



” Жданова-Неділько О., Ткаченко А., Пивовар Н., Міхеєнко О. Формування елементів педагогічної майстерності фахівців гуманітарної сфери засобами змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 10. С. 64-71. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-009>.

Zhdanova-Nedylko O., Tkachenko A., Pyvovar N., Mikheyenko O. Formuvannya elementiv pedahohichnoi maisternosti fakhivtsiv humanitarnoi sfery zasobamy zmishanoho navchannia [Formation of elements of pedagogical skills of humanitarian specialists using blended learning]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol.12, No 10. S.64-71. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-009>.

УДК 37.091.12:005.336.5]:37.018.43:004

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i10-009

Олена ЖДАНОВА-НЕДІЛЬКО¹, Андрій ТКАЧЕНКО², Ніна ПИВОВАР³, Олександр МІХЕЄНКО⁴

^{1,2,3} Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

¹ <https://orcid.org/0000-0002-1414-2355>
neonylla2015@ukr.net

² <https://orcid.org/0000-0003-4408-2653>
tkachenk.av@ukr.net

³ <https://orcid.org/0000-0002-7047-782X>
pivovarnm965@ukr.net

⁴ Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-5209-0755>
mixeenkozlfr@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті розглядається значення формування у майбутніх фахівців гуманітарної сфери елементів педагогічної майстерності як передумови забезпечення їхньої суб'єктності в професійному середовищі, здатності до професійного взаємовпливу та здійснення самовиховання, спрямованого на розвиток відповідних здібностей.

Автори обстоюють, зокрема, важливість для фахівця гуманітарної сфери формування таких особистісно-професійних якостей (відповідно до концепції полтавської школи педагогічної майстерності), як гуманістична спрямованість, що знаходить конкретні вияви в позитивному соціальному мисленні, пізнавальній активності як сенсоутворюючого та акмеологічного чинника, низки здібностей соціально-комунікативного плану та технічних навичок взаємодії, що в сукупності створюють комплекс властивостей особистості, необхідних для встановлення конструктивних стосунків у професійному середовищі. Йдеться про стосунки, коли фахівець водночас зберігає здатність бути достатньо впливовою особистістю, вміє продуктивно діяти без порушення особистих кордонів колег та коректно оберігати свої власні.

Аналізуються можливості для формування елементів педагогічної майстерності майбутнього фахівця в умовах змішаного навчання, яке сприяло зміні традиційних моделей взаємодії між суб'єктами освітнього процесу та посилює акцент на ділових аспектах їхніх стосунків. Обґрунтовано низку принципів освітньої інтеракції, що сприяють створенню оптимальних для розвитку особистісно-професійних якостей дидактичних умов. Намічено шляхи розширення потенціалу змішаного навчання як чинника варіативної трансформації освітнього процесу в вищій школі, з огляду на його особистісно-розвивальну функцію.

Ключові слова: педагогічна майстерність; особистісно-професійні якості; змішане навчання; освітній процес; дидактичні умови; дидактичні принципи; професійна підготовка; професійне середовище; вища школа; гуманітарна сфера.

Olena ZHDANOVA-NEDYLKO¹, Andriy TKACHENKO², Nina PYVOVAR³, Oleksandr MIKHEYENKO⁴

^{1,2,3} Poltava V.G. Korolenko national pedagogical university, Ukraine

¹ <https://orcid.org/0000-0002-1414-2355>
neonylla2015@ukr.net

² <https://orcid.org/0000-0003-4408-2653>
tkachenk.av@ukr.net

³ <https://orcid.org/0000-0002-7047-782X>
pivovarnm965@ukr.net

⁴ Sumy state pedagogical university named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-5209-0755>
mixeenkozlfr@gmail.com

FORMATION OF ELEMENTS OF PEDAGOGICAL SKILLS OF HUMANITARIAN SPECIALISTS USING BLENDED LEARNING

Abstract. The article considers the importance of forming elements of pedagogical skill in future humanitarian specialists as a prerequisite for ensuring their subjectivity in the professional environment, the ability to professional mutual influence and the implementation of self-education aimed at developing relevant abilities.

The authors argue, in particular, the importance for a humanitarian specialist of the formation of such personal and professional qualities (in accordance with the concept of the Poltava School of Pedagogical Skill) as a humanistic orientation, which finds specific manifestations in positive social thinking, cognitive activity as a sense-forming and acmeological factor, a number of abilities of the socio-communicative plan and technical skills of interaction, which together create a complex of personality properties necessary for establishing constructive relationships in the professional environment. We are talking about relationships when a specialist at the same time retains the

ability to be a sufficiently influential person, is able to act productively without violating the personal boundaries of colleagues and correctly protect his own

The possibilities for the formation of elements of pedagogical skills of a future specialist in the conditions of blended learning are analyzed, which contributed to the change in traditional models of interaction between subjects of the educational process and increased the emphasis on the business aspects of their relationships. A number of principles of educational interaction are substantiated, which contribute to the creation of optimal didactic conditions for the development of personal and professional qualities. Ways are outlined to expand the potential of blended learning as a factor of variable transformation of the educational process in higher education, taking into account its personal and developmental function.

Keywords: pedagogical skills; personal and professional qualities; blended learning; educational process; didactic conditions; didactic principles; professional training; professional environment; higher education; humanitarian sphere.

Постановка проблеми. Професійна підготовка сучасного фахівця у закладах вищої освіти має на меті не лише сформувати в нього професійні компетентності, необхідні для виконання визначених для фахівців такого рівня функцій, але й створити передумови для його власного особистісно-професійного розвитку. Основи професійного самовиховання та успішної адаптації в професійному середовищі мають стати об'єктом уваги педагогів вищої школи, насамперед, у тому випадку, коли коло суб'єктів цього середовища – носіїв різноманітних функцій і ролей –широке і мінливе, а соціальні контакти щоденно виходять за межі звичних взаємин і потребують для успішної взаємодії постійного урахування змінних обставин. Інакше кажучи, йдеться про професії, які містять виразний гуманітарний складник.

Аналіз досліджень і публікацій. Поширена сьогодні в зарубіжній і вітчизняній практиці ідея Soft skills значною мірою віддзеркалює зміст проблеми, якої ми торкаємося в нашому дослідженні. Проте якщо «м'які навички» розглядаються переважно як «ситуативні вміння, знання, риси характеру, які можуть застосовуватись у будь-якій роботі» і такі, що «допомагають не стільки бути висококласним фахівцем, скільки будувати кар'єру та сформувати власну репутацію» [1, с. 32], то ми говоримо насамперед про навички, які мають відношення до конкретної професійної сфери, що її традиційно позначають як «людина – людина», проте не розглядаються серед таких, що беззастережно мають бути властиві фахівцеві (hard skills), або ж окреслюються досить приблизно, без зазначення шляхів особистісно-професійного розвитку, в тому числі під час професійної підготовки, що спонукає активізацію педагогічного пошуку в цьому напрямку.

Так, до прикладу, в професійному стандарті менеджера для другого (магістерського) рівня освіти [2] у переліку фахових компетентностей знаходимо СК5 – здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління, а також СК6 – здатність формувати лідерські якості та демонструвати їх в процесі управління людьми. Цим компетентностям відповідають передбачувані програмні результати навчання, які, поруч із тими, що безпосередньо вказують на необхідність опанування ІКТ, дотичні до проблем безпосередньої міжлюдської взаємодії. Для СК 5 це ПРН 7 (організовувати та здійснювати ефективні комунікації всередині колективу, з представниками різних професійних груп та в міжнародному контексті), а для СК 6 – ПРН 10 (демонструвати лідерські навички та вміння працювати у команді, взаємодіяти з людьми, впливати на їх поведінку для вирішення професійних задач). Разом із тим, передбачена стандартом СК 3 (здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту) – єдина з переліку, що чітко вказує на необхідність постійної особистісної активності, спрямованої на професійне самовдосконалення – забезпечується шляхом отримання ПРН 11 (мати навички забезпечення особистого професійного розвитку та планування власного часу), але не торкається технології формування цих навичок в освітньому процесі чи поза ним, розвитку особистісних передумов професійного самовдосконалення в цьому напрямку.

У визначенні сутності основоположних навичок, зорієнтованих на вдосконалення особистісно-професійних характеристик фахівця, ми виходимо з концепції педагогічної майстерності, започаткованої науковою школою І.Зязюна, в руслі якої здатність фахівця до професійного саморозвитку розкривається як базова передумова формування інших професійно значущих рис [3]. Розглядаючи педагогічну майстерність, що знаходить зовнішній вияв у успішній комунікації, спрямованій на досягнення професійних цілей, як синтез особистісно-професійних якостей, науковці вибудовували модель підготовки не просто комунікатора, здатного зорієнтуватися в професійній ситуації і оперативно віднайти оптимальні засоби її вирішення, а й фахівця зі стратегічним баченням організаційного процесу, в реалізації якого він бере участь і усвідомлює значущість і функції своєї в ньому ролі, та особистості з чітко визначеною етичною і громадянською позицією, свідомого тих суспільних і загальнолюдських цінностей, які він реалізує власними трудовими зусиллями, і готового до необхідних самозмін.

Розроблена і успішно впроваджена в практику на початку 80-х років минулого століття, ця модель зазнавала певних трансформацій під впливом викликів того чи іншого періоду в історії України, оскільки сама вона ґрунтується на синтезі індивідуального й загального, а її реалізація має сенс лише відповідно до тих запитів, що їх щоразу окреслює навіть не теперішнє, а майбутнє суспільство, у

наявних тенденціях та оприлюднених проєктах галузевого і загальнодержавного розвитку. Змінювалися й технологічні аспекти освоєння закладених ту неї завдань майбутніми фахівцями суголосно змінам в організації освітнього процесу вищої школи.

Сьогодні найбільш впливовими чинниками адаптації зазначеної моделі формування педагогічної майстерності до змісту й структури процесу професійної підготовки виступають посилені кризовими явищами останніх років тенденції до змішаного навчання, які, в свою чергу, досить істотно змінили дидактику вищої освіти. Ці тенденції вже знайшли відображення в роботах багатьох дослідників (В. Бублик, К. Бугайчук, О. Єфремова, Г. Козлакова, Н. Кононец, І. Романько, Т. Собченко, А. Сокіл, Г. Ткачук та ін.), проте в означеному ракурсі досліджень практично не знаходимо. Тому **метою нашої статті** визначаємо аналіз дидактичних можливостей змішаного навчання щодо формування елементів педагогічної майстерності майбутніх фахівців гуманітарних галузей як продуктивного напрямку в розвитку їхніх особистісно-професійних якостей.

Виклад основного матеріалу. Поступ до інтенсивного впровадження технологій змішаного навчання є закономірним наслідком взаємовпливу одночасно кількох чинників технологічного, економічного, суспільно-політичного, освітньо-педагогічного характеру, що повсюдно розвиваються у світовій практиці. Науково-технічні досягнення останніх десятиліть закономірно знаходять відображення як у змісті освіти, так і в її методичному забезпеченні.

Привабливі перспективи, що відкриваються внаслідок цього перед вищою освітою, знаходять вияв у багатьох проєктах, як уже впроваджених, так і тих, що перебувають у стадії розробки або ж навіть лише сформульованих та на різному ступені обґрунтованих ідей. Зокрема, як стверджує О. Єфремова, спираючись на результати обговорення проблеми суб'єктами освітнього процесу одного із знаних українських ЗВО, на думку здобувачів освіти, «майбутнє – за змішаним навчанням, яке легко можна перемикає в різні режими: збільшувати чи зменшувати офлайн- або онлайн- компоненти, обирати різні організаційні моделі та стратегії відповідно до можливостей, потреб і викликів. Змішане навчання є найкращою світовою практикою у найбільш інноваційних освітніх закладах світу, серед яких також має бути і Україна, адже воно дозволяє і розробляти індивідуальні навчальні траєкторії, і розвиватися у напрямі живого спілкування» [4, с. 10].

Саме на хвилі з'ясування та інтенсивного впровадження справді значних можливостей, що лежать у основі змішаного навчання як загальноновизнаної практики, час замислитися про забезпечення тих освітніх результатів, які здатні зробити випускника ЗВО не лише суб'єктом кар'єрного зростання, а й суб'єктом успішного створення та, частіше, розвитку професійного середовища. Адже людина з вищою освітою – це не лише фахівець відповідного рівня, а й представник вітчизняної інтелігенції, носій загальнолюдської та української культури, творчого підходу до власної життєорганізації, що проявляється в тім числі і в його стилі взаємодії – як у побутовому і суспільному контексті, так і в професійному, виступає чинником удосконалення цього контексту, що, в свою чергу, спричиняє подальше вдосконалення особистісно-професійних якостей його суб'єктів. А отже, вища освіта все далі відходить від авторитарної освітньої парадигми, що більше не відповідає вимогам сучасного світу, де пріоритетом є розвиток автономності, креативності та критичного мислення.

Концепція студентоцентрованого навчання орієнтує педагога ЗВО не лише на створення оптимальних освітніх умов для фахової підготовки здобувача освіти. Належного впливу – цілеспрямованого, системного, заснованого на визначених закономірностях індивідуального становлення – повинна зазнавати особистість майбутнього фахівця. Поруч із застосуванням таких принципів студентоцентризму, як орієнтація на студента (урахування його особистісних характеристик, мотивації, попереднього досвіду та цілей навчання), індивідуалізація освітнього процесу (адаптації навчання до рівня знань, стилів навчання та інтересів кожного студента), активна участь студента (коли він є не пасивним споживачем знань, а активним учасником, який самостійно досліджує, аналізує та вирішує завдання), розвиток навичок самонавчання (опанування інструментів для самостійного здобуття знань і саморозвитку), співпраця між викладачем і студентом (викладач стає не лише джерелом знань, а виступає як наставник, партнер і фасилітатор), зворотний зв'язок, мотивація до навчання, – слід говорити про цілеспрямоване виховання в студента професійної суб'єктності як орієнтира подальшого саморозвитку, здатності адаптуватися до професійного середовища на тому рівні, який відповідає як вимогам цього середовища, так і його особистісним можливостям та запитам. Тобто, започатковується і коригується педагогічний за своєю сутністю процес, у якому сам майбутній фахівець виступає і об'єктом, і суб'єктом виховання. Метою цього процесу є особистісно-професійна самоактуалізація людини, і впродовж багатьох років і навіть десятиліть він покликаний забезпечувати професійно детерміновані аспекти розвитку її особистості.

Нам імпонує визначення, що його дає відомий український педагог В. Ягупов: «Особистість фахівця – це соціально зумовлена система провідних якостей людини, що включає найсуттєвіші соціальні та професійно важливі якості, риси та прояви, які формують суб'єкта професійної діяльності, визначають неповторну культуру його фахової поведінки, професійної взаємодії, індивідуальний

стиль професійної діяльності як суб'єкта індивідуального, соціального та професійного буття у соціальнопрофесійному середовищі» [5]. Хто і як має впливати на її формування, зокрема, тоді, коли людина вже набула статусу працівника певної галузі, отримавши відповідну освіту? Професійне середовище, яке, безумовно, накладає відбиток на особистісно-професійні якості кожного працівника, не є в цій якості достатньо цілеспрямованим і однозначним у своїх виявах. А отже, на особистісно-формувальний результат взаємодії людини і середовища насамперед впливає вона сама, сприймаючи чи не сприймаючи стимулювання до самозміни, шукаючи засоби її оптимальної реалізації чи засоби опору або ж протидії, здійснюючи самопрогнозування і рухаючись до самоактуалізації в професійній діяльності тощо.

Апелюючи до думки відомої української науковиці Н. Ничкало, яка, в свою чергу, спирається на спостереження З. Вятровського щодо наявності в сучасному суспільстві тенденції до зростання соціальних запитів на педагогічні знання в різних галузях життя і діяльності та обстоює доцільність визнання і подальшої розробки такої субдисципліни в галузі педагогіки, як педагогіка праці [6, с. 45-46], ми вважаємо, що її прикладні аспекти повинні стосуватися професійної самоорганізації і професійного самовдосконалення людини і передбачати формування в неї відповідних навичок. Хоча, на відміну від процесу професійного навчання, професійна діяльність людини передбачає досить мало зовнішніх чинників цілеспрямованого, індивідуалізованого впливу на особистість працівника, та аналіз його професійного шляху безперечно вказує на наявність певних внутрішніх детермінант набуття досвіду – не в часовому, а саме в пізнавальному та поведінковому сенсі цього поняття. Але, щоб цей процес був плідним, він повинен мати відповідне підґрунтя.

Увагу привертає цитована Н. Ничкало думка ще одного польського вченого, професорки Я. Карней, яка, обґрунтовуючи перелік актуальних психолого-педагогічних проблем у професійному середовищі вказує на «мистецтво бути працівником» [6, с. 50]. Повертаючись до змісту й відповідних йому технологій формування педагогічної майстерності в інтерпретації полтавської наукової школи, можемо констатувати, що чимало з обстоюваних нею ідей можуть трактуватися саме як мистецтво працювати в гуманітарній сфері, де від особистісних характеристик працівника та його здатності до взаємодії значною мірою залежить і ефективність його праці, і міра психоемоційної віддачі від професійної діяльності.

Так, формування гуманістичної спрямованості фахівця означає розвиток у нього позитивного соціального мислення як першооснови стосунків у професійному колективі. Саме позитивне соціальне мислення «визначає здатність оперативно виокремлювати позитивні риси оточуючих, успішно комунікувати, налагоджувати взаємодію з ними на гуманістичних засадах. Воно базується на впевненості в безумовному існуванні конструктивної моделі взаємин і в своїй здатності таку модель вибудовувати. У більш широкому розумінні позитивне соціальне мислення постає засобом конструктивного освоєння соціального простору свого міста, області, країни, сприяє виявам людиною своєї активності як члена суспільства, впевненого в здатності останнього змінювати на краще своє життя і в своїй власній зобов'язаності брати в цьому участь» [7, с. 270].

Наявність необхідних професійних знань, що повинні весь час доповнюватися відповідно до нових галузевих досягнень, передбачає сформованість пізнавальної активності, яка, окрім високого ступеня вияву, повинна орієнтуватися на таку множину цілей, яка б охоплювала актуальні виклики професійної діяльності, торкалася перспектив її інноваційного розвитку і водночас давала змогу визначити шляхи власної адаптації працівника до змінених чи зростаючих вимог. Відкриття в цьому процесі нових перспектив, а також можливостей для збереження досягнутого рівня професіоналізму через опанування нових технологій, формування відповідних умінь і навичок поновлює в свідомості суб'єкта провідні сенси його професійної діяльності, мотивує до самоактуалізації, осмисленої в контексті актуальних вимог, підтримує позитивну самооцінку як підґрунтя подальшого успішного саморозвитку, що, в свою чергу, є однією з обов'язкових умов визнання в професійному середовищі.

Здібності, необхідні для конструктивної професійної комунікації, належать до тих властивостей особистості, які не лише сприяють здатності спрямовувати, коригувати, мотивувати діяльність інших людей, що в певних ситуаціях також може мати значну вагу, а й забезпечують ще один аспект впливовості суб'єкта в професійному середовищі, тобто, відіграють репутаційну роль, дозволяють йому діяти по відношенню до колег, підлеглих, керівництва, замовників чи інших суб'єктів взаємодії таким чином, щоб як їхні особисті кордони, так і його власні дотримувалися навіть при обговоренні конфліктогенних проблем, а їхнє вирішення було далекоглядним і максимально взаємовигідним.

Так само універсальними для професійної сфери «людина – людина» є навички, що в сукупності окреслюють внутрішню і зовнішню техніку взаємодії. Техніка саморегуляції та техніка мовлення слугують адекватній виразності комунікативної ситуації, дають змогу коректної поведінки по відношенню до співрозмовника і водночас забезпечують можливість мовця бути достатньо виразним у своїх позиціях та вимогах.

Логіка виокремлення цих компонентів суголосна думці відомого сучасного дослідника в галузі педагогіки В. Ягупова, який стверджує, зокрема, що у процесі опанування професійної діяльності для особистості фахівця характерні такі позитивні зміни:

«– розширення, збагачення та постійне наповнення новим змістом професійної та фахової спрямованості особистості (розширення професійних інтересів і збагачення системи потреб, актуалізація мотивів досягнення успіху в професійній діяльності та розвиток мотивації самореалізації та саморозвитку в ній);

– збагачення професійного та фахового досвіду (розвиток професійної та фахової компетентності, формування нових навичок і вмінь і вдосконалення раніше набутих, оволодіння сучасними методиками, технологіями та засобами вирішення посадових компетенцій);

– розвиток складних спеціальних здібностей і пізнавальних процесів, які необхідні для успішної реалізації посадових компетенцій; насамперед, це розвиток теоретичного і практичного мислення, вдосконалення професійно важливих якостей, що визначаються специфікою професійної діяльності та посадовими компетенціями;

– постійний розвиток особистісної, професійної та психологічної готовності фахівця до цілеспрямованої професійної діяльності на сучасному ринку праці» [5].

Аналіз перелічених особистісно-професійних властивостей вказує на те, що їхнє формування потребує відповідних дидактичних умов, тобто обставин, завдяки яким навчальний процес (у аспекті, що привернув нашу увагу) може відбуватися з максимальною ефективністю. Оскільки зміст навчання не лише в теоретичному, а й у практичному плані пов'язаний із специфікою професійної діяльності, обов'язковим складником навчання має стати перенесення значущих чинників професійного середовища до навчальної аудиторії.

Відхід від традиційних умов оффлайн-навчання істотно змінив характеристики академічної спільноти, того комунікативного оточення, на тлі якого відбувалися професійно детерміновані трансформації особистості майбутнього фахівця. Тому сьогодні дидактика вищої школи також перебуває в стані перегляду і зміни своїх засобів, а також переосмислення та переформатування усталеного контексту, сприятливого для формування особистісно-професійних якостей здобувача освіти.

Основні особливості такого контексту в практиці викладання курсу «Основи педагогічної майстерності», що є одним із найбільш яскравих прикладів реалізації особистісно орієнтованого підходу у вищій освіті, відображала триступінчата структура навчального змісту, продиктована підходом до педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості, що забезпечував високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі. Універсальність такої структури є очевидною. Перший модуль курсу «Основи педагогічної майстерності» формував змістові й технологічні орієнтири професійного саморозвитку та основні елементи самопрезентації в професійному середовищі, другий був присвячений напрацюванню вмінь і навичок професійної комунікації, третій розвивав здатність майбутнього фахівця розв'язувати професійні завдання на високому рівні і водночас відшліфовувати індивідуальний стиль діяльності.

Дидактична модель, що лежала в основі навчання, передбачала переважно синхронну творчу взаємодію учасників освітнього процесу, функціональна роль яких була перманентно змінною. Це стосувалося як студентів, так і викладача, який залежно від попереднього задуму, а часто й від ситуації, що складалася в аудиторії, міг передавати свою роль з управління навчальною діяльністю студентів, застосовуючи, зокрема, ігрові технології. Заняття вибудовувалися таким чином, щоб поєднувалася колективна, групова й індивідуальна робота. Практично кожен студент мав змогу продемонструвати свій варіант дій у пропонованій ситуації, аудиторія жваво реагувала на окремі моменти, що стосувалися акцентованої навчальною темою професійної проблеми.

В рамках цієї моделі академічна група по відношенню до роботи кожної її члена над професійно орієнтованими завданнями відігравала роль колективного експерта, а педагог мав резюмувати її думку, коректно заперечуючи хибні, на його кваліфікований погляд, твердження, акцентувати найбільш вдалі «знахідки» в представленій роботі, пояснюючи їхній психолого-педагогічний сенс, тощо.

Основні методичні особливості вивчення курсу корелювали з ідеєю співтворчості і, як цілісна система дидактичних засобів, відповідали очній формі навчання, тоді як викладання тим, хто навчався заочно, адаптувалося до можливостей цієї форми навчання. Це змушувало шукати шляхи для компенсації недостатньо інтенсивної взаємодії як оптимального дидактичного контексту, оскільки ключовим поняттям при такій моделі дидактичної взаємодії, на наш погляд, слід вважати контакт – інтелектуальний та емоційний, або ж, у термінології курсу «Основи педагогічної майстерності», співроздум та співпереживання.

В умовах змішаного навчання базовим стає саме онлайн-навчання, що змушує виокремлювати найбільш продуктивні з огляду на запланований результат риси інноваційного дидактичного

контексту, акцентувати ті дидактичні умови формування особистісно-професійних рис майбутнього фахівця, для створення яких зазначене навчання має необхідний потенціал. Ключовим поняттям тут стає взаємодія, в усій різноплановості цього поняття, а визначальними методичними чинниками – дистанція і асинхронність. На перший погляд, їхнє узгодження є досить складним, проте, як виявилось, змішане навчання не виключає співроздуму і співпереживання, але – що дещо парадоксально – забезпечує вищий ступінь незалежності суб'єкта від думки випадково дібраних, не надто кваліфікованих експертів, які, самі навчаючись по ходу обговорення змісту та способів виконання вправ, не завжди в змозі чітко й професійно грамотно сформулювати своє судження, надавши при цьому йому належної коректності.

З іншого боку, саме в умовах змішаного навчання, як слушно відзначає Т. Собченко, спостерігаємо «підвищення мотивації здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності, самостійності, соціальної активності, рефлексії та самоаналізу, формування відповідальності» [8, с. 73]. Зменшення коригувального впливу викладача, орієнтації на наслідування та запозичення (або ж, навпаки, невиправданий пошук оригінального рішення), що характерно для виконання вправ під час роботи в умовах оффлайн-заняття, напрацювання змісту та засобів для індивідуально прийнятного виконання завдання, реалізації власного стилю, який найбільш відповідає психоемоційним особливостям, аксіологічним та акмеологічним орієнтирам майбутнього фахівця, можливість консультування з викладачем без колективного обговорення моментів, що можуть бути болісними, – все це не завжди доступно в традиційних умовах, проте при змішаному навчанні стає звичайною практикою.

Якщо ж у ході змішаного навчання застосовується експертна оцінка (наприклад, при взаєморецензуванні письмово зафіксованого проєкту одного з активів професійної комунікації або відеофрагменту публічного виступу тощо), то така оцінка, що теж подається в зафіксованому вигляді, формулюється, зазвичай, з більшою мірою об'єктивності (доказовості), не допускає стислої констатації переважно емоційної реакції, що часто спостерігаємо при традиційній моделі дидактичного процесу, спонукаючи до ретельнішого осмислення своїх вражень і пошуку адекватних формулювань.

Також привертає увагу такий аспект змішаного навчання, як можливість більшою мірою зосереджуватися на специфічних проблемах професійної діяльності, оскільки в рамках однієї й тієї ж професії можливі різні посади, локальні обов'язки тощо. Тому деяка частина студентів, маючи вже досить визначені наміри щодо місця своєї подальшої роботи (а часто й працюючи вже на певному робочому місці), зацікавлена в поєднанні більш загальних компетентностей із конкретними професійними викликами. Доцільність для них опанування відповідних спеціалізацій, що традиційно враховувалася при виборі тематики курсових та кваліфікаційних досліджень, може диктувати також і особливості роботи над навчальними вправами, пов'язаними з напрацюванням умінь і навичок професійної самопрезентації, індивідуального комунікативного стилю, орієнтирів і засобів особистісно-професійного саморозвитку тощо.

Ще одним позитивним моментом змішаного навчання при формуванні особистісно-професійних якостей здобувачів освіти (насамперед, не педагогічної, де саме цей аспект є досить суперечливим) вважаємо зростання можливостей для напрацювання навичок ділового спілкування. Академічна група, що з року в рік функціонує як поєднана спільною діяльністю і спільним фізичним простором спільнота, за багатьма ознаками нагадує професійне середовище установи чи організації, але не ідентична йому так само за багатьма ознаками, частина з яких вказує на принципові відмінності між цими спільнотами.

Як зазначає О. Кайріс, академічна група «майже однорідна за віком, що сприяє збігу інтересів, цілей, психологічних особливостей, що, в свою чергу, веде до об'єднання групи, підвищення її згуртованості. Група має стабільний склад, певний ступень самоврядування. В ідеалі студентська група повинна бути цілеспрямованим, дружним і згуртованим колективом» [9, с. 69], хоча останнє є не обов'язковим в теорії і не завжди спостерігається на практиці. При цьому вона має практично «нульову» історію, створюючись як формальне об'єднання з рівноцінних за статусом суб'єктів (причому, результативність провідної діяльності кожного з них мало впливає на навчальні здобутки інших), проходить у своєму існуванні кілька обов'язкових етапів і в обов'язковому ж таки порядку це існування в певний (точно відомий) час припиняє. Простий аналіз цих ознак показує, що здобуття суб'єктності в академічній групі і в професійному колективі – це процеси, що є не тільки відмінними, а в дечому й протилежними. Так, наприклад, висока комунікабельність здобувача освіти, що дозволяє йому встановлювати значну кількість товариських зв'язків з іншими студентами, в професійному середовищі може розцінюватися як недоречна, а часом і обтяжлива для співпраці риса, тоді як значна зосередженість на певному секторі діяльності, знижений інтерес до особистих проблем колеги тощо цінуються тут значно вище.

Помимо означеної неідентичності соціальних середовищ, які обумовлюють оцінку особистісно-професійних якостей суб'єкта, слід також враховувати, що в студентській групі вже з перших місяців її існування складаються певні міжособистісні стосунки, які часто перешкоджають об'єктивному аналізу

результатів діяльності товариша, тим більше, що критерії її оцінки більш розмиті, ніж у професійному середовищі, де стандарти якості як результату, так і спрямованого на його досягнення процесу носять цілком конкретний, часто навіть підтверджуваний числовими показниками характер.

Саме тому, не заперечуючи значення особистісно зорієнтованих стосунків між суб'єктами освітнього процесу, що розглядаються нами як важлива передумова якісного студентоцентрованого навчання, ми обстоюємо думку щодо позитивного ефекту від посилення ділового аспекту взаємин для формування елементів педагогічної майстерності майбутнього фахівця як здатності до ефективного саморозвитку в професійному контексті з урахуванням об'єктивно та суб'єктивно детермінованих чинників.

Тож, аналізуючи особливості змішаного навчання в його сучасному вигляді, що, за свідченням учених, не є усталеним у термінологічному плані та переживає період інтенсивного накопичення інноваційних і варіювання традиційних дидактичних засобів, вважаємо, що в ході застосування змішаного навчання мають бути забезпечені дидактичні умови, сприятливі для особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців.

І хоча, попри значні зміни і інновації, в сучасних умовах зберігають свою значущість загальні принципи дидактики вищої школи (науковості; систематичності й послідовності; свідомості навчання; активності й самостійності; наочності; ґрунтовності; зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя; єдністю освітніх, виховних і розвивальних функцій навчання [10, с. 222]), доцільно виокремити локальні дидактичні принципи забезпечення особистісно-професійного розвитку засобами змішаного навчання, що створюють підґрунтя для формування і плідного застосування в ході власного професійного становлення елементів педагогічної майстерності.

Такими принципами вважаємо:

- принцип інноваційності, що орієнтує на врахування технологічних інновацій як освітньої, так і майбутньої професійної сфери здобувачів освіти;

- принцип поєднання загального та конкретного, що дозволяє розглядати зміст майбутньої професійної діяльності здобувача освіти в поєднанні загальних вимог та індивідуальних можливостей і запитів. На наш погляд, він має проявлятися, зокрема, у такому дидактичному прийомі, як створення тимчасових творчих груп за принципом проєктних команд, достатньо часто застосування якого сприятиме розширенню уявлень студентів про перспективи саморозвитку;

- принцип об'єктивної оцінки та самооцінки, що націлює на пошук та застосування в освітньому процесі максимально достовірних способів оцінювання особистісно-професійних характеристик здобувачів освіти. Приклад його застосування знаходимо сьогодні в структурі силабусів, де деталізовано критерії формування підсумкового балу при вивченні освітнього компонента, проте лише через нейтрально-описові форми він, на наш погляд, успішно реалізуватися не може;

- принцип позитивного соціального мислення, згідно з яким у будь-якій ситуації навчальної чи професійної взаємодії міститься потенціал до встановлення конструктивних стосунків між її учасниками. Вище ми деталізували сутність такої позиції, що суголосна здібності до оптимістичного прогнозування в структурі педагогічної майстерності та одному з найвідоміших принципів педагогічного такту. Загалом для особистісно-професійного розвитку вона виступає водночас стимулом до пошуку рішення і обмежувачем щодо надмірного апелювання до деструктивних обставин взаємодії;

- принцип достатності інформаційних ресурсів, відповідно до якого практично в кожній складній ситуації, що виникає в освітніх чи професійних умовах, існує можливість скористатися інформаційними ресурсами, необхідними для її вирішення. Накопичена на сьогодні інформація як відображення загальнолюдського досвіду не завжди дає готові відповіді на питання, проте, при належно наполегливому і кваліфікованому пошуку, сприяє поетапному поступу до бажаного результату;

- принцип акмеологічної самоорганізації, що базується на уявленнях про людську особистість як про динамічний феномен, розвитком якого в заданому напрямку сама людина спроможна успішно керувати. З огляду на цей принцип, студент позиціонується в освітньому процесі як суб'єкт, наділений правом вибору і водночас достатньо свідомий, щоб продуктивно ним скористатися, а для майбутньої професійної діяльності набуває досвід аналізу особистісно значущих і ситуаційно допустимих умов саморозвитку і пошуку адекватних їм шляхів до успіху;

- принцип необхідної й достатньої адаптації, що вимагає збалансованості між процесами пристосування до вимог актуальної соціальної спільноти та збереження в її контексті особистісно значущих способів самовияву та взаємодії. В ході змішаного навчання ми зіткнулися з тим, що студенти не завжди вміють скористатися наданою їм самостійністю, зорієнтовані на зразки і вимоги як необхідний для особистісно-професійного розвитку супровід. Звісно, дотримання професійних стандартів є необхідним для якісної професійної підготовки. Проте навчальний процес має бути побудований таким чином, щоб у контексті вимог, суб'єктом постановки яких є й освітня чи професійна спільнота, зберегти й розвинути ті характеристики, які визначають оптимальний для них, як для індивідуальності й

професіонала, стиль діяльності і, як її окремої сторони, взаємодії з іншими суб'єктами актуального соціального середовища.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Реалізація перелічених принципів у процесі змішаного навчання має, на наш погляд, лежати в основі дидактичних умов успішної реалізації його особистісно-формуального потенціалу як чинника варіативної трансформації освітнього процесу в вищій школі.

Як перспективу подальших досліджень розглядаємо деталізацію визначених принципів для формування передумов особистісно-професійного розвитку фахівців окремих галузей в умовах змішаного навчання.

Список використаних джерел

1. Мандро Л. «Soft skills» та «meta skills» як основа фахового зростання соціальних працівників. *Science and Education*. 2022. № 3. С. 31-35.
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Затверджено Наказом Міністра освіти України від 10.07.2019 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf>
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. К.: Вища школа. 2004. 422 с.
4. Єфремова О. Змішане навчання в закладах вищої освіти. *Дидактика*. 2003. № 4-5. С. 7-14.
5. Ягупов В.В. *Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості*. URL: <http://surl.li/tbwqix>
6. Ничкало Н. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №2. С. 42-53.
7. Жданова-Неділько О.Г., Важеніна І.Л., Білай Д.В., Альберт В.Д. Формування позитивного соціального мислення суб'єктів освітнього середовища як шлях до психологічної безпеки та протидії деструктивним конфліктам. *Проектування безпечного середовища інноваційний підхід: колективна монографія / за редакцією доктора педагогічних наук О.М. Топузова, доктора економічних наук С.В. Захаріна, доктора педагогічних наук М. В. Гриньової*. Полтава. 2023. С. 269-291.
8. Собченко Т. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. №75. Т. 3. С. 73-77.
9. Кайріс О. Студентська група як чинник набуття професійної компетентності. *Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх психологів: моногр.* Вінниця: Віндрук, 2014. С. 67-75.
10. Кузьмінський А.І. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. К.: Знання, 2005. 486 с.

References

1. Mandro L. «Soft skills» та «meta skills» як osnova fakhovoho zrostannia sotsialnykh pratsivnykiv ["Soft skills" and "meta skills" as the basis of professional growth of social workers]. *Science and Education*. 2022. № 3. S. 31-35.
2. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 073 «Menedzhment» dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity. Zatverdzheno Nakazom Ministra osvity Ukrainy vid 10.07.2019 roku. [Standard of higher education in specialty 073 "Management" for the second (master's) level of higher education. Approved by the Order of the Minister of Education of Ukraine dated July 10, 2019]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf>
3. Pedagogichna maisternist [Pedagogical skill]: Pidruchnyk / I.A.Ziazun, L.V.Kramushchenko, I.F.Kryvonos ta in.; Za red. I.A.Ziazuna. K.: Vyshcha shkola. 2004. 422 s.
4. Iefremova O. Zmishane navchannia v zakladykh vyshchoy osvity [Mixed education in institutions of higher education]. *Dydaktyka*. 2003. № 4-5. S. 7-14.
5. Iahupov V.V. Profesiyni rozvytok osobystosti fakhivtsia: poniattia, zmist ta osoblyvosti [Professional development of a specialist's personality: concepts, content and features]. URL: <http://surl.li/tbwqix>
6. Nychkalo N. Profesiina pedagogika i psykhopedagogika pratsi u dialektychnomu vzaiezv'язku [Professional pedagogy and psychopedagogy of work in a dialectical relationship]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*. 2013. №2. S. 42-53.
7. Zhdanova-Nedilko O.H., Vazhenina I.L., Bilai D.V., Albert V.D. Formuvannia pozytyvnoho sotsialnoho myslennia subiektiv osvitnoho seredovyscha yak shliakh do psykholohichnoi bezpeky ta protydii destruktivnym konfliktam. *Proiektuvannia bezpechnoho seredovyscha innovatsiyni pidkhid [The formation of positive social thinking of the subjects of the educational environment as a way to psychological safety and countering destructive conflicts]: kolektyvna monohrafiia / za redaktsiiei doktora pedagogichnykh nauk O.M. Topuzova, doktora ekonomichnykh nauk S.V. Zakharina, doktora pedagogichnykh nauk M. V. Hrynovoi*. Poltava. 2023. S. 269-291.
8. Sobchenko T. Zmishane navchannia: poniattia ta zavdannia [Blended learning: concepts and tasks]. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2021. №75. T. 3. S. 73-77.
9. Kairis O. Studentska hrupa yak chynnyk nabuttia profesiinoi kompetentnosti [The student group as a factor in the acquisition of professional competence.]. *Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv: monohr.* Vinnytsia: VIndruk, 2014. S. 67-75.
10. Kuzminskyi A.I. *Pedagogika vyshchoi shkoly [Higher school pedagogy]: navchalnyi posibnyk*. K.: Znannia, 2005. 486 s.