

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра соціальної роботи та педагогіки вищої школи

На правах рукопису

ЯКОВУК ОЛЕГ ІВАНОВИЧ

**ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

ПЕТРУК ВІКТОРІЯ ВІТАЛІЇВНА

кандидат педагогічних наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № 6

засідання кафедри соціальної роботи та
педагогіки вищої школи

від 12 листопада 2025 р.

Завідувач кафедри соціальної роботи та
педагогіки вищої школи

_____ проф. Чернета С. Ю.

Луцьк 2025

АНОТАЦІЯ

Яковук О.І. Формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти. Рукопис.

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2025.

Поняття етичної компетентності є досить актуальним на сьогодні. Умови сьогодення вимагають, щоб майбутній викладач був мобільним, компетентним у різних умовах життєдіяльності, вміло користувався інформацією. У майбутніх викладачів необхідно формувати ключові етичні компетентності, що забезпечать її професійний розвиток та допоможуть швидко орієнтуватися у швидко змінюваному суспільстві.

У першому розділі подано теоретичні засади проблеми формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти. Обґрунтовано сутність та структуру етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО та визначено критерії, показники та рівні сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів.

У другому розділі досліджено практичні аспекти формування етичної компетентності майбутніх викладачів. Обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню етичної компетентності, проаналізовано стан сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти, а також розроблено методичне забезпечення для ефективного формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

Ключові слова: етика, етична компетентність, формування етичної компетентності майбутніх викладачів.

ABSTRACT

Yakovyuk O.I. Formation of ethical competence of future teachers of higher education institutions. Manuscript.

Thesis for the degree of Master of Education, specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences. Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk, 2025.

The concept of ethical competence is quite relevant today. Current conditions require future teachers to be mobile, competent in various life situations, and skilled in using information. Future teachers need to develop key ethical competencies that will ensure their professional development and help them quickly navigate a rapidly changing society.

The first chapter presents the theoretical foundations of the problem of forming the ethical competence of future teachers of higher education institutions. The essence and structure of the ethical competence of future teachers of higher education institutions are substantiated, and the criteria, indicators, and levels of ethical competence of future teachers are determined.

The second chapter examines the practical aspects of the formation of ethical competence in future teachers. It substantiates the pedagogical conditions that contribute to the effective formation of ethical competence, analyzes the state of ethical competence of future teachers of higher education institutions, and develops methodological support for the effective formation of ethical competence of future teachers of higher education institutions.

Keywords: ethics, ethical competence, formation of ethical competence of future teachers.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО	8
1.1. Сутність та структура етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО	8
1.2. Критерії, показники та рівні сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів	13
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО	18
2.1. Педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню етичної компетентності	18
2.2. Аналіз стану сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти	26
2.3. Методичне забезпечення для ефективного формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти	30
ВИСНОВКИ	36
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	39
ДОДАТКИ	44

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування системи вищої освіти, підготовки сучасного конкурентоздатного фахівця передбачає підвищення не тільки теоретичного рівня знань магістрантів, а й удосконалення їхньої морально-етичної культури, необхідної для професійної самореалізації та утвердження академічних цінностей. Тому проблема формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти є надзвичайно гострою в умовах євроінтеграції сучасного суспільства, адже педагогічна діяльність пов'язана, насамперед, із передачею цінностей, вихованням особистості студента та дотриманням норм академічної доброчесності. І саме від ефективності здійснення викладачем означених процесів залежить моральний клімат в університеті та рівень довіри до результатів навчання.

Проблеми професійної етики, розвитку етичної культури та компетентності стали предметом дослідження: філософів (В. Андрущенко, В. Кременя, І. Зязюна, С. Кримського, М. Поповича та ін.); психологів (І. Беха, Г. Костюка, С. Максименка, В. Семиленка та ін.); педагогів (О. Дубасенюк, Н. Ничкало, С. Гончаренка, В. Гриньової, О. Семеног, М. Марусинець, О. Радішевської та ін.); фахівців з академічної доброчесності (Т. Фінікова, А. Артюхова, Є. Ніколаєва та ін.).

Як зазначає І. А. Зязюн, формування та розвиток етичної компетентності у майбутніх викладачів позитивно вплине на їхній професійний рівень, здатність до гуманістичної взаємодії, удосконалення діяльності майбутніх викладачів: складових, необхідних спеціалістам для адекватної орієнтації у складних моральних ситуаціях професійного та суспільного життя.

Незважаючи на досягнення в теорії і практиці (адже різні аспекти проблеми компетентності вивчали вітчизняні та зарубіжні педагоги: Н. Білик, І. Зимняя, А. Хуторської, О. Пометун, О. Овчарук, Л. Хомич) в галузі розв'язання проблеми формування професійної культури, доводиться констатувати, що у педагогічній літературі недостатньо праць, які розкривають особливості цілеспрямованої підготовки майбутніх викладачів

ЗВО до етичної діяльності в умовах магістратури. Це важливо, насамперед, тому, що саме від викладача залежить, чи буде в університеті створена сприятлива атмосфера довіри та чесності, чи виступить студент в ролі партнера, чи усвідомлює він важливість академічної доброчесності.

Але, на жаль, при підготовці викладачів закладу вищої освіти недостатньо уваги звертається на уміння свідомо вирішувати етичні дилеми, протидіяти плагіату та корупції, розрізняти в процесі спілкування свої інтереси та інтереси студента, розуміти, що професіоналізм неможливий без моральності. Багатогранність та варіантність підходів до цієї проблеми зумовила актуальність та вибір теми дослідження «Формування етичної компетентності майбутніх викладачів вищої освіти».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх викладачів.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи формування етичної компетентності майбутніх викладачів.

Мета дослідження: розробити методичне забезпечення для ефективного формування етичної компетентності у майбутніх викладачів ЗВО.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність та структуру поняття «етична компетентність викладача ЗВО».
2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості досліджуваної якості та обґрунтувати педагогічні умови, що цьому сприяють.
3. Проаналізувати стан сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти.
4. Розробити методичне забезпечення для ефективного формування етичної компетентності у майбутніх викладачів ЗВО.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці тренінгу «Професійна етика та академічна доброчесність викладача ЗВО», спрямованого на розвиток етичних цінностей, навичок вирішення моральних дилем та основ академічного письма впроцесі

формування етичної компетентності майбутніх викладачів. Теоретичні й методичні результати магістерської роботи можуть застосовуватись під час проведення лекційних і практичних занять з дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання у вищій школі», а також у системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

Волинський національний університет імені Лесі Українки

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

1.1. Сутність та структура етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО

Актуальність глибокого осмислення сутності етичної компетентності зумовлена кризою ціннісних орієнтирів у сучасному глобалізованому суспільстві та необхідністю утвердження принципів академічної доброчесності в українському освітньому просторі. Викладач вищої школи сьогодні перестав бути лише носієм наукової інформації; він стає ключовою фігурою у процесі професійної соціалізації студентства, транслятором культурних норм та етичних імперативів. Відтак, його етична спроможність стає не менш важливою за фахову ерудицію. Аналізуючи сутність феномену, спираючись на фундаментальні положення теорії педагогічної майстерності, розроблені в працях українських науковців в галузі педагогіки, ми можемо стверджувати, що етична компетентність не є простою сукупністю знань про норми моралі чи зовнішнім дотриманням правил етикету. Це глибинне особистісне утворення. У науковій літературі існують різні підходи до трактування цього поняття.

Так, представники аксіологічного підходу розглядають етичну компетентність крізь призму духовності, акцентуючи увагу на інтеріоризації (присвоєнні) особистістю вищих моральних цінностей. У цьому контексті етична компетентність викладача – це передусім його здатність жити і діяти згідно з совістю, керуючись принципами гуманізму.

З іншого боку, прихильники діяльнісного підходу наголошують на праксеологічному аспекті. Для них етична компетентність – це передусім готовність до вирішення професійних завдань морального змісту. Часто цю проблему визначають як етичну компетентність викладача вищої школи як інтегративну властивість особистості, що забезпечує здатність фахівця

ефективно здійснювати професійну діяльність у відповідності до моральних норм та правил академічної спільноти [26].

Синтезуючи ці погляди, народжується логічна думка, що слід розглядати сутність етичної компетентності майбутнього викладача ЗВО як складну, динамічну інтегративну якість особистості, що формується у процесі фахової підготовки і характеризується єдністю етичних знань, сформованих гуманістичних цінностей, розвинених моральних якостей та здатності до етичної рефлексії і регуляції власної поведінки у професійно-педагогічній та науковій діяльності. Принциповою відмінністю етичної компетентності викладача ЗВО від вчителя середньої школи є її тісний зв'язок з етикою науки. Викладач університету – це, як правило, науковець. Тому його етична компетентність неминуче включає дотримання принципів академічної доброчесності: чесності у проведенні досліджень, поваги до авторського права, об'єктивності наукової критики. Як зазначає В. Г. Кремень, «утвердження академічної доброчесності є фундаментом довіри до системи вищої освіти в цілому» [15, с. 216].

Так як етична компетентність є важливою частиною викладача, слід перейти до обґрунтування структури етичної компетентності. Розуміння сутності явища неможливе без аналізу його внутрішньої будови. Структурування етичної компетентності дозволяє не лише теоретично описати феномен, а й визначити конкретні шляхи його формування та діагностики. Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє виокремити чотири взаємопов'язані компоненти етичної компетентності: когнітивний, аксіологічний (мотиваційно-ціннісний), діяльнісно-поведінковий та рефлексивно-особистісний. Розкриємо змістове наповнення кожного компонента детальніше, адже саме вони слугуватимуть основою для визначення критеріїв сформованості у наступному підрозділі.

1) Когнітивний компонент (інтелектуально-знансва сфера).

Цей компонент становить інформаційну основу компетентності. Етична поведінка неможлива без усвідомлення суті моральних явищ. Для

майбутнього викладача ЗВО когнітивний компонент передбачає наявність глибоких, систематизованих знань у кількох площинах:

- Філософсько-етичні знання: розуміння природи моралі, категорій добра і зла, обов'язку, відповідальності, справедливості, гідності та честі. Це дозволяє викладачеві піднятися над буденним розумінням моралі до рівня філософського узагальнення.

- Професійно-деонтологічні знання: обізнаність зі специфікою педагогічної моралі, вимогами до особистості педагога, сутністю педагогічного такту та етикету. Сюди також входить знання Кодексів етики університетів, які набули значного поширення в європейській та українській практиці.

- Нормативно-правові знання: чітке розуміння законодавчих норм, що регулюють етичні аспекти освітньої діяльності. Зокрема, це стосується знання ст. 42 Закону України «Про освіту» щодо видів порушень академічної доброчесності (академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання) [25].

Важливо підкреслити, що когнітивний компонент – це не пасивне володіння інформацією, а активне знання, яке виступає інструментом аналізу педагогічної дійсності.

2) Аксіологічний (мотиваційно-ціннісний) компонент.

Якщо когнітивний компонент відповідає за те, що викладач знає, то аксіологічний визначає, що для нього є значущим. Це ядро етичної компетентності. Як слушно зауважує Іван Бех «цінності виконують функцію стратегічних регуляторів поведінки» [3, с. 320]. Без сформованої системи цінностей знання етичних норм перетворюється на формалізм або лицемірство. Зміст цього компоненту включає:

- Гуманістичну спрямованість: визнання студента найвищою цінністю педагогічного процесу. Це означає перехід від авторитарної парадигми до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що базується на повазі, довірі та партнерстві. Цінність академічної свободи та відповідальності: Розуміння того, що свобода

викладання та дослідження нерозривно пов'язана з відповідальністю перед суспільством та науковою спільнотою.

- Внутрішню мотивацію до моральної поведінки: стійке прагнення діяти етично не через страх адміністративного покарання (зовнішня мотивація), а через внутрішнє переконання та потребу в самоповазі.

- Професійну гідність: усвідомлення престижу своєї професії та неприпустимості вчинків, що її дискредитують (корупційні діяння, аморальний спосіб життя).

3) Діяльнісно-поведінковий (праксеологічний) компонент.

Компетентність завжди проявляється в діяльності. Цей компонент характеризує вміння та навички практичної реалізації етичних знань і цінностей у реальних педагогічних ситуаціях. Викладач ЗВО щодня стикається з етичними викликами, як оцінити студента об'єктивно, якщо він має впливових батьків. Як відреагувати на плагіат у дипломній роботі. Як вирішити конфлікт з колегою.

Діяльнісно-поведінковий компонент охоплює:

- Комунікативні вміння: володіння техніками ненасильницького спілкування, вміння слухати і чути, аргументовано відстоювати свою позицію, не принижуючи гідності опонента, володіння мовним етикетом.

- Вміння розв'язувати етичні дилеми: здатність аналізувати багатофакторні ситуації конфлікту цінностей, прогнозувати наслідки своїх рішень та обирати оптимальну модель поведінки.

- Навички запобігання та вирішення конфліктів: вміння виступати медіатором у студентському колективі, конструктивно реагувати на критику. Організаційно-етичні вміння: здатність створювати в аудиторії атмосферу академічної доброчесності, прозорості та справедливості [5, с. 250].

4) Рефлексивно-особистісний компонент.

У сучасних педагогічних дослідженнях особлива увага приділяється рефлексії як механізму професійного саморозвитку. Етична компетентність неможлива без здатності педагога поглянути на себе з боку. Цей компонент

включає:

- Етичну рефлексію: здатність аналізувати власні вчинки, мотиви та емоційні стани. Це механізм совісті, який дозволяє коригувати власну поведінку.

Емпатію: здатність до емоційного резонансу, співпереживання, розуміння внутрішнього світу студента. Дослідження показують, що емпатія є ключовим фактором попередження «емоційного вигорання» та професійної деформації викладача [12, с. 376].

- Саморегуляцію: вміння керувати своїми емоціями, стримувати імпульсивні реакції, зберігати психологічну рівновагу в стресових ситуаціях. Варто наголосити на системному характері взаємозв'язку цих компонентів. Вони не існують ізольовано.

Глибокі знання (когнітивний компонент) формують переконання (аксіологічний компонент), які, в свою чергу, реалізуються у вчинках (діяльнісний компонент) та піддаються аналізу (рефлексивний компонент). Нерозвиненість одного з компонентів деформує всю структуру етичної компетентності. Наприклад, викладач може чудово знати норми етики, але не мати вольових якостей для їх дотримання під тиском обставин, або ж мати добрі наміри, але не володіти комунікативними техніками для їх реалізації, що призводить до конфліктів.

Окремо слід зазначити, що в умовах цифровізації освіти структура етичної компетентності збагачується новими гранями, пов'язаними з цифровою етикою. Майбутній викладач має бути компетентним у питаннях етики онлайн-комунікації, захисту персональних даних студентів, дотримання авторських прав у цифровому контенті та культури поведінки у соціальних мережах [30, с. 294].

Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити узагальнюючий висновок: етична компетентність майбутнього викладача закладу вищої освіти є складним, багаторівневим особистісним утворенням, що інтегрує професійно-етичні знання, гуманістичні цінності, моральні якості та практичні

вміння етичної взаємодії. Визначена чотирикомпонентна структура (когнітивний, аксіологічний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-особистісний компоненти) є методологічною основою для подальшого дослідження. Такий підхід до розуміння етичної компетентності відкриває широкі перспективи для розробки ефективної моделі її формування у процесі магістерської підготовки, адже дозволяє впливати на кожен зі структурних компонентів цілеспрямовано та системно.

1.2. Критерії, показники та рівні сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів

Логіка дослідження вимагає, після теоретичного обґрунтування сутності та структури досліджуваного феномену, переходу до визначення інструментарію його емпіричного вимірювання. Ефективність педагогічної системи формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти неможливо довести без чітко розробленої діагностичної програми. Як слушно зазначають фахівці з теорії педагогіки, «перехід від якісного опису явища до його кількісного вимірювання можливий лише за умови коректного визначення критеріїв та показників, що забезпечує об'єктивність педагогічного експерименту» [6, с. 384].

Діагностика етичної сфери особистості є одним із найскладніших завдань у сучасній педагогічній науці, оскільки моральні цінності та переконання є глибинними особистісними утвореннями. Тому, розробляючи діагностичний інструментарій, ми спиралися на системний підхід та принцип єдності свідомості і діяльності, обґрунтований у класичних працях з педагогічної майстерності.

У методології педагогіки поняття «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) трактується як мірило оцінки, узагальнена ознака, на основі якої здійснюється визначення або класифікація явища. «Показник» виступає як конкретний, спостережуваний вияв критерію у реальній діяльності чи

поведінці особистості. Тобто система «критерій – показник» співвідноситься як «сутність – явище». Виходячи з визначеної у попередньому підрозділі чотирикомпонентної структури етичної компетентності (когнітивний, аксіологічний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивний), ми визначили відповідну систему критеріїв.

Когнітивно-інформаційний критерій.

Цей критерій співвідноситься з когнітивним компонентом структури і дозволяє оцінити якість теоретичної та правової підготовки магістранта. Ми виходимо з тези, що професійна етика викладача вищої школи — це складна система наукових понять та правових норм, незнання яких унеможливило професійну діяльність у правовому полі. Етична поведінка, позбавлена знань, є інтуїтивною і нестійкою.

Показники цього критерію:

- Повнота та системність етичних знань: ступінь засвоєння категоріального апарату етики (розуміння відмінностей між етикою, мораллю та моральністю; знання суті категорій обов'язку, честі, гідності) [5 с. 46-56].
- Обізнаність з нормативно-правовим забезпеченням: рівень знання законодавства України, зокрема статті 42 Закону України «Про освіту» щодо академічної доброчесності, статті 16 та 58 Закону «Про вищу освіту», а також положень Етичного кодексу ученого України [24, с. 45].
- Розуміння механізмів академічної доброчесності: здатність чітко диференціювати види порушень (академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація) відповідно до рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Мотиваційно-ціннісний критерій.

Цей критерій є індикатором аксіологічної зрілості особистості. Він дозволяє з'ясувати, чи стали зовнішні етичні норми внутрішніми переконаннями майбутнього педагога. При визначенні показників цього критерію ми спиралися на концепцію духовності особистості І. Д. Беха, який стверджує, що особистісні цінності виконують функцію стратегічних

регуляторів поведінки [3, с. 45].

Показники цього критерію:

- Спрямованість мотивації: домінування внутрішньої мотивації дотримання етичних норм (потреба у самоповазі, професійний обов'язок) над зовнішньою (страх покарання). Дослідниця М. В. Гриньова підкреслює, що справжня педагогічна культура проявляється тоді, коли педагог діє етично за відсутності зовнішнього контролю.

- Гуманістична центрованість: пріоритетність інтересів розвитку студента в ієрархії професійних цінностей; ставлення до студента як до суб'єкта, а не об'єкта маніпуляції.

- Цінність академічної чесності: сприйняття плагіату та недоброчесності як злищ, що є неприйнятними та принизливими для гідності науковця. Як зазначають Т. В. Фініков та А. Є. Артюхов, нульова толерантність до корупції та обману є маркером якості університетського середовища [36, с. 234].

Діяльнісно-практичний критерій.

Це критерій реальної поведінки, що відображає праксеологічний аспект компетентності. Знання та цінності набувають ваги лише тоді, коли вони реалізуються у вчинках. Обґрунтовуючи цей критерій, ми врахували підходи О.Г. Бражнич, яка розглядає етику викладача через призму його практичної взаємодії з учасниками освітнього процесу

Показники цього критерію:

- Уміння розв'язувати етичні дилеми: здатність аналізувати складні, неоднозначні педагогічні ситуації, прогнозувати наслідки різних варіантів рішень та обирати оптимальний шлях. М. М. Марусинець у своєму посібнику вказує на важливість володіння алгоритмами вирішення моральних конфліктів [17, с. 6-25].

- Комунікативна толерантність та тактовність: володіння навичками ненасильницького спілкування, уміння вести діалог, аргументувати позицію без агресії. Важливість комунікативної складової у структурі компетентності

детально розкрито у працях С. С. Вітвицької.

- Академічна культура в науковій роботі: практичне дотримання правил цитування, коректне оформлення посилань, самостійність виконання наукових досліджень згідно з вимогами академічного письма [38, с.75].

Рефлексивно-регулятивний критерій.

Цей критерій характеризує здатність майбутнього викладача до самопізнання та свідомого керування своєю поведінкою. Рефлексія є механізмом, що дозволяє людині вийти за межі безпосереднього потоку життя і зайняти позицію аналітика щодо самої себе.

Показники цього критерію:

- Здатність до етичної рефлексії: уміння критично аналізувати власні вчинки, мотиви та помилки. О. М. Семенов наголошує, що рефлексивна культура дослідника є запорукою його професійного зростання.

- Емоційна саморегуляція: навички керування власним психоемоційним станом, здатність зберігати витримку та доброзичливість у стресових ситуаціях.

- Готовність до самовдосконалення: наявність настанови на постійний етичний розвиток.

На основі виокремлених критеріїв та показників нами було охарактеризовано рівні сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО. Спираючись на загальноприйнятту у педагогіці класифікацію, ми виокремлюємо три рівні: високий, середній та низький.

Характеристика рівнів:

1) Високий рівень (креативно-свідомий). Властивий магістрантам, які мають глибокі, системні знання з професійної етики та законодавства (Закон України «Про освіту»). Для них характерна стійка гуманістична спрямованість; етичні норми є глибоким внутрішнім переконанням. У практичній діяльності вони здатні самостійно та творчо вирішувати складні етичні дилеми, демонструючи високий рівень педагогічного такту. Вони принципові у питаннях академічної доброчесності, не допускають плагіату.

Рівень рефлексії високий: вони здатні до глибокого самоаналізу.

2) Середній рівень (нормативно-адаптивний). Характеризується тим, що майбутні викладачі володіють основним масивом знань, проте ці знання не завжди є системними. Вони розуміють важливість доброчесності, але їхня мотивація є ситуативною і часто залежить від зовнішнього контролю. У поведінці намагаються дотримуватися норм, але у конфліктних ситуаціях можуть діяти імпульсивно. Рефлексія розвинена недостатньо, самооцінка може бути неадекватною [38, с. 188].

3) Низький рівень (репродуктивно-індиферентний). Властивий студентам, знання яких про професійну етику є фрагментарними. Ціннісна сфера деформована: переважають прагматичні мотиви. Спостерігається толерантне ставлення до порушень академічної доброчесності. У поведінці часто проявляється безтактність або байдужість до студентів. Рефлексія практично відсутня, відсутнє бажання до самовдосконалення.

Для діагностики визначених критеріїв нами підібрано комплекс методів: тестування знань (когнітивний критерій), методики М. Рокіча та К. Замфір (мотиваційний критерій), кейс-метод та експертна оцінка (діяльнісний критерій), методики А. Карпова та В. Бойка (рефлексивний критерій).

Таким чином, розроблений критеріально-рівневий апарат дослідження створює надійну методологічну базу для проведення педагогічного експерименту, що дозволить об'єктивно оцінити ефективність розробленої нами моделі формування етичної компетентності.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

2.1. Педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню етичної компетентності

Розв'язання складного та багатоаспектного завдання формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в умовах сучасних соціокультурних трансформацій вимагає не лише розуміння теоретичних засад цього феномену, але й чіткого визначення, наукового обґрунтування та практичного моделювання тих обставин, факторів і середовищних чинників, які забезпечують успішність цього процесу на практиці. У сучасній педагогічній методології такі обставини прийнято визначати категорією «педагогічні умови».

Глибокий та всебічний аналіз наукового доробку дозволяє стверджувати, що під педагогічними умовами слід розуміти не просто набір обставин, а цілісну сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які свідомо конструюються та спрямовуються на вирішення поставлених освітніх завдань. Як слушно зазначає у своїх фундаментальних дослідженнях професійної підготовки О. А. Дубасенюк, «ефективність будь-якої педагогічної системи залежить не лише від змісту навчання, тобто від того, «чому» навчають, але й від створення сприятливого середовища та вибору оптимальних технологій, що в сукупності і складають педагогічні умови, які виступають каталізатором професійного становлення особистості» [9, с. 46].

Виходячи з цього методологічного посилу, а також спираючись на визначену нами у попередньому розділі чотирикомпонентну структуру етичної компетентності, що охоплює когнітивну, аксіологічну, діяльнісну та рефлексивну сфери, ми вважаємо за доцільне виокремити та всебічно обґрунтувати комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов. Їх системна

реалізація дозволить перевести процес етичного становлення магістранта зі стихійного русла, яке часто залежить від випадкових факторів, у площину керованого, прогнозованого та системного професійного розвитку.

Обґрунтування цих умов базується на розумінні того, що етична компетентність не є вродженою якістю, а формується під впливом соціального оточення та цілеспрямованого педагогічного впливу, проходячи шлях від зовнішнього знання норми до внутрішнього переконання.

Першочерговою, системоутворюючою умовою, яка створює фундамент для всього процесу підготовки та визначає загальний тонус освітнього процесу, ми визначаємо створення у закладі вищої освіти насиченого етично-розвивального освітнього середовища, що базується на принципах академічної доброчесності, відкритості, прозорості та високої корпоративної культури. Необхідність виокремлення саме цієї умови як базової продиктована розумінням складної психологічної природи формування ціннісної сфери особистості. Виховання етичної свідомості відбувається не стільки через прямий вербальний вплив чи моралізаторство, скільки через занурення у відповідну атмосферу, через так званий «прихований зміст освіти» (hidden curriculum).

Цей феномен, широко описаний у західній та вітчизняній педагогіці, охоплює неписані правила поведінки, реальні моделі взаємодії між викладачами та студентами, ієрархію цінностей, що реально діє, а не лише декларується в університеті. Якщо майбутній викладач, здобуваючи освіту в магістратурі, щодня спостерігає подвійні стандарти, толерування плагіату, формалізм у стосунках, зверхність з боку професури або корупційні прояви, то жодні лекції з етики, якими б змістовними вони не були, не зможуть сформувати у нього справжню етичну компетентність. Натомість виникає стійкий когнітивний дисонанс та цинічне ставлення до професії. Середовище, просякнуте духом поваги до інтелектуальної власності та особистої гідності, діє як потужний виховний чинник, формуючи поведінкові патерни шляхом соціального наслідування.

Важливість аксіологічного (ціннісного) наповнення освітнього простору підкреслює у своїх працях академік І. Д. Бех, зазначаючи, що «духовні цінності мають бути інтеріоризовані, тобто привласнені особистістю через активну взаємодію із соціальним оточенням, і лише тоді вони стають внутрішніми регуляторами поведінки, перетворюючись із «знаних мотивів» на «мотиви-стимули»» [3].

Реалізація цієї умови на практиці є складним управлінським та педагогічним завданням. Вона передбачає не лише наявність у ЗВО нормативних документів, таких як Кодекс академічної етики, Положення про академічну доброчесність чи робота Етичних комісій, але й, що найважливіше, реальне їх дотримання всіма учасниками освітнього процесу – від ректора до студента першого курсу. Це корелює з вимогами статті 42 Закону України «Про освіту», яка визначає академічну доброчесність «як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень».

Отже, створення етичного середовища виступає тією онтологічною умовою, без якої всі інші педагогічні зусилля будуть нівельовані, адже неможливо виховати чесного викладача у нечесному середовищі. Це середовище має характеризуватися психологічною безпекою, взаємоповагою та нульовою толерантністю до будь-яких проявів академічної нечесності.

Наступною важливою педагогічною умовою, що логічно продовжує попередню і забезпечує змістове наповнення процесу формування компетентності, є забезпечення міждисциплінарної інтеграції змісту професійної етики у фахову підготовку магістрантів через актуалізацію етичного компонента у всіх навчальних дисциплінах та видах діяльності. Логіка виокремлення цієї умови базується на принципі системності та цілісності педагогічного процесу. Етична компетентність не є ізольованою навичкою чи окремим знанням, яке можна сформувати в межах одного

спецкурсу, наприклад, «Професійна етика». Вона має наскрізний, інтегративний характер і повинна «пронизувати» весь зміст освіти. Це означає, що при вивченні таких дисциплін як «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Методика викладання фахових дисциплін», «Менеджмент в освіті» викладачі мають постійно акцентувати увагу на морально-етичних аспектах розглядуваних проблем.

Наприклад, вивчаючи методику викладання, необхідно розглядати не лише технології передачі знань, а й етику оцінювання навчальних досягнень, яка вимагає об'єктивності, прозорості та аргументованості, адже несправедлива оцінка може травмувати студента. У курсі психології важливо аналізувати етичні межі психологічного впливу, питання конфіденційності та педагогічного такту. Особливого значення ця умова набуває в контексті науково-дослідної роботи магістрантів, яка займає значне місце у навчальному плані. Як слушно зазначає дослідниця академічної культури О. М. Семенов, «культура дослідника формується через системне залучення до наукової діяльності, де етичні норми є невідомою складовою методології наукового пошуку, а не просто додатком до неї» [20].

Відтак, інтеграція етичного змісту передбачає, що навіть під час написання курсових та магістерських робіт, підготовки наукових статей студенти не просто отримують технічні навички роботи з текстом, а вчаться відповідальному ставленню до цитування, обробки емпіричних даних та презентації результатів, глибоко усвідомлюючи неприпустимість фабрикації, фальсифікації даних та плагіату.

Такий інтегративний підхід забезпечує цілісність сприйняття професійної діяльності, де фахові знання невіддільні від моральної відповідальності за їх застосування, формуючи у майбутнього викладача образ професіонала, для якого етика є способом існування в науці.

Третьою педагогічною умовою, яка безпосередньо впливає на діяльнісно-поведінковий компонент компетентності і переводить знання у площину практичних умінь, ми визначаємо впровадження у навчальний

процес інтерактивних технологій навчання та діалогічних форм взаємодії, спрямованих на розвиток навичок вирішення професійних етичних дилем та конфліктних ситуацій. Необхідність цієї умови зумовлена специфікою етичного знання, яке є практико-орієнтованим. Традиційна лекційно-семінарська система, орієнтована переважно на репродукцію та трансляцію готових знань, виявляється малоефективною для формування переконань та поведінкових патернів. Етику неможливо засвоїти пасивно, її потрібно «пережити», осмислити в дії, пропустити через власний емоційний досвід. Тому ми наголошуємо на необхідності широкого використання методів активного соціально-психологічного навчання.

Серед таких методів особливе місце посідає кейс-стаді (case-study) або метод аналізу конкретних ситуацій. Він дозволяє змодельовати в безпечних умовах аудиторії складні, суперечливі реалії майбутньої професійної діяльності викладача, з якими магістрант неминує зіткнеться на практиці. Розглядаючи реальні кейси, що стосуються конфлікту інтересів, тиску з боку адміністрації, неетичної поведінки колег чи спроб підкупу з боку студентів, магістранти вчаться ідентифікувати етичну проблему, аналізувати її з різних боків, враховуючи інтереси всіх сторін, прогнозувати довгострокові наслідки своїх рішень та обирати оптимальну стратегію поведінки, що відповідає моральним нормам.

Ефективність таких інтерактивних методів у підготовці педагогів детально обґрунтована у працях О. І. Пошетун, яка підкреслює, що «інтерактивне навчання сприяє не лише кращому засвоєнню знань, але й формуванню ціннісних ставлень, критичного мислення та здатності до прийняття рішень» [23, с. 144].

Крім кейс-методу, важливу роль відіграють рольові та ділові ігри, які дозволяють студентам «приміряти» на себе різні професійні ролі (викладача, завідувача кафедри, студента, експерта з етики), відчувати емоційний стан учасників конфлікту і зрозуміти мотивацію їхніх вчинків. Це сприяє розвитку емпатії – ключової якості для гуманістичної педагогіки. Діалогічні форми

взаємодії, такі як дискусії, дебати, круглі столи, сократівські бесіди, формують комунікативну толерантність, уміння аргументувати свою позицію, слухати і чути опонента, вести полеміку цивілізовано, що є критично важливим для педагогічної етики. Важливо, щоб під час таких занять викладач виступав не як ментор, що повчає і дає єдину правильну відповідь, а як фасилітатор, який організовує простір для роздумів і допомагає студентам самостійно прийти до правильних етичних висновків, базуючись на власних ціннісних орієнтирах. Четвертою, але не менш значущою умовою, що замикає цикл формування компетентності і забезпечує її сталість, ми вважаємо актуалізацію рефлексивної позиції майбутнього викладача та стимулювання його до професійно-етичного самовдосконалення.

Рефлексія (від лат. *reflexio* – звернення назад) виступає тим внутрішнім психологічним механізмом, який перетворює зовнішній досвід на внутрішнє надбання особистості, трансформуючи інформацію у переконання. Без здатності до глибокого самоаналізу, до критичної оцінки власних мотивів, емоцій і вчинків неможливий справжній професійний розвиток і становлення Майстра. Ця умова реалізується через систему завдань, що спонукають студента замислитися над власним професійним «Я»: написання есе на морально-етичні теми, ведення «щоденника професійного становлення» під час проходження асистентської практики, створення портфоліо досягнень, використання методик самооцінювання та взаємооцінювання (peer review).

Дослідниця професійної етики М. М. Марусинець зазначає, що «здатність до рефлексії дозволяє викладачеві уникати професійного вигорання та професійної деформації, зберігати гуманістичну спрямованість діяльності навіть у складних, стресових умовах сучасної вищої школи» [17].

Рефлексія дозволяє майбутньому викладачу побачити розрив між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», що стає потужним стимулом для роботи над собою. Стимулювання самовдосконалення також передбачає створення ситуацій успіху, підтримку індивідуального стилю діяльності магістранта, формування у нього впевненості у власній здатності бути носієм високих

моральних стандартів. Важливо сформувати у майбутніх викладачів розуміння того, що етична компетентність – це не статичний стан, якого можна досягти раз і назавжди, а безперервний процес роботи над собою, постійний моральний вибір, який доводиться робити щодня.

Окремо варто наголосити на важливості гуманізації взаємодії у системі «викладач – магістрант» як наскрізної умови реалізації всіх попередніх. Стиль спілкування викладачів випускової кафедри, їхнє ставлення до роботи, до студентів і до колег є тим реальним еталоном, рольовою моделлю, яку свідомо чи підсвідомо наслідують майбутні фахівці.

Якщо викладачі демонструють повагу, тактовність, справедливість та академічну чесність у ставленні до магістрантів, це стає найпотужнішим «німим» методом виховання. Про це неодноразово писав класик педагогічної думки, академік І. А. Зязюн, стверджуючи, що «педагогічна майстерність починається з поваги до людини, і що особистість виховується лише особистістю» [12. с. 150]. Тому викладачі, які працюють з магістрами, повинні самі бути носіями високої етичної культури, демонструючи єдність слова і діла.

Підсумовуючи все вищевикладене, ми можемо зробити аргументований висновок, що ефективне формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти – це складний, багатфакторний процес, який не може відбуватися стихійно. Він можливий лише за умови комплексної, системної реалізації визначеної сукупності педагогічних умов: створення етично-насиченого освітнього середовища, яке задає ціннісні орієнтири; наскрізної інтеграції етичного змісту в усі ланки фахової підготовки, що забезпечує когнітивну базу; широкого використання інтерактивних технологій для розвитку діяльнісного компонента та поведінкових навичок; та актуалізації рефлексивних механізмів особистості, що запускають процес саморозвитку.

Ці умови є взаємопов'язаними, взаємодоповнюючими та ієрархічно структурованими, створюючи цілісну педагогічну систему впливу на особистість майбутнього фахівця. Їх практична імплементація в освітній

процес магістратури потребує розробки відповідної структурно-функціональної моделі, детальне описання та обґрунтування якої і стане предметом нашого розгляду у наступному підрозділі роботи. Тільки такий комплексний підхід дозволить підготувати нову генерацію викладачів, здатних відповідати високим етичним стандартам сучасної європейської освіти.

Отже, узагальнюючи результати проведеного теоретичного обґрунтування, можемо констатувати, що ефективність процесу формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти безпосередньо залежить від створення та реалізації науково обґрунтованого комплексу педагогічних умов. Визначені нами чотири ключові умови – створення етично-насиченого освітнього середовища на засадах академічної доброчесності; забезпечення наскрізної міждисциплінарної інтеграції етичного змісту у фахову підготовку; впровадження інтерактивних та діалогічних технологій навчання для розвитку навичок розв’язання етичних дилем; актуалізація рефлексивної позиції магістранта щодо власного професійного самовдосконалення – становлять цілісну, ієрархічно організовану дидактичну систему.

Ці умови не функціонують ізольовано, а знаходяться у діалектичній єдності, забезпечуючи синергетичний ефект. Середовище задає ціннісні орієнтири, інтегрований зміст формує когнітивний фундамент, інтерактивні методи трансформують знання у поведінкові алгоритми, а рефлексія забезпечує інтеріоризацію цінностей та перетворення їх на стійкі внутрішні переконання особистості. Лише системна імплементація цього комплексу у навчально-виховний процес магістратури дозволяє перевести формування етичної компетентності зі стихійного рівня у площину керованого професійного розвитку, що є запорукою підготовки нової генерації викладачів, здатних відповідати високим моральним стандартам сучасної європейської освіти.

2.2. Аналіз стану сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти

Першочерговим завданням практичної частини нашого дослідження стало проведення констатувального експерименту, метою якого було виявлення реального стану сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти. Ми виходили з того, що об'єктивна картина наявного рівня етичної підготовки магістрантів дозволить не лише емпірично підтвердити актуальність проблеми дослідження, але й скоригувати зміст та методику подальшої роботи. Діагностична програма базувалася на критеріально-різневому підході, обґрунтованому нами у першому розділі роботи, і передбачала комплексне вивчення когнітивного, мотиваційно-ціннісного, діяльно-практичного та рефлексивно-регулятивного компонентів етичної компетентності.

Експериментальною базою дослідження був обраний факультет педагогічної освіти та соціальної роботи, маістри спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Загалом дослідно-експериментальною роботою було охоплено 8 осіб.

Аналіз результатів діагностики розпочався з оцінювання когнітивно-інформаційного критерію, який характеризує повноту, глибину та системність знань майбутніх викладачів про професійну етику, педагогічну деонтологію та академічну доброчесність. Для цього було використано розроблений нами комплексний тест «Теоретичні основи етичної компетентності викладача», що включав питання закритого типу для перевірки знання фактів та норм, а також відкриті питання для оцінки розуміння сутності етичних категорій [3, с. 320].

Якісний та кількісний аналіз відповідей респондентів засвідчив наявність суттєвих прогалин у теоретичній підготовці магістрантів обох груп. Зокрема, виявилось, що значна частина студентів має досить поверхові, побутові уявлення про ключові категорії етики. Близько третини опитаних

відчували труднощі у розмежуванні понять «етика», «мораль» і «моральність», трактуючи їх як синоніми, що свідчить про недостатню філософсько-методологічну базу. Ще більш тривожною виявилася ситуація зі знанням нормативно-правового забезпечення академічної доброчесності. Незважаючи на широке обговорення цієї теми в освітньому просторі, лише незначна частка магістрантів змогла чітко назвати види порушень академічної доброчесності, визначені у статті 42 Закону України «Про освіту» [24]. Більшість студентів зводила поняття недоброчесності виключно до плагіату, ігноруючи такі явища, як фабрикація, фальсифікація, обман, хабарництво та необ'єктивне оцінювання.

Особливі труднощі викликали питання, пов'язані з ідентифікацією самоплагіату та розумінням правил цитування. Багато магістрантів висловили хибну думку, що використання власних раніше опублікованих текстів без посилання не є порушенням, що свідчить про несформованість культури наукового письма. Як зазначає у своїх дослідженнях Н. Б. Чорна, така ситуація «є наслідком фрагментарності етичної освіти на попередніх етапах навчання, коли етичні норми розглядаються побіжно, без належного заглиблення» [37].

Аналіз структури мотивації за методикою К. Замфір дозволяє виявити, що у значної частини магістрантів переважає зовнішня негативна мотивація (мотивація уникнення покарання) та зовнішня позитивна мотивація (мотивація престижу), тоді як внутрішня мотивація (інтерес до процесу праці, почуття професійного обов'язку) є менш вираженою. Студенти відкрито визнавали, що дотримуються правил академічної доброчесності (наприклад, перевіряють роботу на плагіат) не тому, що вважають це внутрішньою потребою, а через страх не бути допущеними до захисту або отримати догану. Такий тип мотивації є нестійким і не забезпечує надійної регуляції поведінки у ситуаціях, де зовнішній контроль відсутній.

Діагностика за діяльнісно-практичним критерієм, який відображає здатність майбутніх викладачів застосовувати етичні знання та цінності у реальних педагогічних ситуаціях, здійснювалася за допомогою методу кейс-

стаді (розв'язання педагогічних задач) та експертної оцінки поведінки магістрантів під час проходження ними першої виробничої практики. Студентам пропонувався набір кейсів, що містили опис етичних дилем (наприклад, конфлікт інтересів, прохання студента підвищити оцінку, виявлення плагіату у колеги). Аналіз запропонованих студентами рішень засвідчив, що більшість з них (понад 65% в групі) відчувають значні труднощі при зіткненні з нестандартними етичними ситуаціями.

Типовою реакцією було намагання уникнути відповідальності, перекласти вирішення проблеми на адміністрацію або діяти за формальним шаблоном, не враховуючи індивідуальних особливостей ситуації. Значна частина магістрантів демонструвала схильність до компромісів із совістю, виправдовуючи дрібні порушення доброчесності «складними обставинами» або «допомогою другу». Також було виявлено недостатній рівень володіння навичками ненасильницького спілкування та конструктивного вирішення конфліктів. У ситуаціях, що вимагали прояву педагогічного такту та емпатії, студенти часто обирали авторитарний стиль поведінки або, навпаки, займали позицію потурання. Експертна оцінка, здійснена керівниками практики, підтвердила ці висновки: ментори відзначали, що магістранти часто не помічають етичного підтексту у своїх діях, допускають некоректні висловлювання на адресу студентів або колег, недбало ставляться до оформлення документації, що також є порушенням професійної етики. Як зазначає Г. П. Васянович, «практична готовність до етичної дії є найскладнішим компонентом компетентності, оскільки вимагає не лише знань, а й вольових зусиль та вироблених поведінкових алгоритмів» [51].

Завершальним етапом констатувального експерименту як правило виступає діагностика за рефлексивно-регулятивним критерієм, що характеризує здатність особистості до самопізнання, самоаналізу та свідомого керування своєю поведінкою. Для цього було використано методику визначення рівня рефлексивності А.В. Карпова та методику діагностики емоційного інтелекту Н. Холла (шкали «Самосвідомість» та «Управління

емоціями»). Отримані результати показали, що рівень розвитку рефлексії у більшості магістрантів є середнім або низьким. Багато студентів не схильні аналізувати причини власних невдач, перекладаючи провину на зовнішні обставини (складну програму, упередженість викладачів, пасивність студентів).

Здатність до критичного самоаналізу власної етичної позиції виявилася слабким місцем: студенти часто ідеалізували себе, не помічаючи розбіжностей між декларованими цінностями та реальною поведінкою. Також діагностика виявила проблеми з емоційною саморегуляцією: майбутні викладачі зізнавалися, що їм важко стримувати роздратування у стресових ситуаціях, вони не володіють техніками відновлення емоційної рівноваги, що створює ризики професійного вигорання та етичних зривів. Дослідниця М.М.Марусинець справедливо вказує, що «без розвиненої рефлексії неможливий професійний розвиток, оскільки саме вона запускає механізми самовдосконалення» [17].

У підрозділі нам вдалося представити результати констатувального експерименту, метою якого було виявлення вихідного рівня сформованості етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО. Здійснено комплексний аналіз стану досліджуваної якості за когнітивно-інформаційним, мотиваційно-ціннісним, діяльнісно-практичним та рефлексивно-регулятивним критеріями. Установлено, що для більшості магістрантів характерним є недостатній рівень етичної підготовки. Зокрема, виявлено фрагментарність знань про норми професійної етики та академічної доброчесності, домінування прагматичної мотивації, недостатню сформованість умінь вирішувати етичні дилеми та низький рівень професійної рефлексії. Узагальнені дані засвідчили переважання середнього (нормативно-адаптивного) та низького (репродуктивно-індиферентного) рівнів сформованості компетентності, тоді як високий (креативно-свідомий) рівень властивий лише незначній частині студентів. Аналіз отриманих даних засвідчив недостатній рівень сформованості досліджуваної якості у більшості

студентів та підтвердив актуальність впровадження спеціальної методики.

2.3. Методичне забезпечення для ефективного формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти

Логіка науково-педагогічного дослідження, після теоретичного моделювання процесу формування етичної компетентності та теоретичного обґрунтування комплексу педагогічних умов, об'єктивно вимагає переходу до етапу безпосередньої практичної імплементації розроблених положень у реальний освітній процес підготовки магістрів. Методика реалізації педагогічних умов формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти розглядається нами як складна, багаторівнева сукупність упорядкованих способів, прийомів, засобів та організаційних форм взаємодії викладачів і магістрантів, що спрямовані на досягнення визначеної мети – перетворення зовнішніх етичних знань на внутрішні переконання та стійкі моделі професійної поведінки. Брахуюючи, що етична компетентність є складним інтегративним утворенням, яке охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову сфери, наша методика базувалася на принципах активного соціально-психологічного навчання, андрагогіки, контекстного навчання та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Практична реалізація розробленої у попередньому підрозділі структурно-функціональної моделі здійснювалася поетапно, охоплюючи мотиваційно-інформаційний, діяльно-тренінговий та рефлексивно-корегувальний етапи, кожен з яких мав специфічне змістове наповнення та методичний інструментарій.

Ключовим інструментом реалізації змістового наповнення моделі та забезпечення педагогічної умови щодо міждисциплінарної інтеграції стало розроблення для магістерської підготовки спецкурсу. Програма спецкурсу (див. додаток А), розрахована на 3 кредити ЄКТС (90 годин), була структурована за модульним принципом, проте викладалася у логічній цілісності, що забезпечувало системність знань.

Перший змістовий модуль, присвячений теоретико-методологічним засадам педагогічної деонтології та етики вищої школи, мав на меті сформувати у магістрантів систему наукових знань про мораль, етику як філософську науку та специфіку професійної моралі педагога. У межах цього модуля пропонуються такі фундаментальні питання, як співвідношення понять етики, моралі та моральності, історичні типи моралі, регулятивна, пізнавальна та виховна функції моралі, а також сучасні виклики постмодерністської етики. Особлива увага повинна приділятися педагогічній деонтології, зокрема аналізу категорій професійного обов'язку, честі, гідності, совісті та справедливості. Ці категорії мають розглядатися не абстрактно, а крізь призму реалій сучасної вищої школи, що дозволить студентам усвідомити їх практичну значущість. Також детально має вивчатися нормативно-правове регулювання етичної поведінки в освітньому просторі України та Європи, включаючи Етичний кодекс ученого України та статтю 42 Закону України «Про освіту», яка є нормативним фундаментом академічної доброчесності.

Методика викладання теоретичного блоку має базуватися на рішучій відмові від традиційних монологічних лекцій, які часто призводять до пасивного засвоєння інформації, на користь проблемних лекцій та лекцій-діалогів. Наприклад, під час лекції на тему «Моральні дилеми сучасної освіти» можна застосовувати метод «лекція-провокація», коли викладач свідомо висуває суперечливу тезу (наприклад, про допустимість плагіату за певних умов), спонукаючи студентів до аргументованого спростування, що активізує критичне мислення та змусить звертатися до першоджерел. Спираючись на підходи І. А. Зязюна, «варто намагатися надати лекційному матеріалу емоційного забарвлення, використовуючи приклади з біографій видатних педагогів та вчених, аналіз історичних прецедентів, що сприятиме «олюдненню» теоретичного знання та викликатиме емоційний відгук у аудиторії» [12, с.37]. Теоретичний блок успішно можна виражати також в тренінгах, вправах, (див. додаток А).

Другий змістовий модуль спецкурсу фокусується на питаннях академічної доброчесності та технологіях вирішення етичних конфліктів, маючи виразно прикладний характер для розвитку діяльнісного компонента компетентності. Зміст навчання охоплює феноменологію академічної доброчесності, детальну ідентифікацію видів порушень (плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, хабарництво, необ'єктивне оцінювання), методiku запобігання плагіату та формування культури академічного письма. Окремий блок присвячується етичним аспектам конфліктологічної компетентності викладача, стратегіям поведінки в конфлікті, а також цифровій етиці (нетикету), що набуває критичного значення в умовах дистанційного навчання. На цьому етапі може реалізовуватися третя педагогічна умова – впровадження інтерактивних технологій, тому семінарські заняття мають проводитися виключно у формі тренінгів, ділових ігор та воркшопів.

Основним інструментом формування навичок прийняття етичних рішень на практичному етапі має стати кейс-метод (Case-study), який дозволяє наблизити навчальну ситуацію до реального життя. Варто розробити банк педагогічних кейсів, що базуються на реальних ситуаціях з практики українських та європейських університетів. Робота з кейсом передбачає чіткий алгоритм: індивідуальний аналіз ситуації, обговорення варіантів рішень у малих групах з аналізом ризиків для всіх сторін (студента, викладача, університету), та фінальну пленарну дискусію.

Наприклад, розглядається кейс «Конфлікт інтересів», де магістранти мають проаналізувати ситуацію, коли викладач пропонує платні репетиторські послуги власному студенту. Завдання полягало не лише у кваліфікації порушення, а й у моделюванні коректної відмови та розробці алгоритму дій адміністрації. Як зазначає О. І. Пометун, «кейс-метод дозволяє сформувати вміння застосувати норму у стресовій, неоднозначній ситуації, що є ознакою високого рівня компетентності, та переводить знання з пасивного стану в активний інструмент професійної діяльності» [23].

Для розвитку емпатії, комунікативної толерантності та здатності

розуміти іншого широко мають використовуватися рольові та ділові ігри. В даному випадку можна запропонувати магістрантам ділову гру «Засідання Комітету з етики». У ході цієї гри студенти розподіляють між собою ролі голови комітету, звинувачуваного у порушенні доброчесності викладача, експертів, свідків та представників студентського самоврядування. Розігрується детальний сценарій розгляду справи про етичне порушення (наприклад, плагіат у науковій статті або некоректна поведінка на лекції), що дозволить учасникам навчитися аргументовано відстоювати свою позицію, спираючись на факти та норми Етичного кодексу, а також зрозуміти процедурні аспекти етичного регулювання в університеті.

Іншою ефективною вправою може бути моделювання діалогу «Розмова з важким студентом», яка вчитиме майбутніх викладачів переводити конфлікт у конструктивне русло, використовуючи техніки «Я-повідомлень», активного слухання та асертивної поведінки. Обов'язковим елементом кожної гри має бути дебрифінг – глибоке обговорення пережитих емоцій та аналіз ефективності обраних стратегій, що сприяло розвитку рефлексії.

Для формування практичних навичок доброчесності та реалізації вимог щодо академічного письма можна застосовувати методику взаємного рецензування (Peer Review). Магістранти на практичних заняттях можуть обмінюватися чернетками своїх наукових статей або розділів магістерських робіт, перевіряючи їх за розробленим чек-листом.

Критерії перевірки мають включати наявність коректних посилань, правильність оформлення цитувань, відсутність механічного копіювання тексту та логічність аргументації. Це дозволить студентам опинитися в позиції експерта-рецензента, що значно підвищить їхню відповідальність за власні тексти та формуватиме критичне ставлення до якості наукового продукту. Як підкреслює О. М. Семеног, «така робота виховує повагу до інтелектуальної власності та формує культуру наукової комунікації, що є невід'ємною складовою етосу сучасного науковця» [30].

Паралельно з аудиторною роботою має здійснюватися системна

реалізація педагогічних умов створення етичного середовища та розвитку рефлексії. Можна ініціювати діяльність студентської робочої групи з розробки «Пам'ятки академічної доброчесності магістранта», яка стане результатом спільних дискусій, а не адміністративним документом, спущеним «згори». На кафедрі потрібно запровадити політику «відкритих критеріїв» оцінювання, коли кожен студент отримає детальні дескриптори оцінок до початку вивчення курсу, а викладачі власним прикладом продемонструють стандарти академічної культури (пунктуальність, коректність, чесність), що, за твердженням Т. В. Фінікова та А. Є. Артюхова, «є найпотужнішим інструментом трансляції цінностей в університетському середовищі» [16, с. 234].

Актуалізація рефлексивної позиції магістранта, яка була визначена нами як четверта педагогічна умова, має забезпечуватися через використання комплексу рефлексивних інструментів, що застосовуватимуться протягом усього періоду навчання та особливо інтенсивно під час виробничих практик. Основним інструментом може бути «Щоденник етичного самоаналізу», який магістранти ведуть під час практики. Структура щоденника передбачає фіксацію не лише змісту проведених занять, а й етичних колізій, що виникають, власних емоційних реакцій та аналіз правильності обраних педагогічних дій. Також потрібно використовувати методику написання рефлексивних есе на теми морального вибору («Ціна чесної оцінки», «Мій моральний ідеал педагога», «Межі компромісу в науці»).

Написання таких робіт буде вимагати від студентів глибокого занурення у власний ціннісний світ та чесної відповіді на складні запитання. Фінальним акордом рефлексивної роботи може бути створення «Етичного портфоліо», яке включає розроблені студентом кейси, кращі есе, сертифікати про проходження онлайн-курсів з доброчесності та самоаналіз професійного зростання. Дослідниця М. М. Марусинець наголошує, що «рефлексія є тим механізмом, який перетворює зовнішній досвід на внутрішній капітал особистості, запобігаючи професійній деформації» [17].

Окремим, надзвичайно важливим вектором реалізації педагогічних умов є інтеграція етичного компонента у процес науково-дослідної роботи та написання магістерської роботи. Наукові керівники можуть проводити спеціальні консультації та методичні семінари, присвячені етиці наукового дослідження. На цих зустрічах відпрацьовуються навички коректного огляду літератури (уникнення компіляції), етичного поводження з респондентами під час проведення педагогічного експерименту (отримання інформованої згоди, забезпечення анонімності, коректна обробка персональних даних) та чесної презентації результатів. Усі магістерські роботи мають проходити процедуру подвійної перевірки на плагіат, причому студентам варто пояснити, що мета перевірки – не покарання, а допомога у вдосконаленні тексту та забезпеченні його оригінальності.

Таким чином, розроблена методика реалізації педагогічних умов матиме комплексний, системний та послідовний характер. Вона гармонійно буде поєднувати теоретичне навчання в межах спецкурсу, активну практичну діяльність через тренінги та ігри, потужний виховний вплив етичного середовища та постійну рефлексію власного досвіду. Такий підхід дозволить охопити впливом усі структурні компоненти етичної компетентності: когнітивний – через лекції та роботу з текстами; аксіологічний – через дискусії, есе та середовищний вплив; діяльнісний – через розв’язання кейсів та практику; рефлексивний – через щоденники та самоаналіз. Описана система роботи забезпечить перехід від формального знання етичних норм до їх внутрішнього прийняття та здатності реалізовувати у практичній діяльності.

ВИСНОВКИ:

Узагальнення результатів проведеного дослідження, присвяченого проблемі формування етичної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти, дає підстави стверджувати, що поставлена мета досягнута, а завдання виконані в повному обсязі. Комплексний аналіз наукової літератури, нормативно-правової бази та реальної освітньої практики засвідчив, що в умовах інтеграції української освіти до європейського простору та зростання вимог до якості підготовки науково-педагогічних кадрів, проблема професійної етики набуває статусу стратегічного пріоритету. З'ясовано, що сучасний викладач вищої школи має бути не лише транслятором фахових знань, але й носієм високої академічної культури, моральним авторитетом та взірцем дотримання принципів академічної доброчесності. Проте, як засвідчило дослідження, існуюча система професійної підготовки магістрів не повною мірою забезпечує формування етичної складової професіоналізму, що зумовлює наявність суперечності між зростаючими соціальними запитами та реальним рівнем етичної вихованості випускників магістратури.

У ході теоретичного пошуку було уточнено та обґрунтовано сутність ключового поняття дослідження. Етична компетентність майбутнього викладача ЗВО визначена як інтегративна, динамічна якість особистості, що характеризує її здатність та готовність здійснювати професійно-педагогічну і наукову діяльність відповідно до моральних норм, принципів гуманізму та стандартів академічної доброчесності. Це складне особистісне утворення не зводиться до простої суми знань про етикет, а виступає внутрішнім регулятором поведінки фахівця. Нами було визначено та схарактеризовано структуру цієї компетентності, яка представлена єдністю чотирьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивно-інформаційного, що охоплює систему знань про категорії етики та правові норми; мотиваційно-ціннісного, який відображає спрямованість особистості на гуманістичні цінності та внутрішню потребу в етичній поведінці; діяльнісно-практичного,

що проявляється в уміннях вирішувати етичні дилеми та застосовувати норми на практиці; та рефлексивно-регулятивного, який забезпечує здатність до самоаналізу та свідомого керування власними вчинками.

Розуміння цієї структури стало методологічною основою для подальшого моделювання процесу підготовки. Важливим теоретичним здобутком роботи стало обґрунтування критеріально-рівневого апарату дослідження. На основі визначеної структури було виокремлено критерії (когнітивний, аксіологічний, праксеологічний, рефлексивний) та показники, що дозволило охарактеризувати три рівні сформованості етичної компетентності: високий (креативно-свідомий), середній (нормативно-адаптивний) та низький (репродуктивно-індиферентний). Це дозволило перевести дослідження з площини абстрактних міркувань у площину вимірюваних результатів.

Логічним продовженням теоретичного аналізу стала характеристика педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню етичної компетентності (створення в університеті етично-насиченого освітнього середовища, що базується на принципах академічної доброчесності; забезпечення наскрізної міждисциплінарної інтеграції етичного змісту у фахову підготовку; впровадження інтерактивних технологій навчання та діалогічних форм взаємодії; актуалізацію рефлексивної позиції магістранта щодо власного професійного самовдосконалення). Переконані, що ці умови діють синергетично, охоплюючи всі сфери розвитку особистості студента.

Практична значущість дослідження полягає у розробці методичного забезпечення процесу реалізації моделі. Зокрема, було розроблено спецкурс «Професійна етика та академічна доброчесність викладача ЗВО». Методика його викладання базувалася на відмові від репродуктивних методів на користь активного соціально-психологічного навчання. Широке застосування тренінгових технологій, методу аналізу конкретних ситуацій (кейс-стаді), рольових та ділових ігор, технік взаємного рецензування (peer review) дозволило створити умови для «проживання» студентами ситуацій

морального вибору, що сприяло перетворенню зовнішніх знань на внутрішні переконання. Окрему увагу було приділено розвитку рефлексії через ведення «Щоденників професійного становлення» та створення етичних портфоліо.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що проблема формування етичної компетентності майбутніх викладачів ЗВО є розв'язуваною за умови застосування системного підходу та спеціально організованого педагогічного впливу.

Волинський національний університет імені Лесі Українки

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Айзенбарт М. Я. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. Молодь і ринок. 2017. № 3. С. 88–92.
2. Байдюк Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в сучасних умовах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Збірник наукових праць. Вип. 2022. № 2(26). С. 59-69.
3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ–Чернівці : Букрек, 2012. 320 с.
4. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Енциклопедія освіти. К. : Юрінком Інтер, 2008. 408 с.
5. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 256 с.
6. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник. Київ : Центр навч. літ., 2006. 384 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
8. Гулей К. В. Про етичну компетентність сучасного вчителя. URL: <http://oblosvita.com/navigaciya/skrynka/etyka/5933-pro-etichnu-kompetentnistsuchasnogo-vchitelya.html>
9. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 560 с.
10. Етичний кодекс ученого України / Заг. збори НАН України. Київ, 2009. 45 с.
11. Журба К. Формування етичної культури вчителів як необхідна умова сучасного виховання. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/22/visnuk_3.pdf

12. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2008. 376 с.
13. Іванова Т. В. Структура професійної компетентності викладача ЗВО в умовах євроінтеграції. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 56–62.
14. Ковтун Л. С. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2015. 245 с.
15. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.
16. Лазаренко Ю. В., Фомін О. О., Марцинковський І. П. Компетентнісний підхід в реаліях сьогодення. Актуальні проблеми якісної підготовки медичних кадрів у надзвичайних умовах : тези доповідей навчально-методичної конференції. (8 лютого 2023 р.). Вінниця : ВНМУ ім. М. І. Пирогова, 2023. С. 142–144. URL : <https://dspace.vnmu.edu.ua/123456789/6163>
17. Марусинець М. М. Професійна етика та етикет викладача вищої школи : навч.-метод. посібник. Київ, 2016. С. 6 – 25
18. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2011. С. 6–16.
19. Павелків К. Етична компетентність у професійно-педагогічній діяльності сучасного учителя іноземної мови: теоретичний аспект. Соціальна робота та соціальна освіта. 2022. Вип. 2 (9) С. 272-280.
20. Петрук В.В. Деякі аспекти професійної етики соціального працівника. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : / Зб. наук. пр. - Випуск 52 / редкол. - Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. –

С. 379-383.

21. Петрук В.В. Зміст і структура формування професійної етики майбутніх соціальних працівників. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції *«Актуальні проблеми соціальної роботи та соціального забезпечення: європейський та національний вимір»* (29-30 травня 2025 року). [Текст] / за заг. ред. С. Ю. Чернети. Луцьк, 2025. с. 171-175.

22. Петрук В.В. Особливості формування професійно-етичної культури фахівця соціальної роботи. Педагогіка [Текст] : зб. наук. пр. : матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції науковців, аспірантів та студентів *«Актуальні проблеми педагогіки, соціальної роботи та соціального забезпечення»* (16 травня 2024 р.) / за ред. В. З. Антонюка, С. Ю. Чернети та ін.. Луцьк, 2024. С. 114-117.

23. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

24. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37–38. С. 2004.

25. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. С. 380.

26. Радішевська О. О. Етична компетентність як складова професійної культури викладача вищої школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2 (93). С. 105–110.

27. Радішевська О. О. Формування етичної компетентності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури : дис. канд. пед. наук: Житомир, 2018. 293 с.

28. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат сучасної освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2011. С. 4–17.

29. Семенов О. М. Академічна культура дослідника в освітньому просторі : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. 45 с.
30. Семенов О. М. Професійна культура вчителя української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія», 2005. 294 с.
31. Тимошко Г. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності в інклюзивному середовищі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 6 (162) / Нац. ун-т «Черн. колегіум» ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2020. С. 146-150
32. Тімець О.В. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі фахової підготовки: [монографія]. Умань: Видавець «Сочінський», 2010. 339 с.
33. Ткаченко С. В. Формування етичної компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса, 2018. 24 с.
34. Станіславчук Н. І. Формування етичної культури студентів на сучасному етапі розвитку суспільства. Сучасні тенденції розвитку лінгвістики та лінгводидактики: зб. матеріалів I Всеукр. наук.-практ. конф. (14 трав. 2020 р.). Рівне, 2020. С. 89–91.
35. Устинова Н. В. Формування етичної компетентності сучасного вчителя. URL: <http://divovo.in.ua/vipusk-239-tom-251-78.html>
36. Фініков Т. В., Артюхов А. Є. Академічна доброчесність як основа сталого розвитку університету. Київ, 2016. 234 с.
37. Чорна Н. Б. Критерії сформованості професійної етики майбутніх викладачів. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2016. Вип. 1. С. 188–193.
38. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: метод. рекомендації. Київ, 2016. 75 с.
39. Cohen J. Social, emotional, ethical, and academic education :

Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being.
Harvard educational Review. 2006. № 76 (2). P. 201-237.

ДОДАТОК А.

Програма тренінгу «Професійна етика та академічна доброчесність
викладача ЗВО»

Пояснювальна записка

Актуальність: Сучасна вища освіта вимагає від викладача не лише фахових знань, але й високого рівня етичної культури. Тренінг спрямований на формування етичної компетентності магістрантів – майбутніх викладачів, розвиток їхньої здатності до вирішення професійних моральних дилем та утвердження принципів академічної доброчесності.

Цільова аудиторія: Магістранти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (освітня програма «Викладач закладу вищої освіти»).

Мета тренінгу: Створення умов для усвідомлення магістрантами сутності професійної етики викладача, формування стійкої мотивації до дотримання норм академічної доброчесності та розвиток практичних навичок етичної взаємодії в освітньому середовищі.

Завдання:

1. Поглибити знання про категорії педагогічної деонтології та нормативну базу академічної доброчесності (когнітивний компонент).
2. Сформувати нетерпиме ставлення до плагіату, корупції та інших порушень етики (аксіологічний компонент).
3. Розвинути навички конструктивного вирішення конфліктів та етично виваженої поведінки у складних педагогічних ситуаціях (діяльнісний компонент).
4. Активізувати здатність до професійної рефлексії та саморегуляції (рефлексивний компонент).

Методи роботи: Міні-лекції, групові дискусії, мозкові штурми, роліви, ігри, аналіз кейсів (case-study), психогімнастичні вправи, рефлексія.

Обсяг тренінгу: 20 академічних годин (5 занять по 4 години).

Тематичний план тренінгу

№ з/п	Тема заняття	Основні питання та вправи	Кількість годин
1	Вступ до етики. Образ ідеального викладача	Знайомство. Прийняття правил. Вправа «Етичний кодекс групи». Модель компетентності.	4
2	Академічна доброчесність: від теорії до дії	Феномен доброчесності. Вправа «Сіра зона плагіату». Аналіз законодавства.	4
3	Етичні дилеми у роботі викладача	Робота з кейсами. Конфлікт інтересів. Вправа «Хабар чи подарунок?».	4
4	Комунікативна культура та конфліктологія	Ненасильницьке спілкування. Рольова гра «Складний студент». Цифрова етика.	4
5	Рефлексія та професійне самозбереження	Емоційний інтелект. Профілактика вигорання. Підсумкова рефлексія.	4

ЗАНЯТТЯ 1

Зміст та сценарії окремих вправ. Вправа 1. «Етичний герб викладача»

Мета: Актуалізація уявлень про професійні цінності, знайомство учасників.

Хід вправи: Учасникам роздаються шаблони гербів, поділені на 4 сектори. Завдання – заповнити сектори малюнками або символами, що відповідають на питання:

1. Моє найбільше професійне досягнення.
2. Риса характеру, яку я найбільше ціную у викладачах. Вчинок, який я ніколи не пробачу колезі/студенту.
3. Мій девіз у професії.

Обговорення: Презентація гербів. Аналіз спільних цінностей групи.

Вправа 2. «Правила нашої групи (Етичний контракт)»

Мета: Створення безпечного середовища, моделювання процесу створення норм.

Хід вправи: Група методом мозкового штурму напрацьовує правила взаємодії під час тренінгу (наприклад, «Правило піднятої руки», «Конфіденційність», «Критика ідей, а не особистості», «Право на помилку»). Правила записуються на фліпчарті і підписуються всіма учасниками.

ЗАНЯТТЯ 2

Вправа 1. «Градусник доброчесності» (або «Шкала чесності»)

Мета: Виявлення ставлення учасників до різних порушень, розвінчання міфів про «допустимий» плагіат.

Хід вправи: На підлозі проводиться умовна лінія. Один кінець – «Абсолютно неприпустимо», інший – «Цілком нормально/допустимо». Ведучий зачитує ситуації, а учасники займають місце на лінії відповідно до своєї думки.

- *Ситуації:*
 - Студент скачав реферат з інтернету.
 - Викладач використав шматок своєї старої дисертації у новій статті без посилання (самоплагіат).
 - Студент допоміг другу написати курсову.
 - Викладач поставив вищу оцінку старості групи за «активність».

Обговорення: Чому ви стали саме тут? Де межа між допомогою і шахрайством? Що говорить про це Закон?

Вправа 2. «Суд над плагіатом» (Ділова гра)

Мета: Розвиток навичок аргументації та знання нормативної бази.

Хід вправи: Група ділиться на три підгрупи: «Прокурори» (звинувачують плагіат як явище), «Адвокати» (шукають причини, чому люди вдаються до плагіату – перевантаження, незнання), «Судді» (виносять вердикт

і пропонують заходи профілактики).

Результат: Створення списку рекомендацій «Як уникнути плагіату».

ЗАНЯТТЯ 3.

Вправа 1. Робота з кейсом «Конфлікт інтересів»

Мета: Навчити ідентифікувати та вирішувати конфлікт інтересів.

Зміст кейсу: «Викладач Іван Петрович веде семінарські заняття у групі, де навчається його племінниця. Вона просить його бути науковим керівником її магістерської роботи, аргументуючи це тим, що їй комфортно з ним працювати. Як має вчинити Іван Петрович?»

Завдання:

1. Ідентифікувати етичну проблему.
2. Проаналізувати ризики (для викладача, студентки, іміджу кафедри).
3. Запропонувати алгоритм дій згідно з Кодексом університету.

Вправа 2. «Мистецтво відмови»

Мета: Відпрацювання навичок асертивної поведінки при спробі підкупу чи тиску.

Хід вправи: Робота в парах. Один учасник грає роль студента, який намагається «домовитися» про оцінку (пропонує подарунок, гроші, тисне на жалість), інший – роль викладача. Завдання викладача – відмовити твердо, але етично, не принижуючи гідності студента, але чітко окреслюючи межі.

ЗАНЯТТЯ 4.

Вправа 1. «Я-повідомлення»

Мета: Тренування навичок ненасильницького спілкування.

Хід вправи: Учасникам пропонується перефразувати звинувачення («Ти-повідомлення») у конструктивну фразу («Я-повідомлення»).

Приклад: «Ви знову запізнилися і зриваєте мені лекцію!» -> «Мені складно зосередитися, коли до аудиторії заходять після дзвоника. Будь ласка, намагайтеся приходити вчасно».

Вправа 2. «Етикет у чаті»

Мета: Формування цифрової етики.

Хід вправи: Групи розробляють «10 заповідей спілкування у студентському чаті/Viber/Telegram». Обговорюються питання часу повідомлень, тону, використання стікерів, звертання.

ЗАНЯТТЯ 5.

Вправа 1. «Валіза в дорогу»

Мета: Підбиття підсумків тренінгу.

Хід вправи: Учасникам пропонується «зібрати валізу» в професійне життя. Вони пишуть на стікерах:

- Що я беру з собою з цього тренінгу (знання, навички)?
- Що я залишаю тут (стереотипи, страхи)?

Завершення: Кожен учасник озвучує одну найважливішу думку.

Вправа 2. «Коло компліментів»

Мета: Емоційна підтримка, завершення роботи на позитивній ноті.

Хід вправи: Учасники стають у коло і по черзі говорять сусіду справа комплімент, пов'язаний з його професійними чи особистісними якостями, які проявилися під час тренінгу.