

історична дисципліна, зокрема історію соціальних конфліктів і протиріч, практика вирішення яких складає основний зміст даної галузі наукового знання. У центрі уваги історії соціальної роботи історична практика вирішення конфліктів між потребами людини та можливостями суспільства і держави щодо їх задоволення; досвід оптимізації соціальних взаємодій; пом'якшення соціальних конфліктів у різні історичні епохи, на різних континентах у межах різних культур та конфесій.

Використання широкого спектра наукових підходів до дослідження історії соціальної роботи дозволяє уточнити і збалансувати предметно-понятійний апарат соціальної роботи; прийти до розуміння її значущості у вирішенні соціальних проблем та її ролі суспільного амортизатора, який забезпечує соціальну рівновагу та стабільність у державі. Осмислення історії соціальної роботи як механізму недопущення і попередження соціальних конфліктів та інструменту підтримки соціального миру у контексті військово-політичної та економічної нестабільності, яка спостерігається у світовому співтоваристві, є особливо актуальною для вітчизняної науки. Військові дії, що відбуваються на теренах України і загрожують перерости у глобальний військовий конфлікт, створюють критичну ситуацію, яка стимулює пошук різноманітних механізмів саморегуляції, одним з яких є соціальна робота, історія якої містить такі знання. Разом з тим, необхідно зауважити, що предметна область історії соціальної роботи сьогодні продовжує залишатися дискусійною, оскільки вона надзвичайно складна і обширна і потребує подальших досліджень.

Джерела та література

1. Актуальні питання соціальної роботи : навч. посіб. / О. М. Денисюк та ін. ; ред. кол.: О. В. Епель, Т. Л. Лях, І. В. Силантьєва. Ужгород : РІК-У, 2023. 420 с.
2. Paul Thompson, *The Voice of the Past: Oral History* Oxford University Press. 1978. URL: <https://www.jstor.org/stable/40178552>

Ігор Остапйовський – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти;

Тетяна Остапйовська – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

ВЗАЄМООБУМОВЛЕНІСТЬ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Важливим завданням закладів вищої освіти є підготовка конкурентоспроможного фахівця, спроможного до постійного навчання протягом свідомого життя. Така людина повинна бути не лише хорошим фахівцем, але й компетентною особистістю. Компетентність у нашому дослідженні ми розглядаємо як здатність особи успішно соціалізуватися,

навчатися, проводити професійну діяльність, яка є результатом динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей [1].

Сформувати таку особистість можливо за умови організації якісного освітнього процесу. Ним, у відповідності із Законом України «Про вищу освіту», є інтелектуальна та творча діяльність закладу вищої освіти, що включає систему науково-методичних та педагогічних заходів, спрямованих на передачу, засвоєння, примноження та використання знань, умінь та інших компетентностей здобувачів освіти [1]. Серцевиною даного процесу є процес навчання. Ним є змодельована та чітко організована взаємна діяльність, яка включає процеси викладання та учіння. Структурними компонентами процесу навчання є: цілі навчання; завдання навчання; зміст навчання; методи навчання; форми організації навчальної діяльності та результати навчання.

Не можна не погодитися із думкою В. Чайки, що узагальнена дидактична модель охоплює дидактичні цілі, дидактичні завдання, зміст освіти, методи навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності та результати освіти [3].

Усі компоненти процесу навчання та дидактичної моделі тісно пов'язанні між собою і утворюють цілісну систему. Зокрема, цілі передбачають модель діяльності та кінцевий результат, конкретизація цілей відбувається у завданнях, для реалізації завдань формується зміст, реалізація змісту відбувається із використанням методів та форм організації навчально-пізнавальної діяльності, результат передбачає оцінювання викладачем та самооцінювання здобувачем освіти досягнення цілей та завдань навчання.

Із проведеного вище аналізу слідує, що практичним механізмом реалізації процесу навчання є методи та форми. У нашому дослідженні форму ми розглядаємо як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу, а метод як спосіб досягнення поставленої мети. Їхній вибір, на наше глибоке переконання, обумовлений не лише змістом, а також методологічними підходами. Саме методологічні підходи визначають спрямованість навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу. Найважливішими серед таких підходів є: системний, діяльнісний, синергетичний, культурологічний, гуманістичний, компетентнісний та ін.

Наприклад, обґрунтовуючи актуальність нашого дослідження ми зазначали, що одним із основних завдань вищої школи є підготовка конкурентоспроможного, компетентного фахівця. Здійснити це завдання, на нашу думку, можливо за умови реалізації компетентнісного підходу. Такий підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні – загальних (базових, ключових), професійних (пов'язаних зі спеціальністю) та фахових (пов'язаних зі спеціалізацією) компетентностей [2]. Доповнюється він у процесі навчання іншими підходами – системним, діяльнісним, синергетичним, культурологічним, гуманістичним, акмеологічним, аксіологічним та іншими підходами, створюючи тим самим передумови для використання інноваційних

методів та технологій організації навчально-пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу.

Пояснюється це просто: пасивна модель навчально-пізнавальної діяльності, побудована на застосуванні репродуктивних методів навчання, реалізацію компетентнісного підходу не забезпечить. Використання активної та інтерактивної моделі навчання із використанням методів проектування, дискусії, кооперативного навчання, практикумів, ділових ігор, інсценування, тренінгу, проблемних лекцій та ін., як засвідчує вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду, сприяє реалізації компетентнісного підходу.

За результатами проведеного дослідження встановлено взаємообумовленість методологічних підходів та методів навчання. Проведене дослідження дозволило окреслити перспективи подальших наукових пошуків. Перспективним, на нашу думку, є мотиваційна складова організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Джерела та література

1. Закон України Про вищу освіту № 1556-VII, від 01.07.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20210716#Text> (дата звернення: 10.09. 2024).
2. Компетентнісний підхід. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4 (дата звернення 01. 09. 2024).
3. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011, 240 с.

Микола Остапчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету

ВРАХУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СУГЕСТОПЕДАГОГІКИ ПРИ НАВЧАННІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Намагання вчити дітей легко, радісно й ефективно було властиве кращим представникам педагогічної думки і практики здавна. У боротьбі з відживаючими нормами середньовіччя в освіті його зокрема висловив основоположник педагогіки нового часу, автор «Великої дидактики» Ян Коменський (1592-1670). Обумовивши принцип природовідповідності у вихованні, він першим із педагогів, віддав усього себе справі перетворення навчального закладу з місця бездумного зубріння, тілесних покарань, пригнічення дитини у храм розумного радісного навчання. Критикуючи сучасні йому заклади навчання, педагог назвав їх не «місцем для приємних занять», а «шттовханиною», де застосовувався «... настільки суворий метод, що школи перетворилися в страховище для дітей і в місця знуцання над розумом»..

Наукою неодноразово доведено, що для процесу пізнання характерний синергізм мислення і почуття, раціонального та ірраціонального, свідомого і парасвідомого. Останнє, як засвідчує психолог Л. Виготський, не відділене від свідомості якоюсь непрохідною стіною. Процеси, які починаються в ньому,