

INNOVATIVE APPROACHES TO THE CONSTRUCTION OF INTEGRATIVE THEMATIC MINICOURSES FOR IMPROVING THE QUALIFICATIONS OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF WAR

MARIANNA PAJKUŠ, IRYNA SAVKA, OLENA POPADIČ, OKSANA BILYK, IRYNA ZINČUK

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ ІНТЕГРАТИВНИХ ТЕМАТИЧНИХ МІНІКУРСІВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

МАРІАННА ПАЙКУШ, ІРИНА САВКА, ОЛЕНА ПОПАДИЧ, ОКСАНА БІЛИК, ІРИНА ЗІНЧУК

Abstract:

The choice of the research topic is determined by the fact that the teacher's preparation for activities in the conditions of war requires theoretical substantiation and correction of its content, scope and methodical foundations. A teacher's professionalism is influenced both by modern global integration processes regarding quality assurance of higher education and the ability to act in extreme conditions. It is found that modern processes in society give rise to requests for the creation of new and improvement of existing technologies for the formation of innovative educational activities. Among a number of indicators of innovative development opportunities in higher education, it is singled out the modernization of the structure of educational and methodological complexes to ensure their flexibility and efficiency. For this purpose, it is considered the possibility of introducing integrative mini-special courses into the system of improving the qualifications of teachers of higher education. Integrative courses are considered as a didactic system in which regularities and contingencies of the integrative approach in the formation of its content are revealed. The integrative course at the methodological level is considered as a whole with the emergence of a new quality due to a different way of connecting the elements that make up its interdisciplinary content. The importance of the worldview function of the integrative course is shown from the standpoint of the formation of integrative methodological knowledge in teachers. The conceptual principles of designing integrative courses are formulated; criteria for feasibility of introduction into the educational process are developed; important characteristics are singled out and a number of methodological approaches are used for their construction: systemic, informational, structural, model, integrative. The criterion of optimality is chosen as the key criterion for the design of an integrative mini-course. An important stage is the modeling of the functional characteristics and effectiveness of the integrative mini-course. It is found that it serves to provide integrative methodological knowledge. The axiological function of the integrative mini-course is singled out, which consists in the formation of global human values. It is shown that the development of the teacher's pedagogical professionalism takes place in the conditions of constant changes in activity structures and functional boundaries, within which self-determination is necessary, and is ensured by the interaction of natural processes associated with the activity of the individual and artificial processes associated with the activity of the environment. For this purpose, a psychological substantiation of the objectives of studying the mini-course is carried out, resulting from the requirements of taking into account the real situation in society. It is shown that its study will develop the readiness of teachers to form psychological and pedagogical competence due to motivational, cognitive, activity and personal components.

Keywords: teacher training, higher school, psychological and pedagogical activity, extreme conditions, integration, mini-special courses, modeling.

Анотація:

Вибір тематики дослідження зумовлений тим, що підготовка викладача до діяльності в умовах війни потребує теоретичного обґрунтування й коригування її змісту, обсягу та методичних основ. На професіоналізм викладача впливають як сучасні світові інтеграційні процеси щодо забезпечення якості вищої освіти, так і спроможність діяти в екстремальних умовах. З'ясовано, що сучасні процеси у суспільстві породжують запити щодо створення нових та вдосконалення існуючих технологій формування інноваційної освітньої діяльності. Серед низки показників можливостей інноваційного розвитку у вищій школі виокремлено модернізацію структури навчально-методичних комплексів для забезпечення їх гнучкості та ефективності. З цією метою розглянуто можливість запровадження інтегративних мініспецкурсів у систему підвищення кваліфікації педагогів вищої школи. Інтегративні курси розглядаються як дидактична система, в якій виявлено закономірності та випадковості інтегративного підходу у формуванні її змісту. Інтегративний курс на методологічному рівні розглядається як єдине ціле з появою нової якості за рахунок іншого способу зв'язку елементів, які складають його міждисциплінарний зміст. Важливість світоглядної функції інтегративного курсу показано з позиції формування в викладачів інтегративних методологічних знань. Сформульовано концептуальні засади проектування інтегративних курсів; розроблено критерії доцільності впровадження в освітній процес; виокремлено важливі характеристики та використано до їх побудови низку методологічних підходів: системний, інформаційний, структурний, модельний, інтегративний. Ключовим критерієм конструювання інтегративного мінікурсу вибрано критерій оптимальності. Важливим етапом було моделювання функціональних характеристик та дієвості інтегративного мінікурсу. З'ясовано, що він слугує забезпеченням інтегративних методологічних знань. Виокремлено аксіологічну функцію інтегративного мінікурсу, *яка полягає у формуванні глобальних цінностей людини*. Показано, що розвиток педагогічного професіоналізму викладача відбувається в умовах постійних змін діяльнісних структур і функціональних меж, за яких необхідно самовизначатися, і забезпечується взаємодією природних процесів, пов'язаних з активністю особистості та штучних процесів, пов'язаних з активністю середовища. З цією метою здійснено психологічне обґрунтування цілей вивчення мінікурсу, *що впливає з вимог урахування реальної ситуації в суспільстві*. Показано, *що його вивчення розвиватиме готовність викладачів формувати психолого-педагогічну компетентність завдяки мотиваційній, когнітивній, діяльнісній та особистісній складовим*.

Ключові слова: підготовка викладача, вища школа, психолого-педагогічна діяльність, екстремальні умови, інтеграція, мініспецкурси, моделювання.

Постановка проблеми. Перед нашою державою постає необхідність у формуванні обдумані стратегії національної інноваційної освітньої політики, враховуючи специфіку соціокультурної ситуації та осмислено інтегруючи кращі світові практики і теоретичні підходи. В умовах інноваційної освітньої політики виникає серйозна проблема при асиміляції та екстраполяції світового досвіду, що знаходить своє відображення в неадекватності інтерпретації смислів західної традиції, їх перекладу на мову вітчизняного філософського дискурсу, запитів розвитку самої соціальної філософії та філософії освіти зокрема, рефлексія якої до категорій, понять, ідей і концепцій, що породжують нове філософське бачення соціальної реальності інновацій на основі синтезу різних когнітивних практик та типів досвіду.

Розроблення та обґрунтування науково-методичної системи розвитку педагогічного професіоналізму викладача має урахувати тенденції сучасних світових інтеграційних освітніх процесів щодо забезпечення якості вищої освіти на державному, регіональному та інституційному рівнях і базуватися на засадах єдності положень: теорії фундаментальних, відкритих систем; теорії неперервної освіти («освіта впродовж життя») та теорії розвитку особистості.

Одним із ефективних шляхів оновлення професійної діяльності фахівців є використання інтегративного підходу до змісту та реалізації навчально-виховного процесу, зокрема впровадження інтегративних тематичних мінікурсів. Цілеспрямована орієнтація змісту навчання для цілісного вивчення явищ і процесів, які формують особистісні і професійні якості фахівця, зумовлює постановку інтегральних завдань методологічного, психологічного, загальнопедагогічного, дидактичного та методичного характеру.

В умовах війни впровадження інтегративних курсів передбачає інноваційні підходи до методичного забезпечення навчального процесу. Доцільним в екстремальних умовах є впровадження інтегративного

тематичного мінікурсу «Особливості професійної діяльності викладача в умовах війни» через курси підвищення кваліфікації та заклади післядипломної освіти.

Водночас, важливе значення мають регулятивні складові професійної самосвідомості, що, відповідно до рефлексивних процесів, виступають як усвідомлення фахівцем своєї поведінки у процесі здійснення певного виду діяльності під час розв'язання проблемних ситуацій через: співвіднесеність наявних знань із реальним ставленням особистості до себе й оточуючих; успішність подолання проблемних ситуацій, що виникають під час оволодіння професійною діяльністю і ступінь просування у ній.

Аналіз досліджень. Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що різні аспекти цієї проблеми представлені у науково-педагогічній літературі дуже нерівномірно.

Досліджувана проблема викликала інтерес вітчизняних науковців, зокрема, досліджувалися: пріоритети інтегративних курсів (Бойченко Т., Дьомін А., Угринюк М., Блозва І., Козловська І., Собко Я.); модернізація системи електронного навчання університету до потреб учасників освітнього процесу (Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Терлецька Т., Настас Д., Морзе, Н., Оршанський Л.); підвищення цифрової компетентності майбутніх учителів (Буйницька О., Василенко С.); педагогічна система навчання (Володько В.); теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем (Лігоцький А.); інформаціологічна модель професійно-педагогічної компетентності сучасної системи вищої освіти (Мудрак В.); теоретико-методичні засади розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи в процесі науково-педагогічної діяльності (Федірчик Т.) тощо. Серед зарубіжних науковців ця проблема досліджувалася Д. Брукс, М. Браун, К. Пеллет'є, М. Маккормак, Н. Арбіно та інші.

Мета дослідження – обґрунтування інноваційних підходів та розроблення основ побудови інтегративних тематичних мінікурсів для підвищення кваліфікації викладачів в умовах війни.

Виклад основного матеріалу.

1. Інноваційна модель сучасної освіти

Інновації у сфері вищої освіти – це нові технології освіти, які можуть забезпечити підготовку фахівців, здатних до самостійної науково-дослідницької та інноваційної діяльності.

Інноваційна освіта – це процес і результат такої освітньої діяльності, яка, крім підтримання існуючих традицій, стимулює прагнення в майбутніх фахівців вносити зміни в існуючу культуру, соціальну сферу, економіку тощо з метою створення нового, конкурентоспроможного продукту, доведення його до споживача і, як результат, – поліпшення якості життя. Такий тип освіти формує також орієнтацію викладачів на проблемні ситуації, які виникають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Ставиться завдання не просто засвоювати запропонований викладачем (програмою, підручником) матеріал, але й пізнавати світ, вступаючи з ним в активний діалог, самому шукати відповіді і не зупинятися на знайденому як на остаточній істині.

Зазначимо, що перехід до нової освітньої проектно-перетворювальної парадигми в значній мірі актуалізує значимість практикоорієнтованих досліджень, пов'язаних насамперед із проектуванням інноваційної діяльності учасників освітнього процесу як провідного фактору розвитку вітчизняної освіти в межах європейського та світового освітнього простору. Вищезгадані процеси породжують запити стосовно створення нових та вдосконалення існуючих технологій формування інноваційної освітньої діяльності, серед яких треба виокремити мультимедійне та мережеве проектування.

Складність та багатоаспектність піднятої проблеми в системі інноваційної освіти передбачає різноманітні основи типізації нагальних проблем. Враховуючи основні тенденції розвитку вищої освіти, можемо виокремити наступні:

- відставання навчальних планів і навчально-методичних комплексів від стрімкого розвитку хай-тек технологій;
- обмежена можливість вчасно придбавати і використовувати в навчально-виховному та науково-

дослідному процесу сучасне обладнання (до речі, яке досить дороге коштує);

- недостатня відповідність кваліфікації науково-педагогічних працівників умовам сучасного ринку освітніх послуг;
- достатньо довгий період адаптації випускника вищої школи до запитів галузі освіти;
- відсутність якісного взаємозв'язку в системі «держава - вищий навчальний заклад - виробнича сфера»¹.

Показниками можливостей інноваційного розвитку освіти, враховуючи вищезгадані проблеми, виступають:

- якість, в якій система інноваційної освіти розглядається у взаємозв'язку з іншими системами;
- наявність реальної багатоманітності не лише видів та типів інноваційної освіти, а й інноваційних освітніх систем;
- ступінь сформованості умов організації інноваційної діяльності;
- стан управлінської діяльності інноваційними процесами у вищій школі.

Для національної системи вищої освіти необхідно:

- розуміння значущості та невідворотності змін як у суспільстві в цілому, так і в системі вищої освіти як його соціального інституту;
- сприйняття і прийняття суспільного замовлення на зміни в системі вищої освіти;
- впевненість у змістовності інноваційних перетворень у галузі вищої освіти;
- розробка концепції та стратегії формування інноваційної світоглядної позиції у викладачів, професорсько-викладацького та керівного складу вищого навчального закладу;
- спеціальна підготовка у межах системи підвищення кваліфікації та перекваліфікації професорсько-викладацького та управлінського складу до інноваційної діяльності в практиці вищої освіти;
- модернізація структури навчально-методичних комплексів для забезпечення їх гнучкості та ефективності;
- модернізація змістової та технологічної складових вищої освіти задля забезпечення їх відповідності вимогам сучасної економіки та запитам населення;
- формування системи освіти протягом всього життя, що дозволяє конструювати модульні траєкторії засвоєння нових компетентностей у відповідності із запитами галузі, формування інституціональної структури вищої освіти, яка враховує особливості регіонів та включає конкурентоздатні вищі навчальні заклади;
- формування мережі науково-дослідних та науково-освітніх установ (центрів) міжнародного рівня, які інтегрують провідні наукові дослідження і освітні програми, вирішують кадрові і дослідницькі завдання загальнонаціональних інноваційних проектів;
- розвиток інтегрованих інноваційних програм, які вирішують кадрові та дослідницькі завдання розвитку інноваційної економіки на основі інтеграції освітніх, науково-дослідницьких та виробничо-технологічних проектів.

Провідними особливостями створюваної інноваційної моделі вищої освіти, побудованої на принципах інтеграції освітньої, наукової, творчої-конструктивної, дослідницької та інших видів діяльності в галузі вищої освіти, виступають:

- засвоєння викладачами ключових компетентностей науково-дослідницької та інноваційної діяльності через їх задіяння у відповідні практики;
- перетворення закладів вищої освіти у центри взаємодії корпорацій, бізнесу, соціальних інститутів, держави з питань наукового та технологічного форсайту, обміну авангардними знаннями, вирішення загальнолюдських проблем тощо;
- реальне залучення більшої частини професорсько-викладацького складу в науково-дослідницьку та інноваційну діяльність;

¹ Мудрак В. Інформаціологічна модель професійно-педагогічної компетентності сучасної системи вищої освіти України / В. Мудрак // Філософія освіти. - 2010. - № 1-2 (9). - С. 311-317. с312

- тісне співробітництво в галузі вищої освіти з реальним сектором економіки як у пошуках замовників, так і в пошуках тематики фундаментальних та прикладних досліджень;
- створення інноваційних підприємств, фандрайзингова, консалтингова діяльність тощо.

Інноваційна стратегія закладу вищої освіти спрямована на забезпечення нових якостей його функціонування і управління. Інноваційна стратегія вищої школи має здійснюватися на основі провідних концептуальних принципів:

- безперервного потоку інноваційних змін;
- вертикальної та горизонтальної диверсифікації;
- процесів синергії, конвергенції та освіти протягом всього життя;
- тотального управління якістю освіти, виховання та науково-дослідницької діяльності;
- формування кластеру стратегічного аналізу та планування освітніх послуг.

Процес реалізації інноваційної стратегії закладу вищої освіти містить в собі:

- розробку стратегічного планування, створення програм та концепцій інноваційної діяльності;
- моніторинг інновацій, їх розробку та впровадження;
- проведення узгодженої та цілеспрямованої інноваційної політики вишу;
- координацію всіх видів інноваційної діяльності у всіх структурних підрозділах вищої школи;
- підтримку та забезпечення інноваційної діяльності матеріально-технічними та фінансовими ресурсами;
- забезпечення розробки інновацій передовими педагогічними кадрами та висококваліфікованими фахівцями;
- здійснення комплексу завдань інноваційного розвитку – від ідеї до впровадження.

Формування інноваційної інфраструктури передбачає розвиток центрів трансферу технологій, що створюються на базі наукових осередків, закладів вищої освіти, створення венчурних та позабюджетних фондів для підтримки науково-технічної та інноваційної діяльності університетів.

На сьогодні формується інноваційна модель вищої освіти, яка передбачає реструктуризацію системи вищої освіти, орієнтованої на розвиток інноваційної економіки, сектора досліджень у галузі хай-тек (мультимедійні технології) та інноваційних розробок у закладах вищої освіти, поглиблення співробітництва університетів з провідними установами реального сектора економіки і науково-дослідницькими організаціями.

Позитивною тенденцією є те, що сучасні виші створюють провідні науково-технологічні центри, інтегруються в національну інноваційну систему, беруть участь в інноваційному розвитку економіки і стають ядром інтегрованих науково-освітніх комплексів, виконуючи значну долю фундаментальних і прикладних досліджень.

2. Інтегративні курси у змісті освіти викладача

Інтегративні курси орієнтовані на застосування всіх навчальних середовищ, із використанням інформаційних технологій і можуть розглядатися як дидактична система. Розглянемо варіанти такої системи: навчальний предмет, навчальний курс, інтегративний курс тощо. У більшості закладів освіти одночасно ведеться професійна підготовка (процес отримання знань, умінь і навичок у системі фахової освіти, необхідних для здійснення того або іншого виду професійної діяльності) та загальноосвітня підготовка (підготовка викладачів за загальноосвітньою програмою, спрямованою на розв'язання завдань формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві, на створення основи для усвідомленого вибору й освоєння професійних освітніх програм).

Навчальний предмет розглядають як галузь знання, адаптовану для цілей освіти. Проведений аналіз поняття «навчальний предмет», різних класифікацій навчальних предметів (за співвідношенням із

наукою, за їх відношенням до виробництва та техніки, за елементами людської культури, за функціями), видів змісту навчального предмета та його структури й джерел формування змісту, а також аналіз поняття «навчальна дисципліна» підводять до висновку про інтегративну природу більшості галузей знань, відповідно, до думки, що практично усі навчальні предмети тією чи іншою мірою є інтегровані.

Проблема полягає у виявленні закономірностей та випадковостей інтегративного підходу у формуванні змісту навчального предмета, у розробленні науково обґрунтованих навчальних предметів з оптимальним ступенем інтеграції змісту, форм, методів та засобів.

У педагогічній теорії щодо інтегративних курсів спостерігається відрив наукових досліджень від практики, різнобій теоретичних концепцій інтегративного навчання, практична відсутність наукових критеріїв оцінки існуючих інтегративних курсів тощо.

Останнім часом загострилася суперечність між вимогами перебудови економіки, техніки і технології виробництва, становленням нових суспільних вимог до якостей особистості і сформованими для інших цілей типами шкіл, їхньою структурою, функціями, термінами навчання, навчальними програмами. На жаль, залишилися актуальними і низка суперечностей, що існували ще два десятиліття тому. Це невідповідність між об'єктивно наростаючим об'ємом наукових знань і неможливістю засвоєння системи цих знань викладачами у рамках сформованих термінів навчання за єдиними програмами при відсутності внутрішнього зв'язку між навчальними предметами, при вкрай перевантажених програмах і підручниках, зі застарілою логікою викладення матеріалу, яка не відповідає завданням розвитку творчого мислення викладачів.

І до змісту, і до процесу навчання відноситься суперечність між необхідністю формування в викладачів системи знань і цілісного світогляду, їхньої пізнавальної потреби і мотивів навчання і праці, та відсутністю системності у самому предметному викладанні, роз'єднаністю природничих і технічних знань між собою та між ними і гуманітарними дисциплінами, а для професійної школи ще й відсутністю внутрішнього взаємозв'язку між всіма циклами фундаментальних предметів і професійними дисциплінами, що породжує не тільки дублювання і перевантаження, але і заважає мотивації учіння. Сума невпорядкованих знань із різних галузей наук і сформованих засобами масової інформації замість єдиної системи – серйозний недолік професійної освіти, перебороти котрий дослідним, емпіричним шляхом неможливо.

Тому інтегративний курс на методологічному рівні розглядаємо як єдине ціле з появою нової якості за рахунок іншого способу зв'язку елементів, які складають його міждисциплінарний зміст. Світоглядна функція інтегративного курсу передбачає формування в викладачів інтегративних методологічних знань.

Психологічними передумовами інтегративних курсів можуть слугувати розроблені в роботах А.Дьоміна² положення про домінуюче інтегроване поняття. Серед численних закономірностей інтеграції знань доцільно виокремити декілька незалежних між собою закономірностей: ці дослідження дають можливість сформулювати деякі психологічні закономірності інтеграції знань³, виходячи з класичних закономірностей педагогіки та психології.

На нашу думку, при побудові інтегративних курсів доцільно спиратися на ці закономірності, а саме: розвиток мислення з використанням оптимально поєднаних предметних та інтегрованих знань сприяє розвитку індивіда; необхідні знання за інтегративного підходу до навчання відтворюються жвавіше та повніше, як і перенесення опанованих прийомів діяльності з однієї навчальної дисципліни в іншу, з навчальної діяльності у ненавчальну тощо; інтелектуальні операції в галузі інтегрованих знань мають більше зв'язків і сприяють розвитку мислення; ситуації переструктуровуються швидше та вмотивованіше за умови послуговування як предметними, так і інтегрованими знаннями; інтеграція знань сприяє розробленню прогностичних аспектів мислення, позаяк ґрунтується на міждисциплінарних асоціаціях.

Структуруючи зміст інтегративного курсу, необхідно врахувати (особливо, обираючи ключові поняття)

2 Дьомін А., Угринюк, Блозва І. Проблемне заняття в коледжі з використанням домінантного інтегруючого поняття // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 117-124

3 Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань викладачів (дидактичні основи). – Львів: Світ, 1999. – 302 с

психологічні аспекти теорії пізнання і максимальне застосування віддалених аналогій та асоціацій.

Визначальний критерій при цьому – професійна цінність навчального матеріалу. Усвідомленість знань, а відтак – опанування певними вміннями й навичками, вимагають наявності особливого психологічного обґрунтування задля виявлення викладачами активності, ініціативності, мотивування власних відповідей чи дій. Процес засвоєння й оволодіння прийомами фахової діяльності має бути свідомим і активним, окресленим певною теоретичною і практичною самостійністю.

Виходячи з того, що більшість інтегративних курсів має різноцикловий характер, то їх повноцінне засвоєння вимагає одночасного оволодіння змістом чи методами принаймні двох-трьох наук чи галузей знань.

Завдяки дотриманню вимог міжциклової інтеграції знань посилюється мотиваційний аспект під час опанування інтегративних курсів, також існує низка дидактичних переваг (ущільнення і концентрація навчального матеріалу, що усуває перевантаження викладачів і призводять до економії навчального часу).

У структуруванні змісту інтегративних курсів важлива роль належить не тільки дотриманню логіки розгортання міждисциплінарного змісту курсу, але й достатня увага повинна приділятися психологічній сумісності понять, що вивчаються у рамках інтегративного курсу. Зауважимо, що, якщо перша вимога у загальному дотримується у побудові конкретних авторських інтегративних курсів, то друга майже завжди порушується.

Для моделювання інтегративних курсів доцільно використати основи структурного методу⁴. У цьому методі дослідження об'єктів відбувається з точки зору цілісності. Інші наукові методи, зокрема системний, теж намагаються досягнути цілісності. Логіка побудови інтегрованих курсів буде різною, залежно від точки зору на навчальні дисципліни: чи як на результат розвитку тієї чи іншої галузі знань; чи як на процес наукового мислення.

Наступним етапом є моделювання функціональних характеристик та дієвості інтегративного курсу. Ця проблема є більш вузькою. Це дає підставу вважати інтегративні курси моделями відповідних інтегративних наук.

В основі конструювання інтегративних курсів лежать загальнодидактичні принципи організації навчального матеріалу, а науково обґрунтована сукупність дидактичних принципів має задовольняти вимогам системи.

Оскільки кожний із рівнів інтеграції змісту освіти має істотні особливості, нами сформульовані принципи, специфічні для кожного з рівнів, що характеризують їх з якісної сторони: принципи цілеспрямованості, формування змісту, функціонування та прогнозування інтегративних курсів. Принципи найповніше реалізуються у відкритих системах за умов послугоування інтенсивним навчанням, де ключова роль відводиться проектуванню «логічного конструкта» дисципліни з базовими знаннями у згорнутому вигляді.

Виходячи з теоретичних розробок, викладених у публікаціях авторів, формулюємо концептуальні засади проектування інтегративних курсів:

- впровадження інтегративних курсів спрямовано на забезпечення цілісного підходу до професійної діяльності викладача;
- інтегративні курси передбачають формування принципово нового змісту освіти, визначення цілей кожного з курсів згідно з загальними цілями професійної діяльності;
- основне завдання інтегративних курсів полягає у забезпеченні єдності формування професійних знань та умінь на базі системи фундаментальних знань;
- основу проектування інтегративних курсів складає ідея щодо цілісної інтеграції цілей, змісту, форм, методів та засобів у межах такого курсу;

4 Музиченко В., Повторева С. Філософські засади структурного методу пізнання // Філософські пошуки. – 1997. – Вип.1-2. – С. 51-56

- інтегративні курси доцільно проектувати на основі їх класифікацій за різними ознаками (змістом, формами, складністю тощо) з урахуванням конкретних цілей кожного з них;
- у навчальний процес доцільно включати не поодинокі інтегративні курси, а систему органічно пов'язаних між собою інтегративних курсів, підпорядкованих спільній меті і узгоджених із предметними курсами у даному навчальному закладі;
- кількість та обсяг інтегративних курсів залежить від складності та характеру професій, специфіки змісту дисциплін;
- кожен інтегративний курс має власну конкретну мету та завдання, однак, разом із тим є складовою частиною змісту професійної освіти;
- для кожного інтегративного курсу визначаються різні терміни навчання, залежно від складності професії, освіти, кваліфікації.

На основі концептуальних засад розроблено критерії доцільності впровадження у навчальний процес:

- доцільність функціонування кожного конкретного інтегративного курсу відповідно до соціальних запитів та його дидактична завершеність;
- забезпечення педагогічних кадрів для викладання інтегративного курсу із врахуванням його особливостей;
- мотивація та врахування попиту на конкретний інтегративний курс;
- гнучкість, варіативність і диференціація змісту, форм та методів навчання інтегративного курсу;
- наступність у системі інтегративних курсів та можливість взаємодії з предметними курсами;
- адаптивність інтегративних курсів у системі змісту професійної освіти.

Насамкінець, виокремимо ще деякі важливі характеристики інтегративних курсів: місце інтегративного курсу в системі освіти; його мета; термін вивчення інтегративного курсу; зміст інтегративного курсу та його науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення, а також прогнозування розвитку інтегративного курсу у конкретній педагогічній системі.

3. Методологічні підходи до побудови інтегративного курсу

Системний підхід слугує методологічним засобом, який використовують, виконуючи комплексні завдання у різних сферах. Системний підхід до об'єкта будь-якої складності дає змогу виявляти взаємозв'язки та взаємозалежності його складових, структурувати його зв'язки і на цих засадах розробляти практичні рекомендації з оптимізації діяльності об'єкта. Значення системного підходу в теоретичних та прикладних дослідженнях визначається тим, що завдяки основам заданого підходу можливе поглиблення пізнавальної дійсності, порівняно із зафіксованою до того, інакше кажучи, знання подвоюються. Основа системного підходу – нова схема пояснень із механізмом цілісності об'єкта й типології його зв'язків.

Важливим є інформаційний підхід. Комп'ютерна інтелектуальна обробка знання призвела до втрати людиною монополії на продукування знання. Проте пріоритетом людини було і залишається прийняття рішення та використання знання. Продукування нового наукового знання набрало незвично широкого розмаху, тоді як репрезентація його в комп'ютерних моделях, доступних для освоєння та інтерпретацій, значно відстає. Вітчизняний та зарубіжний досвід комп'ютеризації освіти свідчить, що в експертних навчальних системах найскладнішою є репрезентація знання, створення моделі знання з урахуванням досвіду педагогів⁵.

Найважливішою умовою досягнення позитивного ефекту в освітньому процесі є створення навчальних курсів із відповідною комп'ютерною й інформаційною підтримкою. Якщо для традиційних предметних навчальних курсів така підтримка значною мірою існує, то для змісту знань поки-що практично немає ні теоретичного обґрунтування використання інформаційних технологій, ні конкретних методичних

5 Філософські пошуки. – 1997. – Вип.1-2. – 234с., с.72.

розробок. Нині існуючі електронні підручники і дидактична допомога доволі розрізнені, не охоплюють усього навчального матеріалу, не мають достатньої гнучкості та інтегрованості і, як наслідок, мають обмежене застосування⁶.

Курси мають бути орієнтовані на застосування всіх освітніх середовищ, із використанням інформаційних технологій. Комп'ютерна версія інтегративного курсу повинна містити його зміст, всі методичні та лабораторно-практичні матеріали. Її особливістю є можливість використання мультимедіа за допомогою гіперпосилань із будь-якої предметної області. Особливого значення набуває проведення досліджень на реальних динамічних об'єктах та імітаційних моделях. До складу інтегративного навчального комп'ютерного курсу доцільно включити і програмне забезпечення (пакети прикладних і системних програм).

Одним із загальнонаукових напрямів, який виявився ефективним у рішенні складних проблем і який інтенсивно розвивається у наш час, є структурний підхід. У ньому дослідження об'єктів відбувається з точки зору цілісності. Інші наукові методи, зокрема системний, теж намагаються досягнути цілісності. Проте саме структура надає системам певної цілісності і дозволяє виявити стійкі властивості, що роблять об'єкти системами. У кожному конкретному дослідженні цілісність реалізується у залежності від того, які види структуроутворюючих відношень її складають, що пов'язано із специфікою предметної галузі. Виходячи з цього, можна сформулювати наступний принцип структурного методу – пошук конкретних механізмів структурної цілісності. Механізм цілісності структурного методу реалізується шляхом виокремлення зв'язків і відношень, що створюють специфіку цієї цілісності, яка визначається типологією зв'язків, способів координації і субординації елементів. Для низки загальнонаукових методів і підходів спільною одиницею є елементарне структуроутворююче відношення даного об'єкту. Ці ідеї у свій час використовувалися в межах так званої структурно-аналітичної дидактики.

Нині все більш корисним стає модельний підхід. Дидактичне, математичне, зокрема інформаційне моделювання мають інваріантну структуру, яку в найбільш узагальненому вигляді можна подати так: виокремлення, або виявлення основних конструктивних елементів моделювання (ними можуть бути певні об'єкти, знакові утворення, які несуть певне смислове навантаження); виявлення зв'язків між конструктивними елементами; побудова шуканої моделі. Аналогічний склад дій має вміння структурувати, однак тут акцент зміщується більше на модельні переходи, тобто виявлення кількох варіантів взаємозв'язків, зокрема наочних, між конструктивними елементами. Знаходження взаємозв'язків між певними об'єктами, смисловими блоками становить і сутність побудови певної системи. Однак при цьому обов'язковими є визначення функцій кожного об'єкта, його системних властивостей. Моделювання є не лише шляхом реалізації неперервної освіти, а й її необхідною умовою. Зумовлено це інваріантністю його структури та сучасними тенденціями створення, збереження і передачі інформації⁷.

Поєднуючи комп'ютерно-математичний експеримент із методикою викладання, даємо можливість викладачам бути не лише сторонніми спостерігачами, а й брати активну участь у процесах еволюції модельованої системи (змінювати умови початкового стану, вносити корективи в процес розвитку систем та ін.). Разом з цим на шляху використання модельного комп'ютерного експерименту, як в області досліджень фундаментальних наук, так і в сфері методики викладання, є багато проблем. Ось деякі з них: проблема повного математичного опису досліджуваних явищ; проблема перетворення математичної моделі в комп'ютерну програму; перевірка програми за допомогою тестового прикладу та ін. Усе це накладає деякі обмеження на використання даного методу. Однак процес розвитку науки, техніки, методики та й суспільства в цілому триває, що дає можливість поступово розв'язувати певні труднощі, накопичувати та широко використовувати базу модельних експериментів⁸.

Для моделювання дієвості проекту інтегрованої системи взаємодії знань досліджують структуру відношень у кожній із підсистем на основі стандартних критеріїв ефективності. Створюються інтегровані предмети з великою кількістю годин, що вирішує проблеми навантаження викладачів. Полегшується

6 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486с., с.429.

7 Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб.наук. праць. – Ч.2. – К., 2001. – 302с., с.99.

8 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486с., с.449.

підготовка вчителя-спеціаліста до викладання такого інтегрованого предмета. Міжпредметні зв'язки перетворюються у внутрішньопредметні, реалізація яких відбувається автоматично, оскільки відпадає проблема синхронізації матеріалу двох незалежних предметів у часі. При інтеграції навчальних предметів підвищується темп викладання навчального матеріалу, збільшується кількість уроків на тиждень. Це концентрує увагу викладачів і стимулює їх пізнавальну діяльність. Інтеграція навчальних дисциплін також сприяє формуванню наукової картини світу.

Узагальнюючим є інтегративний підхід. Інтеграція наук змінює традиційні уявлення про ієрархію наук з яскраво вираженим лідером, на роль якого претендують то філософія, то фізика, то математика, то синергетика, то історія, то культурологія, або навіть неомістичні концепції. Структура міждисциплінарних відношень у науці має будуватися за типом кола з контурами зворотного зв'язку. Мета інтеграції – звільнити теоретичні абстрактні науки від сутнісної антропологічної обмеженості. Це передбачає перебудову дидактичних форм викладу сучасних наукових даних, відмову від традиційних методів наочного засвоєння.

Включення в інтегровану систему тільки логічних висловлювань, фактів окремих систем автоматично не переносить мети всієї системи, мета старої системи лише частково вкладається в ширшу нову мету. Зрозуміло, що це може дати зовсім несподівані наслідки навчання за новою системою. Проблеми в системі пізнавальної діяльності викладачів при інтеграції знань і навичок обумовлені збільшенням кількості різнотипових відношень, і відбуваються структурні зміни в мотиваційній підсистемі викладача та в залежності асоціативних полів системи пам'яті.

Результат не завжди може бути позитивним, оскільки в групі творчих викладачів виклад нових, загальніших знань призводить до активної генерації власних думок, поглядів і наступного гальмування при засвоєнні чужого готового знання. В групі викладачів непродуктивного складу мислення зростає лише обсяг матеріалу для механічного засвоєння, бо осмислення його в обмеженому часі утруднено.

В системі традиційної діяльності прогресивні по суті зміни змісту навчання сприймаються негативно, бо діяльність викладача за своєю природою глибоко консервативна. Роками він розробляє свою логіку навчального предмета, своє бачення його складних місць і методики викладання. Тому інтегровані курси краще доручити молодим педагогам, підготованим за новими програмами, як компонентах суспільної системи освіти перспективної спрямованості.

4. Сутність та особливості професійної діяльності викладача в умовах війни: змістовий аспект

Розвиток педагогічного професіоналізму викладача є діалектичною сутністю педагога, здатністю особистості до самоактуалізації, активності, автономності, самостійності вибору змісту, форм, проектування індивідуальної програми розвитку й саморозвитку та системою, яка перманентно розвивається як в інституційних формах, так і поза їх межами, має як заплановані, так і непередбачувані результати, що залежать від суб'єктивної готовності особистості педагога виконувати дії, спрямовані на їх вирішення.

Підґрунтям для вивчення теоретичних основ розвитку педагогічного професіоналізму викладача вищої школи є положення про те, що професійна діяльність педагога є діалектичною єдністю його професійного й особистісного начал. У ході ретроспективного аналізу проблеми педагогічного професіоналізму викладача доведено, що еволюція професіоналізму викладача розглядалася в єдності зі становленням і розвитком вищої освіти.

Ефективність розвитку педагогічного професіоналізму викладача залежить від рівня урахування в його процесі потреб і вимог соціальних замовників (викладачів) до особистості педагога та його професійної діяльності.

Розвиток педагогічного професіоналізму викладача відбувається в умовах постійних змін діяльнісних структур і функціональних меж, за яких необхідно самовизначатися, і забезпечується взаємодією природних процесів, пов'язаних з активністю особистості та штучних процесів, пов'язаних з активністю

середовища.

Виокремлено *детермінанти розвитку педагогічного професіоналізму викладача вищої школи*⁹:

- *організаційно-педагогічні*, що дають можливість створити єдине внутрішньоуніверситетське середовище, яке забезпечуватиме включення особистості в процеси взаємодії, і безпосередньо чи опосередковано визначати успішність її соціалізації та професійного розвитку;
- *психолого-педагогічні* як сукупність актуалізуючих ситуацій (періодичне занурення молодого викладача вищої школи в ситуації аналізу власної науково-педагогічної діяльності з урахуванням думок експертів (колег, керівників тощо); створення ситуації вибору молодим викладачем власного шляху розвитку педагогічного професіоналізму; створення і підтримка ситуації професійних взаємовідносин; включення молодого викладача в ситуацію відкриття нового, підтримка його суб'єктності в процесі розвитку його педагогічного професіоналізму), що викликають виникнення та усвідомлення суперечності як основної рушійної сили розвитку і формування мотивів діяльності щодо її усунення та є зовнішніми спонуканами до розвитку професіоналізму педагога;
- *соціально-педагогічні* - як неузгодження між рівнем науково-педагогічної діяльності та рівнем вимог до викладача і його професійної діяльності з боку основних замовників на вищу освіту - стейкхолдерів (держави, роботодавців, викладачів, управлінських структур), що є мотивом розвитку або зовнішнім «стимулом-вимогою».

Ми вважаємо, варто ґрунтуватися на закономірностях, оскільки інтеграція знань, ґрунтуючись на міждисциплінарних асоціаціях, сприяє розробці прогностичних аспектів мислення.

Прогнозування, зокрема, дає інформацію щодо психологічно-професійних рис майбутнього фахівця, тобто тип його мислення, діяльності, навіть наполегливості як в отриманні знань, так і в досягненні кінцевих результатів діяльності. На думку Ю. Зінковського, перелік нормативних інтегральних завдань діяльності фахівця певного профілю визначає сукупність часткових цілей діяльності, які складають комплексну кінцеву мету діяльності в закладі освіти. Можна виокремити лише два, пов'язаних один з одним, типи діяльності – репродуктивну та продуктивну (конструктивну, інноваційну, креативну). Безперечним є те, що продуктивній діяльності повинна передувати репродуктивна, в цьому значенні репродуктивна – початкова, попередня; продуктивна – завершуюча, цільова – діяльності¹⁰.

Важливий аспект професійно-педагогічної діяльності викладача – організація його взаємозв'язку зі студентом. Залежно від участі педагога, управління навчальним процесом може бути як опосередкованим, завдяки застосуванню методичних вказівок, так і за безпосереднім контролем (консультації, бесіди, колоквіуми).

Варто виокремити два види професійно-педагогічної діяльності викладача: аудиторну управлінську, за безпосереднього керівництва педагога на лекціях та лабораторних заняттях, і позааудиторну управлінську, під час керівництва самостійною роботою, написання рефератів, тез доповідей для наукових конференцій і дипломних проектів тощо.

Основа всіх видів аудиторної та позааудиторної професійно-педагогічної діяльності викладача – її організація. Організація трактується як сукупність процесів або дій, завдяки яким удосконалюється й утворюється зв'язок поміж частками цілого. Дослідження поняття «організація управлінської діяльності» дає змогу нам трактувати його як упорядкування професійно-педагогічної діяльності викладача за тими чи іншими вимогами (критерії, правила, принципи), наданням їй необхідної форми для найоптимальнішої реалізації заданої мети. При цьому поняття «управлінська» – не лише продуктивне відображення знань, застосування їх до виконання завдань, а й досягнення основної мети – формування його професійно-педагогічної компетентності. Загалом організація – одна з функцій управління¹¹, завдяки якій можна щось упорядкувати, систематизувати. Функціями управління, як специфічними видами діяльності,

9 Федірчик Т. Д. Теоретико-методичні засади розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи в процесі науково-педагогічної діяльності, дис. на здоб. наук. ступеня доктора пед. наук спец: 13.00.04 / Федірчик Тетяна Дмитрівна. – Чернівці, 2016, 452с

10 Зінковський Ю.Ф. Моніторинг якості професійної освіти // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Зб. наук. праць до 10річчя АПН України. – Ч. 2. – Харків: "ОВС", 2002. – С.200-216, с.207

11 Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : УРЕ, 1985. 775 с., с.604.

передбачено розподіл праці на посадові й технологічні¹².

Для організації професійно-педагогічної діяльності викладача важливі технологічні функції, зокрема:

- підготовча, якою передбачено структурування навчального матеріалу, виявлення логіки викладу його вивчення, співвідношення між теоретичними та експериментальними знаннями; розподіл навчального матеріалу між словом і зображенням (схемами, рисунками тощо); вибір навчальних методів та засобів організації діяльності;
- створення дієвого навчального середовища;
- мотиваційна (актуалізація базових знань, мотивація діяльності, постановка навчальних мети й завдань, унаслідок яких студенти усвідомлюють цілі вивчення навчального матеріалу);
- організаційно-пізнавальна, що охоплює вивчення нового матеріалу завдяки обраним навчальним методам і засобам, організацію навчальних дій, забезпечення умов для здійснення ними тих чи інших операцій;
- рефлексивно-оцінювальна, спрямована на поступову оцінку навчально-пізнавальної діяльності, рівень їхніх знань, надання їм допомоги в осмисленні й аналізі своєї діяльності, формування рефлексивного ставлення до неї.

Найдієвішими методами аудиторної професійно-педагогічної діяльності викладача є: ситуативні й ділові ігри, імітаційне моделювання, мозкова атака, аналіз конкретних ситуацій, круглі столи, проблемні лекції, тренінги, дискусії, семінари, практикуми, спецкурси, консультації, проектування, метод поєднання різноманітного (метод «синектики»), метод розробки та захисту проекту, кейс-метод, дослідження майбутньої діяльності, метод рейтингової оцінки тощо.

Опанувавши зміст завдань організаційної діяльності, викладачам легше визначити основні дидактичні мету й завдання, обравши ступінь складності, інакше кажучи, розробити індивідуальну програму навчальної діяльності. Відтак усі технологічні функції керування, характерні для викладача, здійснюють також студенти. Важливий момент – координація офіційних навчальних форм: (лекцій, лабораторних і практичних занять тощо) з індивідуальною роботою.

Дослідження стану й досвіду формування професійно-педагогічної компетентності викладачів зумовили відбір вихідних позицій, важливих для підготовки викладача до діяльності в умовах війни. Вивчення цього курсу «Особливості професійної діяльності викладача в умовах війни» (як факультативу, чи в системі підвищення кваліфікації педагогів) полягає в розвитку готовності викладачів формувати психолого-педагогічну компетентність, завдяки мотиваційній, когнітивній, діяльнісній та особистісній складовим, а також психолого-педагогічним дисциплінам; удосконаленні знань із педагогіки розробленням проєктів та введенням їх до навчально-виховного процесу закладу; аналізі викладачами власних проєктів тощо.

Для втілення окреслених завдань варто покращити навчальний зміст у контексті його гуманізації та прикладного спрямування. Викладаючи психолого-педагогічні знання, належить мотивувати навчання, спрямовуючи основну увагу на те, аби студенти чітко розуміли, що абстрактні поняття навчальних дисциплін вони застосовуватимуть у майбутній практиці. Для цього повинно бути оптимальне співвідношення між обсягом теоретичних принципів і прикладних знань.

В умовах педагогічної освіти курси навчальних дисциплін мають бути не лише фахово зорієнтованими, а й спрямованими на формування професійно-педагогічної основи для фахових знань. Водночас логіка професійно-педагогічної діяльності, єдність змісту навчальних дисциплін необхідно зберегти й передати викладачам.

Утім підготовка викладача до діяльності в умовах війни потребує теоретичного обґрунтування й коригування його змісту, обсягу, методичних основ тощо.

Наявність у викладачів м'яких і жорстких навичок – ще не ознака того, що вони вміють послугуватися

12 Оршанський Л. В. Система модульного навчання та персональна модель управління художньо-трудовою діяльністю майбутніх учителів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. 2006. Вип. 10. Київ ; Вінниця : Планер, 2006. С. 70–74.

ними в конкретних педагогічних ситуаціях чи у власній фаховій діяльності. Тут дуже важливі два аспекти: здатність моделювати педагогічні процеси і вміння практично застосовувати отриманий розв'язок професійно-педагогічної діяльності.

Такі вміння власне формує й розвиває підготовка викладача до діяльності в умовах війни, зміст якої спрямовано на психолого-педагогічну підготовку викладачів.

Достеменно спроектувати зміст дисципліни можливо, враховуючи напрям діяльності. Завдяки застосуванню можливі:

- виокремлення й формальний опис співвідношеннями найважливіших, суттєвих зв'язків поміж змінними та об'єктами (для вивчення такого складного об'єкта зазвичай потрібний високий ступінь абстракції);
- одержання висновків, адекватних досліджуваному об'єкту такою самою мірою, що й наявні передумови, виходячи з чітко сформульованих вихідних даних і відношень, редуційними методами;
- здобуття індуктивним шляхом нових знань стосовно досліджуваного об'єкта: оцінка характеру залежності поміж його змінними, що найбільше відповідають наявним спостереженням;
- достеменне й компактно визначення твердження теорії, формулювання її понять і висновків

Для вивчення низки педагогічних явищ послуговуються педагогічно-психологічними моделями змісту, точніше спрощеним формальним їхнім описом, враховуючи найсуттєвіші чинники досліджуваного явища.

Загалом, конструювання спецкурсів є надзвичайно складною педагогічною проблемою, яка потребує низки теоретичних і експериментальних досліджень, об'єднання зусиль наукових працівників та педагогів-практиків. Функціональна різноманітність специфічних принципів не перешкоджає їм у сукупності виконувати єдині системотвірні функції стосовно процесу навчання. В основі конструювання спецкурсів лежать загальні дидактичні принципи організації навчального матеріалу, а науково обґрунтована сукупність дидактичних принципів має задовольняти вимогам системи.

Таким чином, дотримання вимог, зумовлених принципами конструювання спецкурсів, забезпечує посилення взаємозв'язків професійної діяльності викладачів. Основне призначення цих принципів полягає в тому, що вони визначають доцільність і мету конструювання конкретного змісту, його орієнтовний зміст та функції, а також можливості розвитку на засадах прогностики.

Педагогічно-правова модель змісту вибудовується переважно за такою схемою: формулювання предмету й мети; виокремлення структурних та функціональних елементів досліджуваної системи згідно з метою, виявлення найважливіших якісних характеристик елементів; якісний опис взаємозв'язків поміж виокремленими елементами; введення символічних позначень для врахованих педагогічних ознак об'єкта й формулювання для нього моделі у вигляді формалізованих відношень поміж ними; аналіз і розв'язок отриманої моделі; аналіз завдяки розв'язку професійно-педагогічної моделі досліджуваного об'єкта й формулювання практичних рекомендацій стосовно ухвалення рішень.

Виокремимо деякі типи моделей педагогічних об'єктів:

- макропедагогічні – опис педагогіки як єдиного цілого, пов'язування між собою укрупнених педагогічних показників;
- мікропедагогічні – опис взаємозв'язку структурних і функціональних складових або поведінки такої окремої складової;
- теоретичні – можливість вивчення загальних ознак педагогіки та її характерних складових;
- прикладні – можливість оцінювання параметрів функціонування конкретного педагогічного об'єкта і формулювання рекомендацій стосовно ухвалення рішень;
- статистичні – опис об'єкта конкретної миті або впродовж конкретного періоду часу;
- динамічні – вивчення зв'язків поміж змінними, які характеризують об'єкт, з плином часу тощо.

Важливо розрізняти структурну й змістову складові моделі. Структура моделі, ба навіть числові значення величин, що входять до неї, можуть бути одними й тими самими. Натомість педагогічні

ситуації, котрі описуються моделлю, можуть істотно різнитися. Інакше кажучи, одні й ті ж моделі й методи можна застосувати у вивченні абсолютно різних педагогічних завдань.

5. Інтегративний тематичний мінікурс «Особливості професійної діяльності викладача в умовах війни»

Підготовка компетентних фахівців передбачає володіння знаннями, уміннями і навичками, які відповідають потребам та вимогам ринку праці. Виникнення таких нових галузей, як пізнання самого себе і засобів забезпечення фізичного і психологічного здоров'я, а також навчання, орієнтованого на пізнання і збереження навколишнього природного середовища передбачає вироблення чіткої стратегії реформ, визначення пріоритетів за умови збереження основних елементів базової освіти, які допомагають правильно будувати життя, використовуючи для цього знання, досвід і розвиток культури кожної людини.

В умовах війни маємо декілька важливих особливостей, які дещо змінюють звичайний характер професійної діяльності викладачів. Тому необхідною є психолого-педагогічна підтримка викладача.

Одним зі шляхів її реалізації є інтегративні тематичні мінікурси.

Під час конструювання таких курсів вибір та обґрунтуванням критерію оптимальності є винятково важливими. Це пояснюється тим, що в кожному окремому випадку існує вихідний навчальний матеріал, який необхідно подати викладачам у вигляді предметного чи інтегративного змісту, причому вибір є неоднозначним і складним. Водночас, оптимальним у конкретних умовах є лише один варіант. Отож, важливо, аби, попри норми логіки, згідно з якими критерій містить єдиний показник, у педагогіці він повсякчас був комплексним, через неможливість розведення причин і наслідків процесів, що відбуваються у педагогічній системі.

Освітній процес оптимальний, якщо він водночас відповідає змісту, структурі та логіці функціонування. Такий процес забезпечують результативне та якісне виконання завдань навчання, виховання і розвитку викладачів згідно з нормами державних навчальних програм на рівні максимальних навчальних можливостей кожної особистості. А для досягнення поставленої мети потрібний оптимальний обсяг часу, відведений чинними навчальними планами, що, водночас, має запобігати перевтомленості викладачів. У освітній системі одночасне задоволення окреслених вимог можливе винятково за умови організації спецкурсів.

В освіті задовольнити одночасно викладені вище вимоги найчастіше можливо лише за умови створення інтегрованих курсів. Це забезпечується розробкою та впровадженням інтегративних тематичних мінікурсів різного характеру, які органічно поєднують педагогічні та психологічні знання викладачів. Разом із цим, на сьогодні немає достатнього теоретичного обґрунтування як змістового, так і процесуального аспекту таких мінікурсів.

Особливості і значення інтегративного тематичного мінікурсу залежать як від його педагогічної цілі, так і від методологічного спрямування. Окреслені курси в педагогічному процесі формують засади таких завдань, як: методологічні, психологічні, педагогічні, дидактичні і методичні, щодо різних способів їхнього розроблення (зазвичай це змістовий і процесуальний способи). Як і в кожному педагогічному явищі, в основі пізнання інтегративних тематичних мінікурсів методологія. Застосовуючи методологію для встановлення взаємозв'язків, взаємовідношень, співвідношень якісних і кількісних ознак інтеграції, можна прогнозувати їхній розвиток та впроваджувати їх у закладах освіти.

Інтегративний тематичний мінікурс слугує забезпеченням інтегративних методологічних знань. Для такого курсу окреслені знання інтегрують методології низки предметів.

Аксіологічна функція інтегративного тематичного мінікурсу полягає насамперед у поєднанні ціннісних орієнтацій кількох наук і сфер знань. Таке поєднання надзвичайно важливе з методологічної позиції, адже створюються не лише певні наукові цінності, а й впроваджується аксіологічна функція

інтеграції, що формує глобальні цінності людини.

Психологічне обґрунтування цілей вивчення інтегративного тематичного мінікурсу впливає з вимог урахування реальної ситуації в суспільстві та організації навчання, виходячи з цих реалій.

Як не дивно, однак ситуація з пандемією, частково підготувала викладачів до роботи в екстремальних ситуаціях, активізувавши дистанційне навчання.

До психологічних особливостей інтегративних тематичних мінікурсів також відносимо інтегративну взаємну доповнювальність методів і засобів, що відповідають змісту матеріалу, які при цьому складають не механічну суму, а нову якість, отриману на основі їх взаємодії.

На наш погляд, саме з позицій психологічної науки проблема підвищення кваліфікації викладача в умовах війни шляхом використання інтегративних тематичних мінікурсів має суттєве значення. По-перше, під час вивчення інтегративного тематичного мінікурсу відбувається інтеграція його складових. По-друге, виробляються нові інтегративні уміння та навички, які можна використовувати у навчальному процесі лише за умови їх психологічного обґрунтування.

Під час вивчення інтегративних тематичних мінікурсів реалізуються психологічні закономірності навчання, однак вони набувають певної специфіки. Оскільки результати навчання прямо пропорційні умінню викладачів вчитися, то слід зазначити, що ці уміння покращуються, коли вивчають не лише предметні, але й інтегративні курси. Продуктивність навчання прямо пропорційна обсягу пізнавальної діяльності викладачів. Ця діяльність активізується і розвивається за умови вивчення інтегрованого змісту.

З викладеного вище можна зробити висновок, що психологічні особливості інтегративних тематичних мінікурсів стосується практично всіх психологічних закономірностей та аспектів навчання. Для всіх дидактичних систем притаманні інтегративні взаємодіючі системи, які зумовлюють власну появу і можливий їхній перехід один в одного¹³.

Таким чином, у побудові інтегративних тематичних мінікурсів необхідно повноцінно використовувати науковий потенціал психологічної науки, оскільки саме психологічні закономірності навчання при побудові інтегративних тематичних мінікурсів часто порушуються.

Конструювання інтегративного тематичного мінікурсу передбачає зміну його функцій стосовно суто предметних курсів. Як нова дисципліна зі своїм власним предметом дослідження такий курс підпорядковується, насамперед, загальним дидактичним закономірностям. За цих умов значно зростає роль асоціацій та ширше використовується метод аналогії, а також зростає значущість поняттєвого апарату інтегративного тематичного мінікурсу, відбувається інтенсифікація пізнавального процесу, поглиблюються цілі навчання.

Виходячи зі сказаного, ми виокремлюємо низку психолого-педагогічних особливостей інтегративних тематичних мінікурсів. Система інтегративних тематичних мінікурсів функціонує, якщо її внутрішні зв'язки, тобто інтегративні курси як такі, міцніші за зовнішні, тобто зв'язки між цими курсами. Для того, щоб система інтегративних тематичних мінікурсів існувала, мала емерджентні властивості, необхідно, перш за все, забезпечити стійкі внутрішні зв'язки всередині кожного інтегративного курсу, зокрема. Якщо ж ця умова не виконується, то маємо або сукупність окремих інтегративних тематичних мінікурсів, або ж ці курси у різних поєднаннях входять у інші системи. Перебудова одного з інтегративних тематичних мінікурсів вимагає відповідних змін у всіх інших інтегративних курсах, а також виявлення впливу проведених змін на педагогічну систему в цілому.

Основною умовою формування інтегративних тематичних мінікурсів є теоретичне обґрунтування доцільності функціонування кожного окремого курсу, з одного боку, забезпечення їх координації. Оптимізація системи інтегративних тематичних мінікурсів – це процес вибору найкращого варіанту співвідношення теоретичного обґрунтованих інтегративних тематичних мінікурсів між собою та з педагогічною системою.

13 Собко Ярослав Максимович Теоретичні та методичні основи інтегративних курсів : монографія / За ред. С.У.Гончаренка. Львів : Сполом, 2006. 332 с.

Насамкінець наводимо деякі аспекти обґрунтування змісту інтегративного тематичного мінікурсу «Особливості професійної діяльності викладача в умовах війни». Курс є дистанційним, він пропонується для курсів підвищення кваліфікації викладачів, а також може бути використаним в системі післядипломної освіти для вчителів та інженерно-педагогічних працівників.

Залежно від конкретних умов, курс має три варіанти, які різняться кількістю годин, і відповідно обсягом і глибиною навчального матеріалу (6/12/18 годин). Вони включають теоретичний матеріал та практичні заняття. За бажанням слухачів, курс має додатковий блок, який передбачає експериментальну роботу та тестування (наприклад, психодіагностичні опитувальники С. Хол, тести особистості Рене Жіля, тести тривожності тощо).

Екстремальна ситуація, спричинена нападом росії на Україну, вимагає пошуку можливостей швидкої перепідготовки та адаптації педагогів до екстремальних умов, переосмислення психологічної підготовки викладачів. Викладач не тільки знаходиться у стресовому стані, не тільки повинен володіти своїми емоціями, але й постійно знаходиться в контакті зі студентами чи учнями, які теж потребують психологічної підтримки в процесі навчання.

Пропонований нами курс «Особливості професійної діяльності викладача в умовах війни» передбачає оновлення і розширення психологічної підготовки викладача, допомагає уникнути таких негативних явищ як стрес, психічне напруження, негативні емоції та некомфортні стани (тривога, страх, нерішучість, паніка тощо). А достатня психологічна підготовка викладача до праці в умовах війни сприяє спокійному і процесу навчання, і зберігає психічну рівновагу не тільки викладача, але й студентів та учнів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, як свідчить наш досвід роботи, війна внесла свої корективи в діяльність викладача вищої школи. Зміни торкнулися як психологічного стану педагога, котрий, як безпосередній учасник ситуації, отримав досвід нового емоційного стану, так і самого освітнього процесу з новими реаліями педагогічної діяльності. Процес реалізації інноваційної стратегії закладу вищої освіти в умовах воєнного стану має містити в собі, зокрема, розробку стратегічного планування і створення програм та концепцій інноваційної діяльності. Це вимагає забезпечення освітнього процесу висококваліфікованими педагогічними кадрами. Вивчення системи інтегрованих тематичних мінікурсів створить можливості для швидкої перепідготовки та адаптації викладачів до екстремальних умов війни. Під час їх опанування реалізуються психологічні закономірності навчання, однак вони набувають певної специфіки. Інтелектуальні операції в галузі інтегрованих знань мають більше зв'язків і сприяють розвитку мислення; ситуації переструктуровуються швидше та вмотивованіше. Тому підвищення кваліфікації викладачів в умовах війни шляхом використання інтегративних мінікурсів є педагогічно доцільне.

Список літератури

1. Бойченко Т. Є. Пріоритети інтегративного курсу «Валеологія» в системі національної освіти // Інтеграція елементів змісту освіти. – Полтава, 1994. – С. 64-65.
2. Буйницька О. П., Варченко-Троценко Л. О., Терлецька Т. С., Настас Д.Л. Модернізація системи електронного навчання університету до потреб учасників освітнього процесу. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», 2020. №9, С. 1-14. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.9.1>
3. Буйницька О. П., Василенко С. В. Використання ЕНК для підвищення цифрової компетентності майбутніх учителів. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», 2019. Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». С. 44-62. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s5>
4. Володько В. Педагогічна система навчання: теорія, перспективи, практика. – К.: Пед. преса, 2000. – 148с.
5. Дьомін А., Угринюк М., Блозва І. Проблемне заняття в коледжі з використанням домінантного

- інтегруючого поняття // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 117-124
6. Зінковський Ю.Ф. Моніторинг якості професійної освіти // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Зб. наук. праць до 10 річчя АПН України. – Ч. 2. – Харків: “ОВС”, 2002. – С.200-216
 7. Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань викладачів (дидактичні основи). – Львів: Світ, 1999. – 302 с
 8. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем. – К.: Техніка, 1997. – 210с.
 9. Морзе, Н. В., Буйницька, О. П. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників–ключова вимога якості освітнього процесу. Інформаційні технології і засоби навчання, 2017. №59(3). С. 189-200. <https://doi.org/10.33407/itlt.v59i3.1667>
 10. Морзе, Н. В., Буйницька, О. П. Система рейтингових показників оцінювання діяльності викладачів сучасних університетів. Науковий часопис НПУ імені МП <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.112> ISSN: 2414-0325. Open educational e-environment of modern University, № 11 (2021) 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць, 2017, 19, С. 34-44.
 11. Мудрак В. Інформаціологічна модель професійно-педагогічної компетентності сучасної системи вищої освіти України / В. Мудрак // Філософія освіти. - 2010. - № 1-2 (9). - С. 311-317.
 12. Музиченко В., Повторєва С. Філософські засади структурного методу пізнання // Філософські пошуки. – 1997. – Вип.1-2. – С. 51-56
 13. Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб.наук. праць. – Ч.2. – К., 2001. – 302с..
 14. Оршанський Л. В. Система модульного навчання та персональна модель управління художньо-трудовою діяльністю майбутніх учителів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. 2006. Вип. 10. Київ ; Вінниця : Планер, 2006. С. 70–74.
 15. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». URL:<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachizakladiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 18.09.2021).
 16. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : УРЕ, 1985. 775 с., .
 17. Собко Ярослав Максимович Теоретичні та методичні основи інтегративних курсів : монографія / За ред. С.У.Гончаренка. Львів : Сполом, 2006. 332 с.
 18. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486с.
 19. Федірчик Т. Д. Теоретико-методичні засади розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи в процесі науково-педагогічної діяльності, дис. на здоб. наук. ступеня доктора пед. наук спец: 13.00.04 / Федірчик Тетяна Дмитрівна. –Чернівці, 2016, 452с
 20. Філософські пошуки. – 1997. – Вип.1-2. – 234с..
 21. Pelletier K., Brown M., Brooks D. C., McCormack M., Reeves J., Arbino N., ... & Mondelli V. (2021). 2021 EDUCAUSE Horizon Report Teaching and Learning Edition, EDU, 2021.URL: <https://library.educause.edu/resources/2021/4/2021-educause-horizon-reportteaching-and-learning-edition> (date of access: 16.09.2021).
 22. Zierer K. Seel N. M. Bivliometric synthesis of educational productivity research: benchmarking the visibility of German educational research, Research in Comparative and International Education, 2019. Vol. 14 (2). P. 294-317. <https://doi.org/10.1177/1745499919846189> (date of access:10.09.2021).

Contact:

Пайкуш Маріанна Андріївна

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біофізики
(Україна, Львів, Львівський національний
медичний університет імені Данила Галицького,
вул. Пекарська, 69)
ORCID ID 0000-0003-3637-7902
marianna.gron@gmail.com

Савка Ірина Володимирівна

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної мови,
(Україна, Львів, Львівський національний
університет
імені Івана Франка,
вул.Університетська, 1)
[orcid.org/ 0000-0002-3213-0921](https://orcid.org/0000-0002-3213-0921)
savka68@meta.ua

Олена Олександрівна Попадич

orcid.org/0000-0003-1426-4114
доктор педагогічних наук,
професор кафедри загальної педагогіки
і педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу
«Ужгородський національний університет»
olena.popadych@uzhnu.edu.ua

Білик Оксана Сергіївна

ORCID ID: 0000-0001-6042-1147
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»,
Lubik.anelia@gmail.com

Зінчук Ірина Володимирівна

викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID ID 0000-0003-4639-9734
irynaz2009@i.ua