогу успішно застосовувати знання, уміння, креативний потенціал, розширювати досвід, успішно соціалізуватися та реалізовувати себе в суспільстві.

Завданнями соціального супроводу обдарованих дітей є: їх виявлення; вивчення їх соціального статусу, умов життя, виховання, розвитку; оцінка їх потреб; виявлення інтересів, нахилів, здібностей; захист прав та інтересів; створення умов для реалізації індивідуальних творчих здібностей, активізація креативних особистісних ресурсів, сприяння їх розвитку; залучення до гурткової роботи; розвиток важливих життєвих компетенцій, критичного мислення, соціально-позитивних ціннісних орієнтацій; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в середовищі; сприяння налагодженню взаємин з однолітками, учителями, батьками; оптимізація змісту і форм просвіти фахівців, які працюють із ними, формування їх психолого-педагогічної компетентності; проведення просвітницької роботи з батьками; здійснення співпраці між закладом, сім'ями та територіальними місцевими громадами, соціальними службами для вирішення актуальних питань соціально-педагогічного супроводу обдарованості дітей.

Супровід здійснюється поетапно. На підготовчому етапі потрібне: удосконалення інформаційно-методичного забезпечення роботи з обдарованими дітьми; розробка програми роботи з ними; їх діагностика; створення банку даних обдарованих дітей; підготовка педагогів до реалізації програми. На практичному етапі – реалізація програми та забезпечення організаційних умов для розвитку їх здібностей і талантів. На узагальнюючому етапі – оцінювання ефективності розробленої моделі роботи з обдарованими дітьми, вироблення рекомендацій.

Висновки. У результаті аналізу та узагальнення праць учених, окресливши дефініції “компетентність”, “професійна компетентність”, “професійна компетентність соціальних працівників”, “креативність”, “креативна компетентність”,

“креативна компетентність соціальних працівників”, “обдарованість”, “обдаровані діти”, визначаємо “*креативну компетентність майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми*” як складне інтегративне особистісне утворення майбутнього фахівця, що формується у процесі професійної підготовки та роботи над самовдосконаленням, базується на знаннях фахової творчої діяльності, уміннях та навичках виявлення і розвитку творчих обдарувань дітей, сукупності творчих якостей, мотивації до творчої діяльності, рефлексії та творчому розвитку, що в сукупності забезпечують успішне здійснення творчої професійної діяльності, реалізацію обдарувань і талантів дітей.

Узагальнивши підходи вчених (Ж. Воронцової, М. Кашапова та ін.) до структури креативної компетентності, враховуючи особливості соціальної роботи в сучасних соціокультурних умовах, визначимо компоненти креативної компетентності майбутніх соціальних працівників у роботі з обдарованими дітьми: мотиваційно-аксіологічний; когнітивний; особистісний; діяльнісно-творчий, рефлексивний.

Мотиваційно-аксіологічний компонент креативної компетентності полягає в усвідомленні майбутнім фахівцем творчості як термінальної цінності, визначення своєї творчої позиції та ролі в суспільстві, усвідомлення своїх мотивів і потреб у креативній діяльності, вираженість мотивів творчої самореалізації і саморозвитку в процесі креативної діяльності, інтересів до розвитку інтелектуального та креативного потенціалу обдарованих дітей, налаштування на творчу діяльність, усвідомлення необхідності підтримувати мотивацію дитини на розвиток креативності та творчої індивідуальності.

Когнітивний компонент об'єднує певну сукупність міждисциплінарних знань з: проблем обдарованості, її класифікації, прояву, концепцій та моделей розвитку обдарованості; особливостей фізичного, психічного, розумового розвитку дітей, особливостей обдарованих дітей; методів виявлення обдарованих дітей; механізмів розвитку їх здібностей, інтелектуального та творчого потенціалу, стратегій, їх навчання і виховання; застосування інноваційних ефективних форм, технологій, методів, методик, засобів, технік з метою розвитку їх інтелектуальних та креативних здібностей; знання правових аспектів діяльності, професійної етики, здатність здобувати нові знання у процесі пошуково-пізнавальної діяльності та ін.

Особистісний компонент полягає в знанні аспектів розвитку особистості, концепцій обдарованості, творчості та механізмів їх розвитку; володіння уміннями розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дітей; уміння стимулювати їх особистісний розвиток; уміння творчо підходити до вирішення професійних завдань. усвідомленні себе як творчої особистості, здатної до створення

нового, наявність креативних здібностей та якостей, цілеспрямованість, позитивна “Я-концепція”, самоповага, відчуття власної значущості, адекватна самооцінка, наявність відповідних вольових якостей, наполегливість, самостійність, гуманність, здатність до ризику.

Діяльнісно-творчий компонент полягає у здатності реалізувати міждисциплінарні знання з проблем роботи з обдарованими дітьми, розвитку їх креативності, умінні ідентифікувати обдарованість, надавати консультаційну допомогу дитині; педагогам, які працюють з нею, сім’ї обдарованої дитини; сприяти створенню сприятливих умов середовища, навчально-виховного процесу, сімейного виховання з метою розвитку обдарувань і талантів, уміння використовувати ефективні технології, форми, методи, засоби, прийоми роботи з обдарованими дітьми у професійних ситуаціях; налагоджувати співпрацю з учителями, батьками, фахівцями різних служб та установ з метою соціально-правового захисту дітей, розвитку їх здібностей та творчих обдарувань; уміння ставити творчі цілі і завдання в процесі діяльності, планувати і прогнозувати шляхи їх досягнення, продукувати нові креативні ідеї, знаходити неординарні рішення в нестандартних ситуаціях, моделювати творче вирішення проблем, реалізовувати творчі завдання, використовуючи вміння та творчий досвід, творчо застосовувати набутий досвід у роботі з обдарованими дітьми, виявляти креативну компетентність у нестандартних професійних ситуаціях.

Рефлексивний компонент дає змогу здійснювати самоконтроль, критично оцінювати досягнуте, здатність об’єктивно оцінювати результати та якість творчої діяльності, що забезпечує процес розвитку та саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності.

Отже, здійснений аналіз наукового дискурсу з проблеми формування креативності та компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи з обдарованими дітьми дав змогу окреслити дефініцію креативної компетентності майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми, визначити її структурні компоненти, обґрунтувати основні аспекти її формування.

Список використаних джерел:

1. Верховна рада України, 2014. ‘Закон України “Про вищу освіту” від 1 липня 2014 р. № 1556-VII’. Доступно : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Дата звернення 17 Серпня 2019].
2. Вишнякова, Н., 1999. ‘Креативная акмеология. Психология высшего образования : монография’, Минск : ООО «Дэбор», 300 с.

3. Капська, А., ред., 2011. 'Соціальна педагогіка', К. : *Центр учбової літератури*, 488 с.
4. Карпенко, О., 2007. 'Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності', *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія № 11, Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : зб. наукових праць, Випуск 6*, К. : *НПУ імені М. П. Драгоманова*, С. 32–39.
5. Курагина, Г., 2005. 'Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05', СПб., 195 с.
6. Пов'якель, Н., 2003. 'Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія', К. : *НПУ ім. М.П.Драгоманова*, 295 с.
7. Epstein, R., 2005. 'Generativity theory and creativity. Theories of creativity', Cresskill, New Jersey : *Hampton Press*.

References:

1. Verkhovna rada Ukrainy, 2014. 'Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" vid 1 lypnya 2014 r. № 1556-VII (Law of Ukraine "On Higher Education" of July 1, 2014 № 1556-VII)'. Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Data zvernennya 17 Serpnya 2019].
2. Vishnyakova, N., 1999. 'Kreativnaya akmeologiya. Psikhologiya vysshego obrazovaniya : monografiya (Creative Acmeology. The Psychology of Higher Education : A Monograph)', Minsk : *ООО «Debor»*, 300 s.
3. Kaps'ka, A., red., 2011. 'Sotsial'na pedahohika (Social Pedagogy)', К. : *Tsentr uchbovoyi literatury*, 488 s.
4. Karpenko, O., 2007. 'Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti sotsial'noho pratsivnyka yak odniyeyi iz umov uspishnoyi praktychnoyi diyal'nosti (Formation of Professional Competence of a Social Worker as One of the Conditions for Successful Practical Activity)', *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova, Seriya № 11, Sotsiolohiya. Sotsial'na robota. Sotsial'na pedahohika. Upravlinnya : zb. naukovykh prats'*, Vypusk 6, К. : *NPU imeni M. P. Drahomanova*, S. 32–39.
5. Kuragina, G., 2005. 'Sotsial'no-pedagogicheskoye soprovozhdeniye podrostka iz mnogodetnoy sem'i : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.05 (Socio-pedagogical support of a teenager from a large family: a dissertation for a candidate of pedagogical sciences: 13.00.05)', SPb., 195 s.
6. Pov'yakel', N., 2003. 'Profesiohenez samorehulyatsiyi myslennya praktychnoho psykholoha : monohrafiya (The Professional Psychogenesis of the Self-Regulation of the Thinking of a Practical Psychologist : A Monograph)', К. : *NPU im. M.P.Drahomanova*, 295 s.
7. Epstein, R., 2005. 'Generativity theory and creativity. Theories of creativity', Cresskill, New Jersey : *Hampton Press*.

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-4

УДК 378.091.313:37.011.3-051

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОБУДОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

TRAINING USE IN PREPARING FUTURE TEACHERS TO BUILD A PROFESSIONAL CAREER

Т. О. Олефіренко

Актуальність дослідження. Інтерес до проблеми становлення кар'єри вчителя в процесі неперервної педагогічної освіти обумовлений реформуванням всіх основних сфер суспільства, що спричинило за собою зміну відношення до багатьох процесів і явищ, до цього часу залишалися поза полем зору внаслідок їх негативного сприйняття або низького рівня актуальності.

Постановка проблеми. Особистісна спрямованість змісту педагогічної підготовки обумовлює необхідність моделювання ситуацій, у яких майбутній учитель-педагог міг не тільки сприймати педагогічну теорію, а й удосконалювати власні професійно-педагогічні дії, закріплювати досвід педагогічного спілкування, стимулювати професійний саморозвиток, самовираження й самоствердження в самостійній педагогічній праці. Саме проектування та реалізація різних педагогічних ролей у процесі професійної підготовки уможливорюється шляхом застосування навчальних тренінгів.

Urgency of the research.

The interest in the problem of becoming a teacher's career in the process of continuous pedagogical education is due to the reform of all major spheres of society, which has led to a change in attitude to many processes and phenomena, which until now remained out of view due to their negative perception or low relevance.

Target setting. *The personal orientation of the content of pedagogical training necessitates the modeling of situations in which the future teacher-teacher could not only perceive pedagogical theory, but also improve his own professional-pedagogical actions, consolidate the experience of pedagogical communication, stimulate self-stimulation. Using the design and implementation of different pedagogical roles in the process of vocational training made possible through the application of training.*

Аналіз досліджень і публікацій. Для дослідження значний інтерес представляють роботи зарубіжних і вітчизняних вчених: Р. Баклі, А. Лідерса, Т. Пауелля, Дж. Пауелля, Г. Старшенбаума, К. Фопеля, Г. Марасанова, Н. Мілорадова, Г. Сартан.

Постановка завдання. Здійснити аналіз використання педагогічних інновацій, а саме тренінгових технологій, в якості підвищення педагогічної підготовки майбутніх учителів, які в свою чергу відобразатимуть педагогічну майстерність учителя і сприятимуть сформованості професійних умінь та навичок.

Виклад основного матеріалу. Представлено досвід використання тренінгових технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Розглянута специфіка організації тренінгу, до якого відносяться всі різновиди тренінгу, що впливають на якості, вміння та здібності, які проявляються в процесі спілкування з студентами. Виділено основні етапи проведення тренінгу, до яких відносяться: етап створення працездатності; етап орієнтації, здійснюваний у вигляді рольової гри або груповий дискусії; етап навчання і завершальний етап.

Висновки. Використання тренінгових технологій в процесі підготовки учителів сприяє розвитку їх конкурентоспроможності, вдосконалює професійні компетенції.

Ключові слова: професійна кар'єра, тренінгові вправи, тренінгові технології, тренінг, фахівець, майбутні вчителі, студент.

Actual scientific researches and issues analysis. Such works of foreign and domestic scientists are considerably interesting: R. Buckley, A. Liders, T. Powell, J. Powell, G. Starshenbaum, K. Fopel, H. Marasanov, N. Miloradova, H. Sartan.

The research objectives. To analyze the use of pedagogical innovations, namely training technologies, as an enhancement of pedagogical training of future teachers, which in turn will reflect the teacher's pedagogical skills and contribute to the formation of professional skills.

The statement of basic material. The article presents the experience of using training teaching technologies in the process of future teachers' professional training. There is considered the specificity of the training organization, which includes all types of training that affect the qualities, skills and abilities that are manifested in the process of communication with students. The main stages of the training are highlighted, which include: the stage of capacity building; the orientation phase, in the form of role play or group discussion; the stage of study and the final stage.

Conclusions. The study concluded that the use of training technologies in the process of teacher training promotes development of their competitiveness, improves professional competencies.

Keywords: professional career, training exercises, training technologies, training, specialist, future teachers, student.

Актуальність дослідження. Інтерес до проблеми становлення кар'єри вчителя в процесі неперервної педагогічної освіти обумовлений реформуванням всіх основних сфер суспільства, що спричинило за собою зміну відношення до багатьох процесів і явищ, до цього часу залишалися поза полем зору внаслідок їх негативного сприйняття або низького рівня актуальності.

Постановка проблеми. Особистісна спрямованість змісту педагогічної підготовки обумовлює необхідність моделювання ситуацій, у яких майбутній учитель-педагог міг не тільки сприймати педагогічну теорію, а й удосконалювати власні професійно-педагогічні дії, закріплювати досвід педагогічного спілкування, стимулювати професійний саморозвиток, самовираження й самоствердження в самостійній педагогічній праці. Саме проектування та реалізація різних педагогічних ролей у процесі професійної підготовки уможливується шляхом застосування навчальних тренінгів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для дослідження значний інтерес представляють роботи зарубіжних і вітчизняних вчених: Р. Баклі, А.Г. Лидерса, Т. Пауелл, Дж. Пауелл, Г. Старшенбаум, К. Фопеля і інших, в яких описані основні завдання, принципи, зміст, організаційні форми і методи проведення тренінгових занять і вправ.

Різними методами і формам організації тренінгового навчання присвячені дослідження психологів і педагогів Г.І. Марасанова, Н. Е. Мілорадова, Г.Н. Сартан, де говориться про накопичення вітчизняною наукою певного досвіду використання тренінгового навчання як засобу розвитку особистості.

Постановка завдання. Здійснити аналіз використання педагогічних інновацій, а саме тренінгових технологій, в якості підвищення педагогічної підготовки майбутніх учителів, які в свою чергу відобразатимуть педагогічну майстерність учителя і сприятимуть сформованості професійних умінь та навичок.

Методи дослідження: аналіз і синтез – з метою з'ясування стану та рівня розробленості досліджуваної проблеми; узагальнення – для формулювання висновків і рекомендацій щодо використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри; діагностичні (анкетування, бесіда) – для вивчення інформації про стан готовності використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтерес до проблеми становлення кар'єри вчителя в процесі неперервної педагогічної освіти обумовлений реформуванням всіх основних сфер суспільства, що спричинило за собою зміну відношення до багатьох процесів і явищ, до цього часу залишалися поза полем зору

внаслідок їх негативного сприйняття або низького рівня актуальності.

Сьогодні кар'єра – це не тільки діяльність, що сприяє підвищенню фахового рівня, професійного успіху, але і “збалансоване співвідношення, взаємодія процесів внутрішнього розвитку людини і його зовнішнього руху в освоєнні соціального простору” [1, с. 135].

Відзначається і зміна системи поглядів на кар'єрне становлення вчителя: наукова парадигма переходить від ідеалізованого трактування цього поняття до реального, поданням, що спирається на вимоги сучасної практики.

“Педагогічна діяльність – дуже важка та напружена праця, яка пов'язана з інтенсивним міжособистісним спілкуванням, тобто вчитель постійно перебуває в ситуації комунікації та взаємодії з учнями, батьками, колегами, адміністрацією. Вчитель повинен постійно впливати на учнів та батьків, що потребує від нього потужного заряду внутрішніх ресурсів. Педагогічна діяльність завжди є особистісно забарвленою, саме тому вчитель не повинен бути емоційно відстороненим від того, чим він займається. Важливою компетенцією вчителя є вміння швидко реагувати та приймати рішення. Але, напевно, найважливішою рисою вчителя є високий рівень розвитку емпатії, тобто вміння співпереживати, співчувати, розуміти учнів. Ми перерахували лише незначну частку вимог, які покладені на педагога, але всі вони виправдані, адже вчитель несе персональну відповідальність за фізичне та психічне здоров'я учнів” [3 с. 18].

У педагогічному процесі ефективному формуванню компетенцій сприяє тренінгове навчання, орієнтоване на освоєння учасниками комунікативних, гностичних, організаторських, конструктивних, проєктувальних і інших умінь, оскільки кожен учасник виступає в ролі індивіда, особистості, суб'єкта діяльності.

Організація тренінгового навчання передбачає активну участь у виконанні тренінгових вправ і носить ігровий характер, з імітацією професійних ситуацій, на прикладі яких можливо продемонструвати різні форми поведінки (позитивні або негативні), а навчальна спрямованість тренінгів передбачає передачу і засвоєння нового досвіду.

Джерелами нового досвіду можуть виступати ведучий (тренер), учасники тренінгу, тренінгові ситуації. Ефективність роботи тренінгової групи досягається завдяки здійсненню зворотного зв'язку передбачає, постійну рефлексію дій учасників і малій кількості учасників (8-10 чоловік).

Можливості тренінгових вправ в педагогічній взаємодії збільшуються при дотриманні принципів [5, с. 67]:

– “дослідного, зумовлений вимогою самостійності кожного учасника тренінгу та всіх разом до пошуку у виробленні спільних рішень;

– партнерства, спрямованого на повагу особистості і визнання рівності позицій у системі суб’єктно-суб’єктних відносин, незалежно від прийнятих ролей;

– концентрації уваги учасників тренінгу на собі, на партнерах, що дозволяє інтенсифікувати групові процеси і групову динаміку, раціональніше розпорядитися часом;

– оптимізації пізнавальних процесів, орієнтованих на стимулювання активності і рефлексії, а також створення передумов для вдосконалення можливостей за рахунок партнерського спілкування;

– неприпустимість нанесення прямої чи непрямой шкоди психічному, фізичному або моральному здоров’ю учасника тренінгу;

– конкретності, яка передбачає віднесення висловлювань до конкретних епізодів і діяч учасників тренінгу;

– конструктивності, що передбачає зосередження уваги на тих моментах поведінки і властивостях учасників тренінгу, які можливо будуть піддаватися змінам, відмова від обговорення особистості учасників;

– актуальності, яка передбачає своєчасність висловлювання суджень і думок;

– конфіденційності, орієнтованої на дотримання позиції про те, що інформація “особистого” характеру не виноситься за межі даної групи, що дозволяє учасникам бути щирими, відкритими;

– інформованості, що характеризує обізнаність учасника тренінгу

– про мету процедури та очікувані результати взаємодії” [5, с. 67].

Метою тренінгу як технології навчання, безумовно, є розвиток будь-яких умінь і навичок, а також володіння механізмами поведінки в професійному середовищі. При цьому тренінг як метод створення умов для самопізнання і самовдосконалення учасників дозволяє знаходити вміння самостійно вирішувати свої особистісні проблеми.

Крім того, І.В. Вачков відзначав, що “тренінг як метод у педагогічній діяльності допомагає вирішити не тільки існуючі проблеми учасників тренінгу, але також сприяє профілактиці виникнення їх у майбутній професійній діяльності” [2, с. 128].

Слід зазначити, що використання тренінгових технологій у педагогічному процесі ставить викладача в активну форму “проживання” діяльності, при цьому він перестає бути центральною фігурою і займається лише організацією і підготовкою завдань, формулює питання або теми для обговорення в групах, дає

консультації, контролює час і порядок виконання наміченого плану. Заняття з використанням тренінгового компонента дозволяє учасникам використовувати власний та соціальний досвід, вступати в комунікацію один з одним, спільно вирішувати поставлені завдання, долати конфлікти, знаходити спільні точки дотику, йти на компроміси. Важливе значення має і позиція викладача (тренера) як аналітика, коментатора, прогнозиста, посередника. Він повинен залишатися для учасників незнайомою особистістю, загадкою, фантазією, непохитним і безпристрасним. Така позиція може проявлятися в групі тільки тоді, коли група вже здатна працювати самостійно. В якості коментатора тренер виступає протягом всього заняття і служить своєрідним дзеркалом, що відображає дійсність групи. Коментарі можуть проявлятися через спостереження, які тренер підносить як б не від себе особисто, а у вигляді опису діяльності групи; перерахування та класифікації позицій, поведінки, відносин з використанням адекватного понятійного апарату; гіпотези, в яких як би передбачається, що в групі може статися і чому.

Позиція посередника або експерта для викладача найбільш прийнятна, оскільки він приймає роль посла, часом втручається в діяльність групи, спрямовує її так, щоб група найбільш ефективно просувалася до наміченої мети. Крім того, тренер надає допомогу тільки тоді, коли з'являється необхідність і група усвідомлює це. Сам посередник особливої участі майже не приймає, про свої відчуття не говорить, але іноді радить, що варто було б зробити, підказує зміст того чи іншого заходу, або в зручну хвилину використовує який-небудь психотерапевтичний прийом, пропонуючи, наприклад, зіграти психодраматичну сценку або безсловесно висловити власні почуття. Крім того, він стежить за учасниками і координує обговорення. У разі, якщо він бачить, що хтось ніяк не може проявити себе або навіть просто отримати слово, він змусить групу дати цьому людині можливість висловитися. Група сприймає його як експерта, який розбирається в багатьох питаннях і може представити інформацію, щось розтлумачити. Він не нав'язує авторитарно певні рішення, навіть, як правило, ніби не помічає і не приймає рішення, прийнятого цілою групою. своїми зауваженнями він допомагає підійти до будь-якого питання або речі з різних сторін. Тренер не відмовляється відповідати на питання групи, якщо це призведе до більш швидкого і глибокого розумінню конкретної ситуації.

Отже, заняття з використанням тренінгових технологій дозволяють студенту-майбутньому педагогу виробити власну траєкторію поведінки в професійній діяльності, сформувати комунікативні, організаторські, конструктивні вміння [4].

Крім того, використання тренінгових вправ допомагають студентам виконувати величезну кількість навчальних і соціально-

психологічних завдань: можуть вільно оперувати категоріальною установкою; формується вміння роботи зі схемами, що спрощує розуміння в формі, доступною кожному; сприяють становленню особистості в професійній сфері; сприяють психологічній готовності до професійної діяльності; перешкоджають професійній деформації; забезпечують узгодженість майбутнього взаємодії.

Слід зазначити, що тренінг як інтерактивна форма навчання сприяє розвитку зразків, які широко визначають професійний та особистий розвиток, позиції майбутнього фахівця.

Систематизуючи і узагальнюючи вітчизняний і зарубіжний досвід застосування тренінгових технологій можемо сказати, що цей напрямок є одним з найбільш перспективних в навчанні майбутніх вчителів. Крім того, застосування тренінгу найбільш доцільно там, де необхідно виробити і домогтися засвоєння поведінкових навичок, чинників, ідей, необхідних для конкретних дій, де об'єктом тренінгу виступає конкретний вид діяльності.

Виходячи із сутності тренінгу як активної форми навчання, спрямованого на вироблення і засвоєння умінь і навичок, необхідних для виконання конкретних завдань, можна припустити можливість його використання в підготовці майбутніх вчителів.

Разом з тим, вивчення психолого-педагогічної та іншої літератури, а також аналіз педагогічної практики показує, що проблема використання тренінгових вправ у формуванні педагогічної культури майбутнього вчителя вивчена недостатньо. Зокрема, не в повній мірі виявлені дидактичні можливості тренінгу, механізм і технологія його проведення; не обґрунтований комплекс тренінгових вправ, що сприяють формуванню педагогічної культури особистості майбутнього вчителя.

У зв'язку з вищевикладеним актуального значення набуває підготовка педагогічних кадрів, які володіють освітніми, інформаційно-телекомунікаційними технологіями на високому рівні, оскільки навчання необхідно будувати на основі конкретних педагогічних проектів, які сприятимуть придбанню професійних умінь, оволодіння практичною діяльністю. Отже, при відборі змісту професійної підготовки необхідно керуватися соціально-моральними аспектами, характерними особливостями яких виступають:

- практико-орієнтована спрямованість;
- можливість застосування у вирішенні професійних завдань.

У європейській системі освіти персональну компетенцію, характеризують готовність і здатність адаптуватися і розвиватися в соціумі (взаємодіяти, змінюватися, здійснювати продуктивну дискусію і досягати взаєморозуміння), а також об'єктивно оцінювати шанси саморозвитку; адекватно використовувати прояви природних талантів, проектувати і реалізовувати індивідуальні життєві плани.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти має формувати готовність студентів виконувати певні моделі професійної діяльності. Навчати взірцям професійної поведінки. Установки і манери можуть бути більш ефективним за умов цілеспрямованої організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, що передбачає участь студентів у спеціально створених навчально-тренінгових ситуаціях професійного спрямування. Особистісна спрямованість змісту педагогічної підготовки обумовлює необхідність моделювання ситуацій, у яких майбутній учитель-педагог міг не тільки сприймати педагогічну теорію, а й удосконалювати власні професійно-педагогічні дії, закріплювати досвід педагогічного спілкування, стимулювати професійний саморозвиток, самовираження й самоствердження в самостійній педагогічній праці. Саме проектування та реалізація різних педагогічних ролей у процесі професійної підготовки уможлиблюється шляхом застосування навчальних тренінгів. Провідна ідея таких занять полягає у підвищенні якості педагогічної підготовки майбутніх учителів. Використання зазначених педагогічних інновацій передбачає залучення студентів до активної пізнавальної діяльності шляхом виконання певної професійної ролі в модельованих навчально-тренінгових ситуаціях, що відображають педагогічну дійсність, максимально наближені до реальних умов і забезпечують адекватну педагогічну поведінку та професійний стиль студентів з урахуванням специфіки майбутньої фахової діяльності.

На основі проведеного аналізу дослідження, вважаємо, що застосування тренінгу найбільш доцільно там, де необхідно виробити і домогтися засвоєння поведінкових навичок, чинників, ідей, необхідних для конкретних дій, в яких об'єктом виступає той чи інший вид діяльності. Одним з показників значущості тренінгу у формуванні професійної компетентності виступає співвідношення тренінгових завдань з змістом праці фахівця, що сприяє формуванню компетентності майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри.

Список використаних джерел:

1. Бакли, Р., Кэйпл, Дж., 2002. 'Теория и практика тренинга', С-Петербург : *Питер*, 256 с.
2. Вачков, ИВ., 2007. 'Психология тренинговой работы', Москва : *Эксмо*, 416 с.
3. Назарук, НВ., 2006. 'Діагностика та профілактика психічного здоров'я педагога. Тренінг-курс', *Психолог*, № 31–32, С. 223–224.
4. Пригодій, МА., 2014. 'Визначення теоретичних аспектів змісту комунікаційної компетентності сучасного фахівця', *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*, № 117, С. 183-185.

5. Черняева, ТН., 2004. 'Тренинг как средство формирования конфликтно-логической культуры менеджера : дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08', Калининград, 150 с.

References:

1. Bakli, R., Keypl, Dzh., 2002. 'Teoriya i praktika treninga (Theory and Practice of Training)', S-Peterburg : Piter, 256 s.
2. Vachkov, IV., 2007. 'Psikhologiya treningovoy raboty (Psychology of Training)', Moskva : Eksmo, 416 s.
3. Nazaruk, NV., 2006. 'Diahnostyka ta profilaktyka psykhičnoho zdorov'ya pedahoha. Treninh-kurs (Teacher Mental Health Diagnosis and Prevention. Training course)', *Psykholog*, № 31–32, S. 223–224.
4. Pryhodi, MA., 2014. 'Vyznachennya teoretychnykh aspektiv zmistu komunikatsiynoyi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsya (Determination of Theoretical Aspects of the Content of Communication Competence of a Modern Specialist)', *Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka*, № 117, S. 183-185.
5. Chernyayeva, TN., 2004. 'Trening kak sredstvo formirovaniya konfliktno-logicheskoy kul'tury menedzhera : dis. na soiskaniye uch. stepeni kand. ped. nauk : spets. 13.00.08 (Training as a Means of Forming a Conflict-Logical Culture of a Manager : A Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences : Specialty 13.00.08)', Калининград, 150 с.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-5

УДК 37.014(073)

ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН: КОНТЕКСТ БОЛОНСЬКИХ РЕФОРМ

*FORMATION OF ACADEMIC MOBILITY FOR FUTURE BACHELORS
IN INTERNATIONAL RELATIONS: THE CONTEXT OF BOLOGNA'S
REFORMS*

Т. С. Скирда

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку вищої освіти у багатьох країнах світу відзначається низкою тенденцій, серед яких розширення академічної мобільності є однією з відчутних. Долучення України до Болонського процесу суттєво вплинуло на розвиток внутрішньої та міжнародної академічної

Urgency of the research. The current stage of higher education development in many countries of the world is marked by a number of trends, among which the expansion of academic mobility is one of the significant ones. Ukraine's involvement in the Bologna Process has significantly influenced the development of national and

мобільності.

Постановка проблеми. У “Стратегії інтернаціоналізації співробітництва в галузі освіти Національного авіаційного університету на 2018-2028 роки” визначено, що удосконалення академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників закладу сприятиме інтеграції у Європейський та глобальний освітній простір. З огляду на це, науковий інтерес для нас становить дослідження формування академічної мобільності студентів Національного авіаційного університету (НАУ), зокрема бакалаврів з міжнародних відносин, у контексті болонських реформ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впливу Болонського процесу на розвиток вищої освіти в Україні, розгортання академічної мобільності студентів та викладачів, зокрема й у контурах Болонського процесу, досліджували В. Андрущенко, В. Бобрицька, Л. Гребнев, М. Згуровський, О. Козієвська, А. Колот та інші.

Постановка завдання. Метою дослідження є обґрунтування впливу болонських реформ на формування академічної мобільності у бакалаврів з міжнародних відносин з огляду на специфіку їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Серед особливостей професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин у НАУ є такі: зорієнтованість на високий рівень фундаментальної і практичної підготовки; формування у майбутнього фахівця

international academic mobility.

Target setting. The *Internalization Education Cooperation Strategy in the National Aviation University 2018-2020* states that the academic mobility of students and staff members will facilitate integration into the European and global education space. In view of this, our scientific interest is to observe the formation of academic mobility of students in the National aviation university (NAU), in particular bachelors in international relations, in the context of Bologna reforms.

Actual scientific researches and issues analysis. The impact of the Bologna process on the development of higher education in Ukraine, the deployment of academic mobility of students and tutors, particularly in the frame of the Bologna process was investigated by V. Andrushchenko, V. Bobrytska, L. Grebnev, M. Zgurovsky, O. Kozievska, A. Kolot and others.

The research objective. The purpose of the study is to substantiate the impact of the Bologna reforms on the formation of academic mobility of bachelors in international relations in the view of specifics of their professional training.

The statement of basic materials. Among the peculiarities of the professional training of future bachelors in international relations in NAU are the following: a focus on a high level of fundamental and practical training; formation of general and specific competences of

загальних і спеціальних компетентностей у сфері міжнародної економічної, правової, інформаційної діяльності; надання сучасних знань про основні принципи і норми міжнародного бізнесу і права; забезпечення поглибленого знання теорії та практики міжнародних відносин, опанування навичками успішного просування на світові ринки конкурентоспроможної вітчизняної продукції, аналізу кон'юнктури ринку; формування іншомовної компетентності.

Аналіз документів Болонського процесу, зокрема Болонської Спільної Декларації (Італія, 1999), Копенгагенської Декларації (Данія, 2001), Бергенського Комюніке (Норвегія, 2005), Лондонського Комюніке (Велика Британія, 2007), Львівського Комюніке (Бельгія, 2009), Будапештсько-Віденської Декларації (Угорщина-Австрія, 2010), матеріалів Конференції в Бухаресті та Третього Болонського Форуму (Румунія, 2012), Паризького Комюніке (Франція, 2018), свідчить, що серед його важливих цілей та інструментів є розширення мобільності.

Документи Болонського процесу, а також законодавчо-правове забезпечення України створюють підґрунтя для формування академічної мобільності студентів НАУ, зокрема бакалаврів з міжнародних відносин.

Висновки. Україна зорієнтована на реалізацію цілей щодо розширення академічної мобільності студентів і викладачів. Формування академічної мобільності бакалаврів з міжнародних відносин студентів НАУ ґрунтується на вітчизняному

a future specialist in the field of international economic, legal and information activity; providing up-to-date knowledge of the basic principles and norms of international business and law; providing deep knowledge of the theory and practice of international relations, acquiring the skills to successful advancement into the world markets with the competitive national products, analysis of market conditions, formation of foreign language competence.

Analysis of the documents of the Bologna process, including the Bologna Joint Declaration (Italy, 1999), the Copenhagen Declaration (Denmark, 2001), the Bergen Communiqué (Norway, 2005), the London Communiqué (United Kingdom, 2007), the Leuven Communiqué (Belgium, 2009), Budapest The Vienna Declaration (Hungary-Austria, 2010), the materials of the Bucharest Conference and the Third Bologna Forum (Romania, 2012), the Paris Communiqué (France, 2018), indicate that mobility is one of its important goals and tools.

The documents of the Bologna Process, as well as the legislative and legal support of Ukraine, create the basis for the formation of academic mobility of NAU students, including bachelors in international relations.

Conclusions. *Ukraine is focused on meeting the goals of expanding academic mobility of students and tutors. Formation of academic mobility of NAU bachelors in international relations is based on national legislation and implemented in the context of*

законодавстві й реалізується в контексті болонських реформ.

Ключові слова: академічна мобільність, бакалаври з міжнародних відносин, Болонський процес, болонські реформи.

Bologna reforms.

Keywords: *academic mobility, Bachelor in International Relations, Bologna Process, Bologna reforms*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку вищої освіти у багатьох країнах світу відзначається низкою тенденцій, серед яких інтернаціоналізація є однією з відчутних. В контексті інтернаціоналізації феномен академічної мобільності все більшою мірою викликає цікавість дослідників з різних галузей знань – філософії, економіки, соціології, державного управління, педагогіки тощо. Це пов'язано з тим, що відбувається активний пошук наукових підходів до аналізу цього явища, що відкриє перспективу не лише здійснення об'єктивного контролю за його перебігом, але й віднайдення механізмів ефективного управління ним, зокрема на інституційному рівні. Так, у “Стратегії інтернаціоналізації співробітництва в галузі освіти Національного авіаційного університету на 2018-2028 роки” [17] визначено, що удосконалення академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників закладу сприятиме інтеграції у Європейський та глобальний освітній простір.

З огляду на це, науковий інтерес для нас становить дослідження формування академічної мобільності студентів Національного авіаційного університету (НАУ), зокрема бакалаврів з міжнародних відносин, у процесі професійної підготовки. Оскільки започаткування Болонського процесу в Україні суттєво вплинуло на розвиток внутрішньої та міжнародної академічної мобільності, доцільним, на нашу думку, є здійснення цього дослідження в контексті болонських реформ.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення інформаційних джерел дало змогу з'ясувати, що питання впливу Болонського процесу на розвиток вищої освіти в Україні, розгортання академічної мобільності студентів та викладачів, зокрема й у контурах Болонського процесу, досліджували В. Андрущенко та В. Молодиченко [1], В. Бобрицька [2; 3; 4], Л. Гребньов [9], М. Згуровський [10], О. Козієвська [11], А. Колот [12] та інші. Проте, праць, які присвячено формуванню академічної мобільності у бакалаврів з міжнародних відносин у контексті болонських реформ, не було здійснено, що й актуалізувало цю наукову розвідку.

Формулювання мети статті та її завдань. Метою дослідження є обґрунтування впливу болонських реформ на формування академічної мобільності у бакалаврів з міжнародних

відносин. Досягненню мети сприятиме, на нашу думку, розв'язання таких завдань:

1) схарактеризувати пріоритети у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин у НАУ;

2) проаналізувати програмні документи Болонського процесу у контексті визначення завдань формування академічної мобільності як базового принципу створення Європейського простору вищої освіти;

3) з'ясувати новації у нормативно-правовому забезпеченні реалізації досліджуваного феномену в Україні як правового підґрунтя формування академічної мобільності майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до визначених завдань дослідження схарактеризуємо пріоритети у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин у НАУ.

Передусім зазначимо, що відповідно до Переліку галузей і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [7], заклади вищої освіти (ЗВО) України пропонують освітні програми для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у Галузі знань 29 Міжнародні відносини спеціальностей 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії; 292 Міжнародні економічні відносини, 293 Міжнародне право [7]. Зокрема, на факультеті міжнародних відносин НАУ у 2019-2020 н.р. підготовка майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин здійснюється за освітньо-професійними програмами (ОПП) “Міжнародний бізнес”, “Міжнародні економічні відносини”, “Міжнародне право”, “Міжнародна інформація”, “Міжнародні відносини” [16].

Особливістю фахової освіти студентів НАУ, які навчаються за ОПП у галузі міжнародних відносин, є зорієнтованість на високий рівень фундаментальної і практичної підготовки як провідного чинника формування у майбутнього фахівця загальних і спеціальних компетентностей у сфері міжнародної економічної, правової, інформаційної діяльності. Сучасні фахівці з міжнародних відносин повинні ефективно працювати як у вітчизняному, так і в міжнародному глобальному середовищі, що визначається мінливістю, мобільністю, конкурентними ставками на ринку праці. Вони потрібні скрізь, куди прийшов іноземний капітал, працюють іноземні інвестиції, зокрема у страховому бізнесі, біржовій діяльності, аграрному виробництві тощо.

Оскільки фахівці з міжнародних відносин повинні знати основні принципи і норми міжнародного бізнесу і права, володіти навичками успішного просування на світові ринки конкурентоспроможної вітчизняної продукції, бути компетентними у питаннях аналізу кон'юнктури ринку, а крім того результативно спілкуватися з іноземними колегами, то студенти ще на етапі навчання у ЗВО мають набути таку освіту, яка б зробила їх успішними у визначній сфері. З

огляду на це, важливим у реалізації ОПП факультету міжнародних відносин НАУ є акцент на поглиблене знання теорії та практики міжнародних відносин, вивчення студентами іноземних мов, що відкриває перспективу до працевлаштування у філіях міжнародних компаній в Україні, спільних підприємствах чи комерційних фірмах, які спеціалізуються у галузі зовнішньоекономічної діяльності, інвестиційній сфері, прагнуть вийти на зовнішні ринки тощо. Тож викладачі факультету міжнародних відносин НАУ прагнуть забезпечити студентам різних рівнів освіти, зокрема першого (бакалаврського), професійну підготовку, яка стане потужним підґрунтям для розв'язання складних задач щодо забезпечення економічного зростання країни, нарощування міжнародних відносин України і провідних країн світу, ліквідації бідності та піднесення рівня життя населення.

Студенти й викладачі факультету міжнародних відносин НАУ прагнуть до реалізації пріоритетних завдань, окреслених в Стратегії розвитку Університету до 2030 року [18], одним із яких є “Інтернаціоналізація. Розвиток міжнародних зв'язків і стратегічного партнерства”. В амбітних планах НАУ – реалізація низки заходів, а саме:

- розширення географії країн, громадяни яких зацікавлені в експорті освітніх послуг задля збільшення кількості здобувачів-іноземців та осіб без громадянства не менше ніж на 10% від загальної кількості студентів університету [18];

- розвиток співпраці з провідними міжнародними організаціями, передусім, авіаційного спрямування (на глобальному рівні з ICAO, IATA, ACI, IFATKA, на регіональному рівні з ECAC, EASA, EUROCONTROL) [18];

- створення не менше 5-ти міжнародних науково-освітніх консорціумів (Міжнародний авіаційно-космічний науково-освітній консорціум тощо) [18];

- створення дієвого механізму реалізації права як на академічну мобільність, так і участі в інших грантових програмах усіх учасників освітнього процесу через залучення більшої кількості програм академічної мобільності та збільшення кількості співробітників, які беруть участь у міжнародних програмах – на 10% щорічно (HORIZON 2020, ERASMUS+, FULLBRIGHT тощо) [18];

- збільшення у рази кількості партнерських контактів зі студентськими спільнотами в Україні та за кордоном [18].

Важливо зазначити, що формування академічної мобільності у бакалаврів з міжнародних відносин у НАУ відбувається з урахуванням документів Болонського процесу [15; 16]. Стисло схарактеризуємо їх.

Розгортання академічної мобільності в об'єднаній Європі асоціюється з Болонською декларацією, яку було підписано 19 червня 1999 року в м. Болонья (Італія) міністрами освіти 29 європейських

країн [15]. У документі сформульовано фундаментальні принципи створення “Європи знань” і названі засоби їх реалізації, прописано позиції щодо необхідності становлення більш тісних зв’язків між європейськими країнами щодо розвитку та зміцнення їх наукового, технологічного, інтелектуального, соціального потенціалів, академічного та загальнокультурного взаємозбагачення.

Це є свідченням того, що завданнями, які мають бути вирішені для вищої освіти в рамках Болонського процесу, є залучення в ЄПВО більшої кількості студентів з усіх регіонів світу. При цьому важливою є орієнтація ЗВО на кінцевий результат: знання випускників мають бути застосовні та практично використані на європейському ринку праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути полегшеним (повсюдне застосування Додатка до диплому), що зробить досяжною ключову мету створення ЄПВО – привабливість і доступність для європейців та громадян інших країни вищої освіти в Європі.

Як зазначалося вище, процеси глобалізації та відповідної конвергенції освітніх систем відіграють першочергову роль у формуванні глобального ринку професій і систем їх розвитку. В Європі цей напрям отримав назву Брюгге-Копенгагенського процесу і був організаційно започаткований 20 листопада 2002 року на Копенгагенській нараді міністрів освіти 31 країни Європейської спільноти. Наслідком цього зібрання було прийняття і схвалення європейською комісією Копенгагенської декларації [15]. Вкажемо на визначені в документі ті стратегічні цілі в галузі вищої освіти, які мають бути першочергово враховані у забезпеченні академічної мобільності в Україні:

- створення єдиного формату документів щодо компетенцій і кваліфікацій, таких як євроCV, додатку до диплому, сертифікату (Certificate, Diploma Supplement, DS), єропаспорт студента (Europass-Training) та ін.;

- розробка системи трансферу кредитів для вищої освіти і навчання, яка в своїй основі застосовує ідеї Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS);

- визначення єдиних критеріїв і принципів для оцінювання якості у вищій освіті і навчанні, які повинні стати основою для формування рекомендацій (єдиних підходів) для оцінювання їх якості;

- розроблення загальних критеріїв і принципів для визнання результатів для визнання неформальної освіти;

- забезпечення керівництва підходами щодо розвитку кваліфікацій людини впродовж життя (передбачається створення спеціальних консалтингових служб та інформаційних матеріалів, що полегшують громадянам доступ до довгострокової освіти [3, с. 235].

Слід вказати, що пріоритети, які окреслені в Копенгагенській декларації, розвивають ініціативи, які буди визначені на нараді 2001

року у бельгійському місті Брюгге Генеральними директорами з професійної освіти країн ЄС [15].

На нашу думку, реальні кроки до розвитку мобільності студентів і викладачів здійснено під час ухвалення Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Берген (Норвегія, 2005) [5], Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Лондон (Велика Британія, 2007) [14], Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, Льовен і Лувен-ла-Ньов (Бельгія, 2009) [20]. Погоджуємося з В. Бобрицькою, яка зазначила, що поліпшення академічної мобільності студентів і викладачів пропонувалося шляхом:

- підвищення привабливості ЄПВО;
- візової підтримки, покращення фінансового забезпечення, надання грантів;
- створення умов для збільшення кількості спільних програм і запровадження навчальних гнучких програм;
- підвищення відповідальності усіх ЗВО за забезпечення мобільності викладацького складу і студентів;
- визначення індикаторів виміру та моніторингу мобільності тощо [2, с. 235-236].

Прийняття Будапештсько-Віденської Декларації про створення ЄПВО (Будапешт-Відень, 12 березня 2010 р.) започаткувало новий етап у розвитку академічної мобільності як принципу формування європейських просторів вищої освіти і досліджень [15].

Учасники Конференції в Бухаресті та Третього Болонського Форуму з питань освітньої політики (Румунія, 2012) [23] визначили державну відповідальність за вищу освіту як пріоритетну ціль розвитку європейської освітньої політики в означеній сфері. Відтак розв'язання питання розвитку академічної мобільності було покладено на кожну країну і залежало від її державної політики та стратегії розвитку вищої освіти відповідно до національних пріоритетів. Важливим підсумком згаданої Декларації було ухвалення рішення щодо підготовки й прийняття в рамках роботи Бухарестської конференції міністрів освіти Європейських країн і третього Болонського політичного форуму “Поза Болонським процесом: створення та взаємозв'язок національного, регіонального та міжнародного просторів вищої освіти” (“Beyond the Bologna process: Creating and connecting national, regional and global higher education spaces”) Стратегії мобільності в Європейському просторі вищої освіти до 2012 року “Мобільність для кращого навчання” (Бухарест, 2012) [23].

З тим, щоб максимально врахувати ситуацію і запити кожної з країн-учасниць у розробленні Стратегії мобільності в ЄПВО було створено робочу групу з питань мобільності (BFUG Working Group on

Mobility), за пропозицією якої розроблено анкету з різних аспектів питань мобільності. Результати анкетування були представлені на Бухарестській Конференції міністрів (2012), відповідальних за вищу освіту й увійшли до її матеріалів [21]. Опитування свідчить, що у більшості країн цілями студентської мобільності є зовнішня “горизонтальна” (навчання в іншому ЗВО впродовж певного періоду часу – семестру, навчального року, по завершенню якого передбачається повернення до свого освітнього закладу та продовження навчання у ньому) та вхідна “вертикальна” мобільність (навчання студента в іншому ЗВО, по завершенні якого він отримує освітню ступінь). “Горизонтальна” мобільність отримала назву “дипломна/рівнева мобільність” (diploma/degree mobility), “вертикальна” – відповідно “кредитна мобільність/тимчасова” (credit/temporary mobility) [21]. Менше 1% з 49 країн підтримує обидва види мобільності [11, с. 240]. Ці процеси балансуються залежно від обраної країною стратегії інтернаціоналізації. При цьому державне регулювання видів академічної мобільності відбувається переважно шляхом розв’язання низки завдань, центральними з яких є підтримка рівноваги між експортом та імпортом освітніх послуг, підвищення якості і привабливості національної системи освіти, забезпечення доступності для резидентів і нерезидентів тощо [4, с. 255].

Для України важливо врахувати те, що за умовами ефективності національних стратегій розвитку академічної мобільності має бути розмежування її видів. Зокрема, доцільно диференціювати академічну мобільність за різними програмами (бакалаврськими, магістерськими, докторськими), визначити цілі (стажування, навчання тощо), встановити окремі підходи до фінансування внутрішньої та міжнародної мобільності, окреслити її геополітичну спрямованість, а також інструменти досягнення цілей [2; 3; 4].

Зазначимо, що нормативно-правові документи європейських країн більшою мірою підтримують академічну мобільність у контексті навчання і викладання, а тому вони спрямовані на розв’язання питань академічної мобільності студентів, які навчаються за бакалаврськими і магістерськими (зрідка – за докторськими) програмами або професійної мобільності науковців і викладачів з метою викладання у ЗВО закордоном. При цьому привабливість освіти закордоном залежить від успішності розв’язання проблем візової політики, створення можливостей для працевлаштування під час набуття освіти і в подальшому за обраною спеціальністю.

Труднощі залучення іноземних студентів до здобуття освіти закордоном значною мірою обумовлені об’єктивною вимогою знання мови. Тому багато країн через нормативно-правові акти заохочують запровадження англійської мови навчання і, водночас, наголошують, що викладання англійською мовою не виключає знання мови країни, де здобувається освіта.

Погоджуємося з науковцями [4, с. 271; 11, с. 243], які вважають, що для удосконалення мобільності студентів і викладачів в Україні, підвищення їх конкурентоспроможності є першочерговим є:

1) завершити адаптацію національного законодавства до стандартів європейського права, зокрема й освітнього [4, с. 271; 11, с. 243];

2) покращити візову підтримку студентів і викладачів, які виїждять на навчання та стажування, збільшити обсяги державного фінансування таких відряджень [4, с. 271; 11, с. 243];

3) запровадити технології дистанційної освіти задля створення умов для розширення освітніх можливостей майбутніх фахівців шляхом переходу до нелокалізованої освіти й застосування інформаційно-комп'ютерних технологій як найдоступнішого сучасного ресурсу навчання [4, с. 271; 11, с. 243];

4) розширити філії ЗВО України за кордоном, що збільшить можливості інтеграції вітчизняної системи вищої освіти та науки у Європейський простір, запровадити практики навчання, характерних для "відкритих університетів" з вільним вибором навчальних курсів тощо, можливістю отримувати кілька дипломів [4, с. 271; 11, с. 243];

5) здійснити ефективне врегулювання договірних відносин між установами освіти, замовниками і виконавцями освітніх послуг, а також умов і порядку фінансування спільних освітніх програм, трудових і цивільно-правових відносин науково-педагогічних працівників, поєднання їх наукової і освітньої діяльності з систематичним підвищенням кваліфікації [4, с. 271; 11, с. 243];

6) поліпшити мовну підготовку студентів, викладачів і науковців [4, с. 271; 11, с. 243].

ЗВО мають обмінюватися інформацією і документами, збільшувати кількість спільних проектів, заохочувати мобільність студентів і викладачів, керуючись принципом рівнозначності у наданні стипендій, статусу, знання [4, с. 271]. Таким чином, у досягненні мети болонських реформ на ЗВО покладається відповідальність надати студентам і викладачам можливості для удосконалення їх академічної мобільності і мобільності на ринку праці. Це забезпечить: розширення міжнародного академічного і студентського співтовариства; появу нових перспектив розвитку людських ресурсів; підвищення кар'єрних шансів випускників; засвоєння навчальних програм, які не пропонують національні ЗВО; гармонізацію національних і міжнаціональних процесів забезпечення якості освіти; створення відкритого ЄПВО [4, с. 272].

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що під час зустрічей міністрів вищої освіти країн-учасниць Болонського процесу були сформульовані основні завдання створення єдиного освітнього простору в Європі, які є надзвичайно актуальними натепер:

- 1) введення трьохрівневої освіти (бакалаврський, магістерський, докторський – PhD);
- 2) запровадження кредитної системи (Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи – ECTS);
- 3) створення та імплементація національних рамок кваліфікації, зіставних з європейськими мета-рамками – рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та Європейською рамкою кваліфікацій впродовж життя;
- 4) контроль якості освіти відповідно Європейських стандартів та рекомендацій для забезпечення якості в ЄПВО;
- 5) розширення мобільності як пріоритету Болонського процесу;
- 6) впровадження у ЗВО Додатка до диплома європейського зразка як важливого інструменту Болонського процесу;
- 7) забезпечення працевлаштування випускників;
- 8) забезпечення привабливості європейської системи освіти.

Звернімо увагу, що у Паризькому Комюніке [19] зазначено, що у 2018-2020 рр. пріоритетними для оцінювання якості співробітництва в ЄПВО визначено такі позиції: трьохрівнева система, сумісна з мета-рамкою кваліфікацій ЄПВО та ступенями першого й другого циклів ECTS; дотримання Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій; забезпечення якості освіти у відповідності зі стандартами й керівними принципами ЄПВО [19]. Слід вказати й на те, що розширення академічної мобільності передбачає можливість фізичного і віртуального переміщення студентів в Європейському освітньому просторі, що зумовлює необхідність порівняння знань, отриманих студентами в різних ЗВО. Саме тому, як зазначено у тексті Паризького Комюніке (2018) [19] обов'язковою умовою забезпечення академічної мобільності студентів, яка супроводжується індивідуалізацією і асинхронністю освітнього процесу, є повне запровадження в освітніх системах країн-учасниць Болонського процесу ECTS.

В контексті визначених завдань дослідження варто зазначити, що новацією у правовому супроводі розвитку академічної мобільності на національних теренах вищої освіти стало “Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність”, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України № 579 від 12 серпня 2015 року (далі – Постанова) [8]. Згідно пункту 2 Постанови [8] цілі, завдання й загальні правила забезпечення й реалізації права на академічну мобільність визначено відповідно до основних принципів Спільної декларації міністрів Європи “Європейський простір у сфері вищої освіти” (Болонья, 1999) [8]. Окрім того, положення Постанови [8] унормовують те, що право на академічну мобільність може бути реалізовано як в Україні так й поза її межами. Тож, за місцем реалізації академічна мобільність є внутрішньою, коли вона проходить у вітчизняних ЗВО (наукових установах)- партнерах в межах України, а також міжнародною – у випадку, коли право на неї

реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у ЗВО (наукових установах)- партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних ЗВО (наукових установах) [8].

Для студентів вітчизняних ЗВО, зокрема й бакалаврів з міжнародних відносин НАУ, важливим є унормування основних видів академічної мобільності, а саме:

- *ступеневої мобільності*, яке визначається як навчання у ЗВО, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше ЗВО;

- *кредитної мобільності*, яке трактується як навчання у ЗВО, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані у ЗВО постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу (при цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним) [8].

Висновки. Викладене створює теоретичне підґрунтя для формулювання низки узагальнень.

У процесі характеристик особливостей професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин у Національному авіаційному університеті виявлено основні пріоритети, а саме: 1) зорієнтованість на високий рівень фундаментальної і практичної підготовки як провідного чинника формування у майбутнього фахівця загальних і спеціальних компетентностей у сфері міжнародної економічної, правової, інформаційної діяльності; 2) надання сучасних знань про основні принципи і норми міжнародного бізнесу і права; 3) забезпечення поглибленого знання теорії та практики міжнародних відносин, опанування навичками успішного просування на світові ринки конкурентоспроможної вітчизняної продукції, аналізу кон'юнктури ринку; 4) формування іншомовної компетентності. Обґрунтовано, що успішній реалізації пріоритетних завдань професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин університету сприяє академічна мобільність.

Аналіз програмних документів Болонського процесу, зокрема Болонської Спільної Декларації (Італія, 1999), Копенгагенської Декларації (Данія, 2001), Бергенського Комюніке (Норвегія, 2005), Лондонського Комюніке (Велика Британія, 2007), Львовенського Комюніке (Бельгія, 2009), Будапештсько-Віденської Декларації (Угорщина-Австрія, 2010), матеріалів Конференції в Бухаресті та

Третього Болонського Форуму (Румунія, 2012), Паризького Комюніке (Франція, 2018), дав змогу виявити стратегічні орієнтири та логіку перебігу академічної мобільності як базового принципу створення ЄПВО.

З'ясування нормативно-правового супроводу реалізації досліджуваного феномену в Україні уможливило аналіз новацій, які визначено у “Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність” (2015). Тож студенти вітчизняних ЗВО, зокрема й бакалаври міжнародних відносин НАУ, мають право реалізувати у процесі професійної підготовки внутрішню й зовнішню, а також ступеневу й кредитну академічну мобільність, що слугує виконанню запиту української держави і суспільства – вітчизняна система освіти покликана посісти гідне місце серед провідних ЗВО світу. Міжнародний престиж України має виявлятися, зокрема, в активній участі ЗВО у програмах з академічного обміну.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у аналізі надбань та ризиків для вітчизняної вищої освіти процесу інтернаціоналізації як одного із виявів академічної мобільності.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко, В., Молодиченко, В., 2010. ‘Академічна мобільність : проблема реалізації в Україні і в світі’, *Вища освіта України : теорет. та наук-метод. часопис*, № 1, С. 34–42.
2. Бобрицька, ВІ., 2013. ‘Мобільність як ключовий принцип формування європейського освітнього простору’, *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України», Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу»*, № 3 (додаток 2), С. 234–238.
3. Бобрицька, ВІ., 2013. ‘Професійна мобільність : контекст болонських реформ’, *Педагогічна освіта : теорія і практика, Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць*. № 19, С. 42–45.
4. Бобрицька, ВІ., 2015. ‘Розвиток академічної і професійної мобільності в умовах розгортання трансформаційного суспільства. Освітня політика : філософія, теорія, практика: монографія’, Київ : *Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова*, С. 243–272.
5. Верховна рада України, 2005. ‘Бергенське комюніке «Загальноєвропейський простір освіти – досягнення мети»’, *Комюніке Конференції Європейських міністрів освіти. (Берген, 19–20 травня 2005 р.)*. Доступно : <https://zakon.rada.gov.ua/go/994_576> [Дата звернення 17 Вересня 2019].
6. Верховна рада України, 2014. ‘Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014’, *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, № 37–38, ст. 2004. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Дата звернення 11 Вересня 2019].
7. Верховна рада України, 2015. ‘Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої

- освіти', *Постанова Кабінету міністрів України № 266 від 29 квітня 2015 р.* Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>> [Дата звернення 12 Вересня 2019].
8. Верховна рада України, 2015. 'Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 2 серпня 2015 року, № 579'. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF>> [Дата звернення 09 Вересня 2019].
 9. Гребньов, Л., 2007. 'Лондонське комюніке : завершальний етап Болонського процесу', *Вища освіта в Росії, № 9*, С. 3-20.
 10. Згуровський, МЗ., 2012. 'Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі'. Доступно : <<http://konesh.ru/bolonsekij-proces-strukturna-reforma-vishoyi-osviti-na-ye.html>> [Дата звернення 11 Вересня 2019].
 11. Козієвська, ОІ., 2013. 'Законодавчо-нормативне забезпечення процесів академічної мобільності: європейський досвід', *Вища освіта України. Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу»*, № 3 (додаток 2), С. 238–243.
 12. Колот, АМ., 2004. 'Реалізація засад Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю', *Маркетинг в Україні, № 3*, С. 59–65.
 13. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики, 1999. 'Спільна декларація міністрів освіти Європи (Болонья, 19 червня 1999 р.)'. Доступно : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Дата звернення 03 Вересня 2019].
 14. Міжнародний фонд досліджень освітньої політики, 2007. 'На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації', *Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, (м. Лондон, 16–19 травня 2007 року)*. Доступно : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Дата звернення 17 Вересня 2019].
 15. НАУ, 2012. 'Болонський процес', *Офіційний веб-сайт НАУ*. Доступно : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proces/>> [Дата звернення 12 Вересня 2019].
 16. НАУ, 2012. 'Факультет міжнародних відносин Національного авіаційного університету'. *Офіційний веб-сайт*. Доступно : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/navchalni-pidrozdili/institutes/institut-mizhnarodnix-vidnosin.html>> [Дата звернення 14 Вересня 2019].
 17. НАУ, 2018. 'Стратегія інтернаціоналізації співробітництва в галузі освіти Національного авіаційного університету на 2018–2028 роки'. Доступно : <<https://nau.edu.ua/>> [Дата звернення 07 Вересня 2019].
 18. НАУ, 2018. 'Стратегія розвитку Національного авіаційного університету до 2030 року', *Ухвалена 01.02.2018 року, Офіційний веб-сайт НАУ*. Доступно : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/un%D1%96versitet/strategy-2030.html>> [Дата звернення 11 Вересня 2019].
 19. ЕНЕА Paris, 2018. 'Парижское комюніке', *Париж 25 мая 2018 года*. Доступно : <<https://iqaa.kz/images/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B6%>>

- D1%81%Do%BA%Do%BE%Do%B5_%Do%9A%Do%BE%Do%BC%Do%BC%D1%8E%Do%BD%Do%B8%Do%BA%Do%B5_2018_%Do%95%Do%9F%Do%92%Do%9E.pdf> [Дата обращения 12 Сентября 2019].
20. Bologna process – Benelux, 2009. ‘The Bologna Process 2020 – The European, Higher Education Area in the new decade’, *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. (Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009)*. Available at : <http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf> [Accessed 10 September 2019].
 21. EHEA, 2012. ‘EHEA Ministerial Conference Mobility Strategy 2020 for European Higher Education Area 17 August 2012’. Available at : <<http://www.ehea.info/Uploads%281%29/2012%20EHEA%20Mobility%20Strategy.pdf>> [Accessed 11 September 2019].
 22. EHEA, 2012. ‘National Report regarding the Bologna Process implementation 2009–2012’. Available at : <http://ehea.info/pid35307/work-programme-2009-2012-param_4904=eyJtb2lzIjoiMDYiLCJhbm5lZSI6IjIwMTgiLCJtb2RlIjoiMCIsInpoaWRNb2QiOiIoOTAoIiwicZmlsdHJlX3R5cGVfYWdlbmRhIjoiIiwicZmlsdHJlX3RoZW1lIjo5MTIsImJsb2MiOiJhZ2VuZGEifQ==.html> [Accessed 07 September 2019].
 23. EHEA, 2012. ‘Report of EHEA Ministerial Conference and Third Bologna Policy Forum’. Available at : <http://www.ehea.info/cid104897/bologna-policy-forum-bucharest-2012.html> [Accessed 04 September 2019].

References:

1. Andrushchenko, V., Molodychenko, V., 2010. ‘Akademichna mobil’nist’ : problema realizatsiyi v Ukraini i v sviti (Academic Mobility : The Problem of Realization in Ukraine and in the World)’, *Vyshcha osvita Ukrainy : teoret. ta nauk-metod. chasopys*, № 1, S. 34–42.
2. Bobryts’ka, VI., 2013. ‘Mobil’nist’ yak klyuchovyy pryntsyp formuvannya yevropeys’koho osvitn’oho prostoru (Mobility as a Key Principle for the Formation of the European Educational Space)’, *Teoretychnyy ta naukovometodychnyy chasopys «Vyshcha osvita Ukrainy», Tematychnyy vypusk «Yevropeys’ka intehratsiya vyshchoyi osvity Ukrainy v konteksti Bolons’koho protsesu»*, № 3 (dodatok 2), S. 234–238.
3. Bobryts’ka, VI., 2013. ‘Profesiyna mobil’nist’ : kontekst bolons’kykh reform (Professional Mobility : The Context of Bologna Reforms)’, *Pedahohichna osvita : teoriya i praktyka, Pedahohika. Psykholohiya : zbirnyk naukovykh prats’. № 19*, S. 42–45.
4. Bobryts’ka, VI., 2015. ‘Rozvytok akademichnoyi i profesiynoyi mobil’nosti v umovakh roz’hortannya transformatsiynoho suspil’sstva. Osvitnya polityka : filosofiya, teoriya, praktyka : monohrafiya (Development of Academic and Professional Mobility in the Deployment of a Transformational Society. Educational Politics : Philosophy, Theory, Practice : A Monograph)’, *Kyyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova*, S. 243–272.
5. Verkhovna rada Ukrainy, 2005. ‘Berhens’ke komynike

- «Zahal'noyevropeys'kyy prostir osvity – dosyahnennya mety» (Bergen Communiqué “Pan-European Area of Education – Achieving the Goal”), *Komyunike Konferentsiyi Yevropeys'kykh ministriv osvity. (Berhen, 19–20 travnya 2005 r.)*. Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/go/994_576> [Data zvernennya 17 Veresnya 2019].
6. Verkhovna rada Ukrainy, 2014. ‘Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy № 1556-VII vid 01.07.2014 (On Higher Education : Law of Ukraine № 1556-VII of 01.07.2014)’, *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR), № 37–38, st. 2004*. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Data zvernennya 11 Veresnya 2019].
 7. Verkhovna rada Ukrainy, 2015. ‘Pro zatverdzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity (On Approval of the List of Branches of Knowledge and Specialties for which Higher Education Applicants Are Trained)’, *Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy № 266 vid 29 kvitnya 2015 r.* Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>> [Data zvernennya 12 Veresnya 2019].
 8. Verkhovna rada Ukrainy, 2015. ‘Pro zatverdzhennya Polozhennya pro poryadok realizatsiyi prava na akademichnu mobil'nist' : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 2 serpnya 2015 roku, № 579 (On Approval of the Regulation on the Exercise of the Right to Academic Mobility : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of August 2, 2015, № 579)’. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF>> [Data zvernennya 09 Veresnya 2019].
 9. Hrebn'ov, L., 2007. ‘Londons'ke komyunike : zavershal'nyy etap Bolons'koho protsesu (London Communiqué : The Final Stage of the Bologna Process)’, *Vyshcha osvita v Rosiyi, № 9, S. 3-20*.
 10. Zhurovs'kyy, MZ., 2012. ‘Bolons'kyy protses – strukturna reforma vyshchoyi osvity na yevropeys'komu prostori (The Bologna Process Is a Structural Reform of Higher Education in the European Area)’. Dostupno : <<http://konesh.ru/bolonsekij-proces-strukturna-reforma-vishoyi-osviti-naye.html>> [Data zvernennya 11 Veresnya 2019].
 11. Koziyevs'ka, OI., 2013. ‘Zakonodavcho-normatyvne zabezpechennya protsesiv akademichnoyi mobil'nosti : yevropeys'kyy dosvid (Legislative Support for Academic Mobility Processes : A European Experience)’, *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyy vypusk «Yevropeys'ka intehratsiya vyshchoyi osvity Ukrainy v konteksti Bolons'koho protsesu», № 3 (dodatok 2), S. 238–243*.
 12. Kolot, AM., 2004. ‘Realizatsiya zasad Bolons'koyi deklaratsiyi pry pidhotovtsi fakhivtsiv ekonomichnoho profilyu (Implementation of the Principles of the Bologna Declaration in the Preparation of Economic Experts)’, *Marketynh v Ukraini, № 3, S. 59–65*.
 13. Mizhnarodnyy fond doslidzhen' osvith'noyi polityky, 1999. ‘Spil'na deklaratsiya ministriv osvity Yevropy (Bolony'a, 19 chervnya 1999 r.) (Joint Declaration by Ministers of Education of Europe (Bologna, 19 June 1999))’. Dostupno : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Data zvernennya 03 Veresnya 2019].

14. Mizhnarodnyy fond doslidzhen' osvtn'oyi polityky, 2007. 'Na shlyakhu do Yevropeys'koho prostoru vyshchoyi osvity: vidpovidi na vyklyky hlobalizatsiyi (Towards a European Higher Education Area : Responding to the Challenges of Globalization)', *Komyunike Konferentsiyi Ministriv yevropeys'kykh krayin, vidpovidal'nykh za sferu vyshchoyi osvity, (m. London, 16–19 travnya 2007 roku)*. Dostupno : <http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html> [Data zvernennya 17 Veresnya 2019].
15. NAU, 2012. 'Bolons'ky protses (The Bologna Process)', *Ofitsiyyny veb-sayt NAU*. Dostupno : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/>> [Data zvernennya 12 Veresnya 2019].
16. NAU, 2012. 'Fakul'tet mizhnarodnykh vidnosyn Natsional'noho aviatsiynoho universytetu (Faculty of International Relations, National Aviation University)', *Ofitsiyyny veb-sayt*. Dostupno : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/navchalni-pidrozdili/institutes/institut-mizhnarodnix-vidnosin.html>> [Data zvernennya 14 Veresnya 2019].
17. NAU, 2018. 'Stratehiyi internatsionalizatsiyi spivrobitnytstva v haluzi osvity Natsional'noho aviatsiynoho universytetu na 2018–2028 roky (Strategies for the Internationalization of Cooperation in the Field of Education of the National Aviation University for 2018-2028)'. Dostupno : <<https://nau.edu.ua/>> [Data zvernennya 07 Veresnya 2019].
18. NAU, 2018. 'Stratehiya rozvytku Natsional'noho aviatsiynoho universytetu do 2030 roku (National Aviation University Development Strategy for 2030)', *Ukhvalena 01.02.2018 roku, Ofitsiyyny veb-sayt NAU*. Dostupno : <<https://nau.edu.ua/ua/menu/un%D1%96versitet/strategy-2030.html>> [Data zvernennya 11 Veresnya 2019].
19. EHEA Paris, 2018. 'Parizhskoye kommyunike (Paris Communiqué)', *Parizh 25 maya 2018 goda*. Dostupno : <https://iqaa.kz/images/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B6%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BC%D1%8E%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B5_2018_%D0%95%D0%9F%D0%92%D0%9E.pdf> [Data obrashcheniya 12 Sentyabrya 2019].
20. Bolonga process – Benelux, 2009. 'The Bologna Process 2020 – The European, Higher Education Area in the new decade', *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. (Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009)*. Available at : <http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf> [Accessed 10 September 2019].
21. EHEA, 2012. 'EHEA Ministerial Conference Mobility Strategy 2020 for European Higher Education Area 17 August 2012'. Available at : <<http://www.ehea.info/Uploads%281%29/2012%20EHEA%20Mobility%20Strategy.pdf>> [Accessed 11 September 2019].
22. EHEA, 2012. 'National Report regarding the Bologna Process implementation 2009–2012'. Available at : <http://ehea.info/pid35307/work-programme-2009-2012-param_4904=eyJtb2lzIjoiMDYiLCJhbm5lZSI6IjIwMTgiLCJtb2RlIjoiMCIsIjnpoaWRNb2QiOiIoOTAoIiwilZmlsdHJlX3R5cGVfYWdlbmRhIjoiIiwilZmlsd>

HJLX3RoZW1lIjo5MTIsImJsb2MiOiJhZ2VuZGEifQ==.html> [Accessed 07 September 2019].

23. EHEA, 2012. 'Report of EHEA Ministerial Conference and Third Bologna Policy Forum'. Available at : <http://www.ehea.info/cid104897/bologna-policy-forum-bucharest-2012.html> [Accessed 04 September 2019].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.16(10)-6

УДК 378:37.091.12:004-051(100)

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ В
УНІВЕРСИТЕТАХ ПРОВІДНИХ КРАЇН СВІТУ**

*COMPARATIVE ANALYSIS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF
PROFESSIONAL TRAINING OF GRAPHIC DESIGNERS IN
UNIVERSITIES OF LEADING COUNTRIES OF THE WORLD*

I. М. Биховець

Актуальність дослідження. Головна особливість сьогодення - можливість дивитися за межі України та вивчати досвід інших країн світу, щоб отримати розуміння дизайнерської освіти в глобальному масштабі.

Постановка проблеми. Дизайнерська освіта в Україні має безперервно розвиватися, щоб відповідати очікуванням майбутніх фахівців і потенційних споживачів. Це стане можливим за умови переходу до більш цілісної, мультидисциплінарної дизайнерської освіти, яка дозволить підготувати професіоналів, здатних позиціонувати дизайн системно, як інтеграцію естетичних, технологічних, ділових та соціологічних можливостей.

Аналіз останніх

Urgency of the research. The main feature today is the opportunity to look beyond Ukraine, to study the experience of other countries in order to perceive design education on a global scale and to use knowledge in the process of training graphic designers.

Target setting. The education of designers in Ukraine must be constantly evolving to meet the expectations of future professionals and potential consumers. This will be possible if we move towards a more holistic, multidisciplinary design education that will allow design professionals who systematically think to position design as an integration of aesthetic, technological, business and sociological capabilities.

Actual scientific researches

досліджень і публікацій.

Дослідження професійної підготовки фахівців з різних видів дизайну сьогодні є досить актуальною складовою вітчизняної педагогічної науки. Аналізу специфіки дизайнерської освіти в Україні та світі приділяють увагу в своїх роботах Білецька А. О., Дмитрюк С. В., Оружа Л. В., Прусак В. Ф., Фурса О. О., Шевченко А. І. Це підтверджує, що наше суспільство має значний запит на кваліфікованих фахівців дизайну.

Постановка завдання.

Проаналізувати системи підготовки фахівців з графічного дизайну в закладах освіти Великої Британії, Італії, США, Польщі та Японії; виділити особливості такої підготовки; окреслити коло умінь, навичок та компетенцій, що відповідає сучасному рівню вимог до конкурентоспроможного фахівця з графічного дизайну.

Виклад основного матеріалу. Загальною освітньою світовою тенденцією є підготовка професіонала, здатного оперативно реагувати на стрімкий розвиток інформаційних технологій. Можливості графічного дизайнера розширюються від майстра ілюстрації, візуальних систем, реклами, виставкового дизайну до таких сфер графічного дизайну, як графіка руху, дизайн взаємодії, дизайн анімації, інтерактивний дизайн.

Заклади освіти розвинених країн світу в процесі розробки

and issues analysis. Research on the training of specialists in different types of design is today a very relevant component of national pedagogical science. Have devoted their work to the analysis of design education in Ukraine and in the world: Biletska A. O., Dmytriuk S. V., Oruzha L. V., Prusak V. F., Fursa O. O., Shevchenko A. I.

The research objective. To analyze the systems of training of specialists in graphic design in educational establishments of some developed countries of the world; highlight the features; outline the range of knowledge, skills and competences that meets the current level of requirements for a competitive graphic design specialist.

The statement of basic materials. The worldwide trend in education is to train a professional who is able to respond quickly to the rapid development of information technologies that extend the graphic designer from the master of illustration, visual systems, advertising, and exhibition design to such areas of graphic design as moving graphics, interaction design, design animation, interactive design.

The study found that the peculiarity of such training is the collaboration of educational institutions with enterprises, firms

освітніх програм співпрацюють з підприємствами, фірмами, установами. В результаті студенти дійсно набувають необхідних умінь, навичок та компетенцій, що відповідають сучасному рівню вимог до конкурентоспроможного фахівця з графічного дизайну.

Висновки. Узагальнено досвід підготовки фахівців з графічного дизайну в закладах освіти Великої Британії, Італії, США, Польщі та Японії; визначено актуальні напрямки освітньої діяльності, які забезпечують підготовку конкурентоспроможних фахівців з графічного дизайну.

Ключові слова: дизайнерська освіта, графічний дизайн, мультидисциплінарність, практична діяльність, інформаційні технології.

and institutions to make sure that the educational programs offered for students training meet the needs of production, and students really acquire the necessary knowledge, skills and competencies that are modern requirements for competitive graphic design specialist.

Conclusions. The systems of training of graphic designers in educational establishments of Great Britain, Italy, USA, Poland and Japan are analysed; actual directions of educational activity that provide training of competitive specialists in graphic design are defined.

Keywords: design education, graphic design, multidisciplinary, practical activity, information technology.

Актуальність дослідження. Сучасний світ це динамічна мережева модель, яка ставить під сумнів упереджені уявлення про педагогічні можливості. Головна особливість сьогодення, яку неприпустимо не використати, це можливість дивитися за межі України та вивчати досвід інших країн світу, щоб отримати розуміння дизайнерської освіти в глобальному масштабі.

Постановка проблеми. Графічний дизайн – це культурна реакція на сучасність, і саме тому дизайнерська освіта має своєчасно реагувати на потреби суспільства. Дизайнерська освіта в Україні безперервно має розвиватися, щоб відповідати очікуванням, як майбутніх фахівців, так і потенційних споживачів. Це стане можливим за умови переходу до більш цілісної, мультидисциплінарної дизайнерської освіти, яка дасть змогу підготувати професіоналів-дизайнерів, здатних позиціонувати дизайн більш системно, як інтеграцію естетичних, технологічних, ділових та соціологічних можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження професійної підготовки фахівців з різних видів дизайну сьогодні є досить актуальною складовою вітчизняної педагогічної науки.

Аналізу специфіки дизайнерської освіти в Україні та світі приділяють увагу в своїх роботах Білецька А. О., Дмитрюк С. В., Оружа Л. В., Прусак В. Ф., Фурса О. О., Шевченко А. І. Це підтверджує, що наше суспільство має значний запит на кваліфікованих фахівців дизайну. Водночас потреба оновлення та удосконалення переліку умінь, навичок та компетенцій фахівців з графічного дизайну з урахуванням стрімкого розвитку інформаційних технологій вимагає постійного вивчення.

Постановка завдання. Проаналізувати системи підготовки фахівців з графічного дизайну в закладах освіти Великої Британії, Італії, США, Польщі та Японії; виділити особливості такої підготовки; окреслити коло умінь, навичок та компетенцій, що відповідає сучасному рівню вимог до конкурентоспроможного фахівця з графічного дизайну.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективна загальнодержавна система підготовки дизайнерів функціонує у Великій Британії. Дизайнерська освіта Великобританії перебуває під безпосереднім контролем держави [3].

Аналіз програм підготовки кадрів з графічного дизайну в Університеті Мистецтв (The University for the Creative Arts), Університеті Мистецтв Борнмут (Arts University Bournemouth), Кінгстонській школі мистецтв (Kingston School of Art) показав, що підготовка фахівців спрямована на розвиток спроможності випускників відігравати активну роль в індустрії творчості, від брендингових консультацій до цифрового дизайну. Експерименти та відкриття є важливими цінностями дизайн-освіти Великої Британії. Не існує “правильної відповіді”, і студенти отримують підтримку, щоб, після освоєння професійних навичок, знайти свій власний шлях. На додаток до вивчення стратегій креативного дизайну, студентів заохочують демонструвати власний досвід і зацікавленість своєю працею. Цінуються концептуальні підходи в поєднанні з актуальністю та емоційністю.

Курс графічного дизайну має прикладне спрямування. Студенти використовують навчальні засоби для проведення експериментів, досліджень нових способів розширення меж візуальної комунікації.

Графічному дизайнеру доводиться приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях. Він має швидко реагувати на нову інформацію, розвиватись у сучасних технологіях.

Університети співпрацюють з провідними дизайнерськими компаніями, які допомагають розробити навчальний план. Студентів вчать впроваджувати інновації та орієнтуватися в питаннях дизайну, спрямованого на користувача, використовувати нові технології в інформаційному та інтерактивному дизайні. Майбутні фахівці з графічного дизайну відкривають для себе власний підхід до вирішення візуальних проблем і мають можливість закінчити

навчання з технічними, критичними та концептуальними навичками, які високо цінуються на виробництві.

Перший етап навчання надає можливість студентам розвивати пізнавальні, творчі та технічні навички через інтеграцію теоретичної та практичної діяльності. Модулі першого рівня забезпечують знайомство з фундаментальними знаннями, навичками, принципами та процесами. Спілкуючись в широкому діапазоні засобів масової інформації, майбутні графічні дизайнери навчаються бути гнучкими.

Навчання на цьому рівні забезпечує широке контекстуальне розуміння предмета. Студенти зосереджуються на дослідженні, тестуванні та застосуванні базових принципів та процесів, пов'язаних з графічним дизайном, вивчаючи основи дизайну та пов'язані з ним програми пакету Adobe.

Наступний період навчання допомагає розвивати творчі та міжособистісні навички, які використовуються для вивчення творчих способів спілкування. Через самостійно ініційовані проекти студенти розвивають певну область графічного дизайну. Вони дізнаються про широкий соціальний та культурний контекст, в якому працюють графічні дизайнери і співпрацюють над проектами зі студентами інших курсів. В цей же час студенти отримують корисні навички управління кар'єрою і мають можливість навчатися або проходити стажування за кордоном.

На заключному етапі навчання студентам надається можливість продемонструвати зрілість своїх творчих здібностей та навички інтелектуального пошуку. Студентські проекти покликані продемонструвати особистість дизайнера. Випускні проекти розглядаються як плацдарм для власної кар'єри та використовуються, щоб заявити про себе або надають можливість провести програму передових незалежних досліджень та продемонструвати, що рівень аналітичних, критичних та комунікативних навичок достатній для початку роботи або вступу в аспірантуру [5].

У процесі дослідження були розглянуті освітні програми підготовки графічних дизайнерів Європейського інституту дизайну в Венеції (Istituto Europeo Di Design), Школи медіа-дизайну в Мілані (Media Design School), Академії моди Інституту мистецтва та дизайну в Неаполі (Accademia Della Moda).

Глибока спеціалізація, з одного боку, і мультидисциплінарність – з іншого, – так можна охарактеризувати освіту в Італії. Студенти різних факультетів та спеціальностей часто виконують спільні проекти. Все це навчає майбутніх професіоналів працювати в групі. Практичність – інша важлива особливість освіти в Італії.

Програми професійної графічної підготовки спрямовані на всіх, хто має особливий інтерес до візуальної комунікації та бажає здобути

високопрофесійні навички використання сучасних цифрових технологій виробництва, розвинути максимальну самостійність у виробничому процесі. Метою навчання є формування графічного дизайнера як сучасного візуального комунікатора, з розвиненими технічними та технологічними знаннями. Акцент у навчанні робиться на інтеграцію конструктивно-експресивних, техніко-експлуатаційних методів, на вивчення тенденцій на ринку для формування справді необхідних компетенцій. Професійна майстерність графічного дизайнера розвивається в напрямку перцептивних механізмів і хроматичних систем, технік маніпулювання зображеннями, прийомів візуального, графічного, фотографічного, типографічного та відеозображення.

Графічний дизайнер відповідає за розробку і реалізацію всіх інструментів комунікацій: публікації, вивіски, рекламні плакати, інтерактивні і мультимедійні системи зв'язку, цифрові продукти і веб-сайти. Найбільш актуальною проблемою в процесі навчання графічного дизайнера є експонентне зростання нових каналів та форматів комунікації.

В досліджуваних закладах освіти приймається методика викладання, спрямована на зв'язок з професійним світом. “Експериментуйте та працюйте, щоб навчитися” – методика навчання Академії моди Інституту мистецтва та дизайну [4]. Курс складається з 30 % лекцій та 70 % практичного навчання. Студенти працюють у відкритій лабораторії, де вони можуть експериментувати та навчатись, моделюючи реальні ситуації, наприклад, реалізацію прототипу для клієнта. Крім того, щорічно проводяться дослідження ринку та компаній моди, дизайну інтер'єрів та графічного дизайну, з метою своєчасного відображення запитів і тенденцій в освітніх програмах.

Навчальний план включає теоретичні та практичні заняття, які вивчають графічний дизайн з різних точок зору. Перший етап навчання присвячений здобуттю базової підготовки, конкретних знань щодо еволюції сучасного та прикладного мистецтва, дизайну та реклами, методів komponування та відображення, принципів психології візуальної комунікації, а також освоєнню професійних інструментів для проектування.

Впродовж другого етапу студенти здобувають обізнаність та компетентність у певних професійних сферах. Вони вивчають підходи до розробки творчої концепції та дізнаються про різні способи її втілення. Професійна діяльність підтримується вивченням технічних дисциплін, зокрема графічного дизайну, написанням контенту для Інтернету, управлінням мультимедійними та інтерактивними проектами, заняттями, пов'язаними з розвитком реклами, ринків та концепції планування.

На третьому етапі відбувається поглиблення методологічних та маркетингових аспектів проектування візуальної комунікації.

Близько 30 % навчального часу відводиться для вивчення інформаційних технологій, що можуть бути використані в професійній діяльності графічного дизайнера, зокрема студенти вивчають комп'ютерну графіку, мультимедійний дизайн, інтерактивні системи.

Підсумковий іспит полягає у підготовці та презентації проекту візуального об'єкту дизайну. Проект повинен включати підготовчий етап, будь-які плакати та ескізи об'єкту дизайну, а також весь матеріал, який може бути корисним для розуміння виконаної роботи.

Сьогодні отримати диплом бакалавра з графічного дизайну, отримавши знання з таких дисциплін, як теорія дизайну, дизайн оточення, візуальна комунікація можна в сотнях закладів освіти Сполучених Штатів Америки. Проте навчання графічному дизайну в США не має єдиної методики. Кожна програма пропонує свої правила [2].

У зв'язку з цим структура дизайн-спеціалізації в американській сфері освіти наводиться на прикладі Університету Бриджпорту (University of Bridgeport) та Університету Іллінойсу в Чикаго (University of Illinois Art Chicago).

Університети пропонують програми графічного дизайну, що складаються з інтегрованих міждисциплінарних послідовностей, які покликані розвивати індивідуальність, стимулювати творчість, зміцнювати комунікативні навички, сприяти роботі в команді, а також надавати як традиційні, так і технологічні, орієнтовані на кар'єру студента, навички.

У процесі підготовки фахівців принципи дизайну залишаються центральними і включають вивчення фундаментальних основ графічного дизайну. Студентам пропонується ознайомлення з основами графічної композиції з акцентом на спостереження, ієрархію, абстракцію та з естетикою з акцентом на визначення, реплікацію та взаємодію кольорів. В програмі першого курсу студенти виконують ряд вправ, покликаних допомогти приймати особисті, обдумані та відповідальні формальні візуальні рішення. За допомогою інтерактивних вправ на композицію студенти досліджують методи абстрактного формотворення, мають змогу розпізнавати, визначати, описувати та копіювати кольори в аналогових і цифрових носіях.

Після завершення курсу Історія дизайну студенти можуть визначати та обговорювати ключові фігури, події та тенденції в історії сучасного дизайну; аналізувати матеріали первинних джерел, щоб визначати їх історичне значення, а також їхню актуальність для сучасних питань; складати чіткі та стислі аргументи. Зрештою, цей курс має на меті ознайомити студентів із безліччю способів взаємодії

дизайну з культурою та суспільством, дати розуміння еволюції ролі дизайнера в сучасному суспільстві.

Типографіка забезпечує знайомство з естетикою та механікою друкарської форми. Студенти створюють графічні символи, використовують символи як композиційні елементи та розробляють стратегії компонування. Акцент робиться на розпізнаванні комунікативних якостей, а також на об'єднанні та розмежуванні якостей знаків та символів. Студенти досліджують зв'язки між матеріальним та нематеріальним простором у типографічних системах та знайомляться з мікро- та макротипографічними моделями. Проекти в друкованих та цифрових засобах масової інформації акцентують увагу на теорії та практиці роботи з сітками, пропорціями та форматами. По завершенню курсу студенти здатні відчувати форму та зміст, вибирати між особистим відчуттям, ситуаційною можливістю та контекстуальною потребою.

Програма професійної практики дозволяє студентам вибирати курси з декількох річних пропозицій, наприклад, дизайн мобільних додатків, розробка біоінженерного продукту, розробка підприємницького продукту. Студенти беруть участь у командному мультидисциплінарному проекті, часто із клієнтом-спонсором, який представляє комерційну, культурну чи соціальну проблему. Студенти розробляють творчі рішення в умовах реальних обмежень. Акцент робиться на командній роботі та взаємодії з клієнтами.

У структурі навчальної програми студенти додатково обирають графічні (або інші) факультативи, щоб зосередитись на перспективних для себе сферах. Курс Вступ до фотографії в контексті дизайнерських досліджень – це вивчення цифрових методів та програмного забезпечення з метою ознайомлення з методами редагування та корекції цифрових зображень. Курс Основи графіки руху та дизайну взаємодії знайомить з апаратними та програмними компонентами, засобами управління зображеннями та цифровими інструментами для малювання, управління шрифтами та створення документів. Студенти використовують найновіше програмне забезпечення для створення піксельних зображень та векторних малюнків. Пізніше інтерактивність розширює основні принципи дизайну взаємодії. Студенти розширюють цифрову грамотність через вивчення процесу дизайну анімації. Використовуючи програмне забезпечення для анімації, студенти розробляють та створюють графічні проекти руху. Увага акцентується як на творчості, так і на плануванні та інтеграції компонентів. Курс Розширена інтерактивність надає інструкції щодо інтерактивного дизайну з акцентом на веб-додатки. Студенти використовують різні інструменти та технології, які можуть включати CSS, HTML, JavaScript та Processing.

Випускний проект з графічного дизайну надає можливість студентам взяти участь у багаторічному дослідженні керованого, але самостійного дослідницького проекту. Студенти ініціюють і розробляють складний дизайнерський проект, роз'яснюючи індивідуальний контекст та його сильні сторони, оскільки вони підкреслюють професійні можливості. Застосовуючи здобуті знання та вміння, студенти визначають остаточну форму свого дипломного проекту, яка може включати мультимедійну реалізацію [7].

Досвід Польщі з підготовки фахівців з графічного дизайну розглянуто на прикладі Університету екології і управління в Варшаві (Wyższa Szkoła Ekologii i Zarządzania), Університету суспільної психології у Вроцлаві (Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej) та Коледжу мистецтва та дизайну в Лодзі (Wyższa Szkoła Sztuki i Projektowania).

Вивчення освітніх програм показало, що навчаючись за спеціальністю Проектування візуальної комунікації та реклами студенти отримують знання в галузі ідентифікації фірм та організацій, питань засобів масової інформації, а також проектування упакування; здобувають, між іншим, вміння бачити і формулювати проектні проблеми, створювати оригінальні проектні рішення, користуватися ресурсами і графічними системами, в тому числі комп'ютерною технікою. У студіях, які є доступними для студентів у будь-який час, вони можуть втілити ідеї, що виходять далеко за рамки навчальної програми. Випускники закладів освіти готові до комплексного проектування візуальної ідентифікації, зокрема, до аранжування простору в контексті сучасного графічного проектування, а також до проектування виробів широкого вжитку та нових засобів масової інформації.

Основною метою навчання є набуття знань про мистецтво, розробку як двовимірних, так і тривимірних об'єктів дизайну, необхідних для професії, зокрема в області проектування об'єктів, повідомлень і простору з урахуванням зручності, технічних, соціальних, економічних та мистецьких можливостей. Навчальні заняття поєднують практику з теорією, а їх мета - забезпечити найкращу практичну професійну підготовку. Відбувається досконале вивчення програм Adobe Illustrator, Photoshop, InDesign.

Важливим етапом навчання є вивчення студентами методів виконання проектного завдання, які включають аналіз, постановку завдання, синтез, формулювання концепцій, вибір методів, продукування і обґрунтування власних ідей, де кінцевим результатом є створення об'єкту дизайну. Студенти виконують мультидисциплінарні проекти у малих групах під наглядом фахівців-практиків, часто у співпраці з польськими та іноземними компаніями.

Викладачі демонструють партнерське та суб'єктне ставлення до студентів. Не існує жорсткої межі між викладачами та студентами, що сприяє розвитку індивідуальності кожного з них. Навчання проводиться у відповідності до принципів гуманізму, чутливості до соціальних проблем та готує студентів до самостійної, відповідальної та творчої участі в трансформації реальності, яка нас оточує. Знання іноземної мови та вміння користуватися мовою фахівця дозволить їм співіснувати в міжнародному середовищі. Випускники усвідомлюють і розуміють необхідність поповнення знань та вдосконалення соціальних навичок та компетенцій протягом усього свого життя [8].

Ступінь бакалавра (Gakushi) в Японії отримують випускники університетів після закінчення базового курсу навчання. Більшість університетів Японії представляють собою заклад освіти, в якому, окрім спеціальних дисциплін, викладаються загальноосвітні дисципліни, підвищується інтелектуальний і моральний рівень, розвиваються здібності до використання отриманих знань. Незалежно від факультету або відділення, поряд з вивченням спеціальних дисциплін, велика увага приділяється обов'язковим предметам: іноземним мовам, фізичній культурі та ін. Проте, зараз відбувається зростання кількості університетів, які проводять професійну практичну підготовку з можливістю швидкої адаптації до реалій суспільства.

Було досліджено системи навчання графічних дизайнерів в Університеті мистецтва та культури Шизуока (Shizuoka University of Art and Culture), Університеті мистецтва та дизайну Тохоку (Tohoku University of Art and Design), Університет мистецтв Осака (Osaka University of Arts).

Графічний дизайн - це передача інформації, яка збагачує та робить життя більш комфортним. Саме тому, графічний дизайнер має дивитися на речі з глобальної точки зору, враховуючи принципи сталого розвитку. В університетах готують фахівців з графічного дизайну, які здатні формулювати зрозумілі повідомлення, як в аналоговому, так і в цифровому форматі.

Підхід до навчання, для якого основною метою є максимізувати власний потенціал кожного студента сформулював професор Університету мистецтв в Осаці Кейзо Мацуї: "Навики малювання покращуються, коли ви малюєте, але основи дизайну закладаються лише в студентські роки. Я хочу, щоб студенти, цінуючи базове навчання, здобували навички спілкування на заняттях, покращували свою виразність, під час змагань або співпраці з друзями" [6].

Традиційно в зазначених університетах відбувається вивчення основ графічного дизайну, вдосконалюються техніки малювання, ілюстрації. Студенти вивчають прийоми передачі повідомлень у вигляді образів, використання типографіки, широкого спектру комп'ютерної графіки, включаючи Adobe Illustrator, Photoshop,

InDesign та інших технологій. Студенти отримують конкретні дизайнерські навички, такі як створення дизайну плакату, книги, упаковки та іншої рекламної продукції.

Крім того, ведеться підготовка за різноманітними навчальними програмами, наприклад, медіа-робота, Інтернет-комунікація, копірайтинг, що відповідають диверсифікованим засобам масової інформації.

Невід'ємною складовою навчання для графічних дизайнерів є придбання необхідних знань з веб-дизайну. Студенти засвоюють навички, що відповідають веб-стандарту, здобувають необхідні знання для створення веб-сайтів: від базових знань про HTML5 та CSS до прикладних навичок дизайну веб-сторінок, таких як форми та розміщення об'єктів.

Дизайн-освіта в Японії поєднує традиційну культуру художньої майстерності з реакцією на мінливе цифрове середовище. Відбувається інтенсифікація та адаптація навчального процесу до обставин та змін у соціальному середовищі.

Висновки. У статті проаналізовано й виявлено сучасні підходи до підготовки фахівців з графічного дизайну в закладах освіти окремих розвинених країн світу.

Дослідженням встановлено, що особливістю такої підготовки є співпраця закладів освіти з підприємствами, фірмами, установами, щоб впевнитися, що освітні програми, які пропонуються для навчання студентів, забезпечують потреби виробництва, і студенти дійсно набувають необхідних умінь, навичок та компетенцій, що відповідають сучасному рівню вимог до конкурентоспроможного фахівця з графічного дизайну.

Також загальною освітньою світовою тенденцією є підготовка професіонала, здатного оперативно реагувати на стрімкий розвиток інформаційних технологій, що розширюють можливості графічного дизайнера від майстра ілюстрації, візуальних систем, реклами, виставкового дизайну до таких сфер графічного дизайну, як графіка руху, дизайн взаємодії, дизайн анімації, інтерактивний дизайн.

Перспективним є дослідження методологічних основ професійної підготовки фахівців з графічного дизайну засобами інформаційних технологій у закладах вищої освіти України.

Список використаних джерел:

1. Биховець, ІМ., 2019. 'Сучасні підходи до професійної підготовки фахівців з графічного дизайну в окремих розвинених країнах світу', *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства, Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф, 11 жовтня 2019 р., Чернігів. нац. технол. ун-т, Чернігів, С. 124-127.*
2. Даниленко, ВЯ., 2003. 'Дизайн : підручник', Харків : ХДАДМ, 320 с.

3. Оружа, ЛВ., 2010. 'Розвиток дизайнерської освіти в світі', *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія № 13, Проблеми трудової та професійної підготовки : збірник наукових праць, Вип. 7, Київ, С. 168–172.*
4. Accademia della Moda, 2018. 'Regolamento Didattico del Corso di diploma Accademico di primo livello in Graphic Design e Comunicazione visiva', *Dipartimento di Progettazione e Arti Applicate Scuola di Progettazione Artistica per l'impresa*, 5 p. Available at : <<https://www.accademiamoda.it/wp-content/uploads/2018/06/regolamento-iuad-visual.pdf>> [Accessed 14 July 2019].
5. Arts University Bournemouth, 2018. 'Programme specification BA (Hons) Graphic Design', *Faculty of Art, Design and Architecture*, 17 p. Available at : <<https://webdocs.aub.ac.uk/BAGDS%20Programme%20Specification.pdf>> [Accessed 18 July 2019].
6. Matsui, K., 2018. 'The picture improves as you draw, but the basics of design can only be done when you are a student', *Osaka University of Arts, Department Information, Department of Design Art, Graphic design and illustration course*. Available at : <https://osaka-geitan.jp/departments/designarts/graphic_illust.html> [Accessed 18 July 2019].
7. University of Illinois at Chicago, 2018. 'Programme specification Bachelor of Design', *School of Design*. Available at : <<https://design.uic.edu/programs/bachelor-design/graphic-design/overview>> [Accessed 12 July 2019].
8. Wyższa szkoła ekologii i zarządzania w Warszawie, 2018. 'Program kształcenia na kierunku Wzornictwo', 36 s. Available at : <<https://chmurka.wseiz.pl/index.php/s/HPX2dTP7mfEw5zd#pdfviewer>> [Accessed 08 July 2019].

References:

1. Bykhovets', IM., 2019. 'Suchasni pidkhody do profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv z hrafichnoho dyzaynu v okremykh rozvynenykh krayinakh svitu (Modern Approaches to the Professional Training of Graphic Design Professionals in Selected Developed Countries of the World)', *Konkurentospromozhnist' vyshchoyi osvity Ukrayiny v umovakh informatsiynoho suspil'stva, Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf, 11 zhovtnya 2019 r., Chernihiv. nats. tekhnol. un-t, Chernihiv, S. 124-127.*
2. Danylenko, VYA., 2003. 'Dyzayn : pidruchnyk (Design : A Tutorial)', Kharkiv : *KHDADM*, 320 s.
3. Oruzha, LV., 2010. 'Rozvytok dyzayners'koyi osvity v sviti (Development of Designer Education in the World)', *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova, Seriya № 13, Problemy трудової та професійної підготовки : zbirnyk naukovykh prats', Vyp. 7, Kyiv, S. 168–172.*
4. Accademia della Moda, 2018. 'Regolamento Didattico del Corso di diploma Accademico di primo livello in Graphic Design e Comunicazione visive (Didactic Regulation of the First Level Academic Degree Course in Graphic Design and Visual Communication)', *Dipartimento di Progettazione e Arti*

- Applicate Scuola di Progettazione Artistica per l'impresa*, 5 p. Available at : <<https://www.accademiamoda.it/wp-content/uploads/2018/06/regolamento-iuad-visual.pdf>> [Accessed 14 July 2019].
5. Arts University Bournemouth, 2018. 'Programme specification BA (Hons) Graphic Design', *Faculty of Art, Design and Architecture*, 17 p. Available at : <<https://webdocs.aub.ac.uk/BAGDS%20Programme%20Specification.pdf>> [Accessed 18 July 2019].
 6. Matsui, K., 2018. 'The picture improves as you draw, but the basics of design can only be done when you are a student', *Osaka University of Arts, Department Information, Department of Design Art, Graphic design and illustration course*. Available at : <https://osaka-geitan.jp/departments/designarts/graphic_illust.html> [Accessed 18 July 2019].
 7. University of Illinois at Chicago, 2018. 'Programme specification Bachelor of Design', *School of Design*. Available at : <<https://design.uic.edu/programs/bachelor-design/graphic-design/overview>> [Accessed 12 July 2019].
 8. Wyższa szkoła ekologii i zarządzania w Warszawie, 2018. 'Program kształcenia na kierunku Wzornictwo (Design program)', 36 s. Available at : <<https://chmurka.wseiz.pl/index.php/s/HpX2dTP7mfEw5zd#pdfviewer>> [Accessed 08 July 2019].

Відомості про авторів

- Биховець І.М.** аспірант кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (Чернігів, Україна)
E-mail : innabihovec@gmail.com
ORCID : 0000-0003-3705-3408
- Бобрицька В.І.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна).
E-mail : bobrytska@ukr.net
ORCID : 0000-0002-1742-0103
- Михайлишин Г.Й.** доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
E-mail : galmuh60@gmail.com
ORCID : 0000-0003-1589-9242
- Олефіренко Т.О.** кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : olephirenko@gmail.com
ORCID : 0000-0002-3278-8125
- Протас О.Л.** кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
E-mail : oksana.protas@pu.if.ua
ORCID : 0000-0002-4176-8353
- Скирда Т.С.** викладач кафедри іноземних мов Національного авіаційного університету (Київ, Україна).
E-mail : skirdatanya_nau@ukr.net
ORCID : 0000-0002-0281-824X
- Суліма Є.М.** доктор філософських наук, член-кореспондент НАПН України, радник, освітній заклад «KYIV GLOBAL SCHOOL» (Київ, Україна).
E-mail : msu2017@ukr.net
- Цибулько О.С.** кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та соціології Маріупольського державного університету (Маріуполь, Україна)
E-mail : ostsybulco@ukr.net
ORCID : 0000-0003-1297-5465

Authors

- Inna Bykhovets** Postgraduate, Department of Professional Education and Life Safety Protection, T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium» (Chernihiv, Ukraine)
E-mail : innabihovec@gmail.com
ORCID : 0000-0003-3705-3408
- Valentyna Bobrytska** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Social Philosophy, the Philosophy of Education and Educational Policy, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : bobrytska@ukr.net
ORCID : 0000-0002-1742-0103
- Halyna Mykhailyshyn** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk, Ukraine)
E-mail : galmuh60@gmail.com
ORCID : 0000-0003-1589-9242
- Taras Olefirenko** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Technology Education, Drawing and Computer Graphics, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : olephirenko@gmail.com
ORCID : 0000-0002-3278-8125
- Oksana Protas** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Doctoral Student Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk, Ukraine)
E-mail : oksana.protas@pu.if.ua
ORCID : 0000-0002-4176-8353
- Tetiana Skyrda** Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, National Aviation University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : skirdatanya_nau@ukr.net
ORCID : 0000-0002-0281-824X
- Yevhen Sulima** Doctor of Philosophical Sciences, Corresponding Member of NAPS Ukraine, counselor, Educational Establishment KYIV GLOBAL SCHOOL (Kyiv, Ukraine)
E-mail : msu2017@ukr.net
- Olga Tsybulko** Phd in History, Associate Professor, Department of Philosophy and Sociology, Mariupol State University (Mariupol, Ukraine)
E-mail : ostsybulco@ukr.net
ORCID : 0000-0003-1297-5465

**ІНДЕКСУВАННЯ ВИДАННЯ
“ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ”**



ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО НАУКОВОГО ВИДАННЯ «ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ»

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська, англійська, німецька, французька, польська.
2. Рукопис статті подається до редакції у формі: файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції **journal.discourse@gmail.com** у форматі “**Автор-Назвастатті.doc**”.
3. Рукопис статті, підписаний авторами, супроводжується:
 - **зовнішньою рецензією** (для авторів без вченого ступеня) із зазначенням наукового ступеня рецензента, вченого звання, посади, місця роботи (без скорочень), завіреною печаткою;
 - якщо рукопис публікується іноземною мовою, **стаття супроводжується перекладом** завіреним фахівцем з іноземної мови (бюро перекладів, або викладачем ВНЗ іноземної мови);
 - **розширеною анотацією** (двома мовами, одна з яких англійська) в залежності від мови написання рукопису статті (додаток 2);
 - **відомостями про автора (авторів)** (додатку 1).
4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. Авторський текст не має бути опублікованим раніше та не бути перекладом раніше опублікованої статті. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті та рецензенти.
5. Форма подання статті:
 - обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;
 - кількість співавторів – не більше чотирьох, як виняток до п’яти;
 - стаття повинна бути підготовлена за допомогою **редактора Microsoft Word for Windows® (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007)** або сумісного редактора;
 - рукопис повинен мати наскрізну нумерацію сторінок із вільним розміщенням нумерації в листі;
 - **формат аркуша** – А4 (210×297), орієнтація сторінки – «**книжна**»; поля: **ліворуч** – 2,5 см; **праворуч** – 2 см; **зверху** – 2 см; **знизу** – 2 см; **інтервал між рядками** – 1,5 пт.; інтервал між абзацами «**до**», «**після**» – 0 пт; відступи «**праворуч**», «**ліворуч**» – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
 - рисунки, фотографії, графіки слід **вставляти** в текст статті **як об’єкт**. Положення об’єкта – «**в тексті**»;
 - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
 - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
 - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
 - **індекс УДК** у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
 - **ініціали та прізвища авторів** у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: **ім’я, по батькові, прізвище**;
 - **науковий ступінь, вчене звання** (Time New Roman, 12 пт.);
 - **електронна пошта автора**;
 - *порожній рядок*;
 - **назва статті** – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., **жирний**). Назва статті
 - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;
 - *порожній рядок*;
 - **анотація** (Time New Roman, 12 пт., *курсив*) (додаток 2);
 - *порожній рядок*;
 - **ключові слова** (3-10 слів) українською, або регіональною мовою та англійською мовами (Time New Roman, 12 пт., *курсив*);
 - **Основний текст статті повинен містити наступні рубрики:**

- **актуальність теми** (Time New Roman, 14 пт.);
 - **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (Time New Roman, 14 пт.);
 - **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття (Time New Roman, 14 пт.);
 - **постановка завдання** (Time New Roman, 14 пт.);
 - **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (Time New Roman, 14 пт.);
 - **висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок** у даному напрямку (Time New Roman, 14 пт.).
- *порожній рядок*;
 - **Список використаних джерел** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, поцентру)
 - **References** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, поцентру);
 - **надійшла** стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);
 - **бібліографічний опис для цитування** (Time New Roman, 12 пт.) (додаток3).
1. **Літературні джерела**, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до **Harvard Referencing style** (гуманітарні науки та суспільні науки) – (http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF).
 2. Список літератури транслітерується латинськими літерами (**References**). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.
 3. Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.
 4. Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.
 5. Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (вищий навчальний заклад, кафедра без скорочень)		
Сфера наукових інтересів		
Джерело фінансування, напр., «Виконано за грантом назва, №..., НДР №...» або інше.		
Адреса надсилання видання		
Електронна адреса		
Номер мобільного телефону		
ID (у системі наукової ідентифікації)	Якщо є, або ж зареєструватися	
ORCID (http://orcid.org/)	Обов'язково	
Назва статті		

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

Актуальність теми дослідження.	Urgency of the research. Target setting.
Постановка проблеми.	Actual scientific researches and issues analysis.
Аналіз останніх досліджень і публікацій.	The research objective.
Постановка завдання. Виклад основного матеріалу. Висновки.	The statement of basic materials.
Ключові слова:	Conclusions.
	Keywords:

Додаток 3

Бібліографічний опис для цитування:

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

Наукове видання

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Випуск 17(10), 2019

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 17(10), 2019

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головний редактор: О. П. Кивлюк
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:
ПП «Видавництво «Гілея»
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 25 листопада 2019 р.
Формат 60x84/8. Ум.друк.арк. 5,4. Наклад 300 пр. Зам. № 347

Друк:
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
тел.: (0432) 69-67-69, 603-000
(096) 97-30-934, (093) 89-13-852
e-mail: tvory2009@gmail.com
<http://www.tvoru.com.ua>