

UNIVERSITY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT



**BULLETIN
OF POSTGRADUATE
EDUCATION:**

collection of scientific papers

Educational Sciences Series

Issue 8(37)

ISSN 2218-7650

ID 47812

DOI <https://doi.org/10.32405/2218-7650>

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 8(37)
Серія «Педагогічні науки»*

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 22 грудня 2016 року № 1604 (додаток 9)
Серія «Педагогічні науки»*

Видання індексується:

IndexCopernicus;

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Akademic Resource Index;



CiteFactor;

Edition is indexed: Google Scholar;

Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vporp>;



Норвезький Реєстр наукових журналів

**Київ
2019**

УДК 378.091.046-021.68(082)

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 22072-11972ПП від 22 квітня 2016 р.

Затверджено Вченою радою
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 4 від 19 червня 2019 р.)

Головний редактор

Віктор Олійник, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>

Заступники головного редактора:

Віктор Гладуш, доктор педагогічних наук, професор. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1721-5767>;
Олена Отич, доктор педагогічних наук, професор. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2686-2832>.

Відповідальний секретар:

Оксана Ануфрієва, кандидат педагогічних наук, доцент. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8465-1681>.

Редакційна колегія:

Ірина Андрощук, д-р пед. наук, доцент; **Надія Бібік**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Микола Євтух**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Микола Кириченко**, д-р філософії, член-кор. Академії наук вищої освіти України; **Наталія Клокар**, д-р пед. наук, проф.; **Валентин Маслов**, д-р пед. наук, проф.; **Михайло Романенко**, д-р філос. наук, проф.; **Лариса Сергеева**, д-р пед. наук, проф.; **Вікторія Сидоренко**, д-р пед. наук, доцент; **Ірина Сіданіч**, д-р пед. наук, доцент; **Ольга Снісаренко** канд. пед. наук, доцент; **Тамара Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **Тетяна Суцєнко**, д-р пед. наук, проф.; **Анна Випих-Гавронська**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Деспіна Каракацані**, проф. Департаменту соц. та освіт. політики Ун-ту Пелопоннесу (Корінф, Грецька Республіка); **Елігіуш Малолєши**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Зигмунт Бонк**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Казімеж Рєдзінський**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Кінга Лапот-Джерва**, д-р хабілітований, проф. (м. Краків, Республіка Польща); **Маріола Міровська**, д-р гуманітарних наук у галузі педагогіки, доцент (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Ширинбой Олімов**, д-р пед. наук, проф. (м. Бухара, Республіка Узбекистан).

Технічний редактор: Яніна Васильченко

Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. Олійник; редкол.: І. Андрощук [та ін.]. — Київ: Юстон, 2019. — Вип. 8(37). — 212 с. — (Серія «Педагогічні науки»).

ISBN 978-617-7854-01-1

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми загальної і професійної освіти. Представлено результати досліджень з історії педагогіки, методології освіти, теоретичних і методичних аспектів навчання та виховання, формування професійних компетентностей фахівців у галузі освіти, підвищення якості освіти.

Для науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників, керівників закладів вищої освіти, методистів, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

УДК 378.091.046-021.68(082)

ISBN 978-617-7854-01-1

© ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2019

ISSN 2218-7650

ID 47812

DOI <https://doi.org/10.32405/2218-7650>

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Institution of Higher Education
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 8(37)
Educational Sciences Series*

*Listed in the list of scientific professional publications
in the field Pedagogical sciences Decision of the Appraisal
Board Ministry of Education and Science of Ukraine
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 1604 of 22.12.2016 (dod. № 9)
Educational Sciences Series*

Edition is indexed:

IndexCopernicus;

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Academic Resource Index;



CiteFactor;

Edition is indexed: Google Scholar;

National Library of them V. I. Vernadsky

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vpopn>



Norwegian Register of Scientific Journals

**Kyiv
2019**

UDC 378.091.046-021.68(082)

Registration certificate KV No 22072-11972PR dated 22.04.2016.

*Approved by the Academic Council
SIHE «University of educational management»
(protocol № 4 dated 19 June 2019)*

Editor-in-Chief

Victor Oliylyk, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>.

Deputies Editor:

Victor Hladush, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1721-5767>;

Olena Otych, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2686-2832>.

Executive secretary:

Oksana Anufrieva, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8465-1681>.

Members of Editorial Board:

Iryna Androshchuk, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Nadiia Bibik**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; **Mykola Yevtukh**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; **Mykola Kyrychenko**, Doctor of Philosophy, Corresponding Member (Academician) of Higher Education Academy of Sciences of Ukraine; **Nataliia Klokar**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Valentyn Maslov**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Mikhail Romanenko**, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; **Larysa Serheieva**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Viktoriiia Sydorenko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Iryna Sidanich**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Olha Snisarenko**, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor; **Tamara Sorochan**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Tetiana Sushchenko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Anna Vypykh-Havronska**, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); **Despina Karakatsani**, Professor of the Department of Social and Educational Policy of the University of Peloponnesus (Corinth, Republic of Greece); **Elihiush Malolepshy**, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); **Zyhmunt Bonk**, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); **Kazimezh Redzinskyi**, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); **Kinha Lapot-Dzherva**, Doctor hab., Professor (Krakow, Republic of Poland); **Mariola Mirovska**, Doctor of Humanities in the field of Pedagogy, Associate Professor (Częstochowa, Republic of Poland); **Shirinboy Olymov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Bukhara, Republic of Uzbekistan).

Technical Editor: Yanina Vasilchenko

Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SIHE «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. Oliylyk; Editorial board : I. Androshchuk [and others]. — Kyiv: Yuston, 2019. — Issue 8(37). — 212 p. — (Educational Sciences Series).

ISBN 978-617-7854-01-1

The collection covers current problems of general and vocational education. The results of researches on the history of pedagogy, methodology of education, theoretical and methodical aspects of teaching and education, formation of professional competencies of specialists in the field of education, improvement of the quality of education are presented.

For scientists, pedagogical and scientific and pedagogical workers, heads of institutions of higher education, methodologists, teachers and students of institutions of postgraduate education.

UDC 378.091.046-021.68(082)

ISBN 978-617-7854-01-1

© SIHE «University of educational management», 2019



Серія «Педагогічні науки»

Educational Sciences Series

ЗМІСТ

Відомості про авторів	8
Василь Базелюк. Розвиток конкурентоспроможного фахівця в коледжі	10
Геннадій Бесарабчук. Дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях	24
Ганна Вишневська. Рекламна кампанія в освітній галузі	43
Оксана Віролайнен. Дистанційне навчання в закладах загальної середньої освіти як наукова проблема	58
Тетяна Кравчинська. Формування громадянської компетентності педагога Нової Української школи	74
Лариса Лук'янова, Ірина Андрощук, Ольга Баніт. Теоретичні і практичні аспекти розвитку лідерських якостей у топ-менеджерів у вітчизняній науці й практиці	89
Лаура Мхітарян, Всеволод Манжуловський, Сергій Петрюк. Модель формування здоров'язбережувальної компетентності у бакалаврів медсестринства	109
Олена Отич. Виховання як духовне преображення особистості	125
Наталія Сиско. Провідні принципи професійного розвитку викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти ...	136
Василь Федорець. Антропологічно-ціннісна рефлексія пайдеї як культурно співвідносний шлях удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури	153

CONTENT

<i>Information about the authors</i>	8
<i>Vasyl Bazeliuk</i> . Development of competitive specialist in college	10
<i>Hennadii Besarabchuk</i> . Research of implementation of the model of management of the process of enhanced military and physical training of masters in military liters	24
<i>Hanna Vyshnevsk</i> a. Advertising campaign in the educational field	43
<i>Oksana Virolainen</i> . Remote study in general secondary education as a scientific problem	58
<i>Tatyana Kravchinska</i> . Formation of civil competence of the pedagogue of the New Ukrainian school	74
<i>Larysa Lukianova, Iryna Androshchuk, Olha Banit</i> . Theoretical and practical aspects of top-managers leadership quality development in the national science and practice	89
<i>Laura Mkhitaryan, Vsevolod Manzhulovsky, Sergiy Petryuk</i> . Model of formation of health-saving competence of bachelors of nurses	109
<i>Olena Otych</i> . Education as a spiritual transfiguration of personality	125
<i>Nataliia Sysko</i> . The leading principles teachers' professional development of the professional (vocational) education	136
<i>Vasyl Fedorets</i> . Anthropological-value reflection of the paideia as a cultural comparative way of improving the health preserving competence of a physical education teacher	153

Відомості про авторів

Андрощук Ірина Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, Україна.

Баніт Ольга Василівна, доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, Україна.

Базелюк Василь Григорович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної і вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Бесарабчук Геннадій Володимирович, заслужений тренер України з пауерліфтингу, керівник навчально-методичного центру забезпечення якості освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, Україна.

Вишневська Ганна Петрівна, завідувач відділення підготовки іноземних громадян до вступу у вищі навчальні заклади Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Віролайнен Оксана Василівна, заступник директора з навчально-виховної роботи комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 58» Дніпровської міської ради, Дніпро, Україна; аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Кравчинська Тетяна Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Лук'янова Лариса Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, Україна.

Манжуловський Всеволод Миколайович, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри біології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Ніжин, Україна.

Мхітарян Лаура Сократівна, доктор медичних наук, професор, професор кафедри біології, завідувач навчально-наукової лабораторії з біохімічних та медико-валеологічних досліджень Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Ніжин, Україна.

Отич Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-методичної роботи та міжнародних зв'язків ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Петрюк Сергій Євгенович, кандидат медичних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання і валеології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Ніжин, Україна.

Сиско Наталія Миколаївна, кандидат психологічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, Україна.

Федорець Василь Миколайович, кандидат медичних наук Інституту вищої освіти НАПН України, Вінницька академія неперервної освіти, докторант. Київ, Вінниця, Україна.

Information about the authors

Iryna Androshchuk, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Olha Banit, Doctor of Pedagogical Sciences, Leading researcher of the department of androgology Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Vasyl Bazeliuk, PhD, Assistant Professor, Associate Professor of Professional and Higher Education and Department of the Central Institute of Postgraduate Education of SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Hennadii Besarabchuk, Honored Coach of Ukraine on Powerlifting, Head of Educational and Methodical Center for Quality Assurance in Education Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Hanna Vyshnevskya, Head of the training department foreign citizens before joining universities Educational and scientific institute management and psychology of SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Oksana Virolainen, Deputy director for educational work communal institution «Secondary school № 58» Dnieper City Council Dnieper, Ukraine; graduate student of the department of pedagogy, administration and social work SIHE «University of Education Management». Kyiv, Ukraine.

Tatyana Kravchinska, PhD of Sciences in Pedagogy, associate Professor of Philosophy and Education of Adults Department of the Central Institute of Postgraduate Education of SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Larysa Lukianova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Vsevolod Manzhulovsky, Candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor of the Department of Biology, Nizhyn Mykola Gogol State University. Nizhyn, Ukraine.

Laura Mkhitaryan, Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Biology, Head of the educational-scientific laboratory on biochemical and medical-valeological research, Nizhyn Mykola Gogol State University. Nizhyn, Ukraine.

Olena Otych, Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Methodical Work and International Relations of SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Sergiy Petryuk, Candidate of Medical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical Education and Valeology, Nizhyn Mykola Gogol State University. Nizhyn, Ukraine.

Nataliia Sysko, PhD in Psychology, Postdoctoral Researcher, Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Vasyl Fedorets, Ph.D. in Medical Sciences Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Vinnytsia Academy of Continuous Education Doctoral student. Kyiv, Vinnytsia, Ukraine.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-10-23](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-10-23)
УДК 377.5

Базелюк Василь Григорович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної і вищої освіти
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1790-6207>
baselyuk@ukr.net

РОЗВИТОК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ В КОЛЕДЖІ

Анотація. Статтю присвячено актуальній освітній проблемі – розвитку конкурентоспроможного фахівця у коледжі. Розкрито сутність, зміст та структуру поняття «конкурентоспроможність», зміст конкурентоспроможності особистості фахівця як системного феномену з різних наукових позицій. Конкурентоспроможність фахівця ми розуміємо як узагальнену характеристику випускника коледжу, що є результатом інтеграції його ціннісно-сислової, комунікативної, діяльнісної, самоосвітньої і творчої компетентностей, що забезпечують йому впевненість у власних силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці в сучасних умовах. Встановлено, що на сьогодні теорія і практика професійної освіти не забезпечує якісної підготовки конкурентоспроможного фахівця повною мірою. Це пояснюється недостатньою визначеністю теоретичних передумов і практичних рекомендацій з організації та реалізації освітнього процесу з розвитку конкурентоспроможного фахівця. Відтак ринок праці потребує фахівців, які вміють і бажають працювати, здатні швидко адаптуватися до змін, налаштованих на досягнення власних цілей і мети підприємства. Таким чином, виникають суперечності між вимогами, що висуває сучасний ринок праці до випускника, і неготовністю коледжу до підготовки конкурентоспроможного фахівця. У межах дослідження проблеми нами було розроблено модель розвитку конкурентоспроможного фахівця в коледжі. До складу моделі увійшли такі взаємопов'язані компоненти: цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний. Унаслідок аналізу ми дійшли висновку, що конкурентоспроможний фахівець бере на себе відповідальність за власні результати та досягнення. Його характеризують прагнення діяти усвідомлено і цілеспрямовано, орієнтуючись на визначені цілі навчання, а також мету саморозвитку як конкурентоспроможної особистості.

Ключові слова: конкурентоспроможність; конкурентоспроможність особистості; конкурентні переваги; суб'єкт діяльності; модель; критерії.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Глибокі соціально-економічні перетворення в Україні, її інтеграція до світової економіки, зростаюча динаміка суспільного життя актуалізують проблему конкурентоспроможності фахівців на вищому якісному рівні з урахуванням досвіду, досягнень і характеру змін.

В «Енциклопедії професійної освіти» термін «конкурентоспроможність молодого спеціаліста» корелюється з поняттям «якість професійної освіти» та тлумачиться як «показник якості підготовки вищого навчального закладу та можливість реалізації професійних та особистісних якостей випускника в інтересах сучасного виробництва (організації, установи)» [14, с. 464].

На сьогодні теорія і практика професійної освіти не забезпечує якісної підготовки конкурентоспроможного фахівця повною мірою. Пояснюється це недостатньою визначеністю теоретичних передумов і практичних рекомендацій з організації та реалізації освітнього процесу з розвитку конкурентоспроможного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми конкуренції і конкурентоспроможності досліджували відомі зарубіжні науковці-економісти А. Сміт, П. Друкер, М. Портер, А. Маршалл, Й. Шумпетер та ін., а також сучасні українські вчені О. Алимов, А. Гальчинський, В. Геєць, Я. Жаліло, Б. Кваснюк та ін. Основні сутнісні ознаки конкурентоспроможної особистості відображено у працях зарубіжних і вітчизняних науковців-психологів С. Рубінштейна, О. Бодальова, Є. Климова, Б. Ломова, Л. Мітіної, М. Варій та ін. Структура та характеристики конкурентоспроможних якостей особистості проаналізовано у працях В. Андреева, Н. Борисова, І. Драч, Г. Дмитренка та ін. Сучасні розробки з основ формування конкурентоспроможності фахівця належать О. Кривовій.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – визначити й обґрунтувати модель розвитку конкурентоспроможного фахівця.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати сучасне розуміння педагогічного феномену «конкурентоспроможний фахівець» та визначити його сутність.
2. Розкрити сукупність професійно-особистісних компетентностей, що містить поняття «конкурентоспроможний фахівець».
3. Охарактеризувати модель розвитку конкурентоспроможного фахівця в коледжі та критерії визначення результатів реалізації моделі.

Поняття «конкурентоспроможність» стосовно сфери освіти все частіше використовується в науковій і навчальній літературі, проте лише віднедавна підвищення рівня «конкурентоспроможності людини» стало основним завданням модернізації освіти.

Водночас, ринок праці потребує фахівців, які вміють і бажають працювати, здатні швидко адаптуватися до постійних змін, налаштовані на досягнення власних цілей і мети підприємства. Таким чином, виникають суперечності між вимогами, що висуває сучасний ринок праці до випускника, і неготовністю коледжу до розвитку якостей конкурентоспроможного фахівця. Крім того, незважаючи на достатньо велику кількість наукової літератури і публікацій, проблема розвитку конкурентоспроможних фахівців у коледжах є недостатньо висвітленою і розробленою, а отже актуальною.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Теоретичні основи дослідження становлять: теоретико-методологічні аспекти філософії формування нового покоління фахівців (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); теорія управління пізнавальною діяльністю (В. Вергасов, П. Гальперін, М. Скаткін, А. Деркач, Н. Тализіна та ін.); теорія неперервної професійної освіти (С. Гамараш, Р. Гуревич, А. Гуржій, Н. Ничкало, С. Сисоева та ін.); теорія компетентнісного підходу до навчання (В. Байденко, Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, О. Овчарук, Л. Петровська, Л. Пуховська, О. Савченко, В. Шапкін та ін.); теорія діяльнісного підходу до процесу засвоєння знань та розвитку особистості (Б. Ананьєв, Є. Берн, Л. Виготський, Н. Гришина, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.); загальні засади професійної педагогіки (Ю. Бабанський, Г. Васянович, І. Підласий, В. Серіков, В. Сластьонін, В. Ягупов та ін.).

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для досягнення мети та виконання поставлених завдань використовувався комплекс методів дослідження, зокрема:

- теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження з метою відбору й осмислення фактичного матеріалу; аналіз концепцій, теорій і методик, що мав на меті виявлення способів розв'язання досліджуваної проблеми; моделювання для створення моделі розвитку конкурентоспроможного фахівця;
- емпіричні (спостереження, педагогічний експеримент, методи математичної статистики, комп'ютерні технології опрацювання даних експерименту), які застосовувалися з метою: вивчення результатів освітньої

роботи студентів; виявлення рівня професійної підготовки, сформованості якостей конкурентоспроможності студентів; експериментальної перевірки ефективності запропонованої моделі розвитку конкурентоспроможного фахівця в коледжі.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

У загальному розумінні, конкурентоспроможність людини являє собою сукупність характеристик, які визначають порівняльні позиції конкретної людини або окремих груп на ринку праці і дозволяють їм претендувати за заміщення певних робочих місць або посад.

Конкурентоспроможним, «реально захищеним в соціальному відношенні може бути лише широко освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності у зв'язку зі зміною технологій або вимог ринку» [12, с.11]. Тому виникла необхідність підготовки студентів, які вміють і бажать працювати, налаштовані на досягнення власних цілей і цілей підприємства, які вміють швидко орієнтуватися і адаптуватися до умов, що швидко змінюються.

Для виявлення структури і змісту конкурентоспроможності сучасного фахівця важливо з'ясувати, якого саме фахівця чекають роботодавці, адже саме вони визначають певні вимоги до рівня його підготовки та особистісних характеристик.

Аналіз наукових джерел та практичної діяльності підприємств і установ свідчить, що вимоги роботодавців стають більш чіткими, а іноді і жорсткими. Основними з них є такі:

- наявність вищої професійної освіти;
- бажання підвищувати свій професійний рівень;
- володіння ПК на рівні впевненого користувача;
- володіння іноземною мовою;
- чіткі особисті цілі;
- здатність швидко порозумітися в суті проблеми;
- вміння працювати в команді;
- самостійність;
- адекватність;
- відповідальність;
- вміння презентувати результати роботи.

Аналіз наукових джерел [2], [5], [6], [7] свідчить про широкий спектр визначень поняття «конкурентоспроможність», що вказує на складну природу цього феномену. Наприклад, Д. Богиня визначає конкурентоспроможність як сукупність якісних і вартісних характеристик специфічного товару «робоча сила», що забезпечують задоволення конкретних

потреб роботодавців, у тому числі державних підприємств, у працівниках певної кваліфікації (професії) [3].

Конкурентоспроможність, зазначає Т. Андріяко, слід розглядати її як складну, багаторівневу інтегральну властивість, що допомагає особистості відповідно до її здібностей, інтересів і потреб брати участь та отримувати переваги в конкурентних взаєминах у вибраній нею для себе сфері професійної діяльності [2].

Конкурентоспроможна особистість, зазначає М. Варій, – це така особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії [4].

М. Семикіна характеризує поняття конкурентоспроможності у сфері праці як здатність конкретного працівника в умовах ринкової кон'юнктури відповідати попиту роботодавця, критеріям та мінливим вимогам ринку праці стосовно професійно-освітнього рівня, кваліфікації та інших особистих якостей у порівнянні з характеристиками інших працівників [13].

Л. Мітіна виділяє три сфери розвитку конкурентоспроможної особистості: сферу діяльності, сферу спілкування та сферу особистості і її самопізнання. Авторка виділила три інтегральні характеристики конкурентоспроможної особистості: (спрямованість, компетентність, гнучкість) [12].

Спрямованість особистості, на її думку, проявляє себе в різних сферах людської діяльності, передусім, професійної. Водночас спрямованість відображає систему емоційно-ціннісних відносин, які задають структуру домінуючих мотивів особистості і спонукають її до їх утвердження в діяльності і суспільстві.

Другою інтегральною характеристикою конкурентоспроможної особистості є компетентність – як елемент загальної культури сучасної людини, що включає освоєння фундаментальних наукових знань, оволодіння вміннями, формування культурних зразків поведінки і взаємодії в суспільстві.

Третьою інтегральною характеристикою конкурентоспроможної особистості є гнучкість – гармонійне поєднання трьох взаємопов'язаних особистісних якостей: емоційної, поведінкової та інтелектуальної гнучкості.

На думку Л. Митіної, «розвиток конкурентоспроможної особистості – це розвиток рефлексивної особистості, здатної організувати свою діяльність і поведінку в динамічних ситуаціях, що володіє новим стилем мислення, нетрадиційними підходами до вирішення проблем, адекватним реагуванням в нестандартних ситуаціях» [12, с. 115].

Формування конкурентоспроможного фахівця тісно пов'язано із проблемами обґрунтування суті, змісту, організаційно-педагогічних умов, пошуку освітніх технологій, розробки критеріїв оцінювання результатів, спрямованих на розвиток особистісних якостей, реалізацію здібностей і потенціалу молодої людини. Адже для успіху в професійному житті молодому фахівцю необхідно чітко усвідомити свої можливості, вміти визначати цілі відповідно до своїх можливостей, у власних діях спиратися не лише на попередній досвід, а й враховувати прогнози розвитку ринку праці на майбутнє, брати приклад з успішних людей. Крім цього, необхідно постійно вдосконалюватися, розширювати спектр своїх можливостей, бути мобільним, здатним до навчання, володіти іноземними мовами.

Можна проводити чимало різноманітних нарад і засідань з проблеми підвищення конкурентоспроможності товарів і послуг, але якщо фахівець, що створює той чи інший товар, не є конкурентоспроможним, то і товар, який він виробляє, не буде якісним.

Таким чином, сьогодні в суспільстві та науці відбувається переосмислення і трансформація вимог до результатів професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Все частіше оцінювання якості підготовки пов'язується із розвитком конкурентоспроможного фахівця. Це обумовлено переходом України до ринкової моделі економіки та швидким розвитком конкурентного професійного середовища.

Тому важливе значення для підготовки конкурентоспроможного фахівця мають сукупність його професійних та особистісних якостей, які необхідно розвивати в освітньому процесі коледжу.

У сучасних дослідженнях представлено різні класифікації якостей конкурентоспроможної особистості, наприклад, В. Андреев виокремлює десять пріоритетних, стрижневих якостей особистості, що визначають її конкурентоспроможність: чіткість цілей і ціннісних орієнтацій, працьовитість, творче ставлення до справи, здатність до ризику, незалежність, лідерство, прагнення до безперервного саморозвитку, стресостійкість, прагнення до безперервного професійного зростання (успіху) і високої якості продукту своєї праці [1].

Н. Корнейченко визначає чотири групи якостей особистості, які забезпечують її конкурентоспроможність: 1) ділові якості; 2) якості, що характеризують ставлення до оточуючих; 3) якості, що характеризують життєві орієнтири; 4) індивідуальні якості, що підвищують самооцінку [10].

У дослідницькій літературі йдеться про здатність особистості до самоорганізації, професійної самоорганізації як основи її конкурентоспроможності [6]. Професійна самоорганізація при цьому виявляється в умінні особистості усвідомлено і цілеспрямовано «самодобувувати»

значущі складові структури особистості. Дослідники виділяють акмеологічні складові особистості конкурентоспроможного фахівця (наприклад, націленість на саморозвиток, наявність персональної моделі розвитку професійної кар'єри тощо) [11].

Як умови, що забезпечують конкурентоспроможність особистості, розглядаються здатність до саморегуляції, самоосвіти та самовдосконалення [13].

Різноманітність поглядів на визначення якостей конкурентоспроможної особистості фахівця свідчить про значний інтерес дослідників і про актуальність відповідної наукової проблеми.

В умовах ринкової економіки перед кожним студентом, що завершує навчання в закладі вищої освіти, стоїть завдання активно і професійно долучитися до ринку праці і конкурентної боротьби та успішно реалізувати себе.

На нашу думку, ідея формування освітньо-професійного простору коледжу як умови формування конкурентоспроможної особистості і як необхідного елементу педагогічної системи закладу вищої освіти об'єктивно зумовлена.

Аналіз наукової педагогічної літератури також звертає нашу увагу на той факт, що конкурентоспроможність фахівця пов'язана з професійною компетентністю особистості [5], [12].

Професійна компетентність характеризується можливостями особистості, які дають їй змогу успішно вирішувати проблемні ситуації, активізувати і актуалізувати свої знання, вміння, здібності, досвід, необхідні в практичній діяльності. Все це можна розглядати як конкурентні переваги особистості, які і характеризують її конкурентоспроможність. Це дає підставу педагогічній науці розглядати сутність конкурентоспроможності особистості в контексті компетентнісного підходу.

Звернення до компетентнісного підходу сприяє виявленню ключових компетентностей, формування яких необхідне для розкриття сутності конкурентоспроможності особистості [5], [7], [11].

Оскільки компетентність розуміється як загальна здатність, що формується і виявляється в діяльності, то, власне поняття «конкурентоспроможність» містить в собі сукупність компетентностей, що забезпечують особистості можливості бути конкурентоспроможною. До сукупності професійно-особистісних компетентностей можна віднести такі:

- ціннісно-смілова (ціннісні орієнтири людини, здатність до самоусвідомлення, творчої самореалізації особистості, усвідомлення значущості своєї діяльності);

- комунікативна (здатність встановлювати і підтримувати взаємини, швидко і точно орієнтуватися в ситуації спілкування, здатність до рефлексії, здатність активно впливати на людей);
- діяльнісна (вміння виконувати навчальні та професійні завдання, використовуючи необхідні для цього засоби, прилади та обладнання);
- самоосвітня (вміння ставити цілі, планувати й оцінювати результати своєї діяльності);
- творча (здатність вирішувати нестандартні завдання, знаходити нові підходи до вже відомих проблем).

Отже, в межах компетентнісного підходу конкурентоспроможність фахівця ми розуміємо як узагальнену характеристику випускника коледжу, що є результатом інтеграції його ціннісно-сислової, комунікативної, діяльнісної, самоосвітньої і творчої компетентностей, що забезпечують йому впевненість у власних силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці в сучасних умовах.

У межах дослідження проблеми ми розробили структурно-функціональну модель розвитку конкурентоспроможної особистості фахівця в коледжі. До складу моделі увійшли такі взаємопов'язані компоненти:

- цільовий, що виконує орієнтаційну функцію, розкриває мету та конкретизує завдання навчання, спрямованого на розвиток конкурентоспроможної особистості фахівця;
- змістовий, що відображає зміст компонентів діяльності фахівця та зміст компетентностей, необхідних для розвитку у студентів якостей конкурентоспроможної особистості;
- діяльнісний, який представляє етапи організації освітнього процесу на основі комплексу дидактичних засобів, що забезпечують розвиток якостей конкурентоспроможної особистості студента;
- результативний, що характеризує конкурентоспроможну особистість фахівця в коледжі як результат процесу його розвитку та саморозвитку.

Унаслідок теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що розвиток у студента якостей конкурентоспроможної особистості проявляється в тому, що він бере на себе відповідальність за досягнення певного «якісного стану» та готовий об'єктивно оцінити свій результат та досягнення з погляду його соціальної цінності.

У процесі навчання такого студента характеризує прагнення діяти усвідомлено і цілеспрямовано, орієнтуючись на зовнішні вимоги до власної діяльності, на поставлені цілі навчання, для досягнення довгострокових цілей навчання, а також цілей саморозвитку як конкурентоспроможної особистості.

З метою перевірки розробленої моделі розвитку конкурентоспроможної особистості студента було проведено дослідно-експериментальну роботу, у процесі якої здійснювався моніторинг показників розвитку у студентів відповідних особистісних якостей в процесі навчання. Результативність експериментальної роботи оцінювалася на основі п'яти критеріїв (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного та рефлексивного), що дали змогу отримати уявлення про динаміку показників різних сфер особистості студента та про цілісний процес її саморозвитку.

На основі аналізу отриманих даних встановлено, що по завершенні дослідно-експериментальної роботи в експериментальних групах значно збільшилася частка студентів з високим рівнем мотиваційно-ціннісного критерія, приріст в середньому склав 35,7%. У контрольних групах відповідний приріст склав 10,4%.

Дані отримані по когнітивному критерію засвідчили, що в експериментальних групах відбулось більш значне (від 31 до 57%) зростання кількості студентів з високим рівнем знань, необхідних для конкурентоспроможного фахівця. Зміни, що відбулися в контрольних групах, показали збільшення частки студентів із середнім (на 18,7%) і високим (на 8,9%) рівнем знань. Аналіз отриманих даних по операційно-діяльнісному критерію показав, що в експериментальних групах відбулось зростання кількості студентів з високим рівнем вмінь (від 17,6 до 25,3%). Зросли також показники студентів експериментальних груп і по особистісному критерію (від 34,3 до 67,4%), та рефлексивному критерію (від 27,3 до 48,7%), що значно перевищує показники студентів контрольних груп.

На підставі отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку щодо результативності розробленої моделі розвитку конкурентоспроможного фахівця в коледжі.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, унаслідок проведеного нами дослідження з проблеми розвитку конкурентоспроможного фахівця ми робимо висновок про те, що конкурентоспроможність особистості – це, передусім, становлення конкурентних переваг, що виявляються в унікальних здібностях людини як особистості та майбутнього професіонала. Це розвинена потреба особистості в досягненні успіху, впевненості у своїх професійних можливостях і реалізації їх в соціально значущій діяльності. Цей процес слід проектувати і цілеспрямовано здійснювати на основі розробленої

моделі, створюючи відповідні організаційно-педагогічні умови, використовуючи сучасні освітні технології та механізми педагогічного процесу, спрямованого на розвиток конкурентоспроможної особистості фахівця та реалізацію його потенційних можливостей.

Перспективи подальших досліджень. Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку конкурентоспроможності фахівців. У подальшому необхідно здійснити теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку навчально-методичної системи розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців коледжів як складових конкурентоспроможності. Потребують наукового обґрунтування й освітня технологія та критерії визначення рівнів розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти тощо.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. И. Андреев, *Конкурентология: учебный курс для творческого развития конкурентоспособности*. Казань, Россия: Центр инновац. технологий, 2004, 468 с.
- [2] Т. Андріяко, «Конкурентоспроможність як прояв акмеологічної культури особистості». [Електронний ресурс], *Рідна школа*, № 10, с. 64–67, 2011. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_10_20.
- [3] Д. П. Богиня, «Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці», *Україна: аспекти праці*. № 6, с. 38, 1999.
- [4] М. Й. Варій, *Загальна психологія*. – 2-ге вид., випр. і доп. Київ, Україна: «Центр учбової літ-ри», 2007, 968 с.
- [5] М. С. Головань, «Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду», *Вища освіта України*, № 3, с. 23–30, 2008.
- [6] О. А. Грішнова, А. Є. Самарцева, «Молоді спеціалісти на ринку праці: проблеми конкурентоспроможності та працевлаштування», *Економіка та управління*, № 2, с. 49–54, 2013.
- [7] І. П. Кінаш, «Якість освіти як результат, процес та освітня система», *Науковий вісник НЛТУ України: зб. наук.-техн. праць*. Львів, Україна: РВВ НЛТУ України, вип. 21.5, с. 363–368, 2011.
- [8] М. О. Кримова, «Оцінка конкурентоспроможності молодих фахівців з економічною освітою на ринку праці України», *Демографія та соціальна економіка*, № 2, с. 53-64, 2015. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/dse_2015_2_6.
- [9] М. В. Кісіль, «Оцінка якості вищої освіти», *Вища освіта України*, № 4(14), с. 82–87, 2005.

- [10] Н. В. Корнейченко, «Формирование конкурентоспособности специалиста гостиничного сервиса в процессе обучения в колледже», дис. канд. наук. Астрахань, Россия, 2008, 144 с.
- [11] І. О. Куревіна, «Конкурентоспроможність людського капіталу України в умовах міжнародної трудової міграції», автореф. дис. канд. наук; НАН України, Ін-т світової економіки і міжнар. відносин. Київ, Україна, 2008, 20 с.
- [12] Л. М. Митина, *Психология развития конкурентоспособной личности*. Москва, Россия: Москов. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2002, 400 с.
- [13] М. В. Семикіна, Л. А. Коваль, *Інноваційна праця в конкурентному середовищі: загальна методологія, мотиваційні основи регулювання*. Кіровоград, Україна: «Степ», 2002, 212 с.
- [14] *Энциклопедия профессионального образования: в 3-х томах* / С. Я. Батышева, Ред. Москва, Россия: АПО, 1998, т. 1: А-Л, 568 с.

DEVELOPMENT OF COMPETITIVE SPECIALIST IN COLLEGE

Vasyl Bazeliuk,

PhD, Assistant Professor,

Associate Professor of Professional
and Higher Education Department of the

Central Institute of Postgraduate Education of
SIHE «University of Educational Management».

Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1790-6207>

baselyuk@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the actual educational problem – the development of a competitive specialist in college. The essence, content and structure of the concept of «competitiveness», the content of the individual's competitiveness of a specialist as a systemic phenomenon from different scientific positions are revealed.

We understand the competitiveness of a specialist as a generalized characteristic of college graduates, which is the result of the integration of its value-semantic, communicative, activity, self-education and creative competencies, which ensure its self-confidence and the ability to withstand competition in the labor market in modern conditions.

It is established that at present the theory and practice of vocational education does not provide the qualitative training of a competitive specialist to the fullest extent. This is due to insufficient development of theoretical preconditions and practical recommendations for the

organization and implementation of the educational process for the development of a competitive specialist.

However, the labor market requires professionals who are able and willing to work, able to quickly adapt to constantly changing conditions, are set to achieve their own goals and goals of the enterprise. Thus, there are contradictions between the requirements put forward by the modern labor market to the graduate, and the unwillingness of the college to develop a competitive specialist.

In the framework of the study of the problem, we developed a model for the development of a competitive specialist in college. The model includes the following interconnected components: target, content, activity and performance. As a result of the analysis, we came to the conclusion that a competitor takes responsibility for his own results and achievements. It is characterized by the desire to act consciously and purposefully, focusing on the goals of learning, as well as the goals of self-development as a competitive personality.

Keywords: competitiveness; person's competitiveness; competitive advantages; subject of activity; model, criteria.

РАЗВИТИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В КОЛЛЕДЖЕ

Базелюк Василий Григорьевич,

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры профессионального и
высшего образования

Центрального института последипломного образования
ГЗВО «Университет менеджмента образования».

Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1790-6207>

baselyuk@ukr.net

Аннотация. Статья посвящена актуальной образовательной проблеме – развитию конкурентоспособного специалиста в колледже. Раскрыты сущность, содержание и структура понятия «конкурентоспособность», содержание конкурентоспособности личности специалиста как системного феномена с различных научных позиций.

Конкурентоспособность специалиста мы понимаем как обобщенную характеристику выпускника колледжа, которая является результатом интеграции его ценностно-смысловой, коммуникативной, деятельностной, самообразовательной и творческой компетенций, обеспечивающих ему уверенность в собственных силах и способность выдерживать конкуренцию на рынке труда в современных условиях.

Установлено, що в настоящее время теория и практика профессионального образования не обеспечивает качественную подготовку конкурентоспособного специалиста в полной мере. Это объясняется недостаточной разработанностью теоретических предпосылок и практических рекомендаций по организации и реализации образовательного процесса по развитию конкурентоспособного специалиста.

Вместе с тем, рынок труда нуждается в специалистах, умеющих и желающих работать, способных быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, настроенных на достижение собственных целей и целей предприятия. Таким образом, возникают противоречия между требованиями, которые выдвигает современный рынок труда к выпускнику, и неготовностью колледжа к развитию конкурентоспособного специалиста.

В рамках исследования проблемы нами была разработана модель развития конкурентоспособного специалиста в колледже. В состав модели вошли следующие взаимосвязанные компоненты: целевой, содержательный, деятельностный и результативный. В результате анализа мы пришли к выводу, что конкурентоспособный специалист берет на себя ответственность за личные результаты и достижения. Его характеризуют стремление действовать осознанно и целенаправленно, ориентируясь на поставленные цели обучения, а также цели саморазвития как конкурентоспособной личности.

Ключевые слова: конкурентоспособность; конкурентоспособность личности; конкурентные преимущества; субъект деятельности; модель; критерии.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. I. Andreev, Konkurentologiya: uchebnyĭ kurs dlya tvorcheskogo razvitiya konkurentosposobnosti. Kazan', Rossiya: Centr innovac. tekhnologii, 2004, 468 s.
- [2] T. Andriiako, «Konkurentospromozhnist yak proiav akmeolohichnoi kultury osobystosti». [Elektronnyi resurs], Ridna shkola, № 10, s. 64–67, 2011. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_10_20.
- [3] D. P. Bohynia, «Kontseptualni pidkhody do vyznachennia konkurentospromozhnosti robochoi syly na rynku pratsi», Ukraina: aspekty pratsi, № 6, s. 38, 1999.
- [4] M. Y. Varii, Zahalna psykholohiia. – 2-he vyd., vypr. i dop. Kyiv, Ukraina: «Tsentr uchbovoi lit-ry», 2007, 968 s.

- [5] M. S. Holovan, «Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu», *Vyshcha osvita Ukrainy*, № 3, s. 23–30, 2008.
- [6] O. A. Hrishnova, A. Ye. Samartseva, «Molodi spetsialisty na rynku pratsi: problemy konkurentospromozhnosti ta pratsevlashtuvannia», *Ekonomika ta upravlinnia*, № 2, s. 49–54, 2013.
- [7] I. P. Kinash, «Iakist osvity yak rezultat, protses ta osvitnia systema», *Naukovyŭ visnyk NLTU Ukrainy: zb. nauk.-tekhn. prats. Lviv, Ukraina: RVV NLTU Ukrainy, vyp. 21.5, s. 363–368, 2011.*
- [8] M. O. Krymova, «Otsinka konkurentospromozhnosti molodykh fakhivtsiv z ekonomichnoiu osvitoiu na rynku pratsi Ukrainy», *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika*, № 2, s. 53-64, 2015. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/dse_2015_2_6.
- [9] M. V. Kisil, «Otsinka yakosti vyshchoï osvity», *Vyshcha osvita Ukrainy*, № 4(14), s. 82–87, 2005.
- [10] N. V. Kornejchenko, «Formirovanie konkurentosposobnosti specialista gostinichnogo servisa v processe obucheniya v kolledzhe», *dis. kand. nauk. Astrahan'*, Rossiya, 2008, 144 s.
- [11] I. O. Kurevina, «Konkurentospromozhnist liudskoho kapitalu Ukrainy v umovakh mizhnarodnoi trudovoi mihratsii», *avtoref. dys. kand. nauk; NAN Ukrainy, In-t svitovoi ekonomiky i mizhnar. vidnosyn. Kyiv, Ukraina, 2008, 20 s.*
- [12] L. M. Mitina, *Psihologiya razvitiya konkurentosposobnoï lichnosti. Moskva, Rossiya: Moskov. psihologo-social'nyï in-t; Voronezh: MODEK, 2002, 400 s.*
- [13] M. V. Semykina, L. A. Koval, *Innovatsiŭna pratsia v konkurentnomu seredovyshchi: zahalna metodolohiia, motyvatsiŭni osnovy rehuliuвання. Kirovohrad, Ukraina: «Step», 2002, 212 s.*
- [14] *Encyklopediya professional'nogo obrazovaniya: v 3-h tomah / S. YA. Batysheva, Red. Moskva, Rossiya: APO, 1998, t. 1: A-L, 568 s.*

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-24-42](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-24-42)
УДК 001.8:373.5:355.233:796.015.132

Бесарабчук Геннадій Володимирович,
заслужений тренер України з пауерліфтингу,
керівник навчально-методичного центру
забезпечення якості освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2733-7944>
besarabchuk@kpnpu.edu.ua

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПОСИЛЕНОЇ ВІЙСЬКОВО-ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЯХ

Анотація. У статті запропоновано та проаналізовано методологію емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у сучасних військових ліцеях із розкриттям його цілей, підходів, пріоритетів, принципів побудови, форм і методів дослідження для представлення її як цілісної педагогічної структури управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки ліцеїстів й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України. Розкрито готовність військового ліцеїста до служби в армії як якості особистості, структуру її інтегрованих властивостей, складові і зміст моделі управління, рівні та критерії, подано комплекс загальнонаукових методів (теоретичних, емпіричних і статистичних). В дослідженні подано концептуальний підхід, який базувався на виконанні вимог принципів соціального проектування та впровадження педагогічних технологій у практику навчальних закладів, зокрема: науково-теоретичного принципу (систематичність, відсутність протиріч та функціональна доповнюваність методології створення структури, що відображено в меті і завданнях структури нової організації роботи ліцею, оздоровчо-тренувального режиму ліцеїстів, дотримання вимог навчальних і розвивальних методик); соціально-правового принципу (запобігання створення протиріч у проектуванні та плануванні діяльності структури основним нормативно-правовим документам галузі, що відображалось в дотриманні вимог організації навчально-виховного процесу в ліцеї та під час створення його основних нормативних документів); організаційно-проектного принципу (виявлення цільової аудиторії, структури, її доцільності та корисності, створення передумов для проведення

системного аналізу освіти в ліцеї, її можливих ресурсів, потенціалу та проблем з внесенням відповідних коректив); педагогічного принципу (дотримання основних психолого-педагогічних, управлінських і фахових вимог до навчально-виховного процесу, які було враховано в ході проектування та створення педагогічної моделі з урахуванням специфіки професійної діяльності військово-педагогічних працівників ліцею).

Ключові слова: ліцеїст; управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки; військовий ліцей; методологія емпіричного дослідження; модель управління.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні, духовні, інформаційно-технологічні зміни в суспільстві, активізація процесів глобалізації та євроінтеграції сприяли розбудові та реформуванню освіти України і визначили нові вимоги та пріоритети до закладів освіти, які задіяні в підготовці юнаків до служби в Збройних Силах України. Історично склалося, що в умовах соціально-економічних, культурно-духовних, технологічних трансформацій функціонування та розвиток військових ліцеїв і ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою, як закладів загальної середньої освіти, що надають своїм вихованцям освіту понад обсяг, визначений державним стандартом загальної середньої освіти, відбувається на основі вітчизняних науково-теоретичних досягнень та ідей провідних міжнародних науково-практичних шкіл. Їх діяльність будується на принципах: доступності, гуманізму, демократизму, незалежності від політичних, громадських і релігійних об'єднань, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного і естетичного виховання; рівності умов кожного вихованця для реалізації здібностей, таланту; органічного поєднання загальнолюдських духовних цінностей з національною історією, культурою та традиціями, диференціації змісту і форм освіти, науковості, розвиваючого характеру навчання та його індивідуалізації.

Це твердження знаходить своє відображення у концептуальних положеннях реформування загальної середньої освіти й пошуку нових управлінських підходів до управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях, постає проблема створення нових методологічних підходів для емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки сучасних військових ліцеїстів на базі науково обґрунтованих теоретико-методологічних засадах маркетингового управління освітнім закладом, моніторингу якості загальної середньої освіти та якості його

діяльності, концептуальних підходів моделювання систем управління освітнім процесом, закладом освіти, якістю надання освітніх послуг в загальноосвітніх навчальних закладах та проектування їх розвитку.

Безсумнівно, означені питання перебувають у центрі уваги та потребують подальшого дослідження, особливо у контексті наукового обґрунтування теоретико-методологічних засад моделювання управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки сучасних військових ліцеїстів пов'язане із визначенням методологічних підходів до дослідження. Окреслення методів дослідження в нашій роботі забезпечує достатню базу для здійснення теоретичних висновків, виявлення емпіричних підтверджень теоретичних припущень та оригінальних ідей щодо вирішення проблемних питань результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів військових ліцеїв.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі управління освітнім процесом, закладом освіти, її методології розглядається достатньо ґрунтовно і різноаспектно. Так, методологічні проблеми управління відображено у працях Л. Калініна, І. Лікарчук, В. Мелешко, І. Осадчого, В. Савельєва, К. Самойлика, М. Топузова та інших, які наголошують на тому, що наука управління, яка розвивається на межі різних галузей знань, дає змогу виявити, проаналізувати, розкрити їх міжгалузевий науковий взаємозв'язок і специфіку методології управління в системі методологічного знання гуманітарних наук задля здійснення раціональної науково-дослідної діяльності, обґрунтування й розроблення більш досконалих парадигм, теорій, концепцій, моделей систем, форм, методів, технологій і механізмів управління в соціальній сфері, до якої, за видовою ознакою, належить сфера освіти як складна мегасистема та її компоненти, до яких віднесено такі її цілісні складні системи, як: заклади загальної середньої освіти, система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ, освітні та управлінські системи, процеси, явища та інші її складники, які в свою чергу є складними системами. Методологія, як базове поняття методології науки та компонента системи методологічного знання різних галузей наук, має багато визначень, які не завжди узгоджуються між собою, нерідко висвітлені дослідниками з протилежних позицій та є неоднозначно інтерпретованими [6, с. 16]. Н. Гетьманцева у її праці «Методологія наукових досліджень» розкрила зміст поняття «Методологія дослідження», трактуючи, що це є сукупність цілей, підходів, пріоритетів, принципів побудови, форм і методів дослідження [2, с. 65]. Науковці Є. Хриков, О. Адаменко, В. Курило наголошують на тому, що розробка самої методології є обґрунтуванням проекту майбутнього педагогічного дослідження. Обґрунтована та реалізована методологія дозволяє досліднику отримати нове наукове знання [4, с. 91].

Аналізуючи численні наукові публікації вченої З.Рябової щодо концептуальних підходів моделювання управління освітнім процесом, закладом освіти, кваліметричної моделі готовності керівника закладу освіти до здійснення маркетингового управління тощо, вважаємо за доцільне висвітлити її тезу про те, що система освіти буде розвиватися в необхідному напрямі тільки тоді, коли враховуватиме попит і пропозиції на освітні послуги (продукти) й орієнтуватиметься на актуальні запити споживачів освітніх послуг та стан їх задоволення [5, с. 1–2]. Як зазначає у своєму дослідженні вчена З.Рябова, проектування розглядається як цілеспрямована науково-практична діяльність для вирішення проблем шляхом передбачення, задуму, складання плану та застосування в умовах, близьких до реальних. Під педагогічним проектуванням розуміють створення моделей планованих (майбутніх) процесів, явищ тощо. До складу проекту входять конкретні моделі або модулі. Існує певний порядок їх побудови: формулювання проблеми, мети; висування ідей, що можуть сприяти вирішенню протиріч очікуваних результатів; процес апробації з моніторинговим відстеженням (безупинна діагностика, аналіз і коректування); заключний етап: узагальнення результатів, висновки. Компонентами педагогічного проектування є мета, об'єкт, суб'єкт, засоби, методи здійснення та результат. Результатом педагогічного проектування є створення проекту інноваційної освітнього моделі.

Для зміцнення обороноздатності країни Міністерство оборони України розробило й затвердило Концепцію військової кадрової політики у Збройних Силах України на період до 2020 року (наказ Міністерства оборони України № 342 від 26 червня 2017 р.), головною метою якої є створення умов для гарантованого та якісного комплектування Збройних Сил України персоналом, спроможним виконувати завдання за призначенням, і його ефективне використання [3].

Цього можливо досягти за умови реалізації сукупності принципів, напрямів, форм та методів діяльності органів військового управління, спрямованих на створення цілісної системи формування, підготовки, ефективного використання персоналу відповідно до потреб Збройних Сил України, забезпечення потреб кожної особистості, розвитку в неї стійкої мотивації до військової служби та можливості реалізації свого потенціалу під час її проходження. Опираючись на ці вимоги даного нормативного документа та інших нормативно-правових документів діяльності військового ліцею і ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою, ми спроектували свою педагогічну модель управління посиленою військово-фізичною підготовкою учнів у цих закладах освіти та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України.

Зауважимо, що під час створення педагогічної моделі управління підготовкою учнів ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою до служби в Збройних Силах України необхідно визначити її еталонний управлінський рівень, що дозволить забезпечити її якісну реалізацію, ефективне управління та організацію освітнього процесу ліцеїстів, визначить засоби, методи, форми і зміст ефективного управління системою внутрішнього забезпечення якості освіти учнів ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою, створивши умови для розкриття їх здібностей та якостей, формування компетентностей та успішну реалізацію мети і завдань щодо формування їх готовності до військової служби в Збройних Силах України.

У зв'язку з цим управління підготовкою учнів військових ліцеїв і ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України, в сучасних умовах загалом, та формування їх готовності до військової служби зокрема, постає актуальним питанням побудови і реалізації системи забезпечення якості освіти у військовому ліцеї і ліцеї з посиленою військово-фізичною підготовкою (внутрішньої системи забезпечення якості освіти). Вирішення даної проблеми потребує педагогічного проектування та експертного оцінювання використання моделі управління посиленою військово-фізичною підготовкою учнів у військових ліцеях й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України.

Зазначимо, що побудова і використання такої моделі управління є складним багатоаспектним процесом, який вимагає ґрунтовного підходу до вивчення стану досліджуваного об'єкту, визначення його ключових характеристик, виокремлення проблемних моментів, що можливо здійснити за допомогою моделювання або проектування розвитку досліджуваного об'єкта [5, с. 1–2].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення методології емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів військових ліцеїв.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: виявити сучасний стан розробленості проблеми управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях; дослідити теоретико-методологічні засади емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у сучасних військових ліцеях і ліцеях з посиленою військово-фізичною підготовкою; розкрити його як цілісну педагогічну структуру управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки ліцеїстів й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України; дослідити

готовність ліцеїста до служби в Збройних Силах України, структуру її інтегрованих властивостей, рівні та критерії як структурних складових і змісту моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях; розкрити комплекс методичного інструментарію для проведення дослідження (загальнонаукові методи: теоретичні, емпіричні і статистичні); запропонувати новий концептуальний підхід, який базувався на виконанні вимог принципів соціального проектування та впровадження педагогічних технологій у практику військового ліцею.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Особливого значення в нашому дослідженні набуває проблема утворення і використання ефективної моделі управління посиленою військово-фізичною підготовкою учнів у військових ліцеях і ліцеях з посиленою військово-фізичною підготовкою й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України з визначенням відповідних педагогічних умов її використання. Модель відображає процес формування цілісної педагогічної системи управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів військового ліцею й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України і складається з: конкретизованої проблеми і мети; об'єкту і суб'єкту; чотирьох взаємопов'язаних і взаємообумовлених модулів (науково-концептуальний, структурно-управлінський, змістово-технологічний і контрольно-регуляторний) і запланованого результату. Модель конкретизує проблему, яку вирішує суб'єкт дослідження під час формування цілісної педагогічної системи управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України.

Теоретичними основами дослідження стали праці провідних представників наукових напрямів, проблематика яких корелює такі питання:

- *концептуальні засади наукової проблематики щодо особливостей підготовки юнаків до служби в Збройних Силах України та її проведення в сучасних умовах* (В. Дем'янишина, І. Ільницького, А. Окопного, С. Пахарєва, С. Федоренка та інших);
- *різновидів готовності юнаків до військової служби* (В. Третьякова, М. Томчука, В. Івашковського, В. Фарфоровського, С. Кубіцького, Г. Костюка, В. Шадрикова та інших);
- *методологічні проблеми управління* (Л. Калініної, І. Лікарчука, В. Мелешка, І. Осадчого, В. Савельєва, К. Самойлика, М. Топузова та інших);
- *підготовка до управління освітніми закладами різного типу* (І. Кучинської, С. Пахарєва, А. Подзігуна, Б. Гаєвського та інших);

- питання маркетингового управління освітнім закладом, моніторингу якості загальної середньої освіти та якості його діяльності, концептуальних підходів моделювання систем управління освітнім процесом, закладом освіти, якістю надання освітніх послуг в загальноосвітніх навчальних закладах, проектування їх розвитку (Г. Єльнікової, З. Рябової, Т. Лукіної, І. Ситар, О. Кулик, О. Радиш та інших);
- розроблення методології як обґрунтування проекту майбутнього педагогічного дослідження (Н. Гетьманцева, Є. Хрикова, О. Адаменко, В. Курило та інших);
- питання психології управління в контексті засвоєння знань та формування розумових умінь (П. Гальперіна, В. Ляудіса, Н. Тализіної та інших);
- розгляд навчання в контексті управління (С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Давиденко, Є. Ігнат'євої, Б. Єсіпова, Ю. Машбиця, С. Копилової, Т. Шамової, В. Якуніна та інших).

Обґрунтування методології емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України ґрунтувалось на аналізі наукової літератури, що стало основою організації констатувального етапу експерименту.

Відтак, можна стверджувати, що управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів військового ліцею базується на загально прийнятому понятті управління соціально-педагогічними системами і реалізується через суб'єкт-об'єктні відносини як комплекс стійких взаємозв'язків та взаємодій людей у процесі управлінського впливу, що створює дві структурні складові: суб'єкт управління та об'єкт управління. Процес управління реалізується через інформацію, яка містить засоби, методи, форми і зміст ефективного управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї та відображає зв'язки між структурними компонентами (модулями: науково-концептуальним, структурно-управлінським, змістово-технологічним і контрольньо-регуляторним) цієї соціально-педагогічної системи.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано комплекс загальнонаукових, спеціальних методів, зокрема: аналіз і синтез, порівняння, класифікація, систематизація – для визначення наукових підходів, принципів, понятійно-категоріального апарату дослідження, вивчення стану управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях; моделювання – з метою розроблення моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї та формування їх

готовності до служби в Збройних Силах України; діагностичні, праксиметричні, педагогічний експеримент, статистичні методи, які забезпечили можливість досліджувати проблему системно, у комплексі провідних взаємозв'язків та взаємозалежностей для визначення рівнів управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях та рівнів готовності учнів до служби в Збройних Силах України.

З'ясовано, що під готовністю найчастіше розуміється сукупність здібностей, настановлення, інтегральна якість, складне особистісне утворення, синтез властивостей особистості, зумовлені її стійкими особливостями. Готовність включає потреби, позитивне ставлення до певного виду діяльності, відповідні здібності, мотиви, знання, вміння і навички. Готовність до служби в армії тлумачиться науковцями як система потреб, мотивів, мети, що спонукають юнаків до військової служби; сукупність професійно-важливих якостей, необхідних для військової діяльності, загальних та елементарних здібностей; регулятор діяльності, що забезпечує включення індивіда до її виконання. Обов'язковим елементом готовності до служби в армії є сукупність якостей, найбільш вагомими з-поміж яких є: хоробрість, мужність, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, сміливість, колективізм, товарицькість, взаємодопомога, патріотизм, обов'язок перед країною, відповідальність та ін. Велику значущість у структурі готовності до служби в армії належить фізичному розвитку, руховій активності. Визначено структурні компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний), критерії (знання, уявлення; ставлення, цінності; вміння і навички), показники (уявлення про службу в армії, знання сутності фізичної підготовки, розуміння важливості служби в армії; ставлення до військової служби, ціннісні орієнтації у галузі фізичної культури і спорту; вміння і навички, пов'язані з військовою службою, володіння техніко-тактичними вміннями самостійного виконання фізичних вправ), рівні (низький, середній, вище середнього і високий) готовності учнів військово-фізичних ліцеїв до служби в армії.

Дослідження проводилося на базі Кам'янець-Подільського ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою, Хмельницької області; Військового ліцею імені Івана Богуна м. Київ; Шепетівського НВК № 3 у складі «Загальноосвітня школа I–III ступенів імені Н. Рибачка та ліцей з посиленою військово-фізичною підготовкою», Хмельницької області. Дослідженням було охоплено 200 учнів 10–11 класів.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

За роки незалежності в Україні виникла необхідність створення мережі нових типів спеціалізованих (профільних) закладів загальної середньої освіти – військових ліцеїв і ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою, що в

свою чергу, створило вимоги ще й їх якісного й ефективного управління та функціонування. У дослідженні особливого значення набуває проблема утворення і використання ефективної моделі управління посиленою військово-фізичною підготовкою учнів у військових ліцях і ліцях з посиленою військово-фізичною підготовкою й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України з визначенням відповідних педагогічних умов її використання. Це передбачало виявлення сучасного стану розробленості проблеми управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцях і ліцях з посиленою військово-фізичною підготовкою з визначенням відповідних організаційно-педагогічних, програмно-нормативних складових, змісту і функцій, педагогічних умов; визначення структурних компонентів, критеріїв, показників і рівнів готовності учнів військових ліцеїв до служби в армії за допомогою комплексу методичного інструментарію для проведення дослідження.

В основі методології емпіричного дослідження результативності впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки сучасних військових ліцеїстів для досягнення поставленої мети і вирішення завдань нами було застосовано комплекс загальнонаукових методів, зокрема: *теоретичні методи*: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація – для визначення наукових підходів, принципів, понятійно-категоріального апарату дослідження, вивчення стану управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцях; моделювання – з метою розроблення моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України; *емпіричні методи*: діагностичні (анкетування, опитування, ранжування, бесіди, педагогічне спостереження, хронометрування, тестування); праксиметричні (аналіз та узагальнення результатів управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцях із врахуванням сучасних освітніх управлінських вимог, підбору підходів, принципів і компонентів формування готовності учнів у військових ліцях до служби в Збройних Силах України) – забезпечили можливість досліджувати проблему системно, у комплексі провідних взаємозв'язків та взаємозалежностей для визначення рівнів управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцях та рівнів готовності учнів до служби в Збройних Силах України; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) для перевірки ефективності розробленої моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцях та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України); *статистичні методи*: метод математичної статистики (обробка експериментальних даних,

аналіз результатів дослідження). Виходячи з теорії тестів, усі фізичні вправи, які ми використовували, відповідали критеріям стандартизації надійності, інформативності та об'єктивності. Надійність використаних текстів перевірялася методом повторного тестування. Оцінка надійності тестів проводилася відповідно до прийнятої в спорті схеми: 0,95–0,99 – «відмінна надійність»; 0,9–0,94 – «добра»; 0,8–0,89 – «допустима»; 0,7–0,79 – «погана»; 0,6–0,69 – «сумнівна».

Для визначення рівня розвитку рухових здібностей учнів військового ліцею використовувався комплекс (батарея) тестів. На підставі отриманих результатів визначалися рівні фізичної готовності учнів військового ліцею до служби в армії за такими показниками, як: рівень рухової готовності; рівень функціональної готовності; рівень тілесної готовності.

Для визначення рівня рухової готовності використовувалися такі тести: для визначення швидкісних здібностей: біг на 30 м з ходу; біг на 100 м; 5-секундний біг на місці; для визначення силових здібностей: динамометрія правої кисті; динамометрія лівої кисті; станова сила; вис на зігнутих руках; для визначення рівня розвитку витривалості: 6-хв. біг на максимальну відстань; для визначення рівня розвитку гнучкості: викрут мірної лінійки за спину; нахил уперед з положення сидячи; для визначення координаційних здібностей: човниковий біг 3x10 м з перенесенням предмету; три перекиди вперед; для визначення рівня розвитку швидкісно-силових здібностей: метання набивного м'яча з положення сидячи; стрибок у довжину з місця; метання тенісного м'яча на відстань ведучою рукою; метання тенісного м'яча на відстань неведучою рукою.

Для визначення рівня функціональної готовності використовувалися такі тести: працездатності серцево-судинної системи: проба Руф'є (індекс); індекс Робінсона; функціональних можливостей дихальної системи: проба Штанге; проба Генчі. Для визначення рівня тілесної готовності використовувалися тести: довжина тіла, маса тіла, обвід грудної клітки.

Статистична обробка матеріалу проводилася методами статистичного аналізу, які забезпечували об'єктивні виміри, подані як у кількісній шкалі (шкала зв'язків), так і в якісній шкалі (номінальна шкала) з числом градації. Кількісні вимірювання вираховувалися за такими статистичними характеристиками: середнє арифметичне (M_x), стандартне відхилення (S_x), стандартна похибка вибіркового середнього (S_{Mx}). Допустимі межі для M залежно від об'єму вибірки розраховувалися за формулами: (M_x), (S_x), (S_{Mx}) з числом градації $k \geq 2$. Констатація проводилася за загальноприйнятою методикою і передбачала визначення часових характеристик навантаження, відпочинку, тривалості виконання вправ.

В ході емпіричного дослідження нами було проведено перевірку результативності впровадження розробленої моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військових ліцеях та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України. Також було проведено аналіз програм з фізичної культури, що використовуються у військових ліцеях і ліцеях з посиленою військово-фізичною підготовкою, який засвідчив, що їх зміст базується на: змісту програм з фізичної культури для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів – рівень стандарту, профільний рівень (Перелік навчальних програм для учнів закладів загальної середньої освіти III ступеня (затверджені наказами МОН України від 23.10.2017 р. № 1407 та від 24.11.2017 р. № 1539); на змісті програми з допризовної підготовки юнаків «Захист Вітчизни» 10–11 класів – рівень стандарту, профільний рівень; на змісті Наставови з фізичної підготовки (НФП); на змісті Державних вимог до навчальних програм з фізичного виховання в процесі освіти; на змісті Типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти III ступеня.

Згідно зі змістом «Освітньої програми військового ліцею (ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою)» і «Робочим навчальним планом військового ліцею (ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою)», уроки фізичної культури входять до інваріантної частини плану (4 години на тиждень), а також до варіативної (через вибірково-обов'язкові предмети, на які відводиться 1 година на тиждень). Для посилення індивідуальної роботи з ліцеїстами при проведенні занять з фізичної культури класи поділяються на групи. Таким чином, зміст програм з фізичного виховання учнів у військовому ліцеї спрямований на формування в учнів знань та безпосереднього залучення їх до занять фізичною культурою (уроки, вибірково-обов'язкові предмети, спортивні секції з різних видів спорту, масові фізкультурно-оздоровчі та спортивні заходи, форми самостійної роботи).

Аналіз та узагальнення даних за всіма напрямками констатації дали змогу визначити чотири рівні сформованості у ліцеїстів готовності до служби в армії: високий, вище середнього, середній, низький.

Таблиця 1

Рівні сформованості в ліцеїстів готовності до військової служби, %

Рівні	Кількість	
	Абсолютні числа	%
Високий	20	10,0
Вище середнього	50	25,0
Середній	70	35,0
Низький	60	30,0
Разом:	200	100,0

Як видно з таблиці, найбільша кількість ліцеїстів, які брали участь у констатувальному етапі експерименту, перебувала на середньому рівні готовності до служби в армії. Досить великою за наповнюваністю була група учнів, яка відповідала низькому рівню сформованості досліджуваних властивостей. Характерною ознакою цих ліцеїстів було те, що на більшість запитань вони давали негативні відповіді або, частіше, зовсім утримувалися від відповіді; у них проявлялося чітко негативне ставлення як до занять фізичною культурою, так і до служби в армії загалом. За даними сукупної діагностики за всіма визначеними нами показниками до високого рівня змогли віднести лише 20 ліцеїстів, що дорівнювало 10% від загальної їх кількості. Невеликою виявилася і група ліцеїстів, які за результатами констатації були віднесені до вище середнього рівня сформованості готовності до служби в армії.

Отже, одержані в процесі констатації результати стали свідченням того, що в ліцеї надається недостатня увага використанню фізичної культури для формування в ліцеїстів готовності до військової служби. Переважна більшість із них не тільки не володіє належними знаннями, не має значущих для захисника Вітчизни емоційних ставлень і поцінувань, а й не володіє відповідними фізичними вміннями і навичками.

Після завершення формувального етапу експерименту проводилися заключні зрізи, які за методикою були аналогічними тим, що проводилися на етапі констатації. У результаті проведеного нами формувального етапу експерименту та після його завершення у рівнях сформованості в учнів експериментальної групи готовності до служби в армії відбулися позитивні зрушення. Особливо це було помітно щодо високого рівня, чисельність якого в 10-х класах збільшилася на 45% ліцеїстів, а в 11-х класах – на 50,5% ліцеїстів. Ці ліцеїсти володіли ґрунтовними знаннями за всіма визначеними нами показниками, демонстрували позитивні емоційні ставлення до військової служби, фізичної культури, докладали зусиль для свого фізичного вдосконалення, виявляли необхідні особистісні якості. Більш як на половину в експериментальній групі зменшилася кількість ліцеїстів, які відповідала середньому рівню сформованості готовності до служби в армії. Позитивним вважаємо той факт, що на низькому рівні залишилася незначна кількість ліцеїстів – у 10-х класах вона становила 4,5%, а в 11-х класах – 3,5%.

У контрольній групі, де навчально-виховний процес відбувався за традиційною методикою, подібних зрушень не спостерігалось.

Порівняння результатів констатувального та формувального етапів експерименту дало змогу простежити динаміку рівнів сформованості в учнів експериментальної і контрольної груп військового ліцею готовності до служби в армії.

В експериментальній групі ця динаміка становила: для високого рівня – $57,5-10,0 = +47,5$; для рівня вище середнього – $25,5-24,5 = +1$; для середнього рівня – $13,0-28,0 = -15,0$; для низького рівня – $4,0-28,0 = -24,0$.

У контрольній групі динаміка мала такий вигляд: для високого рівня – $15,0-10,0 = +5,0$; для рівня вище середнього – $20,0-25,5 = -5,5$; для середнього рівня – $35,0-34,5 = +0,5$; для низького рівня – $30,0-30,0 = 0$.

Зважаючи на сформульоване нами визначення сутності готовності до служби в армії як інтегративного особистісного утворення, що включає знання в галузі військової служби, ціннісне ставлення до обов'язків захисника Вітчизни і власного фізичного вдосконалення як передумови їх належного виконання, що набувають втілення у відповідній діяльності, виокремили в його структурі три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (знання, уявлення), емоційно-ціннісний (ставлення, цінності) і діяльнісний (уміння і навички). Критерії були ідентичними змісту наведених компонентів і характеризувалися сукупністю відповідних показників. До показників критеріїв знання, уявлення відносили: уявлення про службу в армії, знання сутності фізичної підготовки, розуміння важливості служби в армії. До показників критеріїв ставлення, цінності належали: ставлення до військової служби, ціннісні орієнтації у галузі фізичної культури і спорту. Показниками критеріїв уміння і навички вважали: вміння і навички, пов'язані з військовою службою, а саме: володіння техніко-тактичними вміннями самостійного виконання фізичних вправ. Результати цих спостережень показали, що між показниками когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів існують певні розбіжності. Наявні в ліцеїстів знання далеко не завжди відповідають їх діям і вчинкам; виявленні негативні ставлення до військової служби, фізичного виховання, якостей військовослужбовця підтверджуються низькою успішністю і поганою поведінкою, конфліктністю взаємовідносин з іншими ліцеїстами.

Під час проведення емпіричного дослідження нами використовувалося анкетування серед учнів військових ліцеїв, яке передбачало надання відповідей на перелік запитань чи вибір із запропонованих можливих варіантів відповідей, серед яких вони мали вибрати той, який найбільшою мірою відповідав їхнім переконанням, уявленням, настановленням. Анкетування стосувалося свідомого ставлення до військової служби, їх готовності до служби в Збройних Силах України, причин винайдення можливостей ухилитися від неї; питання фізкультурно-спортивної діяльності військового ліцеїста та впливу факторів та її ролі в підготовці до служби в Збройних Силах України тощо. Ліцеїстам також пропонувалося проранжувати якості (патріотизм, громадський обов'язок, відповідальність, чесність, відданість, дисциплінованість, цілеспрямованість, рішучість, толерантність, принциповість, товарицькість) за такими позиціями:

«наявність у самого себе», «бажання мати», «цінування в інших». В результаті ми здійснили ранжування якостей, необхідних військовослужбовцю (%).

Таблиця 2

Ранжування ліцеїстами якостей, необхідних військовослужбовцю, %

Якості:	Наявність у самого себе	Бажання мати	Цінування в інших
Товариськість	17,0	21,0	32,0
Патріотизм	12,0	15,0	25,0
Принциповість	11,0	16,0	19,0
Дисциплінованість	11,0	15,0	24,0
Відповідальність	10,0	20,0	27,0
Громадський обов'язок	10,0	10,0	11,0
Цілеспрямованість	9,0	15,0	18,0
Толерантність	9,0	21,0	39,0
Чесність	9,0	13,0	36,0
Рішучість	8,0	35,0	37,0
Відданість	6,0	6,0	9,0

Як засвідчують наведені дані, найвищий ранг за показником «наявність у себе» одержала така якість, як «товариськість», якій надало перевагу 17% ліцеїстів, найнижчий ранг – «відданість» (6% ліцеїстів). Інші якості посіли проміжні ранги. За результатами самооцінки такі важливі для сучасного військовослужбовця якості, як патріотизм, принциповість, дисциплінованість, громадянський обов'язок, цілеспрямованість, відповідальність, чесність, патріотизм, принциповість, толерантність, рішучість властиві незначній кількості ліцеїстів, охоплених констатацією. Деяко вищими за всіма позиціями виявилися результати за показником «бажаю мати». Найвищий ранг бажаності посіла «рішучість», найнижчий, як і за попереднім показником, – «відданість». Не мала високої цінності остання якість і в інших. Найбільше в інших людях ліцеїсти поцінують «толерантність», «чесність», «рішучість», «товариськість».

Таким чином, розроблена та апробована нами модель управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів у військовому ліцеї та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України довела свою правомірність і доцільність.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. Отже, відповідно до програми і завдань дослідження ми провели констатувальний етап експерименту, в ході якого було виявлено, що найбільша кількість ліцеїстів (35%) перебуває на середньому рівні готовності до служби в армії; великий їх відсоток (30%) належить до низького рівня сформованості

досліджуваних властивостей. За даними сукупної діагностики за всіма визначеними нами показниками до високого рівня віднесено 10% ліцеїстів від загальної їх кількості і 25% ліцеїстів – до вище середнього рівня сформованості готовності до служби в армії. Таким чином, одержані в процесі констатації результати стали свідченням того, що в освітніх закладах надається недостатня увага використанню фізичної культури для формування в ліцеїстів готовності до військової служби. Переважна більшість із них не тільки не володіє належними знаннями, не має значущих для захисника Вітчизни емоційних ставлень і поцінувань, а й не володіє відповідними фізичними вміннями і навичками. Результати констатувального етапу експерименту засвідчують, що заявлена нами проблема дослідження потребує коригування, визначення педагогічних умов, які сприяли б подоланню виявлених недоліків, насичення змісту, форм і методів формування в учнів військово-фізичних ліцеїв готовності до служби в армії.

2. Внаслідок проведеної нами роботи в експериментальній групі помітно поліпшилося ставлення до служби в армії, збільшилася кількість учнів, які звертаються до обговорення питань, пов'язаних з цією діяльністю в майбутньому. Отримані дані показали, що сформована протягом періоду проведення експериментальної роботи в ліцеї система виконання домашніх завдань з фізичної культури дала позитивні результати як у рівнях ставлення ліцеїстів до виконання домашніх завдань, так і в формуванні в них готовності до військової служби в армії. Отже, можна твердити, що розроблені й запроваджені нами педагогічні умови позитивно вплинули на ставлення ліцеїстів експериментальної групи до служби в армії, усвідомлення ними значущості фізичного розвитку для успішності такої діяльності. У контрольній групі результати заключних зрізів за цим напрямом не мали суттєвих відмінностей від тих, що були отримані у процесі констатації.

3. Суттєвих позитивних зрушень зазнала когнітивна сфера готовності ліцеїстів експериментальної групи до служби в армії. Свідченням цього були повні правильні відповіді ліцеїстів (57%) на запитання, які стосувалися поняття здоров'я, розуміння його значущості для повноцінного життя людини і виконання нею свого обов'язку перед країною – служби в її Збройних Силах.

4. Аналіз результатів заключних зрізів показав, що знання ліцеїстів експериментальної групи з фізичної культури після завершення формування етапу експерименту покращилися.

5. Таким чином, отримано позитивні результати щодо методології емпіричного дослідження впровадження моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки сучасних військових ліцеїстів та формування їх готовності до служби в Збройних Силах України, яка довела свою ефективність, правомірність й доцільність.

Перспективи подальших досліджень. Для продовження наукового дослідження передбачається подальша розробка та удосконалення програмного та навчально-методичного забезпечення моделі управління процесом посиленої військово-фізичної підготовки учнів військового ліцею й формування їх готовності до служби в Збройних Силах України.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. М. Алфімов, «Ліцей сьогодні і завтра», *Рідна школа*, № 11, с. 82–85, 1991.
- [2] Н. Д. Гетьманцева, *Методологія наукових досліджень*. Київ, Україна: КНЕУ, 2009, с. 65.
- [3] Міністерство оборони України. (2017, Черв. 26). *Наказ № 342 «Концепція військової кадрової політики у Збройних Силах України на період до 2020 року»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/kadrova-politika/konczepczija-kadrovoi-politiki-v-zbrojnih-silah-ukraini/>.
- [4] *Методологічні засади педагогічного дослідження* / Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін.; В. С. Курило, Ред. Луганськ, Україна: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013, с. 91.
- [5] З. Рябова, «Проектування та оцінювання моделі управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи в умовах заочної форми навчання», *Теорія та методика управління освітою: електронне наук. фахове вид.*, вип. 3(14), с. 1–2, 2014.
- [6] *Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми* / Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М. Топузов; Л. Калініної, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2018, с. 16.

RESEARCH OF IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF MANAGEMENT OF THE PROCESS OF ENHANCED MILITARY AND PHYSICAL TRAINING OF MASTERS IN MILITARY LITERS

Hennadii Besarabchuk,

Honored Coach of Ukraine

on Powerlifting, Head of

Educational and Methodical Center

for Quality Assurance

in Education Kamianets-Podilskyi

Ivan Ohienko National University.

Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2733-7944>

besarabchuk@kpnu.edu.ua

Abstract. The article presents and analyzes the methodology of the empirical research of the effectiveness of the implementation of the model of the management of the process of intensified military-physical training of students in modern military lyceums with the disclosure of its goals, approaches, priorities, principles of construction, forms and methods of research for its presentation as a holistic pedagogical structure of the management of the intensified military process.-physical training of lyceum students and formation of their readiness for service in the Armed Forces of Ukraine. The readiness of military lyceum to serve in the army as a personality, structure of its integrated properties, components and contents of the model of management, levels and criteria, and a set of general scientific methods (theoretical, empirical and statistical) are presented. The study presents a conceptual approach based on the implementation of the requirements of the principles of social designing and the introduction of pedagogical technologies into the practice of educational institutions, in particular: the scientific and theoretical principle (systematic absence of contradictions and functional complementarily of the methodology of creating a structure reflected in the purpose and objectives of the structure of the new organization work of lyceum, health-training regimen of lyceum students, observance of requirements of educational and developmental techniques); socio-legal principle (preventing contradictions in the design and planning of the structure of the main regulatory legal documents of the industry, reflected in compliance with the requirements of the organization of the educational process in the Lyceum and when creating its main normative documents); Organizational and project principle (identification of target audience, structure, expediency and utility, creation of preconditions for systematic analysis of education in lyceum, its possible resources, potential and problems with making corrections); pedagogical principle (adherence to the basic psychological and pedagogical, managerial and professional requirements for the educational process, which was taken into account during the design and creation of a pedagogical model taking into account the specifics of the professional activity of the military-pedagogical staff of the Lyceum).

Key words: lyceum; management of the process of intensified military-physical training; military lyceum; methodology of empirical research; management model.

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ УСИЛЕННОЙ ВОЕННО-ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ УЧАЩИХСЯ В ВОЕННОМ ЛИЦЕЕ

Бесарабчук Геннадий Владимирович,
заслуженный тренер Украины по пауэрлифтингу,
руководитель учебно-методического центра
обеспечения качества образования
Каменец-Подольского национального
университета имени Ивана Огиенко.
Каменец-Подольский, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2733-7944>
besarabchuk@kpnpu.edu.ua

Аннотация. В статье предложена и проанализирована методология эмпирического исследования результативности внедрения модели управления процессом усиленной военно-физической подготовки учащихся в современных военных лицеях с раскрытием его целей, подходов, приоритетов, принципов построения, форм и методов исследования для представления ее как целостной педагогической структуры управления процессом усиленной военно-физического подготовки лицеистов и формирования их готовности к службе в Вооруженных Силах Украины. Раскрыто готовность военного лицеиста к службе в армии как качества личности, структуру ее интегрированных свойств, составляющие и содержание модели управления, уровни и критерии, представлен комплекс общенаучных методов (теоретических, эмпирических и статистических). В исследовании представлен концептуальный подход, основанный на выполнении требований принципов социального проектирования и внедрения педагогических технологий в практику учебных заведений, в частности: научно-теоретического принципа (систематичность, отсутствие противоречий и функциональная дополнительность методологии создания структуры, что отражено в целях и задачах структуры новой организации работы лицея, оздоровительно-тренировочного режима лицеистов, соблюдение требований учебных и развивающих методик) социально-правового принципа (предотвращение создания противоречий в проектировании и планировании деятельности структуры основным нормативно-правовым документам отрасли отображалось в соблюдении требований организации учебно-воспитательного процесса в лицее и при создании его основных нормативных документов); организационно-проектного принципа (выявление целевой

аудитории, структуры, ее целесообразности и полезности, создание предпосылок для проведения системного анализа образования в лицее, ее возможных ресурсов, потенциала и проблем с внесением соответствующих корректив) педагогического принципа (соблюдение основных психолого-педагогических, управленческих и профессиональных требований к учебно-воспитательного процесса, которые были учтены в ходе проектирования и создания педагогической модели с учетом специфики профессиональной деятельности военно-педагогических работников лицея).

Ключевые слова: лицейст; управления процессом усиленной военно-физической подготовкой; военный лицей; методология эмпирического исследования; модель управления.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. M. Alfimov, «Litsei sohodni i zavtra», Ridna shkola, № 11, s. 82–85, 1991.
- [2] N. D. Hetmantseva, Metodolohiia naukovykh doslidzhen. Kyiv, Ukraina: KNEU, 2009, s. 65.
- [3] Ministerstvo obrony Ukrainy. (2017, Cherv. 26). Nakaz № 342 «Kontseptsiiia viiskovoi kadrovoy polityky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy na period do 2020 roku». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/kadrova-politika/konczepczyia-kadrovoy-politiki-v-zbrojnih-silah-ukraini/>.
- [4] Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia / Ye. M. Khrykov, O. V. Adamenko, V. S. Kurylo ta in.; V. S. Kuryla, Red. Luhansk, Ukraina: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 2013, s. 91.
- [5] Z. Riabova, «Projektuvannia ta otsiniuvannia modeli upravlinnia pidhotovkoiu fakhivtsiv z pedahohiky vyshchoi shkoly v umovakh zaochnoi formy navchannia», Teoriiia ta metodyka upravlinnia osvitoiu: elektronne nauk. fakhove vyd., vyp. 3(14), s. 1–2, 2014.
- [6] Upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy yak aktyvnymy systemamy: modeli ta mekhanizmy / L. Kalinina, V. Meleshko, I. Osadchyi, L. Parashchenko, M. Topuzov; L. Kalininoi, Red. Kyiv, Ukraina: Pedahohichna dumka, 2018, s. 16.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-43-57](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-43-57)
УДК 373.018:659

Вишневська Ганна Петрівна,

завідувач відділення підготовки іноземних громадян
до вступу у вищі навчальні заклади
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
Науковий керівник – Г. М. Тимошко
ozdoba@i.ua

РЕКЛАМНА КАМПАНІЯ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті висвітлено поняття «реклама», зосереджено увагу на специфіці рекламної діяльності закладів освіти як однієї з основних складових їх іміджу, з-поміж іншого обґрунтовано потребу у вивченні порушеного питання з огляду на його актуальність і недостатнє опрацювання. Рекламну діяльність розглянуто як необхідну умову й чинник стійкості, конкурентоспроможності закладу освіти і його успіху на галузевому ринку. Зазначено також передумови зміни пріоритетів освітньої діяльності, вектор удосконалення рекламного процесу закладу освіти і завдання, покладені на рекламну діяльність у секторі освітніх послуг. Уточнено й функції реклами цих послуг (інформаційна, ціннісно-орієнтована, комунікативна).

У галузі освіти нині діють основні закони економіки, а саме: попиту і пропозиції, вартості й конкуренції.

Серед дієвих механізмів конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг визнано рекламу. На жаль, багато закладів освіти, розробляючи концепцію своєї рекламної кампанії, використовують подібний досвід виробників товарів загального споживання (наприклад, електронної техніки, медичних препаратів, сільгосппродукції тощо). Але вони не враховують при цьому, що освітня послуга – не товар, а саме послуга, до того ж специфічна. Її надає великий колектив фахівців, об'єднаних в одну команду високоінтелектуальних педагогічних працівників. Тому рекламна діяльність закладу освіти в умовах ринкової економіки має бути на одному, досить високому рівні з навчальною, методичною і виховною роботою, адже це одна з основних складових іміджу закладу.

Нині в умовах нестабільної економіки країни і нового галузевого законодавства на ринку освітніх послуг спостерігається дедалі жорсткіша конкуренція за потенційного споживача – учня або вихованця. За цих обставин заклади освіти гостро потребують

ефективних комунікацій з ринком і цільовими аудиторіями. Такі комунікації бувають різних форм, але найпоширеніша з-поміж них – реклама. Донедавна вона була прерогативою бізнесу, однак тепер заклади освіти переосмислюють свої комунікаційні зусилля, приділяючи дедалі більше уваги рекламі й просуванню освітніх послуг. Тому вивчення цієї теми надзвичайно актуальне і необхідне для новітньої системи освіти.

Ключові слова: реклама; імідж; конкуренція; освітні послуги; заклад освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Нині ми бачимо дедалі більше змін у галузі освіти. Ринок її послуг активно розвивається і розширюється; формуються нові механізми ринкових відносин між надавачами й споживачами освітніх послуг.

Аналіз рекламної кампанії освітніх послуг показав низку проблем, серед яких:

- недостатній рівень наукового підходу до організації рекламної діяльності;
- епізодичний характер рекламування тих чи тих видів навчання;
- бездумне перенесення традиційної контекстної реклами на сторінки офіційних сайтів закладів без будь-яких змін;
- недоречне використання сучасних методів інтерактивного рекламування освітніх послуг;
- висока вартість традиційного рекламування.

Вихідні дані для врегулювання цього питання такі:

- вартість надання освітньої послуги;
- фінансова спроможність батьків споживачів освітніх послуг;
- віддаленість закладу освіти від місця проживання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичний аналіз концепції освітнього маркетингу здійснено у працях Є. Ганаєвої, О. Кратта, М. Матвієва, С. Мамонтова, Т. Оболенської, А. Панкрухіна, Ю. Петруня та інших «Маркетингові технології підприємств у сучасному науково-технічному середовищі» 156 вітчизняних і зарубіжних авторів. Проблеми реклами в освіті у наукових працях розглядали з-поміж інших О. Баталова, С. Ілляшенко, Є. Каверіна, Ф. Котлер, О. Телетов, Ю. Шипуліна, В. Царьова. У своїх публікаціях науковці наголошують на необхідності маркетингового підходу до організації рекламної діяльності закладів освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає в теоретичному аналізі й визначенні основних критеріїв якості рекламної діяльності, систематизації наукових підходів до неї, розробленні алгоритму планування рекламної кампанії закладів освіти, з'ясуванні специфіки їх рекламної діяльності у контексті позиціонування кожного з них окремо.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: проаналізувати сучасні підходи до визначення якості рекламної діяльності закладів освіти загалом і підвищення її якості зокрема.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Поняття «реклама» асоціюється з принципом купівлі-продажу товарів чи послуг. Таке бачення цілком виправдане в юридичному аспекті. Водночас поняття «реклама» прийнятне і для інших суспільних відносин, навіть таких, що не передбачають отримання певних прибутків або не містять явних комерційних ознак.

Відповідно до ст.1 Закону України «Про рекламу», реклама – це інформація про особу чи товар, поширена в будь-якому вигляді й у будь-який спосіб і призначена сформувати або підтримати обізнаність її споживачів та їхній інтерес щодо особи чи товару [1].

Певні види суспільних відносин у галузях освіти, виховання, культури або науки, які забезпечують своєю підтримкою, насамперед, держава чи органи місцевого самоврядування в порядку, передбаченому законодавством, для популяризації своєї діяльності, поширення власного досвіду, привертання до себе уваги суспільства й залучення нових чи альтернативних джерел матеріальної підтримки, потребують оприлюднення та поширення інформації про себе, висвітлення її у засобах масової інформації, на рекламних ресурсах тощо. Ці заходи повною мірою відповідають ключовим поняттям реклами.

Слід заважити, що така реклама зазначених суспільних відносин і діяльності відрізняється від комерційної й повністю відповідає змісту поняття соціальної реклами, зазначеного в Законі України «Про рекламу» як інформація будь-якого виду, поширена в будь-якій формі, спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і поширення якої не має на меті отримання прибутку.

Носіями таких відносин у суспільстві слугують, насамперед, відповідні установи й заклади профільних галузей – наукові інститути, заклади освіти і культури, які використовують загальноприйняті методи застосування реклами, але водночас можуть мати власні (особливі, специфічні, інноваційні)

напрацювання, що відповідають як загальному порядку, так і своїм галузевим особливостям.

Розгляд упровадження й розвитку реклами загалом у таких гуманітарних галузях – це надзвичайно об'ємні питання не лише в опануванні інформації, а й у затратах часу. Саме тому в порушеній темі зосереджено увагу на освітній діяльності, зокрема на позашкільному вихованні та навчанні, а також на **рекламній кампанії в закладі середньої освіти**.

Тенденції розвитку сучасного суспільства свідчать про дедалі вагомніше значення освіти як інструмента створення інтелектуального потенціалу держави і ресурсу, що забезпечує життєву успішність громадян, а також чинника конкурентоспроможності.

Система освіти стає нині пріоритетною, провідною сферою соціокультурної політики, індикатором і каталізатором розвитку країни. Освіта сприяє формуванню ринкового суспільства й водночас відображає його стан. Однак функціонування сучасних навчальних закладів характеризують зазначені умови:

- підвищена нестабільність;
- наростання невизначеності зовнішнього середовища;
- недостатнє бюджетне фінансування;
- посилення конкуренції на ринку освітніх послуг.

Така ситуація спонукає заклади освіти до широкої і добре продуманої рекламної діяльності, скерованої на створення й підтримування позитивного іміджу своїх учнів. Грамотне рекламне позиціонування закладу середньої освіти передбачає наявність чіткого уявлення про сутність та особливості рекламної діяльності закладу в нових соціокультурних умовах, її основні принципи й зміст, підходи до її організації тощо, а також удосконалення методичних підходів до розроблення і реалізації рекламної стратегії та підготовку практичних рекомендацій з підвищення ефективності рекламної діяльності.

Особливе місце в рекламній діяльності закладів освіти належить **рекламній кампанії в закладі позашкільної освіти**.

Планування, організація й безпосередньо ведення рекламної кампанії становить для закладу позашкільної освіти (ЗПО) неабияку проблему насамперед через певні адміністративні та економічні обмеження, які законодавчо закладено в основи існування й діяльності закладів, що належать до державної і комунальної форм власності.

Виникнення проблеми певні сталі відносини й поняття, які склалися ще задовго до того, як Україна здобула незалежність. В часи СРСР за браком явної та офіційної конкуренції, коли рівень надання освітніх послуг (включно з позашкільним сектором) вважали найкращим у світі, відтак він

був поза конкуренцією, а тому й не потребував додаткових доказів, поняття реклами стосовно таких закладів освіти обмежувалося лише об'явою з переліком видів діяльності.

Після нового державного устрою й здобуття незалежності в країні стрімко й масштабно почали змінюватися політичні, економічні та соціальні умови, які деструктивно вплинули на низку секторів галузі, зокрема на позашкільну освіту й виховання, а саме на життєдіяльність більшості її закладів. Коли оновлення і розбудова держави досягли позитивного результату, тенденція відновлення й підняття на належний рівень закладів позашкільної освіти трансформувалася в державну систему, зумовивши написання відповідної програми.

Таку державницьку політику сприяння відновленню й розвитку позашкілля відображено в українському законодавстві, зокрема в законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», в постановах Кабміну «Про позашкільний навчальний заклад», «Про затвердження переліку позашкільних навчальних закладів та заходів з позашкільної роботи з дітьми, а також закладів та заходів у галузі освіти, що забезпечують виконання загальнодержавних функцій, видатки на які здійснюються з державного бюджету» тощо [2], [3], [4], [5], [6].

Саме через дієвість цих нормативних документів позашкільні заклади мають змогу реалізовувати власні, але узгоджені з державою заходи щодо свого розвитку, мати додаткові матеріальні надходження, обмінюватися досвідом з вітчизняними й іноземними дитячими закладами, застосувати новітні освітні технології, залучати до позашкільних освітніх і виховних процесів більше дітей і молоді. Але час, економічний стан і рівень закладів загалом й педагогічних працівників зокрема не завжди сприяють реалізації таких заходів повною мірою.

Попит породжує пропозицію, але, на жаль, збільшення пропозицій, якість яких іноді сумнівна, не лише створює, а й посилює конкуренцію. Це визначення характерне і для позашкілля. Саме тому ЗПО, зокрема державної та комунальної форм власності, задля закріплення й розвитку свого конкурентоспроможного статусу, варто опановувати маркетинг і рекламу та відповідальніше й дієвіше ставитися до цих складових сучасного освітнього ринку. Для цього слід підвищувати кваліфікацію працівників, запозичувати позитивний досвід сталих кадрів, залучати до відповідальної роботи нове покоління працівників та опановувати новітні методи роботи – не лише сучасні методики виховання і впровадження нових дисциплін, а й передові методи менеджменту, маркетингу та реклами.

Запровадження реклами в діяльність закладу засобами рекламної кампанії – актуальна проблема, позитивне розв'язання якої сприятиме

розвитку закладу позашкільної освіти й піднесенню його на належний сучасний рівень.

Рекламна кампанія – це комплекс заходів щодо реалізації завдань реклами задля досягнення намічених цілей. Педагогічною мовою рекламна кампанія в позашкільному закладі означає низку заходів, які відповідатимуть загальному плану роботи ЗПО, й творче індивідуальне ставлення до цього питання кожного працівника задля розширення інформаційного простору навколо свого закладу, що може сприяти популяризації ЗПО.

Складові формули рекламної кампанії закладу позашкільної освіти: планування, фінансування й організація, творчий підхід і реалізація заходів, аналіз та коригування. Вони мають бути спрямовані на наповнення змісту рекламної кампанії й досягнення позитивного результату.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Перше враження від побаченого завжди домінує у свідомості людини. Саме тому зовнішній вигляд і внутрішнє наповнення закладу можна вважати елементами *пасивної реклами*, як і *результативність діяльності* такого закладу позашкільної освіти.

Організація та ведення роботи, досягнення й результати такої роботи закладу мають бути на тому рівні і в тому обсязі, що відповідатимуть задекларованому власному плану роботи. При цьому, перевершення будь-яких позитивних показників сприятиме підвищенню позитивного статусу закладу загалом – кожен прояв інтересу до ЗПО зовні буде задоволений відповідністю задекларованій інформації про його діяльність і можливості.

Наприклад, у закладі позашкільної освіти функціонують певні групи, гуртки, секції, лекторії, спрямовані на розвиток спорту й дитячої творчості. Інформацію про них потрібно посилювати певними візуальними зверненнями як до випадкових, так і до постійних відвідувачів закладу (діти, їхні друзі, батьки, педагогічні працівники інших ЗПО тощо). Цю інформацію слід розмістити так, щоб відвідувачі одразу бачили її і зосереджувалися на ній.

Подачу такої інформації не потрібно обмежувати простою об'явою. Щоб привернути увагу відвідувачів, її слід розміщувати на оригінальних стендах, планшетах, об'ємних модулях, які вирізнятимуться оригінальністю виконання, яскравістю і нестимуть інформацію, доступну насамперед для дитячого сприйняття.

Окрім цього, важливе позитивне емоційне враження справляє *візуальна інформація* про недавні досягнення творчих і спортивних колективів, окремих вихованців – це сприяє відкритості закладу до всіх його відвідувачів, зокрема дітей, пробуджує інтерес і закликає до участі у творчій роботі. Саме таке подання інформації про ЗПО переконливо справлятиме враження на батьків і

дорослих родичів дітей, надаватиме їм упевненості у виборі закладу позашкільної освіти та компетентності його співробітників.

Відтак слід продумати, як візуально привернути увагу відвідувачів до закладу. Елементами такої зовнішньої інформації можуть бути: оригінальний логотип ЗПО чи його назва; яскравість зображення; місце, де їх розмістять. Неабияке значення має й упорядкованість і оформлення прилеглої території або подвір'я, що, власне, й справляє перше позитивне враження на дітей й батьків.

Приміщення закладу позашкільної освіти або його гуртки, секції, групи тощо мають вражати своїх відвідувачів відповідністю напрямів творчої діяльності, оздобленням і упорядкуванням.

Щоб донести інформацію про заклад, його творчу діяльність і можливості, а також про майстерність педагогів, задля досягнення мети (збільшення звернень до ЗПО, підвищення рівня популярності, престижу й загального статусу), попри традиційні методи поширення такої інформації, неодмінно слід намагатися популяризувати свій заклад за допомогою методів реклами.

Передусім, за фінансової можливості варто звернутися до засобів масової інформації (ЗМІ). Ідеться не про оголошення щодо набору слухачів чи переліку видів діяльності, а саме про творчий підхід.

Зазвичай у закладі позашкільної освіти періодично проводять творчі або святкові заходи, в яких вихованці мають можливість звітувати своїми творчими досягненнями. Але здебільшого такі заходи проводять до певних дат (державні свята, ювілейні дати тощо), саме тому вони й мають суто формальний характер.

Натомість такі заходи, *по-перше*, потрібно організувати так, щоб вони виходили за межі одного позашкільного закладу. Варто залучати до участі в них дітей і молодь із найближчих закладів освіти, інших подібних закладів позашкільної освіти, запрошувати дітей, що проживають на вулиці, в мікрорайоні чи районі, де розташований цей заклад. Збільшення творчих контактів і відвідувань ЗПО сприятиме його популяризації та створенню позитивного іміджу.

По-друге, такі заходи мають містити елементи конкурсів і змагань, переможців яких можна певним чином відзначити. Саме через таку творчу змагальність формальний звіт про досягнення стане святом творчості. Відтак дитина отримує позитивні емоції у разі активної участі або як глядач вона захоче відвідати заклад ще раз і, ймовірно, – стати його вихованцем.

По-третє, саме через засоби масової інформації районним чи міським органам освіти слід поширювати інформацію про заплановані заходи. За допомогою ЗМІ оприлюднювати їхні результати й заохочувати дітей, юнацтво і молодь до участі в наступних, не менш цікавих ініціативах.

Збільшення навіть разових відвідувань різних заходів закладу позашкільної освіти – це шлях до його популяризації та збільшення кількості вихованців, а отже, можливостей для творчої роботи.

По-четверте, до дієвих методів рекламної кампанії ЗПО належить участь його представників у якомога більшій кількості різноманітних конкурсів, у фестивалях, виставках тощо, які відбуваються поза межами безпосередньо закладу, де завдяки спілкуванню, обміну інформацією, а також презентації творчих досягнень поширюються відомості про цей заклад позашкільної освіти, що теж закріплює його позитивний імідж.

По-п'яте, ЗПО має дбати про свою публічну презентацію на різних творчих заходах як у межах закладу, так і поза ним не лише представництвом найкращих творчих робіт чи виступів вихованців, а й досить якісною зовнішньою рекламною продукцією: візитівки, листівки, флаєри, плакати тощо. Усе це слід поширювати серед вихованців, учасників навчального процесу, гостей і відвідувачів заходів чи гостей закладу. Тобто поліграфічна продукція, яка яскраво відображає зміст творчої діяльності закладу, слугує істотним рекламним носієм та складовою рекламної кампанії, що сприятиме попиту на пропозиції закладу позашкільної освіти.

Зрештою один із найефективніших методів реклами з поширення інформації про діяльність закладу, про його творчі досягнення й успіхи вихованців – застосування сучасних ІТ-технологій. Зокрема йдеться про створення веб-сторінки (сайту) ЗПО у всесвітній інтернет-мережі. Ефективність від цього беззаперечна, якщо зважати на сучасний розвиток техніки і комп'ютерне виховання молоді.

Ознаки ефективності застосування сучасних ІТ-технологій:

- публічність інформації та її оперативність;
- можливість творчо подавати інформацію;
- ілюстрованість інформації прикладами медіа-файлів;
- наявність оперативного зворотного зв'язку;
- можливість дистанційного спілкування, виконання певних завдань тощо.

Таким чином, розширення творчих контактів і форм їхньої реалізації як у самому закладі, так і поза його межами, використання ЗМІ, розповсюдження поліграфічної продукції та застосування ІТ-технологій – *істотні й основні методи ведення рекламної кампанії закладу позашкільної освіти.*

На жаль, з об'єктивних причин реалізацію такого комплексу заходів не можуть здійснити чимало ЗПО, зокрема державної і комунальної форм власності. Саме в таких ситуаціях провідниками рекламних акцій та кампаній можуть бути працівники закладів позашкільної освіти, які мають не лише педагогічний фах і хист до творчої роботи з вихованцями, а й володіють

певними навичками паблік-рілейшн і маркетингу, тобто організаційними здібностями, поєднаними із досвідом спілкування з аудиторією й навичками впровадження сучасних методів просування інформації.

Відтак у цій розвідці не розкриваються суміжні методи рекламних кампаній, які можуть використовувати досвід методичної роботи ЗПО, методологічні й науково-педагогічні напрацювання, що надають додаткову інформацію про заклад через оприлюднення та обмін інформацією на семінарах, практикумах, курсах тощо. Розкриття їхнього змісту потребує більш детального та аналітичного ставлення. Такі методи можуть застосовувати здебільшого безпосередньо заклади позашкільної освіти через професійну діяльність своїх працівників.

Отже, проведення рекламних кампаній у сучасних ЗПО будь-якої форми власності – це поняття припустиме, а в більшості ситуацій – необхідне явище. Завдяки оптимально розробленим плановим заходам закладу позашкільної освіти, в які впроваджено певні рекламні методи, а краще – окремо сплановану рекламну кампанію, до участі в якій може бути залучений не лише зовнішній потенціал спеціалізованих організацій і установ, а й творчий ресурс усього педагогічного персоналу закладу, значно зростає імідж і безпосередньо ЗПО, і кожного майстра своєї справи, який творчо презентує власну діяльність.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Реклама освітніх послуг має певні функції, серед яких основні:

- інформаційна;
- ціннісно-орієнтована;
- комунікативна.

Так, перша з них інформує населення про спектр наявних освітніх послуг і способи їх отримання, а також про той чи той заклад, їхні можливості та освітні послуги, які вони пропонують своїм споживачам. За будь-яких форм реклами їм передається інформаційне повідомлення. Стосовно часу, потрібного для збору інформації щодо вибору закладу освіти, інформаційне значення реклами для більшості споживачів досить вагоме. Раніше, в умовах чіткого поділу закладів освіти за профілями, споживач освітніх послуг переважно самотужки шукав потрібну інформацію власним коштом. Тепер завдання донести повний обсяг інформації стає одним із найважливіших для закладів освіти.

Ціннісно-орієнтована функція сприяє створенню зразків, до яких треба прагнути, бажаючи отримати знання, освіти. Сприяє вона і формуванню вибору, забезпеченню впізнаваності закладів та освітніх послуг, які вони пропонують, і безпосередньому вибору на користь того чи того закладу.

Комунікативна функція позитивно впливає на підвищення інформованості про заклад, на його впізнаваність, запам'ятовуваність,

формування позитивного ставлення до закладу освіти й бажання вступити до нього. Комунікативний ефект від реклами можливий за умови високої інформованості, прийняттого рівня довіри до освітньої реклами, удосконалення змісту рекламного повідомлення, а також використання різних каналів передавання інформації.

Зрештою успішна реклама мусить мати не лише освітнє спрямування, а й бути переконливою і спонукати до дії.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Роль і значення рекламної діяльності у підвищенні конкурентоспроможності й покращенні іміджу закладу освіти (ЗО) полягає в тому, що завдяки використанню відповідних методик вона забезпечує оцінювання ефективності моніторингу і контролю результатів взаємодії ЗО з іншими учасниками освітнього процесу.

Рекламування освітніх послуг передбачає необхідність розроблення нової концепції рекламних кампаній, знання і використання принципів якої дадуть змогу закладу освіти ефективно керувати процесами свого перспективного розвитку за умови підвищення рівня конкуренції.

Перспективи подальших досліджень. Закладам освіти належить постійно змагатися за споживача (учня, вихованця). Споживач постійно перебуває в середовищі надлишку інформації та пропозицій. Майбутнє – за пошуковими системами, рейтингами. Попереду – ера конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг. Тому нині перед закладами освіти постало нагальне завдання – посилити увагу до просування освітніх послуг і рекламної діяльності.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Верховна Рада України. (2004, Лют.03). *Закон № 1407-IV, ст.1 «Про рекламу»* [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.vdd.com.ua/zakon.htm>
- [2] Верховна Рада України. (2017, Верес.05). *Закон 2145-VIII, ст.380 «Про освіту»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
- [3] Верховна Рада України. (2000, Черв.22). *Закон 1841-III, ст.380 «Про позашкільну освіту»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1841-14>
- [4] Кабінет Міністрів України. (2001, Трав.06). *Постанова № 433-2001-п «Про позашкільну освіту»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/go/433-2001-п>

- [5] Кабінет Міністрів України. (2001, Трав. 06). *Постанова № 45-94-п «Про позашкільний навчальний заклад»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/go/45-94-п>
- [6] Кабінет Міністрів України. (2002, Серп. 17). *Постанова № 1133-2002-п «Про затвердження переліку позашкільних навчальних закладів та заходів з позашкільної роботи з дітьми, а також закладів та заходів у галузі освіти, що забезпечують виконання загальнодержавних функцій, видатки на які здійснюються з державного бюджету»* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1133-2002-п>
- [7] О. С. Баталова, «Специфика маркетинговых коммуникаций на рынке образовательных услуг», на *Международ. науч. конф. Экономическая наука и практика*. Чита, Россия: Молодой ученый, 2012, с. 110–114.
- [8] О. С. Братко, *Маркетингова політика комунікацій*. Тернопіль, Україна: Карт-бланш, 2006, 275 с.
- [9] Е. А. Ганаева, *Маркетинг дополнительного образования*. Москва, Россия: Изд-во МГОУ, 2004, 118 с.
- [10] С. М. Ілляшенко, Ю. С. Шипуліна, «Комунікаційна ефективність Web-технологій у маркетингу науково-освітніх послуг», *Маркетинг і менеджмент інновацій*, № 1, с. 69–78, 2012.
- [11] Е. А. Каверина, *Организация рекламной деятельности вуза*. Киев, Украина: ООО «Книжный дом», 2007, 184 с.
- [12] Ф. Котлер, *Стратегічний маркетинг для навчальних закладів*; пер. з англ. Ф. Карен, А. Фокс. Київ, Україна: УАМ, Вид. Хімджест, 2011, 580 с.
- [13] О. А. Кратт, *Ринок послуг вищої освіти: методологічні основи дослідження кон'юнктури*. Донецьк, Україна: ООО «Юго-Восток, Лтд», 2003, 360 с.
- [14] М. Я. Матвіїв, *Маркетинг знань: методологічний та організаційний аспекти*. Тернопіль, Україна: Економічна думка, 2007, 448 с.
- [15] Н. Д. Никандрова, *Менеджмент, маркетинг и экономика образования*. А. П. Егоршина, Ред. Нижний Новгород, Россия: НИМБ, 2004, 526 с.
- [16] Т. Є. Оболенська, *Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід*. Київ, Україна: КНЕУ, 2001, 208 с.
- [17] А. П. Панкрухин, *Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании*. Москва, Россия: Интерпракс, 1995, 240 с.
- [18] О. С. Телетов, М. В. Провозін, «Рекламна діяльність вищого навчального закладу», *Маркетинг і менеджмент інновацій*, № 2, с. 53–64, 2011.
- [19] С. А. Орловский, *Проблемы принятия решений при нечеткой исходной информации*. Москва, Россия: Наука, глав. ред. фіз.-мат. літ-ри, 1981, 208 с.
- [20] Р. Л. Кини, *Принятие решений при многих критериях: предпочтения и замечания*. Москва, Россия: Радио и связь, 1981, 560 с.

ADVERTISING CAMPAIGN IN THE EDUCATIONAL FIELD

Hanna Vyshnevskya,

Head of the training department
foreign citizens before joining universities
Educational and scientific institute
management and psychology
SIHE «University of Management Education».
Kyiv, Ukraine.
ozdoba@i.ua

Abstract. This article covers the concept of «advertising», discloses the specifics of advertising activities of educational institutions as one of the main components of the image of any institution of education, in particular, the need to study this issue is justified, due to its relevance and lack of workmanship.

Advertising activity is considered as a necessary condition and factor of sustainability, the competitiveness of the educational institution and its success in the education market. It is indicated on the preconditions of reorientation of the priorities of educational activity and the sphere of improvement of the advertising process of the educational institution, as well as the tasks that should be performed in the field of educational services advertising. The functions of advertising educational services (information, value-oriented, communicative) are specified.

In the field of education, the basic laws of the economy are now available. Namely: laws of demand and supply, value and competition.

One of the effective mechanisms of competition in the market of educational services is advertising. Unfortunately, many educational institutions use the experience of advertising activities of general goods: electronic equipment, medical products, agricultural products, etc., not taking into account the specifics of the provision of educational services, that educational service is not a product, namely a service, a service specific. It is provided by a large team of highly skilled pedagogical staff. Therefore, advertising activity of an educational institution in a market economy should be on one high enough level with educational, methodological and educational work, especially given that it is an influence on the image of the institution.

Key words: advertising; image; competition; educational services; educational institution.

РЕКЛАМНАЯ КАМПАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

Вишневская Анна Петровна,

заведующая отделением підготовки иностранных граждан
к поступлению в высшие учебные заведения
Учебно-научного института менеджмента и психологии
ГЗВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
Научный руководитель – А. Н. Тимошко
ozdoba@i.ua

Аннотация. В этой статье освещается понятие «реклама», раскрывается специфика рекламной деятельности учебных заведений как одной из основных составляющих имиджа любого из них, в частности обоснована необходимость изучения этого вопроса, учитывая его актуальность и недостаточную проработанность. Рекламная деятельность рассмотрена как необходимое условие и фактор устойчивости, конкурентоспособности учебного заведения и его успеха на рынке образования. Указаны предпосылки переориентации приоритетов образовательной деятельности и сферу совершенствования рекламного процесса учебного заведения, а также задачи, которые должна выполнять рекламная деятельность в сфере образовательных услуг. Уточнены функции рекламы образовательных услуг (информационная, ценностно-ориентированная, коммуникативная). В сфере образования сейчас широко распространены основные законы экономики, а именно спроса и предложения, стоимости и конкуренции. Одним из действенных механизмов конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг является реклама. К сожалению, многие учебные заведения, разрабатывая концепцию своей рекламной компании, используют подобный опыт рекламной деятельности относительно товаров общего потребления (например, электронной техники, медицинских препаратов, сельхозпродукции и т. п.), без учета специфики предоставления образовательных услуг, в то время как образовательная услуга не товар, а именно услуга, услуга специфическая. Ее предоставляет большой коллектив высокоинтеллектуальных педагогических работников. Поэтому рекламная деятельность учебного заведения в условиях рыночной экономики должна быть на одном, достаточно высоком уровне с учебной, методической и воспитательной работой, особенно, учитывая то, что это одна из составляющих имиджа ЗО.

Ключевые слова: реклама; имидж; конкуренция; образовательные услуги; учебное заведение.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Verkhovna Rada Ukrainy. (2004, Liut. 03). Zakon № 1407-IV, st. 1 «Pro reklamu» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://www.vdd.com.ua/zakon.htm>
- [2] Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Veres. 05). Zakon 2145-VIII, st. 380 «Pro osvitu» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>.
- [3] Verkhovna Rada Ukrainy. (2000, Cherv. 22). Zakon 1841-III, st. 380 «Pro pozashkilnu osvitu» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1841-14>.
- [4] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2001, Trav. 06). Postanova № 433-2001-p «Pro pozashkilnu osvitu» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/go/433-2001-p>
- [5] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2001, Trav. 06). Postanova № 45-94-p «Pro pozashkilnyi navchalnyi zaklad» [Elektronnyi resurs]. Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/go/45-94-p>
- [6] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2002, Serp. 17). Postanova № 1133-2002-p «Pro zatverdzhennia pereliku pozashkilnykh navchalnykh zakladiv ta zakhodiv z pozashkilnoi roboty z ditmy, a takozh zakladiv ta zakhodiv u haluzi osvity, shcho zabezpechuiut vykonannia zahalnodержavnykh funktsii, vydatky na yaki zdiisniuiutsia z derzhavnoho biudzhetu» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1133-2002-p>
- [7] O. S. Batalova, «Specifika marketingovykh kommunikacij na rynke obrazovatel'nyh uslug», na Mezhdunar. nauch. konf. Ekonomicheskaya nauka i praktika. CHita, Rossiya: Molodoj uchenyj, 2012, s. 110–114.
- [8] O. S. Bratko, Marketynhova polityka komunikatsii. Ternopil, Ukraina: Kart-blansh, 2006, 275 s.
- [9] E. A. Ganaeva, Marketing dopolnitel'nogo obrazovaniya. Moskva, Rossiya: Izd-vo MGOU, 2004, 118 s.
- [10] S. M. Illiashenko, Yu. S. Shypulina, «Komunikatsiina efektyvnist Web-tehnolohii u marketynhu naukovo-osvitnykh posluh», Marketynh i menedzhment innovatsii, № 1, s. 69–78, 2012.
- [11] E. A. Kaverina, Organizaciya reklamnoj deyatel'nosti vuza. Kiev, Ukraina: OOO «Knizhnyj dom», 2007, 184 s.
- [12] F. Kotler, Stratehichniy marketynh dlia navchalnykh zakladiv; per. z anhl. F. Karen, A. Foks. Kyiv, Ukraina: UAM, Vyd. Khimdzhest, 2011, 580 s.
- [13] O. A. Kratt, Rynok posluh vyshchoi osvity: metodolohichni osnovy doslidzhennia koniunktury. Donetsk, Ukraina: OOO «Iuho-Vostok, Ltd», 2003, 360 s.
- [14] M. Ya. Matviiv, Marketynh znan: metodolohichniy ta orhanizatsiyniy aspekty. Ternopil, Ukraina: Ekonomichna dumka, 2007, 448 s.

- [15] N. D. Nikandrova, Menedzhment, marketing i ekonomika obrazovaniya. A. P. Egorshina, Red. Nizhnij Novgorod, Rossiya: NIMB, 2004, 526 s.
- [16] T. Ye. Obolenska, Marketynh osvitynikh posluh: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid. Kyiv, Ukraina: KNEU, 2001, 208 s.
- [17] A. P. Pankruhin, Marketing obrazovatel'nyh uslug v vysshem i dopolnitel'nom obrazovanii. Moskva, Rossiya: Interpraks, 1995, 240 s.
- [18] O. S. Teletov, M. V. Provozin, «Reklamna diialnist vyshchoho navchalnoho zakladu», Marketynh i menedzhment innovatsii, № 2, s. 53–64, 2011.
- [19] S. A. Orlovskij, Problemy prinyatiya reshenij pri nechetkoj iskhodnoj informacii. Moskva, Rossiya: Nauka, glav. red. fiz.-mat. lit-ri, 1981, 208 s.
- [20] R. L. Kini, Prinyatie reshenij pri mnogih kriteriyah: predpochteniya i zamechaniya. Moskva, Rossiya: Radio i svyaz', 1981, 560 s.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-58-73](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-58-73)
УДК 373.5.018.43

Віролайн Оксана Василівна,

заступник директора з навчально-виховної роботи
комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 58»
Дніпровської міської ради,
Дніпро, Україна;
аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування
та соціальної роботи
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
Науковий керівник – В. А. Гладуш
vera.77.147@gmail.com

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Анотація. У статті проаналізовано наукові дослідження українських учених у галузі дистанційної освіти. Наголошується на важливості запровадження дистанційної системи освіти в закладах загальної середньої освіти, оскільки вона дає змогу швидко отримувати нові сучасні знання, а також підвищувати ефективність функціонування сфер освітньої діяльності завдяки інформаційним технологіям. Така система освіти сприяє індивідуалізації процесу навчання, спонукає учнів до самостійної роботи, сприяє формуванню в них інформаційної культури, налаштовує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та застосування інформації. Розглянуто різноманітні способи та підходи вітчизняних учених до вирішення зазначеної проблеми. Передусім, слід розробити науково-методичні засади та дидактичні умови організації дистанційного навчання, підготувати й апробувати численні, вузько спрямовані моделі дистанційного навчання, узагальнити та систематизувати вітчизняний і закордонний досвід дистанційного навчання, системного впровадження результатів наукових досліджень переважно у роботі закладів вищої освіти. Встановлено, що системи, яка б могла динамічно взаємодіяти зі здобувачами середньої загальної освіти, ураховуючи їхні освітні потреби та індивідуальні особливості, на сьогодні не існує.

Ключові слова: дистанційна освіта; інформаційні технології; дистанційні курси; освітній процес; інформаційно-комунікаційні засоби; інформаційний простір.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Забезпечення високого рівня якості освіти – головне завдання реформування вітчизняної системи навчальних закладів середньої освіти, що відіграє ключову роль у підвищенні критеріїв успішного навчання. Сучасні інформаційні технології допомагають вирішити зазначену проблему завдяки широкому застосуванню в закладах загальної середньої освіти форм та методів дистанційного навчання. В умовах реформування освітньої системи України на це звертається увага у межах Закону України «Про загальну середню освіту»; Положення про дистанційне навчання; На виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 року № 1494 «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Численна кількість праць із питання впровадження дистанційного навчання в освітню систему вказує на значний інтерес сучасних учених до проблеми, що розглядається, яка має методичну спрямованість.

У філософській рефлексії феномену дистанційної освіти, виконаній О. Абакумовою [1], ідеться про пошуки досягнення відповідності сучасної системи освіти умовам і запитам суспільного розвитку.

Науковці О. Малярчук [2] та Р. Шаран [3], проаналізувавши досвід упровадження дистанційної освіти у США, окреслили можливості використання її прогресивних ідей у системі вищої освіти України.

О. Кириленко [4] змістовно обґрунтовано та виявлено диференціацію організації дистанційного навчання викладача закладу вищої технічної освіти (ЗВТО), О. Захар [5] та О. Самойленко [6] запропонували методичну систему підвищення кваліфікації вчителів інформатики із застосуванням технологій дистанційного навчання, Л. Ляхоцька [7] розглядала інтеграцію очних і дистанційних форм навчання підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів освіти, під керівництвом А. Карташової [8] розроблено автентичну концепцію проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-навчальних педагогічних закладів.

Проведено низку досліджень упровадження дистанційного навчання в системі вищої освіти різних галузей. Н. Жевакіна [9], П. Федорук [10], М. Умрик [11], С. Дичковський [12], Ю. Новіков [13], О. Хара [14], І. Герасименко [15], Т. Гарбуз [16], М. Моцар [17], Є. Прокоф'єв [18] опікувалися проблемою якісного навчання студентів завдяки впровадженню дистанційної освіти.

Небагато українських учених розглядали впровадження елементів дистанційної навчання в закладах загальної середньої освіти. Проблемою використання дистанційних технологій у процесі навчання фізики в загальноосвітніх навчальних закладах опікувався М. Моклюк [19], методику

дистанційного навчання геометрії учнів основної школи, Т. Колчук вивчав [20], проблему використання лінгвістичних засобів та термінології, які частково відповідають сучасним вимогам, розглядала Г. Шиліна [21].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – проаналізувати наукові дослідження українських учених у галузі дистанційної освіти.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні основи використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі закладів освіти.
2. Визначити основні проблеми та недоліки впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Дистанційне навчання необхідно розглядати рівноцінно і як систему, і як процес. Порівняно з іншими формами формальної освіти, дистанційне навчання передбачає теоретичне осмислення всього етапу педагогічного проектування, його змістової та педагогічної складових. Відповідно завданнями етапу педагогічного проектування є створення електронних курсів, електронних підручників, електронних демонстраційних матеріалів, системи комп'ютерних тестів, комплексних засобів навчання, розроблення педагогічних технологій організації процесу навчання в мережі, курс дистанційного навчання, вимоги до яких зазначено в Положенні про електронні освітні ресурси України: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 № 1060.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: аналіз науково-педагогічної, науково-технічної та навчально-методичної літератури з теми дослідження; вивчення й узагальнення вітчизняного та закордонного педагогічного досвіду застосування дистанційного навчання; збирання відомостей щодо процесу навчання та застосування дистанційного навчання в освітніх закладах.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

На сучасному етапі розвитку суспільства стрімко збільшується швидкість набування нових знань, зростає потреба в їх удосконаленні. Важливий засіб підвищення ефективності функціонування сфер освітньої діяльності – інформаційні технології. Вітчизняні науковці знаходяться у

постійному пошуку засобів, форм та методів успішного впровадження дистанційної освіти в Україні. Зокрема, О.Самойленко у 2007 р. розглядав організаційно-методичні засади розвитку фахової компетентності викладачів інформатики вищих навчальних закладів за дистанційною формою [6]. Науковець також запропонував низку організаційних схем відбору форм, методів та дидактичних умов навчання.

Маючи на меті розкрити особливості організації дистанційного навчання, а також експериментально перевірити педагогічні умови ефективності підготовки викладачів закладів вищої технічної освіти до організації дистанційного навчання, О.Кириленко у 2008 р. обґрунтував та виявив диференціацію організації дистанційного навчання [4]. Науковець дослідив критерії і показники сформованості педагогічної компетентності викладача ЗВТО в умовах дистанційної форми навчання.

Доцільність та ефективність застосування дистанційних технологій у галузі освіти цілковито залежить від міри підготовленості педагогів до реалізації програми дистанційного навчання, науково-методологічного та матеріально-технічного забезпечення. Ефективність певною мірою залежить також від готовності учнів навчатися за дистанційною формою освіти. Визначним, першочерговим є процес опанування майбутніми педагогами технологій дистанційного навчання, які сприяють індивідуалізації ефективності навчального процесу в умовах закладу загальної середньої освіти. На початку 2009 р. Н.Жевакіна розглядала педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті. У процесі експерименту було розроблено [9] навчально-методичне забезпечення підготовки курсів дистанційного навчання для студентів гуманітарних спеціальностей, дистанційний курс «Підготовка автора та тьютора для організації дистанційного навчання» для викладачів та студентів.

Ідею застосування інформаційних технологій для підвищення якості навчання, враховуючи інтенсифікацію навчального процесу й перехід до нових стандартів, які нині неможливі без упровадження в процес навчання різноманітних автоматизованих навчальних систем, розглядав 2009 року П.Федорук. Він працював над адаптивною системою дистанційного навчання [10] та контролю знань на базі інтелектуальних інтернет-технологій. Дослідник розробив графоавтоматну модель, використання якої дає змогу забезпечити управління необмеженим потоком квантів знань в адаптивній системі дистанційної форми навчання, сприяє контролю знань у процесі вивчення курсу.

Створена ученим адаптивна система дистанційної форми навчання та контролю знань EduPro на основі комплексного використання

розроблених технологій і методів доводить, що застосування систем дистанційного навчання допомагає не тільки зберегти якість традиційних технологій передачі знань, а й у ряді випадків за рахунок використання адаптаційних алгоритмів добитися помітного підвищення результатів навчання студентів.

Використання дистанційних технологій у процесі навчання фізики в загальноосвітніх навчальних закладах вивчав у 2009 р. М. Моклюк. При цьому він враховував психолого-педагогічні особливості учнів, їхні темперамент та базову підготовку [19]. Дослідник запропонував вдалу модель діяльності учителя фізики з елементами дистанційних технологій. Доречним є створення умов для саморозвитку учнів, що спрямовує їх на орієнтовно-мотиваційний, пошуково-дослідницький, практичний, рефлексивно-оцінювальний етапи. Такий підхід до вивчення предмета забезпечить сприятливі умови для саморозвитку мотиваційної сфери й когнітивно-репрезентативних структур мислення.

Проблемою виховання сучасної молоді, здатної до самоосвіти, самопізнання, самовдосконалення, навчання впродовж усього життя, опікувалася М. Умрик у 2009 р. Завдяки досконалому вивченню цього питання в навчальний процес було уведено дистанційний курс «Дистанційна підтримка діяльності майбутнього вчителя інформатики», реалізовано його впровадження на базі інформаційно-навчального середовища «Веб клас ХПІ», Moodle, Агапа [11]. Курс наповнено навчальними матеріалами з дисциплін інформатичного циклу та матеріалами з теми «Теорія та практика дистанційного навчання».

Враховуючи потребу в матеріальних і духовних благах у розвиненому навчальному середовищі, що базується на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях, С. Дичковський (2009) запропонував нове вирішення проблеми культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання, зокрема, увести до навчального курсу дисципліни «Культурологія» і «Українська та зарубіжна культура» [12].

Спираючись на досвід Сполучених Штатів Америки, як провідної країни, де успішно реалізовано ідею дистанційного навчання в системі вищої гуманітарної освіти, у наукових працях О. Малярчук [2] та Р. Шарана [3] у 2010 р. окреслено можливості використання прогресивних американських ідей у системі вищої освіти України. Категорійний аналіз досліджень дав змогу спроектувати визначення базових понять, а саме: тлумачення дистанційного навчання як процесу засвоєння знань, умінь та навичок за умови просторово-часової віддаленості суб'єктів освітнього процесу.

Розглядаючи Концепції повної загальної освіти, можна дійти висновку про те, що неоліком загальноосвітньої підготовки залишаються недостатні

вміння учнів вільно використовувати здобуті знання для виконання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій. Тому у 2010 р. О. Хара розглянула питання дистанційного вивчення математики абітурієнтів у системі довузівської підготовки. Дослідницею експериментально впроваджено [14] дистанційний курс «Математика для абітурієнтів» на навчально-підготовчому відділенні та в загальноосвітніх школах.

Останнім часом у світі спостерігається збільшення кількості хворих серед молодих людей і навіть виникнення в них інвалідності вже в студентському віці. Однак більшість студентів з особливими освітніми потребами спроможні успішно опанувати певні види професійної діяльності, давати користь державі та самовдосконалюватися. У своєму дослідженні (2010 р.) І. Делик дійшла висновку про те, що для успішної організації дистанційного навчання студентів з особливими освітніми потребами велике значення має урахування індивідуальних можливостей типових груп студентів [22].

Вплив сучасної інформаційної індустрії на науку, культуру, освіту спричиняє швидкоплинні зміни в системі освіти. Це потребує від кожного педагога креативності як нормативної професійної властивості, а від здобувачів освіти – уміння ефективно опрацьовувати величезні масиви інформації. Є. Прокоф'єв у своїй праці у 2013 р. довів [18], що дистанційне навчання є більш рентабельним, ніж звичайна дидактична система, оскільки охоплює більшу кількість студентів, ніж за традиційних умов. Найбільш рентабельним, порівняно з іншими видами дидактичних систем, є модульне навчання. Науковець також розробив та експериментально перевіряв модель загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. В основу побудованої моделі Є. Прокоф'єв поклав принципи особистісно орієнтованого навчання й інтерактивні методи навчання.

В Україні, як і в усьому світі, спостерігається збільшення кількості здобувачів освіти, які мають бажання або показники навчатися в режимі віддаленого доступу. Стрімко зростає кількість вищих навчальних закладів, які використовують дистанційну форму навчання, створюється велика кількість відкритих віртуальних закладів освіти. Проте для забезпечення навчального процесу з цією формою навчання на належному рівні необхідне масштабне застосування потужних комп'ютерних систем, які будуть у змозі забезпечити віддалений (дистанційний) доступ до захищених інформаційних систем і ресурсів навчального призначення. У 2013 р. Ю. Новиков обґрунтував та створив єдиний веб-орієнтований інформаційний ресурс навчальних матеріалів, визначив структуру такого ресурсу та функції його компонентів. Дослідник запропонував нові методи опрацювання навчальних знань, методику адаптивного навчання, імітаційні моделі освітнього процесу у

дистанційній системі навчання, створив та експериментально впровадив систему дистанційного навчання «Віртуальний університет». Система дає змогу суттєво скоротити час викладача, який він витрачає на пошук та наповнення контенту інформаційно-методичними матеріалами, що поліпшує якість освітнього процесу. Зміна парадигми освіти неодмінно пов'язується з вільним доступом до інформаційних ресурсів та зростанням ролі особистісних якостей у неперервному процесі розвитку інформаційного суспільства [13].

Першочерговим завданням для забезпечення застосування технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти є створення сприятливих умов для тих, хто навчається, у здобуванні ними вищої освіти, підвищенні кваліфікації за рахунок упровадження в навчальний процес інноваційних інформаційно-комунікаційних та педагогічних технологій. Це й змусило у 2014 р. І. Герасименко опікуватися методикою використання технологій дистанційного навчання в процесі підготовки бакалаврів комп'ютерних наук. Дослідниця створила електронні освітні курси з кількох дисциплін циклу природничо-наукової, професійної та практичної підготовки майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук, зокрема: «Інформаційні технології аналізу систем», «Організація баз даних та знань», «Теорія прийняття рішень», «Методи прийняття рішень в експертних системах» [15].

На сучасному етапі інновацій та впровадження новітніх інформаційних і комунікаційних технологій для навчання геометрії розроблено недостатню кількість електронних засобів навчання, зокрема дистанційних курсів. В основу дослідження Т. Колчук щодо методики дистанційного навчання геометрії учнів основної школи (2014 р.) покладено припущення. Дослідниця вважає, що набуття та застосування учнями закладів загальної середньої освіти математичних компетентностей у процесі дистанційної підтримки традиційного навчання геометрії значно поліпшиться. Науковець пропонує впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології завдяки використанню динамічної геометрії GRAN-2D та за допомогою проектних і дистанційних технологій [20].

У плеяді системних наукових досліджень у визначеному напрямі гідне місце посідає дослідження професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії, виконане Т. Гарбуз у 2015 р. Окреслено можливі способи впровадження моделі дистанційного навчання майбутніх учителів іноземної мови Великої Британії в систему вищої освіти України [16].

В умовах сучасних потреб формальна освіта неспроможна задовольнити інноваційні, широко розгалужені освітні запити вчителів, особливо тоді, коли це стосується інформаційно-комунікаційних технологій та інформатики. Тому неформальна й інформальна освіта вчителів стає все більш нагальною

особистісною потребою сучасного педагога. Спираючись на актуальність цього питання, О.Захар запропонувала методичну систему підвищення кваліфікації вчителів інформатики із застосуванням технологій дистанційного навчання (2016 р.). Науковець довела, що поєднання різноманітних форм навчання під час проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів інформатики з технологіями дистанційного навчання в міжкурсовий період має позитивний вплив на підвищення їхньої професійної компетентності. Дослідницею розроблено та належним чином охарактеризовано додаткові дидактичні засоби: сайт «Інформатика в школі» (it.moippro.org.ua), блог освітнього проекту для вчителів з інформатики «Наука чи фантастика?» (<http://science-or-fantastic.blogspot.com>); навчальні та довідкові матеріали [5], відеоматеріали для вчителів інформатики, які розміщено на платформі дистанційного навчання Moodle у віртуальній спільноті (do.moippro.org.ua).

Проблемою використання лінгвістичних засобів та термінології, які частково відповідають сучасним вимогам, опікувалася у 2016 р. Г. Шиліна. У науковій праці щодо методики дистанційного навчання української мови учнів основної школи дослідницею розроблено навчально-методичне забезпечення для дистанційних курсів та онлайн-занять з української мови під час проведення факультативів та курсів на вибір у допрофільних класах [21]. Експериментально перевірено ефективність методики дистанційного навчання української мови на заняттях факультативу та курсів на вибір для учнів 8–9 класів.

У філософській рефлексії феномену дистанційної освіти (2016 р.), виконаній О. Абакумовою, ідеться про ошук способів відповідності сучасної системи освіти умовам і запитам суспільного розвитку. Науковцем логічно відтворено генезу дистанціонування в освіті та феномену дистанційної освіти загалом. Через детальний розгляд та ретельне дослідження питання дистанційної освіти як соціальної форми дослідницею запропоновано авторську періодизацію розгортання дистанційної освіти. Її поділено за стадіями: протодистанційної освіти, інституалізації дистанційного навчання, інституалізації дистанційної освіти, мережевої дистанційної освіти. На основі здійсненого наукового дослідження О. Абакумовою обґрунтовано аргументацію для розмежування змісту понять «дистанційне навчання» та «дистанційна освіта» [1].

Проблемою формування полікультурної компетентності перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання опікувалася дослідниця М. Моцар (2018 р.). Результати досліджень дають підстави стверджувати, що ефективність формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційних

технологій в умовах дистанційного навчання цілком залежить від інтеграції застосування запропонованої методики навчання студентів цього профілю та реалізації визначеної сукупності педагогічних умов [17].

Широке впровадження сучасних засобів дистанційного навчання, заснованих на інноваційних технологіях, забезпечує особистісно зорієнтований підхід до організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних можливостей майбутніх фахівців сестринської справи у медичній галузі, специфіки освітніх технологій, особистого досвіду. Цією проблематикою опікувалася С. Ястремська (2018), розглядаючи теорію і методику професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи у закладах вищої медичної освіти засобами дистанційного навчання, досліджено концепцію професійної підготовки майбутніх медичних сестер у медичних закладах вищої освіти засобами дистанційного навчання [23], яка є теоретико-методологічним підґрунтям для моделювання дистанційного освітнього процесу в нормативноправовому форматі, містить ідею перетворення чинної системи вищої медсестринської освіти, способи її реформування та розвитку в умовах потреб особистості, що зростають, глобальної інформатизації суспільства.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, аналіз наукових досліджень у галузі дистанційної освіти вказує на те, що низку досліджень спрямовано, передусім, на вирішення проблем технічного та програмного забезпечення дистанційного навчання. Можна дійти висновку про те, що головне завдання щодо останніх досягнень у галузі дистанційної освіти – розроблення науково-методичних засад та дидактичних умов організації дистанційного навчання, підготовка й практична апробація численних вузькоспрямованих моделей, узагальнення та систематизація як вітчизняного, так і закордонного досвіду, системне впровадження результатів наукових досліджень переважно у роботу закладів вищої освіти. Дослідники, зокрема Т. Колчук, О. Хара, М. Моклюк розробили низку систем та вузькоспрямованих освітніх програм з окремих предметів у системі дистанційного навчання, а саме з математики, геометрії та фізики але системи, яка б могла широко взаємодіяти зі здобувачами середньої загальної освіти, урахуваючи їхні освітні потреби та індивідуальні особливості, на сьогодні не існує.

Більшість сучасних навчальних систем, зокрема веб-системи, наразі виконують функції бібліотек статичних гіпертекстових підручників і тестових завдань, але цього недостатньо для повноцінної й ефективної організації індивідуалізованого навчального процесу в системі загальної середньої освіти. Недостатньо розроблено також науково-методичну підтримку

дистанційного навчання здобувачів загальної середньої освіти. Освітні вимоги, що постійно зростають, змушують шукати нові засоби, форми та методи, зокрема дистанційного навчання, відкритого для кожного. Викладене й зумовлює актуальність наукової проблеми дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Перспективи подальших досліджень у напрямі дистанційної форми освіти. Українські науковці провели низку досліджень, однак проблеми ефективного впровадження дистанційної форми навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти не розглядалися.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] О. О. Абакумова, «Феномен дистанційної освіти в контексті сучасних соціокультурних змін», *Вісник Національного технічного ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць*. Київ, Україна: ІВЦ «Політехніка», № 2(32), с. 7–10, 2011.
- [2] О. В. Малярчук, «Головні етапи і тенденції розвитку вищої освіти у США», *Науковий вісник Чернівецького ун-ту. Педагогіка та психологія*, вип. 392, с. 58–63, 2008.
- [3] Р. В. Шаран, «Технології дистанційного навчання як фактор ефективного розвитку освіти дорослих в США», *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук: зб. наук. праць викладачів за підсумками науково-дослідної роботи в 2006 році*. Хмельницький, Україна: ХНУ, с. 56–57, 2007.
- [4] О. Г. Кіріленко, «Педагогічні умови підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання», дис. канд. наук. Харків, Україна, 2008, 236 с.
- [5] О. Г. Захар, «Методична система підвищення кваліфікації вчителів інформатики із застосуванням технологій дистанційного навчання», дис. канд. наук. Київ, Україна, 2016, 278 с.
- [6] О. М. Самойленко, «Оцінка ефективності дистанційного навчання в процесі підвищення кваліфікації викладачів інформатики ВПНЗ», *Науковий вісник Миколаївського державного ун-ту: зб. наук. праць; Педагогічні науки*. Миколаїв, Україна: МДУ, т. 2, вип. 12, с. 222–229, 2005.
- [7] Л. Л. Ляхоцька, «Науково-педагогічна школа як осередок інноваційних процесів у системі післядипломної педагогічної освіти», *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Київ, Україна: Атопол Груп, вип. 7(20), с. 103–111, 2012.
- [8] Л. А. Карташова, «Соціально-економічні та педагогічні вимоги до інформаційно-технологічного забезпечення сучасного вчителя загальноосвітнього навчального закладу», *Вища освіта України:*

тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». Київ, Україна: Генеза, № 3 (дод. 1), с 534–539, 2009.

- [9] Н. В. Жевакіна, «Особенности функционирования системы дистанционного образования в Украине», *Вісник Луганського національного педагогічного ун-ту імені Тараса Шевченка*, № 1, с. 110–113, 2004.
- [10] П. І. Федорук, «Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних інтернет-технологій», дис. д-ра наук. Київ, Україна, 2009, 302 с.
- [11] М. А. Умрик, «Диверсифікація професійної освіти засобами дистанційного навчання», *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград, Україна: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, ч. 2, с. 129–133, 2005.
- [12] С. І. Дичковський, «Неперервна гуманітарна освіта – новий етап педагогічного мислення», *Гуманітарні науки*, № 2, с. 20–29, 2004.
- [13] Ю. Л. Новіков, В. М. Томашевський та П. А. Камінська, «Концепція створення уніфікованого адаптивного середовища для систем навчання», на *Міжнар. наук. конф. Інтелектуальні системи прийняття рішень і проблеми обчислювального інтелекту*. Херсон, Україна: ХНТУ, 2010, т. 2, с. 129–132.
- [14] О. М. Хара, «Психологічні особливості дистанційного навчання математики», *Математика в школі*, № 9, с. 32–35, 2008.
- [15] І. В. Герасименко, «Методика використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів комп'ютерних наук», дис. канд. наук. Черкаси, Україна, 2014, 233 с.
- [16] Т. В. Гарбуза, «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії», дис. канд. наук. Житомир, Україна, 2015, 236 с.
- [17] М. Моцар, «Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання», дис. канд. наук; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, Україна, 2018, 245 с.
- [18] Е. Г. Прокофьев, «Организация самостоятельной работы студентов с применением технических средств обучения и новых информационных технологий», *Теорія і методика навчання інформатики та математики: зб. наук. праць*. Мелітополь, Україна: МДПУ, вип. 3, с. 139, 2004.
- [19] М. О. Моклюк, В. Ф. Заболотний та М. І. Шут, «Вивчення фізики в системі дистанційної освіти», *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць; Серія № 3. Фізика і математика у вищій і середній школі*. Київ, Україна: НПУ ім. М. П. Драгоманова, № 2, с. 123–126, 2006.

- [20] Т. В. Колчук, «Принципи розробки навчальних матеріалів дистанційного курсу», *Теорія та методика електронного навчання: зб. наук. праць*. Кривий Ріг, Україна: Видав. відділ НМетАУ, вип. 2, с. 291–296, 2011.
- [21] Г. А. Шиліна, «Класно-дистанційна форма навчання на уроках української мови та заняттях факультативу у допрофільних класах середньої школи», *Дивослово*, № 10(691), с. 2–8, 2014.
- [22] І. С. Делик, «Особливості запровадження дистанційного навчання студентів з особливими потребами у ВНЗ», *Наукові записки Вінницького державного педагогічного ун-ту ім. М. Коцюбинського: зб. наук. праць; Серія «Педагогіка і психологія»*; В. І. Шахов, Ред. та ін. Вінниця, Україна: ТОВ «Планер», № 29, с. 98–102, 2009.
- [23] С. О. Ястремська, «Застосування системи MOODLE в дистанційному навчанні магістрів сестринської справи», *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності: зб. наук. праць*. Львів, Україна, № 16, с. 186–190, 2017.

REMOTE STUDY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Oksana Virolainen,

Deputy director for educational
work communal institution «Secondary school № 58»
Dnieper City Council
Dnieper, Ukraine;
graduate student of the department
of pedagogy, administration and social work
SIHE «University of Education Management».
Kyiv, Ukraine.
Supervisor –V. A. Gladush
vera.77.147@gmail.com

Abstract. The article analyzes the development of scientific studies of Ukrainian scientists in the direction of distance education. The importance of this issue is considered as a means of using the high speed of acquiring new knowledge that is necessary at the present stage and opportunities to improve the performance of educational activities through information technology. Nowadays, the use of distance learning forms and methods is necessary, because such a system of education promotes the individualization of the process of successful learning, encourages students to work independently, fosters the formation of an information culture in them, and confronts the acquisition and use of information through the use of innovative means. Various ways and approaches of the domestic scientists to the given problem are considered. The analysis of recent researches of Ukrainian scientists concerning introduction of distance

learning in the modern educational space is made. It is revealed that the leading necessity of the latest achievements in the field of distance education is the development of scientific and methodical principles and didactic conditions for the organization of distance learning, preparation and practical testing of numerous, narrowly oriented models of distance learning, generalization and systematization of both domestic and foreign experience in the system of remote training, systematic introduction of research results mainly in the work of higher education institutions. It has been established that systems that could dynamically interact with applicants of secondary general education, taking into account their educational needs and individual peculiarities, do not exist today.

Key words: Distance education; information technology; distance courses; educational process; information and communication tools; information space.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДНИХ ЗАВЕДЕНИЯХ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Виролайнен Оксана Васильевна,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе

коммунального заведения образования

«Средняя общеобразовательная школа № 58»

Днепропетровского городского совета,

Днепр, Украина;

аспирантка кафедры педагогики, администрирования
и социальной работы

Учебно-научного института менеджмента и психологии

ГЗВО «Университет менеджмента образования».

Киев, Украина.

Научный руководитель – В. А. Гладуш

vera.77.147@gmail.com

Аннотация. В статье проанализированы научные исследования украинских ученых в направлении дистанционного образования. Говорится о важности внедрения дистанционной системы образования в общеобразовательных средних школах поскольку она позволяет быстро получать новые современные знания, а также повышать эффективность функционирования сфер образовательной деятельности благодаря информационным технологиям. Такая система образования способствует индивидуализации процесса обучения, побуждает учащихся к самостоятельной работе, способствует формированию у них информационной культуры, настраивает на овладение инновационными средствами получения и применения информации.

Рассмотрены различные способы и подходы отечественных ученых к решению данной проблемы.

Прежде всего, следует разработать научно-методические основы и дидактические условия организации дистанционного обучения, подготовить и апробировать многочисленные узконаправленные модели дистанционного обучения, обобщить и систематизировать отечественный и зарубежный опыт дистанционного обучения, системного внедрения результатов научных исследований преимущественно в работу высших учебных заведений. Установлено, что системы, которая могла бы динамично взаимодействовать с соискателями среднего общего образования, учитывая их образовательные потребности и индивидуальные особенности, на сегодня не существует.

Ключевые слова: дистанционное образование; информационные технологии; дистанционные курсы; образовательный процесс; информационно-коммуникационные средства; информационный простор.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] O. O. Abakumova, «Fenomen dystantsiinoi osvity v konteksti suchasnykh sotsiokulturnykh zmin», Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho un-tu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Filosofii. Psykholohiia. Pedahohika: zb. nauk. prats. Kyiv, Ukraina: IVTs «Politekhnik», № 2(32), s. 7–10, 2011.
- [2] O. V. Maliarchuk, «Holovni etapy i tendentsii rozvytku vyshchoi osvity u SShA», Naukovyi visnyk Chernivetskoho un-tu. Pedahohika ta psykholohiia, vyp. 392, s. 58–63, 2008.
- [3] R. V. Sharan, «Tekhnolohii dystantsiinoho navchannia yak faktor efektyvnoho rozvytku osvity doroslykh v SShA», Aktualni problemy humanitarnykh ta pryrodnychkykh nauk: zb. nauk. prats vykladachiv za pidsumkamy naukovodoslidnoi roboty v 2006 rotsi. Khmelnytskyi, Ukraina: KhNU, s. 56–57, 2007.
- [4] O. H. Kirilenko, «Pedahohichni umovy pidhotovky vykladachiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do orhanizatsii dystantsiinoho navchannia», dys. kand. nauk. Kharkiv, Ukraina, 2008, 236 s.
- [5] O. H. Zakhar, «Metodychna systema pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv informatyky iz zastosuvanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia», dys. kand. nauk. Kyiv, Ukraina, 2016, 278 s.
- [6] O. M. Samoilenko, «Otsinka efektyvnosti dystantsiinoho navchannia v protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv informatyky VPNZ», Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo un-tu: zb. nauk. prats; Pedahohichni nauky. Mykolaiv, Ukraina: MDU, t. 2, vyp. 12, s. 222–229, 2005.

- [7] L. L. Liakhotska, Naukovo-pedahohichna shkola yak oseredok innovatsiinykh protsesiv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity», *Visnyk pislidyplomnoi osvity: zb. nauk. prats.* Kyiv, Ukraina: Atopol Hrup, vyp. 7(20), s. 103–111, 2012.
- [8] L. A. Kartashova, «Sotsialno-ekonomichni ta pedahohichni vymohy do informatsiino-tekhnologichnoho zabezpechennia suchasnoho vchytelia zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu», *Vyshcha osvita Ukrainy: tematychnyi vypusk «Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii».* Kyiv, Ukraina: Heneza, № 3 (dod. 1), s 534–539, 2009.
- [9] N. V. Zhevakyina, «Osobennosty funktsyonyrovanyia systemy dystantsyonnoho obrazovanyia v Ukrayne», *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho un-tu imeni Tarasa Shevchenka*, № 1, s. 110–113, 2004.
- [10] P. I. Fedoruk, «Adaptyvna systema dystantsiinoho navchannia ta kontroliu znan na bazi intelektualnykh internet-tekhnologii», *dys. d-ra nauk.* Kyiv, Ukraina, 2009, 302 s.
- [11] M. A. Umryk, «Dyversyfikatsiia profesiinoi osvity zasobamy dystantsiinoho navchannia», *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho un-tu. Seriia: Pedahohichni nauky.* Kirovohrad, Ukraina: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, ch. 2, s. 129–133, 2005.
- [12] S. I. Dychkovskiy, «Neperervna humanitarna osvita – novyi etap pedahohichnoho myslennia», *Humanitarni nauky*, № 2, s. 20–29, 2004.
- [13] Yu. L. Novikov, V. M. Tomashevskiy ta P. A. Kaminska, «Kontseptsiiia stvorennia unifikovanoho adaptyvnoho seredovyshcha dlia system navchannia» na Mizhnar. nauk. konf. Intelektualni systemy pryiniattia rishen i problemy obchysliuvalnoho intelektu. Kherson, Ukraina: KhNTU, 2010, t. 2, s. 129–132.
- [14] O. M. Khara, «Psykhologichni osoblyvosti dystantsiinoho navchannia matematyky», *Matematyka v shkoli*, № 9, s. 32–35, 2008.
- [15] I. V. Herasymenko, «Metodyka vykorystannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v pidhotovtsi bakalavriv kompiuternykh nauk», *dys. kand. nauk.* Cherkasy, Ukraina, 2014, 233 s.
- [16] T. V. Harbuza, «Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy v systemi dystantsiinoho navchannia universytetiv Velykoi Brytanii», *dys. kand. nauk.* Zhytomyr, Ukraina, 2015, 236 s.
- [17] M. Motsar, «Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekhadachiv z vykorystanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia», *dys. kand. nauk; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova.* Kyiv, Ukraina, 2018, 245 s.
- [18] E. G. Prokof'ev, «Organizaciya samostoyatel'noj raboty studentov s primeneniem tekhnicheskikh sredstv obucheniya i novykh informacionnykh tekhnologij», *Teoriia i metodyka navchannia informatyky ta matematyky: zb. nauk. prats.* Melitopol, Ukraina: MDPU, vyp. 3, s. 139, 2004.

- [19] M. O. Mokliuk, V. F. Zabolotnyi ta M. I. Shut, «Vyvchennia fizyky v systemi dystantsiinoi osvity», Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova: zb. nauk. prats; Seriiia № 3. Fizyka i matematyka u vyshchii i serednii shkoli. Kyiv, Ukraina: NPU im. M. P. Drahomanova, № 2, s. 123–126, 2006.
- [20] T. V. Kolchuk, «Pryntsypy rozrobky navchalnykh materialiv dystantsiinoho kursu», Teoriia ta metodyka elektronnoho navchannia: zb. nauk. prats. Kryvyi Rih, Ukraina: Vydav. viddil NMetAU, vyp. 2, s. 291–296, 2011.
- [21] H. A. Shylyna, «Klasno-dystantsiina forma navchannia na urokakh ukrainskoi movy ta zaniattiakh fakultatyvu u doprofilnykh klasakh serednoi shkoly», Dyvoslovo, № 10(691), s. 2–8, 2014.
- [22] I. S. Delyk, «Osoblyvosti zaprovadzhennia dystantsiinoho navchannia studentiv z osoblyvymu potrebamy u VNZ», Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho un-tu im. M. Kotsiubynskoho: zb. nauk. prats; Seriiia «Pedahohika i psykhohiia»; V. I. Shakhov, Red. ta in. Vinnytsia, Ukraina: TOV «Planer», № 29, s. 98–102, 2009.
- [23] S. O. Yastremska, «Zastosuvannia systemy MOODLE v dystantsiinomu navchanni mahistriv sestrynskoi spravy», Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti: zb. nauk. prats. Lviv, Ukraina, № 16, s. 186–190, 2017.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-74-88](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-74-88)
УДК 378.01:37.01:35

Кравчинська Тетяна Сергіївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філософії і освіти дорослих
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7521-3508>
tatyana.krav@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті визначено й розкрито основні акценти щодо формування громадянської компетентності педагога Нової української школи (НУШ). Ці акценти пропонуються для формування громадянина, для якого демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття його творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів.

Підкреслено необхідність формування громадянина України як освіченої, творчої особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні риси, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, потреба у самовдосконаленні. Встановлено, що основними стратегічними напрямками громадянської освіти є правова освіта громадян, зокрема щодо розуміння та вміння реалізовувати власні конституційні права й обов'язки; здатність брати участь у суспільному житті та використовувати можливості впливу на процеси ухвалення рішень на місцевому та всеукраїнському рівнях. Автор акцентує увагу на теоретичному дослідженні громадянської компетентності, на джерелах для вивчення питання формування громадянської компетентності, на термінологічному впорядкуванні понять та термінів на основі законодавчої й нормативної баз України, на комплексі завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

Відповідно до Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя схарактеризовано основні знання, уміння, навички та ставлення, пов'язані з громадянською компетентністю. За Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні визначено перелік основних вимог до формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

Сформульовано комплекс завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи, на основі цих завдань розкрито складові формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

Ключові слова: громадянська компетентність; громадянин; педагог; професійний розвиток; Нова українська школа.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Одним із завдань сучасної освіти й виховання є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів, виховання громадянина України як освіченої, творчої особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні риси, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, потреба у самовдосконаленні. На освіту покладається завдання розвитку в особистості таких якостей, як соціальна активність, відповідальність, повага до прав людини, до інших культур, підготовка молоді для відкритого демократичного суспільства.

У своєму дослідженні щодо формування громадянської компетентності педагога Нової української школи ми акцентуємо увагу на теоретичному рівні дослідження громадянської компетентності, корисних джерел під час вивчення цього питання, термінологічному впорядкуванні, комплексі завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських науковців питанням громадянської освіти займаються О. Дем'янчук [4], С. Клепко [8], О. Пометун [13], О. Сухомлинська [17] та ін.

Розглядаючи поняття «громадянське суспільство», умовно можна виокремити три основні концепти:

- громадянське суспільство як об'єднання вільних індивідів та асоціацій громадян, які на добровільній основі формуються задля забезпечення власних прав, свобод, обов'язків людини та громадянина, а також для забезпечення політичних, економічних та соціокультурних інтересів (А. Колодій, Н. Морозова, О. Орлова та ін.) [14];

- громадянське суспільство як етап у розвитку соціуму з певними показниками політичного, економічного та соціокультурного розвитку, які характеризують його (Р. Арон, Д. Кін, К. Поппер та ін.) [16];

- під громадянським суспільством прийнято розуміти комплекс усіх позадержавних суспільних відносин, недержавний соціальний простір, в

якому вільні індивіди діють як автономні елементи, об'єднані в певні соціальні структури (громадянські об'єднання) (Р. Даль, Д. Жовтун, А. Уледов та ін.) [3].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою цієї статті є визначення основних акцентів щодо формування громадянської компетентності педагога Нової української школи на основі проведення порівняльного аналізу вітчизняної та закордонної практик вивчення ключових компетентностей для навчання протягом життя.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: розкрити основні акценти щодо формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Теоретичні засади дослідження. Під компетентністю людини розуміють у спеціальний спосіб структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають їй змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у професії або діяльності [11, с. 23].

О. Сушинський, доктор наук з державного управління, професор, перший заступник директора ЛРІДУ Національної академії державного управління при Президентові України, зазначає, що «українськість – це приналежність до громадянської нації, де у центрі є саме українець-громадянин, відповідальний у відповідальних громаді, нації, державі. Де сутністю загальної концепції відповідальності є вимір відповідності компетентності та компетенції, тобто діянь громадянина, громади, нації, держави нормам права» [18, с. 51].

В. Яблонський, кандидат історичних наук, доцент, перший заступник директора Національного інституту стратегічних досліджень, в аналітичній доповіді акцентує на тому, що «підвищення рівня громадянської освіти населення є одним із пріоритетів Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства на 2016–2020 роки» [19, с. 102]. Аналітичну доповідь підготовлено на виконання Указу Президента України «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні» від 26 лютого 2016 р. № 68/2016 та розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів на 2018 рік щодо реалізації Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки» від 10 травня 2018 р. № 297-р.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи

наукового дослідження: аналіз та порівняння сучасного стану досліджуваної проблеми; контент-аналіз нормативно-правової бази; вивчення й узагальнення теоретичних підходів щодо усвідомлення основних дефініцій та понять; методи теоретичного узагальнення, що сприяли узагальненню та визначенню основних вимог до формування громадянської компетентності педагога Нової української школи.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Сьогодні МОН України вже оприлюднило для обговорення стратегію розвитку громадянської освіти до 2022 року. Стратегію розвитку громадянської освіти на період до 2022 р., план заходів щодо її реалізації розроблено на виконання п. 2 розпорядження КМУ від 3 жовтня 2018 р. № 710-р «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (де громадянська освіта розуміється як навчання та громадянське виховання на основі національних та загальнолюдських цінностей) та п. 19 плану заходів щодо зміцнення національної єдності, консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у зазначеній сфері, затвердженого розпорядженням КМУ від 21.03.2018 р. № 179-р робочою групою, створеною наказом МОН України від 25.04.2018 р. № 430.

Проекти Стратегії та плану заходів з її реалізації відповідають Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, що базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини на всіх рівнях освіти та в усіх складниках, що дасть змогу громадянам краще розуміти та реалізовувати свої права в умовах демократії, відповідально ставитися до своїх прав та обов'язків, брати активну участь у суспільно-політичних процесах, а також усвідомлено забезпечувати захист, утвердження й розвиток демократії. Як зазначається, проект Стратегії містить: опис стану громадянської освіти в Україні; визначення напрямів її реалізації та перелік заходів; перелік ризиків, що можуть перешкодити її реалізації.

Основні стратегічні напрями громадянської освіти такі: правова освіта громадян, зокрема щодо розуміння та вміння реалізовувати власні конституційні права й обов'язки; здатність брати участь у суспільному житті та використовувати можливості впливу на процеси ухвалення рішень на всеукраїнському і місцевому рівнях.

Завданнями громадянської освіти є:

1) формувати громадянську (державну), національну та культурну ідентичність; сприяти плеканню української мови, збереженню духовності та моральності українського народу;

2) формувати розуміння і повагу до прав та свобод людини, здатність

їх захищати;

3) формувати та розвивати громадянську відповідальність за суспільно-політичні процеси, навички демократичної участі та управління державою;

4) формувати й розвивати критичне мислення та медіа грамотність, навчати практично застосовувати їх;

5) упроваджувати ідеї інклюзії та соціального залучення;

6) формувати активну життєву позицію, здатність поширювати й застосовувати практики громадських ініціатив та волонтерства.

Громадянська освіта має охоплювати всі види освіти (формальну, неформальну, інформальну), а також усі складники освіти, усі рівні освіти й усі вікові групи громадян, зокрема освіту дорослих, бути спрямованою на формування громадянських компетентностей.

Отже, зміст громадянської освіти, що забезпечує формування громадянської компетентності особистості, є сукупністю:

- знань про громадян, що містять: а) філософсько-культурологічні та морально-етичні; б) політологічні; в) правові; г) економічні; д) соціальні;
- громадянських умінь, необхідних для ефективної соціалізації учня у політичній, правовій, соціальній, економічній та інших сферах суспільного життя та пізнання навколишнього світу протягом життя;
- громадянських цінностей, ставлень, установок, серед яких можна виокремити загальнолюдські, демократичні, національні.

Корисні джерела, систематизовані Державною науково-педагогічною бібліотекою України імені В. О. Сухомлинського НАПН України [5]. Кориснішим для вивчення цього питання буде науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Гід з громадянської освіти в Україні» [7], де систематизовано наукові пошуки та дослідження провідних учених Академії педагогічних наук України, педагогів закладів вищої освіти (ЗВО), учителів-практиків, у наукових дослідженнях показано прогресивні технології виховання громадянина.

Термінологічне упорядкування. У 2016 році було затверджено Концепцію Нової української школи, де одним з ключових компетентностей для життя є соціальна та громадянська компетентності. Тут визначаються «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини та підтримка соціокультурного різноманіття» [9, с. 12]. Громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя.

Відповідно до Закону України «Про освіту», ухваленого 05.09.2017 р., у статті 1 п. 1 поняття «педагогічна діяльність» визначається як «інтелектуальна,

творча діяльність педагогічного (науково-педагогічного) працівника або самозайнятої особи у формальній та/або неформальній освіті, спрямована на навчання, виховання та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та/або професійних компетентностей» [6].

У статті 5 п. 5 зазначено, що «держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав та обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини й громадянина» [6].

У статті 12 п. 1 вищезазначеного закону зазначається, що складовою мети освіти є також громадська активність, а ключові компетентності передбачають «громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей» [6]. Підвищення рівня громадянської освіти населення є одним із пріоритетів Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства на 2016–2020 роки. З ухваленням нового Закону України «Про освіту» поняття «громадянська освіта» отримало нормативне визначення.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Шостою ключовою компетентністю визначено «Громадянську компетентність (*Civic competence*)». Громадянська компетентність – це здатність діяти як відповідальні громадяни й повною мірою брати участь у соціальному житті [12].

Компетентності визначаються як комбінація знань, навичок та ставлень, де знання складається з визначених фактів і цифр, концепцій, ідей та теорій, які підтримують розуміння певної сфери або предмета; навички визначаються як здатність та спроможність виконувати процеси й використовувати наявні знання для досягнення результатів; ставлення описують диспозиції сприйняття і налаштованості щодо ідей, людини або ситуації й спонукають до відповідних реакцій або дій.

Ключовими компетентностями є ті, що необхідні всім людям для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції й активного громадянства. Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, від раннього дитинства за допомогою формального, неформального та інформального навчання. Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими, оскільки кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві.

Основні знання, уміння, навички та ставлення, пов'язані з громадянською компетентністю [12]:

1. Ґрунтується на розумінні базових ідей, пов'язаних з індивідуумами, групами, організаціями, суспільством, економікою та культурою.

2. Передбачає усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів, а також сталого розвитку, зокрема кліматичних і демографічних змін на глобальному рівні та їх основних причин.

3. Важливим є також усвідомлення різноманітності та культурної самобутності різних суспільств і народів.

4. Критичною для цієї компетентності є здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми в суспільних інтересах, зокрема щодо сталого розвитку суспільства. Ідеться про навички критичного мислення і конструктивної участі у діяльності громади та в ухваленні рішень на всіх рівнях – від місцевого і національного до європейського та міжнародного.

5. Основою відповідального та конструктивного ставлення до громадянської компетентності є повага до прав людини. Це передбачає також бажання брати участь у демократичному ухваленні рішень на всіх рівнях, підтримання соціальної та культурної різноманітності, гендерної рівності, соціальної згуртованості, готовності поважати приватність інших людей та брати на себе відповідальність за навколишнє середовище.

6. Інтерес до політичних, соціально-економічних подій та міжкультурного спілкування має бути основою для подолання упереджень, пошуку компромісів та забезпечення соціальної справедливості й правосуддя.

Відповідно до зазначеного вище визначено перелік основних вимог до формування громадянської компетентності педагога Нової української школи [10]:

1. Розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної й культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів.

2. Здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, уміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства.

3. Розуміння значення національної пам'яті, особливостей її розвитку, впливу на суспільно-політичні процеси.

4. Знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, уміння відстоювати свої права та права інших.

5. Розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, уміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти.

6. Знання й розуміння державного устрою, принципів і способів

формування державної політики в усіх сферах суспільного життя на національному, регіональному та місцевому рівнях.

7. Знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті, уміння їх застосовувати разом з ухваленням рішень на місцевому, регіональному і національному рівнях; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав та обов'язків, пов'язаних з участю в суспільно-політичному житті.

8. Здатність формувати й аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб.

9. Здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, ухвалювати обґрунтовані рішення.

10. Здатність до соціальної комунікації, солідарних дій та вміння співпрацювати, формувати групи задля розв'язання проблем спільнот різного рівня, зокрема завдяки волонтерській діяльності.

Громадянські компетентності є інструментом для розширення можливостей розвитку особистості в суспільстві, стимулювання її мотивації, автономії та відповідальності.

На основі дослідженого матеріалу виокремлено *комплекс завдань* для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи:

1. Систематична та системна аналітична діяльність педагога як адепта державної політики у сфері освіти й інформаційної безпеки.

2. Активна участь педагога в суспільному житті – громадянськість завдяки реалізації формули «СУГ» (соборність, українськість, гідність) (зокрема й завдяки соціальним мережам) [1].

3. Конструктивна взаємодія педагога з іншими людьми в суспільних інтересах задля сталого розвитку суспільства.

4. Фахова підтримка соціальної та культурної різноманітності, гендерної рівності, соціальної згуртованості, готовності поважати приватність інших людей (суб'єктів освітнього процесу), відповідальність за навколишнє середовище (рис. 1).

Отже, педагогічні працівники повинні:

- опиратися на здобутки громадянської освіти у повсякденному житті застосовувати їх у педагогічній практиці;
- поважати верховенство права;
- настановленням та особистим прикладом утверджувати повагу до держави, державної мови, державних символів, суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема, правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства.



Рис. 1 Комплекс завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи

На основі завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи визначено складові формування громадянської компетентності такого фахівця (рис. 2).

<p>Систематична та системна аналітична діяльність педагога як адепта державної політики у сфері освіти й інформаційної безпеки</p>	<p>Активна участь педагога суспільному житті – громадянськість завдяки реалізації формули «СУТ» (соборність, українськість, гідність) (зокрема завдяки соціальним мережам)</p>	<p>Конструктивна взаємодія педагога з іншими людьми в суспільних інтересах задля сталого розвитку суспільства</p>	<p>Фазова підтримка соціальної та культурної різноманітності, гендерної рівності, соціальної згуртованості, готовності поважати приватність інших людей (суб'єктів освітнього процесу) та брати на себе відповідальність за навколишнє середовище</p>
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, ухвалювати обґрунтовані рішення. <input type="checkbox"/> Розуміння значення національної пам'яті, особливостей її розвитку, впливу на суспільно-політичні процеси. <input type="checkbox"/> Знання й розуміння державного устрою, принципів і способів формування державної політики в усіх сферах суспільного життя на національному, регіональному та місцевому рівнях. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, уміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства. <input type="checkbox"/> Знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті, уміння їх застосовувати разом з ухваленням рішень на місцевому, регіональному і національному рівнях; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав та обов'язків, пов'язаних з участю в суспільно-політичному житті. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, уміння відстоювати свої права та права інших. <input type="checkbox"/> Здатність формувати й аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Здатність до соціальної комунікації, солідарних дій та вміння співпрацювати, формувати групи задля вирішення проблем спільног рівня, зокрема завдяки волонтерській діяльності. <input type="checkbox"/> Розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної й культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів. <input type="checkbox"/> Розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, добротності, уміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти.

Рис. 2 Складові формування громадянської компетентності педагога НУШ

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, під громадянською компетентністю розуміємо здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства. Громадянська компетентність – інструмент для розширення можливостей розвитку особистості в суспільстві, стимулювання її мотивації, автономії та відповідальності. Отже, її можна розглядати як одну з ключових компетентностей людини для розвитку в неї таких якостей, як соціальна активність, відповідальність, повага до прав людини, до інших культур, підготовка молоді до ролі громадян відкритого демократичного суспільства.

Перспективи подальших досліджень. Особливої уваги потребує теоретичне обґрунтування та практичне врахування у процесі громадянської освіти, виховання та соціалізації зміст понять «громадянська компетенція» і «громадянська компетентність».

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] С. Й. Вовканич, «Україна і світ: синергетичні чинники боротьби із загрозами глобальної гібридизації», *Стратегічні пріоритети*, № 4, с. 211–219, 2017.
- [2] А. А. Головка, «Громадянське суспільство як суб'єкт протидії загрозам національній безпеці в інформаційній сфері», дис. канд. наук; Національний ін-т стратегічних досліджень. Київ, Україна, 2018, 226 с.
- [3] О. О. Горбань, «Інформаційна війна проти України та засоби її ведення», *Вісник нац. академії держ. управління. Інформаційні технології*, вип. 1, с. 136–141, 2015.
- [4] О. П. Дем'янчук, «Теорія і практика громадянської освіти: світовий досвід», *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки*, т. 19, с. 64–69, 2001.
- [5] *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://dnrb.gov.ua/ua/>.
- [6] Верховна Рада України. (2017, Верес. 5). *Закон № 2145-VIII «Про освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- [7] К. В. Камінська, *Гід з громадянської освіти в Україні: наук.-допоміж. бібліограф. покажчик*. Донецьк, Україна, 2003, 166 с.
- [8] С. Ф. Клепко, «Громадянська освіта: необхідні утопії», *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки*, т. 20, с. 61–65, 2002.
- [9] Міністерство освіти і науки України. (2016, Жовт. 27). *Концепція Нової української школи*. [Електронний ресурс].

Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

- [10] Кабінет Міністрів України. (2018, Жовт. 03). *Розпорядження № 710-р «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80?lang=ru>.
- [11] О. В. Овчарук, *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. Київ, Україна: К.І.С., 2004, 112 с.
- [12] *Освіта на основі життєвих навичок: адвокаційний модуль для керівних кадрів*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>.
- [13] О. І. Пометун, «Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки», *Вісник програм шкільних обмінів*, № 23, с. 18–24, 2005.
- [14] П. А. Рзаєв, «Наукові підходи до визначення змісту терміна "громадянське суспільство"». *Молодий вчений*, № 6(09), червень, с. 186–189, 2014.
- [15] М. І. Скрипник, «Практична андрагогіка: особливості навчання дорослих», *Наукові записки КУТЕП*, № 23, с. 160–174, 2016.
- [16] С. Соляр, «Громадянське суспільство: загальнотеоретичні підходи до визначення», *Вісник Академії правових наук України*, № 1, с. 271–279, 2013.
- [17] О. Сухомлинська, «Ідеї громадянськості і школа України», *Шлях освіти*, № 4, с. 20–25, 1999.
- [18] О. Сушинський, «Україноцентризм і відповідальність – сутність інновацій сучасного конституціоналізму», *Управління інноваційним розвитком території на наук.-практ. конф. за міжнар. участю*. Дніпропетровськ, Україна, 2014, с. 49–54.
- [19] В. М. Яблонський та ін., *Громадянське суспільство України: сучасні практики та виклики розвитку: аналітична доповідь*. Київ, Україна: НІСД, 2018, 128 с.

FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF THE PEDAGOGUE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Tatyana Kravchinska,
PhD of Sciences in Pedagogy,
associate Professor of Philosophy and
Education of Adults Department of the
Central Institute of Postgraduate Education of
SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7521-3508>
tatyana.krav@ukr.net

Abstract. The article defined and discloses the main accents on the formation of the civil competence of the teacher of the New Ukrainian School. These accents are proposed for the formation of a person-citizen, for whom a democratic civil society is the center for disclosing its creative potential, satisfying personal and social interests. The necessity of forming a citizen of Ukraine as an educated, creative person, in which organically combines high moral features, civil maturity, patriotism, professional competence, the need for self-improvement, is emphasized. It is established that the main strategic directions of civil education are: legal education of citizens, understanding and ability to exercise their own constitutional rights and responsibilities; strengthening the ability to participate in public life and use opportunities to influence decision-making processes at the national and local levels. The author focuses on: theoretical level of civil competence research; useful sources for studying the issue of forming a civil competence; terminological ordering of concepts and terms based on the legislative and normative basis of Ukraine; a complex of tasks for forming the civil competence of the teacher of the New Ukrainian school. According to the Framework Program for updated key competencies for lifelong learning, the basic knowledge, skills, attitudes related to civil competence are described. The list of basic requirements for the formation of the civil competence of the teacher of the New Ukrainian School is defined according to the Concept of Civil Education Development in Ukraine. The complex of tasks for forming the civil competence of the teacher of the New Ukrainian school is formulated. The components of formation of the civil competence of the teacher of the New Ukrainian school are revealed on the basis of these tasks.

Keywords: civil competence; citizen; teacher; professional development; New Ukrainian School.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Кравчинская Татьяна Сергеевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры философии и образования взрослых
Центрального института последипломного образования
ГЗВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7521-3508>
tatyana.krav@ukr.net

Аннотація. В статті определены и раскрыты основные акценты, касающиеся формирования гражданской компетентности педагога Новой украинской школы. Данные акценты предлагаются для формирования гражданина, для которого демократическое гражданское общество является центром для раскрытия его творческих возможностей, удовлетворения личных и общественных интересов. Подчеркивается необходимость формирования гражданина Украины как образованной, творческой личности, у которой органично сочетаются высокие моральные черты, гражданская зрелость, патриотизм, профессиональная компетентность, потребность в самосовершенствовании. Установлено, что основными стратегическими направлениями гражданского образования являются правовое образование граждан, в частности понимание и умение реализовывать собственные конституционные права и обязанности; способность участвовать в общественной жизни и использовать возможность влияния на процессы принятия решений на местном и всеукраинском уровнях. Автор акцентирует внимание на теоретическом исследовании гражданской компетентности, на источниках для изучения вопроса формирования гражданской компетентности, на терминологическом составлении понятий и терминов на основе законодательной и нормативной баз Украины, на комплексе заданий для формирования гражданской компетентности педагога Новой украинской школы. В соответствии с Рамковой программой обновленных ключевых компетентностей для обучения в продолжение жизни охарактеризованы основные знания, умения, навыки и отношения, связанные с гражданской компетентностью. Согласно Концепции развития гражданского образования в Украине определен перечень основных требований к формированию гражданской компетентности педагога Новой украинской школы. Сформулирован комплекс заданий для формирования гражданской компетентности педагога Новой украинской школы, на основе этих заданий раскрыты составляющие формирования гражданской компетентности педагога Новой украинской школы.

Ключевые слова: гражданская компетентность; гражданин; педагог; профессиональное развитие; Новая украинская школа.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] S. Y. Vovkanych, «Ukraina i svit: synerhetychni chynnyky borotby iz zahrozamy hlobalnoi hibrydyzatsii», *Stratehichni priorityty*, № 4, s. 211–219, 2017.

- [2] A. A. Holovka, «Hromadianske suspilstvo yak subiekt protydii zahrozam natsionalnii bezpetsi v informatsiinii sferi», dys. kand. nauk; Natsionalnyi in-t stratehichnykh doslidzhen. Kyiv, Ukraina, 2018, 226 s.
- [3] O. O. Horban, «Informatsiina viina proty Ukrainy ta zasoby yii vedennia», Visnyk nats. akademii derzh. upravlinnia. Informatsiini tekhnolohii, vyp. 1, s. 136–141, 2015.
- [4] O. P. Demianchuk, «Teoriia i praktyka hromadianskoi osvity: svitovyi dosvid», Naukovi zapysky NaUKMa. Politychni nauky, t. 19, s. 64–69, 2001.
- [5] Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho NAPN Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://dnpb.gov.ua/ua/>.
- [6] Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Veres. 5). Zakon № 2145-VIII «Pro osvitu». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- [7] K. V. Kaminska, Hid z hromadianskoi osvity v Ukraini: nauk.-dopomizh. bibliohraf. pokazhchyk. Donetsk, Ukraina, 2003, 166 s.
- [8] S. F. Klepko, «Hromadianska osvita: neobkhidni utopii», Naukovi zapysky NaUKMa. Politychni nauky, t. 20, s. 61–65, 2002.
- [9] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2016, Zhovt. 27). Kontseptsiiia Novoi ukraïnskoi shkoly. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrain-ska-shkola-compressed.pdf>.
- [10] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2018, Zhovt. 03). Rozporiadzhennia № 710-r «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80?lang=ru>.
- [11] O. V. Ovcharuk, Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniï osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvितnoi polityky. Kyiv, Ukraina: K.I.S., 2004, 112 s.
- [12] Osvita na osnovi zhyttievnykh navychok: advokatsiïnyi modul dlia kerivnykh kadriv. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>.
- [13] O. I. Pometun, «Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky», Visnyk proham shkilnykh obminiv, № 23, s. 18–24, 2005.
- [14] P. A. Rzaiev, «Naukovi pidkhody do vyznachennia zmistu termina "hromadianske suspilstvo"». Molodyi vchenyi, № 6(09), cherven, s. 186–189, 2014.
- [15] M. I. Skrypnyk, «Praktychna andrahohika: osoblyvosti navchannia doroslykh», Naukovi zapysky KUTEП, № 23, s. 160–174, 2016.

- [16] S. Soliar, «Hromadianske suspilstvo: zahalnoteoretychni pidkhody do vyznachennia», *Visnyk Akademii pravovykh nauk Ukrainy*, № 1, s. 271–279, 2013.
- [17] O. Sukhomlynska, «Idei hromadianskosti i shkola Ukrainy», *Shliakh osvity*, № 4, s. 20–25, 1999.
- [18] O. Sushynskyi, «Ukrainotsentryzm i vidpovidalnist – sutnist innovatsii suchasnoho konstytutsionalizmu», *Upravlinnia innovatsiinym rozvytkom terytorii na nauk.-prakt. konf. za mizhnar. uchastiu. Dnipropetrovsk, Ukraina*, 2014, s. 49–54.
- [19] V. M. Yablonskyi ta in., *Hromadianske suspilstvo Ukrainy: suchasni praktyky ta vyklyky rozvytku: analitychna dopovid. Kyiv, Ukraina: NISD*, 2018, 128 s.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-89-108](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-89-108)
УДК [316.46-057.177]-043.86

Лук'янова Лариса Борисівна,

доктор педагогічних наук, професор,
директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України.
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>
larysa.lukianova@gmail.com

Андрощук Ірина Миколаївна,

доктор педагогічних наук, доцент,
головний науковий співробітник
відділу андрагогіки Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України.
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3557-793X> 2
irenandro@gmail.com

Баніт Ольга Василівна,

доктор педагогічних наук,
провідний науковий співробітник
відділу андрагогіки Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України.
Київ, Україна.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9002-6439>
olgabanit@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ТОП-МЕНЕДЖЕРІВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУЦІ Й ПРАКТИЦІ

Анотація. На основі аналізу наукових джерел встановлено низку відмінностей між поняттями «лідер» і «керівник». Ключові відмінності полягають у тому, що керівник – це адміністратор, який спирається на систему, працює за цілями інших, використовує доводи, контролює. Лідер – це новатор, який мотивує колег, працює цілями очолюваної ним групи, надихає, довіряє, надає імпульс руху, є ентузіастом, володіє найважливішими для групи особистісними якостями. Керівник-лідер – це «командний гравець», здатний до колективної взаємодії; інноватор, який має глибокі знання в різних сферах, здатний вчитися впродовж життя. Здійснено аналіз лідерських якостей топ-менеджерів. Виявлено загальні (компетентність; організованість; працездатність; активність; ініціативність; товариськість; наполегливість; самостійність;

самовладання; спостережливість; кмітливість) та специфічні (організаторська проникливість; здатність до активного психологічного впливу; здатність до організаторської роботи, лідерської позиції, потреба в тому, щоб брати відповідальність на себе) якості керівника-лідера. Запропоновано класифікацію якостей керівника-лідера за критерієм управлінських функцій: організаційна (постановка цілей, визначення завдань, планування роботи); пошукова (пошук ресурсів, виявлення способів досягнення результатів, створення мережі підтримки); діяльнісна (досягнення результатів).

Здійснено огляд пропозицій щодо розвитку лідерства на ринку освітніх послуг, який свідчить про те, що, на відміну від інших цільових аудиторій, топ-менеджерів можна навчати за спеціальними програмами з метою розвитку конкретних компетентностей. Серед топ-менеджерів найбільшою популярністю користуються тренінги розвитку лідерських якостей, під час яких вони освоюють різні аспекти управління: мотивацію підлеглих, ухвалення рішень, організацію роботи в командах тощо. Після такого навчання топ-менеджери не лише аналізують сам процес управлінської діяльності (планування, ухвалення рішень, оцінювання, контроль тощо), а й засвоюють знання й алгоритми вирішення управлінських завдань, працюють над розвитком свого лідерського потенціалу. З'ясовано, що наявність лідерських якостей – важливий критерій ефективної діяльності топ-менеджера на шляху до досягнення конкурентоспроможності фірми, закладу, установи тощо.

Ключові слова: лідер; лідерство; лідерські якості; топ-менеджер; керівник; управління.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Суспільно-політичні та соціально-економічні зміни, що відбуваються нині в Україні, вимагають створення нових моделей та механізмів стратегічного управління на державному, організаційному, особистісному рівнях. Стратегічне управління потребує ефективного лідерства. Важливе місце при цьому належить формуванню індивідуальних особливостей та лідерських компетентностей керівників вищого рівня (топ-менеджерів), які мають ініціювати процес стратегічного розвитку організації, установи, закладу, засвідчуючи не лише формальне, а й функціональне лідерство.

На практиці суперечність між прагненням топ-менеджерів бути лідерами й відсутністю в них чітких уявлень про лідерство та механізми його формування призводять до нестійкої, нечіткої, незрозумілої для оточуючих поведінки та малоефективного управління. Це пояснюється тим, що в

кожного топ-менеджера різне розуміння лідерства й уявлення про те, яким саме лідером він хоче бути. У педагогічній теорії виникає проблема, пов'язана з визначенням сутності лідерства у процесі стратегічного управління та поняттям лідера, встановленням його відмінностей від традиційного керівника-стратега, з'ясуванням засобів впливу на персонал, а також способів його особистісного й професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На кінець ХХ – початок ХХІ ст. в Україні стрімко зростає інтерес до проблеми лідерства й розвитку лідерських якостей особистості. У вітчизняній науці теоретичні й практичні аспекти лідерства досліджуються в різних галузях знань, зокрема, з філософського, політологічного, соціологічного, психологічного, педагогічного погляду. Свідченням цього є праці С. Денисюк, Н. Лікарчук, Н. Симоніна, Ю. Яковлева та ін. (формування іміджу політичного лідера); Н. Альохіна, О. Бабенко, Л. Кайдалова, А. Куриця, Н. Щокіна та ін. (розвиток лідерських якостей студентів), Н. Мараховської, Н. Семченко та ін. (формування лідерських якостей майбутніх учителів); Д. Алфімова, Я. Глінчевської, В. Нечипоренко, М. Приходько, О. Цюняк, Л. Шевчук, В. Ягоднікової та ін. (теорія і методика виховання лідерських якостей особистості в сучасній загальноосвітній школі); А. Весельської, А. Іглі, С. Каран, Г. Пауелл, К. Шнаєра та ін. (гендерний аспект лідерства).

Науковцями (такими, як М. Возна, В. Багацький, В. Гордина, Л. Данченко, О. Євтихов, О. Єрмоленко, С. Калашнікова [8], К. Козак, О. Мармаза, В. Лугова, А. Приятельчук, С. Соболев та ін.) здійснено ряд досліджень щодо лідерства як основної категорії менеджменту, напрямів розвитку лідерської компетентності керівників, підходів до оцінювання лідерських якостей керівника, виявлення відмінностей у поняттях «лідер» і «керівник» тощо. Актуальними в контексті зазначеної проблеми є дослідження Л. Локошко, Т. Прохоренко, К. Садохіної, В. Татенко, О. Тихомирової [22], О. Чорної та інших щодо створення умов для розвитку лідерських якостей і формування соціально активної особистості. Поняття «лідерські якості», його зміст та головні компоненти аналізуються у працях О. Романовського, Т. Гури, А. Книш, В. Бондаренко та ін.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури й дисертаційних досліджень дав змогу зробити висновок, що нині накопичено чималий досвід з феномену лідерства. Водночас проблема розвитку лідерських якостей топ-менеджера набула нового контексту в умовах нинішніх соціально-економічних змін, позначаючись на ефективності діяльності організації, в якій він має функціонувати не лише як керівник, а й як лідер.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є аналіз та класифікація важливих лідерських якостей топ-менеджерів, здійснені крізь призму пропонованих сучасними провайдерами освітніх послуг з розвитку лідерства.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: розкрити суть поняття «лідер» і «лідерство», виявити розбіжності між поняттями «лідерство» та «керівництво», обґрунтувати класифікацію лідерських якостей та проаналізувати пропозиції з розвитку лідерства на ринку освітніх послуг.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Підходи до визначення дефініції лідерства. Для з'ясування суті проблеми формування лідерських якостей особистості необхідне наукове тлумачення понять «лідер» і «лідерство», оскільки це допоможе визначити способи для розв'язання означеної проблеми. У науковому просторі існує багато різних підходів до визначених понять, що зумовлено специфікою кожної окремої науки. Філософський аспект лідерства залишається найменш розробленим порівняно з іншими. Так, у філософській літературі термін «лідер» розглядається надто узагальнено. Лідером визнається найавторитетніший член організації або соціальної групи, особистісний вплив якого дає змогу йому відігравати головну роль у різних політичних, моральних і соціальних ситуаціях (І. Коротець, 1996) [11]. Водночас філософи зазначають, що авторитет лідера має неформальний характер і виникає стихійно. З погляду соціології й економіки лідером може бути член групи, який користується великим авторитетом, впливом, здатний очолити групу; людина, яка завдяки своїм особистим якостям має значний вплив на членів соціальної групи (А. Михайлова, 1991 [15]; Н. Шпундра, 2012 [28]). Політологія звужує визначення лідера до обов'язків людини, яка очолює певну політичну партію або суспільно-політичну організацію (В. Бітнер, 1906 [1]; В. Бусел, 2002 [2]; А. Загнітко, 2008 [6]; Т. Ковальова, 2002 [10]). Досить широко поняття «лідер» розглядається у психолого-педагогічній науці. Зокрема, аналіз словникових джерел засвідчив, що лідерами вважають тих людей, які у значущих ситуаціях здатні здійснювати особливий вплив на поведінку інших учасників, за якими визнається право ухвалювати рішення (В. Давидов, 1983 [3]; П. Підкасітий, 2004 [17]), які завдяки своїм особистим якостям здатні виявляти ініціативу (А. Кузьмінський, 2002 [12]), за якими група визнає право ухвалювати відповідальні рішення (В. Полонський, 2004 [18]). Отже, лідером вважається авторитетна особистість, яка реально відіграє центральну роль в організації спільної діяльності й регулюванні взаємин.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У процесі написання статті застосовувалися методи системного аналізу наукових розвідок вітчизняних учених щодо досліджуваної проблеми, теоретичного узагальнення різних аспектів лідерства, аналізу та систематизації пропозицій провайдерів освітніх послуг з розвитку лідерських якостей.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Результати дослідження наукових джерел засвідчують, що однозначної думки щодо визначення місця, ролі та особливостей прояву лідерства в психолого-педагогічній науці немає. Як показує практика, феномен лідерства є динамічним і доволі суперечливим процесом. Психологічна сутність лідерства полягає у здатності впливати на індивідів і групу, спрямовувати їхні зусилля на досягнення цілей. На основі цього вчені розглядають різні типи лідерів.

У своїх дослідженнях Б. Паригін класифікує типи лідерів за такими критеріями, як стиль керівництва (авторитарний, директивний, демократичний; колегіальний; ліберальний; наставницький; гнучкий; догматичний), характер діяльності (універсальний, ситуативний), її зміст (лідер-натхненник, лідер-виконавець, діловий лідер, емоційний лідер) (А. Коваленко, М. Корнєв, 2006 [9, с. 283]). Для груп і колективів різного рівня розвитку оптимальними стилями лідерства, що забезпечують найбільшу ефективність діяльності, є їх комбінування і взаємодоповнення.

З погляду масштабності виконуваних завдань виділяють:

- 1) політичний тип лідерства (державні, громадські діячі);
- 2) соціальний тип лідерства (на виробництві, у профспілковому русі, у різних громадських об'єднаннях: спортивних, творчих тощо);
- 3) побутовий тип лідерства (у шкільних, студентських групах, об'єднаннях, у сім'ї).

Доречним, на нашу думку, є розподіл О. Тихомірової на лідерів-творців і лідерів-руйнівників. Лідер-творець працює в інтересах групи та всіх її членів, яких веде за собою. Лідер-руйнівник діє у власних інтересах, для нього на першому місці не загальна справа, а егоїстичне бажання задовольнити власні інтереси, використовуючи для цього справу й людей, які його оточують (О. Тихомірова, 2009 [22, с. 20]).

Погоджуємося з ученими (І. Коротець, Л. Штомпель, О. Штомпель, 1996 [11]; В. Давидов, А. Запорожець, Б. Ломов, 1983 [3]; М. Школяр, 2005 [27]), які наголошують, що з педагогічної позиції методологічно неправомірно ототожнювати поняття «лідер» з поняттям «керівник», оскільки вони мають різне смислове навантаження. Визначення цих понять перегукуються за змістом з формальним і неформальним лідерством.

Не кожен керівник є лідером, натомість і лідер не обов'язково має бути формально визнаним керівником. В. Кушнірюк представляє розбіжності між поняттями «лідерство» та «керівництво», виявлені внаслідок аналізу джерел (В. Кушнірюк, 2010 [13]):

Таблиця

Розбіжності між поняттями «лідер» і «керівник»

Лідерство	Керівництво
1. «Лідер» є більш широким поняттям, оскільки охоплює риси і керівника, і лідера	1. Керівник обіймає відповідну посаду за призначенням, керує людьми з огляду визначених посадових обов'язків, не обов'язково володіє лідерськими якостями
2. Лідерство ґрунтується переважно на процесі соціальної взаємодії у групі людей, що є набагато складнішим	2. Керівник, впливаючи на діяльність підлеглих та вибудовуючи корпоративні стосунки, використовує й покладається на посадову основу влади та джерела, що її живлять
3. Визнання лідера відбувається лише тоді, коли він довів свою компетенцію і цінність для групи	3. Керівник має владні позиції і підлеглі в будь-якому випадку повинні його визнавати як лідера
4. Лідер надає право ухвалювати рішення кожному співробітникові, концентрується на погодженні інтересів працівників	4. Керівник здійснює управління на основі ухвалених рішень і контролює їх виконання
5. Лідерство виникає стихійно	5. Керівника зазвичай призначають
6. Лідерство ґрунтується на неформальних аспектах діяльності	6. Керівництво ґрунтується переважно на формальних аспектах діяльності
7. Висування лідера залежить від настрою групи	7. Керівництво – явище стабільне
8. Лідера не можна призначити, він очолює групу завдяки особистому авторитетові, харизмі та наявності відповідних особистісних якостей	8. Керівник стає на чолі організації через формалізацію стосунків у ній (делегування повноважень)

Окрім того, дослідники наводять ще й інші відмінності між керівником і лідером. Керівник – це: адміністратор, доручає, працює за цілями інших, план – основа дій, спирається на систему, використовує доводи, контролює, підтримує рух, професіонал, ухвалює рішення, робить справу правильно, той, кого шанують, тоді як лідер – це новатор, він надихає, працює за своїми цілями, його бачення – основа дій, він спирається на людей, використовує емоції, довіряє, надає імпульс руху, є ентузіастом, перетворює рішення, робить правильну справу, той, кого обожнюють.

Лідером може стати тільки особистість, здатна вести групу до досягнення поставлених цілей і завдань, вирішення проблем, поділяє цінності, притаманні групі, володіє найважливішими для групи особистісними якостями.

Опитування півтори тисячі менеджерів провідних європейських компаній показало, що найбільш важливими лідерськими характеристиками керівника-лідера є здатність формувати ефективну команду (96%), прислуховуватися до думок і порад колег та підлеглих (93%), ухвалювати самостійні рішення (87%), а також залучати інших до реалізації рішень (86%) (Н. Дикань, І. Борисенко, 2008 [4]).

Згідно з ситуативною теорією лідерства у разі виникнення в групі певної ситуації саме особистісні якості, здібності, риси характеру, досвід допомагають людині стати лідером, спроможним оптимально вирішити цю ситуацію для цієї групи. Лідер – це ніби дзеркало групи, він з'являється в конкретній групі у певній ситуації. У різних ситуаціях група висуває різних людей у лідери. Особистість, яка є лідером в одній групі, не обов'язково є лідером в іншій групі (інша група, інші цінності, інші очікування і вимоги до лідера).

Ситуаційний підхід, як бачимо, більше схиляється до стихійного висунення лідера. З цієї позиції лідер може бути призначений офіційно, а може і не обіймати ніякого офіційного положення, але фактично керувати колективом завдяки своїм організаторським здібностям.

Аналіз теорій лідерських якостей показує, що найбільш ранні з них, які сягають часів Давньої Греції та Риму, стверджують, що лідерами народжуються, а не стають. Наприклад, теорія «великої особистості» стверджує, що індивід уже народжується з якостями, необхідними для лідера, або без них. Відповідно до цієї теорії кращі керівники мають певний, загальний для всіх набір особистих якостей, серед яких: рівень інтелекту, зовнішність, що запам'ятовується, ініціативність, здоровий глузд, упевненість у собі, економічне й соціальне підґрунтя (О. Пономаренко, 2010 [19]).

З часом, коли в теорії управління почала розвиватися школа біхевіористів, учені погодилися з положенням про те, що лідерські якості можна розвинути. Почалися пошуки універсальних якостей, притаманних лідерам, та виявлення способів їх розвитку.

Класифікація лідерських якостей. Важливим для наукового осмислення феномену поняття «лідерські якості» є його обґрунтоване структурування. Підтвердженням цього є спроби дослідників виділити обов'язковий набір характеристик особистості, за наявності яких ця людина, безумовно, стане ефективним керівником-лідером. Як показує аналіз наукових джерел, спроби виявити особливий набір характеристик і розумових здібностей керівника-лідера зазвичай мали слабкий успіх. Перелік потенційно важливих якостей керівників-лідерів може стати нескінченним, і вибір його

складових визначається на суб'єктивній основі, оскільки існують різні способи для визначення особистісних якостей керівників. Отже, встановити тісні зв'язки між якостями керівника й ефективністю його діяльності як лідера є досить складним завданням. Натомість можемо проаналізувати погляди сучасних вітчизняних учених та виділені ними ключові якості лідера.

Серед пропонованих класифікацій є більш узагальнені й ситуативно розрізнені. Так, О.Тихомирова розподілила якості особистості лідера на загальні та специфічні. До загальних вона відносить такі, якими володіють не тільки лідери, а й ті, хто прагне ними стати: компетентність; організованість; працездатність; активність; ініціативність; товариськість; наполегливість; самостійність; самовладання; спостережливість; кмітливість. Специфічними якостями автор називає своєрідні індикатори, власне, лідерських здібностей: організаторська проникливість; здатність до активного психологічного впливу; здатність до організаторської роботи, лідерської позиції, потреба в тому, щоб брати відповідальність на себе (О.Тихомирова, 2009 [22, с. 21–22]).

У класифікації С.Калашникової відповідно до категоризації типів лідерів (політичного, державного, бізнес-лідера, лідера-освітянина, громадського лідера тощо) виокремлено функції, ролі, якості лідерів з акцентом на сферу їхньої діяльності (С.Калашнікова, 2010 [8, с. 103–104]).

Аналізуючи феномен лідерства з позицій психології управління, І.Чередниченко та І.Тельних звертають увагу на суттєві особистісні якості людини – лідера, що значною мірою визначають успіх її діяльності: уявлення лідера про себе самого; потреби і мотиви, що впливають на поведінку; система найважливіших переконань; стиль ухвалення рішень; стиль міжособистісних стосунків; стійкість до стресу (І.Чередниченко, І.Тельних, 2004 [25, с. 261]).

Про ключові риси харизматичного лідера веде мову Л.Столяренко. Автор зауважує, що індивідуальні інтереси, потреби й цінності лідера не завжди можуть збігатися із загальногруповими. Але лідер, попри це, має демонструвати особисту щирі прихильність цілям групи, готовність іти на ризик заради їх досягнення. Водночас харизматичний лідер навіює членам групи нові цінності, але цей процес має ненасильницький характер. Важливою перевагою харизматичного лідера є підтримка діяльності групи (колективу) загалом та кожного члена з метою виявлення в кожній людині всього найкращого, що в ній є. Нарешті, у групі з харизматичним лідерством першорядну роль відіграють не зовнішні стимули (заробітна плата, престижність діяльності), а внутрішня мотивація – реалізованість потреби в самовираженні, усвідомлення власної значущості, визнання з боку керівництва й членів колективу (Л.Столяренко, 2005 [21, с. 274]).

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу позиція Є.Зеленова щодо виховання нової генерації – глобальних лідерів – як керівників, які мають

впливати на перебіг подій у глобалізованому суспільстві. Процес глобалізації, як стверджує автор, ставить лідера перед необхідністю вибудовування довгострокових взаємин з людьми за межами свого культурного поля. Йому доводиться досягати цілей там, де панують інші правила й порядки, налагоджувати стосунки з людьми, у яких, можливо, зовсім інші цінності й сприйняття. Тому глобальному лідеру доведеться формувати у себе і своїх підлеглих глобальне мислення (Є. Зеленов, 2017 [7, с. 74–75]).

Нові технології роблять глобальне мислення однією з найважливіших якостей майбутнього лідера в будь-якій сфері. Адже саме вони є причиною і водночас породженням процесу глобалізації. Тому така якість лідерів, як націленість на постійні зміни, на розуміння й упровадження нових (не тільки інформаційних) технологій, вкрай необхідна. При цьому необхідно розуміти, чим нові технології можуть бути корисними в різних сферах життя; залучати, розвивати й підтримувати технічно компетентних фахівців; знати, в які нові технології слід направляти інвестиції і як управляти цими інвестиціями; подавати приклад в застосуванні нових технологій. Ці ж фактори впливають на важливість наявності в лідерів глобалізованого світу такої якості, як орієнтованість на партнерство, що набуває нині набагато більшого значення (Є. Зеленов, 2017 [7, с. 74–75]).

На нашу думку, доцільно додати ще одну якість глобальних лідерів – здатність ефективно розподіляти керівництво, ділитися, делегувати повноваження. Це є ознакою суто демократичного суспільства і проявом глобальної тенденції демократизації всіх аспектів життя нинішньої цивілізації.

Проведений аналіз дає нам змогу класифікувати всі якості керівника-лідера за критерієм управлінських функцій:

- 1) організаційна (постановка цілей, визначення завдань, планування роботи);
- 2) пошукова (пошук ресурсів, виявлення способів для досягнення результатів, створення мережі підтримки);
- 3) діяльнісна (досягнення результатів).

Відповідно до цієї класифікації проаналізуємо набір особистісних якостей, необхідний топ-менеджеру для того, щоб бути лідером на кожному етапі професійної діяльності.

Організаційний етап передбачає, передусім, ухвалення рішення про те, що необхідно робити. Зазвичай топ-менеджер визначає стратегічні пріоритети та формулює цілі організації, скеровуючи тим самим її діяльність у певному напрямі. Для цього керівникові-лідеру потрібно зібрати широкий комплекс відомостей, проаналізувати тенденції та взаємозалежності. Він повинен створити візію організації в довгостроковому періоді, і відповідно до цього ухвалити стратегічні рішення щодо її подальшої діяльності. Інакше кажучи,

лідер визначає магістральний напрям. Водночас керівник-лідер повинен пересвідчитися, що його візія відповідає інтересам споживачів, власників і співвласників, може бути виражена в реальній та конкурентній стратегії. На цьому етапі важливими є такі лідерські якості, як уміння визначати цілі й чітко уявляти перспективи, швидко знаходити ефективні способи і засоби для виконання завдань, гострий і гнучкий розум, високий рівень компетентності.

Пошуковий етап спрямовується на виявлення ресурсів і створення мережі підтримки. Причому ресурси варто залучати не лише усередині організації (управлінську команду, підлеглих, колег), а й ззовні (клієнтів, акціонерів, постачальників, державні органи тощо). Коли йдеться про створення мережі підтримки, лідер має націлити людей, донести до них стратегію організації, її цінності, об'єднати їх у команду, залучити та зацікавити. Для цього керівнику знадобляться організаторські здібності, упевненість у собі, цілеспрямованість, чесність, харизма, сильна воля, розуміння психології, вербальні комунікації, мотивація і вплив на інших.

Досягнення поставлених цілей відбувається завдяки виразним, диференційованим стратегічним крокам лідера. Відповідно завдання керівника-лідера полягає в здатності швидко і правильно оцінювати ситуацію, виділяти завдання, що потребують першочергової реалізації, відрізнити здійсненне від безплідного прожектерства, досить точно розраховувати терміни виконання завдань. Досягнення результатів залежить також від здатності лідера «заряджати» всіх позитивною енергією, надихати власним прикладом. Мотивувати працівників можна у різний спосіб: дати кожному можливість проявити себе, залучати до ухвалення рішень, прислухатися до їхньої думки, створити можливості для професійного вдосконалення. Важливо заохочувати та винагороджувати працівників. Іншим важливим аспектом вмотивування людей є підвищення рівня організаційної культури (А. Приятельчук, 2012 [20]).

Наявність перерахованих якостей і характеристик не гарантує ефективності керівництва, а є лише тим ресурсом, який слід використовувати й розвивати. Широкі можливості для особистісного та професійного розвитку розкривають перед топ-менеджерами пропозиції провайдерів ринку освітніх послуг.

Аналіз пропозицій із розвитку лідерства на ринку освітніх послуг.

Нині серед топ-менеджерів усе більшого поширення набувають тренінги щодо формування і розвитку лідерських навичок, у процесі яких учасники освоюють різні аспекти управління, наприклад, мотивацію підлеглих, ухвалення рішень, організацію роботи в командах тощо. Після такого тренінгового навчання менеджери не тільки аналізують процес управлінської діяльності (планування, ухвалення рішень, оцінювання, контроль тощо), а й розвивають професійні

компетентності й алгоритми виконання управлінських завдань, працюють над розвитком свого лідерського потенціалу.

Огляд пропозицій із розвитку лідерства на ринку освітніх послуг свідчить про те, що, на відміну від інших цільових аудиторій, топ-менеджерів можна навчати за спеціальними програмами з метою розвитку конкретних компетентностей. Провайдери, які пропонують тренінги з розвитку лідерства, радять бажаним, передусім, визначитися, на якого лідера вони орієнтуються – формального (обійняти керівну посаду) чи неформального (навчитися вести за собою колег). Причому в неформального лідера також чимало переваг. Не кожен хоче нести тягар відповідальності керівника. Неформальні лідери мають авторитет як у колег, так і в керівників, почувавшись при цьому лідерами і на рядовій посаді. Тому, перш ніж брати участь у тренінгах із лідерства, потрібно чітко визначитися щодо готовності брати на себе відповідальність за всю організацію, за підбір кадрів, за результати ухвалених рішень тощо.

Натомість керівникові, який уже призначений на цю посаду, важливо брати участь у тренінгах відповідно до керівного досвіду: для тільки призначених на посаду, менеджерів нижчої ланки з перспективою кар'єрного зростання, середньої ланки, топ-менеджерів, власників бізнесу тощо. Крім того, потрібно визначитися з програмою і змістом пропонованих тренінгів. Так, наприклад, молодим фахівцям, які тільки починають кар'єру, корисно дізнатися про механізми управління, зрозуміти, з яких аспектів складається лідерство, як і чому колеги слідує за лідером. Досвідченим керівникам корисно оцінити свій лідерський потенціал та опанувати різні стилі керівництва.

Аналіз провайдерів освітніх послуг свідчить про те, що в інтернет-просторі існує велика кількість пропозицій різного рівня. Так, наприклад, менеджери-початківці можуть скористатися послугами Центру програм з лідерства служіння, в арсеналі якого корисними є:

- майстер-клас із розвитку лідерських якостей «Лідерами не народжуються»;
- тренінг цілепокладання та мотивації «Як підкорити Еверест»;
- тренінг з тайм-менеджменту «Магія часу»;
- тренінг ефективної комунікації «Як говорити, щоб тебе чули та як слухати, щоб з тобою розмовляли»;
- тренінг із вирішення конфліктних ситуацій «Як не зірвати голос у процесі доведення своєї думки або Мистецтво управління конфліктами»;
- тренінг розвитку емоційного інтелекту «Усе це мої почуття»;
- тренінг розвитку навичок роботи у команді «Один у полі не воїн»;
- майстер-клас «Сучасні можливості особистісної та професійної комунікації» (Центр програм з лідерства служіння, 2019 [24]).

Прикладом комплексного практичного тренінгу, що допомагає розкрити внутрішній лідерський потенціал, може слугувати модуль 4X4 «Ефективний керівник», запропонований тренінг-центром (Ефективний керівник. Модульний тренінг, 4x4 2019). Такі програми дають можливість учасникам оволодіти компетентностями, що допомагають підвищити свою персональну ефективність, а саме: планувати свій час більш раціонально, оцінювати свою діяльність і тимчасові перспективи, опановувати прийоми постановки і досягнення цілей, долати невпевненість у собі, керувати своїми емоціями, формувати вміння завчасно виявляти причини, що призводять до стресу, використовувати різні способи виходу зі стресового стану, зупиняти розвиток конфліктних ситуацій ще на початкових фазах тощо.

Для будь-якого керівника важливо, щоб до програми навчання входила комбінація розвитку лідерства та управлінських навичок, як це пропонують компанії «Кузня кадрів» (Лідерство та управління), «Тренінги в Україні» (Лідерство та управління командою), тренінг-центр «Синтон» (Лідерство та керівництво: техніки ефективного впливу) тощо (Тренінг, 2019 [23]).

Участь у вищезгаданих тренінгах допоможе молодим керівникам навчитися відрізняти формальне лідерство від неформального, розуміти природу лідерських якостей, визначати стратегію й тактику розвитку свого лідерського потенціалу. Учасники можуть не лише практично відпрацювати ключові компетентності лідера, а й здобути знання про суть та принципи роботи з персоналом на різних етапах розвитку компанії, ознайомитися з прийомами мотивації працівників, отримати практичні поради щодо формування команди. Загалом, це сприяє підвищенню бажання учасників працювати на результат.

Дещо інші програми тренінгів пропонуються топ-менеджерам. Так, наприклад, компанія «Четвертий вимір» пов'язує навчання із завданнями, що стоять перед конкретним топ-менеджером: вихід на нові ринки, впровадження масштабних змін, нових напрямів розвитку («зухвалий start-up»), досягнення нереальних цілей тощо (Четвертое измерение, 2019 [26]).

З метою підвищення ефективності навчання компанія проводить передтренінговий відбір учасників, вибираючи тільки тих керівників, у розвиток лідерського потенціалу яких, справді, є сенс інвестувати. Працюючи з мотивованою цільовою аудиторією топ-менеджерів, кваліфіковані тренери вчать їх, передусім, бути персональним прикладом для колег і підлеглих, надихати співробітників на досягнення амбітних цілей, вести їх до організаційного й особистісного успіху, управляти й розвивати потенціал талановитих працівників, ініціювати та впроваджувати зміни в бізнесі.

Отже, аналіз сучасних теорій свідчить про те, що справжній лідер – це «командний гравець», здатний до колективної взаємодії, керівник-інноватор, який має глибокі знання в різних сферах, здатний постійно вчитися.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

У сучасних складних соціально-економічних умовах, нестабільних умовах зовнішнього середовища, які вимагають від керівників ухвалення оригінальних, творчих рішень, гнучкості, лідерство стає невід'ємним чинником ефективного менеджменту. Наявність лідерських якостей є важливим критерієм ефективної діяльності топ-менеджера на шляху досягнення конкурентоспроможності фірми, закладу, установи тощо. Теоретичні й практичні засади розвитку лідерських якостей, проаналізовані у статті, не вичерпують усіх аспектів проблеми.

Перспективним для подальших досліджень вбачаємо розкриття методики діагностики, уточнення критеріїв і показників сформованості лідерських якостей керівника.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. В. Битнер, Л. Н. Киселев, *Словарь исторический и социально-политический*. [Електронний ресурс]. Санкт-Петербург, Россия: Вестник знаний, 1906, 1248 с. Доступно: <http://slovar1906.ru/?content=pview&p=387>
- [2] В. Т. Бусел, *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ – Ірпінь, Україна: Перун, 2002, 1440 с.
- [3] В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов, Ред., *Психологический словарь*. Москва, Россия: Педагогика, 1983, 448 с.
- [4] Н. В. Дикань, І. І. Борисенко, *Менеджмент*. [Електронний ресурс]. Київ, Україна: Знання, 2008.
Доступно: https://pidruchniki.com/12210605/menedzhment/ponyattya_liderstva
- [5] «Ефективний керівник. Модульний тренінг 4x4», *Тренінгцентр*. [Електронний ресурс]. 2019.
Доступно: <https://trainingcenter.com.ua/програма-ефективне-управління/>
- [6] А. П. Загнітко, І. А. Щукіна, *Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я*. Донецьк, Україна: ТОВ ВКФ «БАО», 2008, 704 с.
- [7] Є. А. Зеленов, «Формування лідерських якостей як завдання планетарного виховання студентської молоді», *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*, № 5(80), с. 70–78, 2017.

- [8] С. Калашнікова, *Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства*. Київ, Україна: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010, 380 с.
- [9] А. Б. Коваленко, М. Н. Корнєв, *Соціальна психологія*. Київ, Україна: Геопринт, 2006, 400 с.
- [10] Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига, *Тлумачний словник української мови*. Харків, Україна: Синтекс, 2002, 672 с.
- [11] И. Д. Коротец, Л. А. Штомпель, О. М. Штомпель, *Словарь-справочник «Человек и общество» (Философия)*. Москва, Россия: Феникс, 1996, 538 с.
- [12] А. І. Кузьмінський, Ред., *Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів*. Черкаси, Україна: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002, 112 с.
- [13] В. К. Кушнірюк, *Лідерство і керівництво як основні категорії менеджменту: тотожність чи відмінність*. [Електронний ресурс]. 2010. Доступно: http://www.rusnauka.com/16_ADEN_2010/Economics/68323.doc.htm
- [14] *Лідерство и управление командой. Тренингцентр*. [Электронный ресурс]. 2019. Доступно: https://www.training.com.ua/action/open/liderstvo_i_upravenie_komandoj
- [15] А. Михайлова, А. Кречмар, А. Ясинска-Каня, Р. Ружичка и др. *Словарь социологических терминов: Л, М, Н*. Варшава, Польша: Польская Академия Наук, Ин-т Философии и социологии, 1991, 92 с.
- [16] Л. П. Олексієнко, О. Л. Шумейло, *Сучасний тлумачний словник української мови*. Київ, Україна: Кобза, 2002, 544 с.
- [17] П. И. Пидкасистый, Ред., *Словарь-справочник по педагогике*. Москва, Россия: ТЦ Сфера, 2004, 448 с.
- [18] В. М. Полонский, *Словарь по образованию и педагогике*. Москва, Россия: Высшая школа, 2004, 512 с.
- [19] О. В. Пономаренко, «Проблема лідерства в ретроспективі», *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, вип. 1, 2010. [Електронний ресурс]. Доступно: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_16/
- [20] А. О. Приятельчук, «Лідер і лідерство: бізнес-пошуки шляхів вдосконалення культури і моралі», *Вісник Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Філософія*, вип. 39, с. 3–15, 2012. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2012_39_3
- [21] Л. Д. Столяренко, *Психология делового общения и управления*. Ростов н/Д, Россия: Феникс, 2005, 416 с.
- [22] О. Тихомирова, «Виховання лідера», *Шкільний світ*, вип. 8, с. 19–23, 2009.
- [23] Тренинг Николая Козлова «Лідерство и руководство», *Тренингцентр*, 2019. [Электронный ресурс]. Доступно: https://www.training.com.ua/live/release/sostoitsjanikolaja_kozlova_liderstvo_i_rukovodstvo

- [24] *Центр програм з лідерства служіння*. [Електронний ресурс]. Київ, Україна: Київ. ін-т ім. Бориса Грінченка, 2019.
Доступно: <http://www.cpls.kubg.edu.ua/sluzhinnia/treninhy-z-liderstva.html>
- [25] И. П. Чередниченко, Н. В. Тельных, *Психология управления*. [Электронный ресурс]. Ростов н/Д, Россия: Феникс, 2004, 608 с.
Доступно: URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0260/index.shtml>
- [26] Четвертое измерение. Практики управления. [Электронный ресурс]. *Тренинги по лидерству*, 2019.
Доступно: <http://4izmerenie.com/service/obuchenie/liderstvo>
- [27] М. В. Школяр, «Технологічність процесу політичного лідерства», автореф. дис. канд. наук. Львів, Україна, 2005, 20 с.
- [28] Н. Г. Шпундра, Ред. *Словарь экономических терминов*. Донецк, Украина: ДонНУ, 2012, 158 с.

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF TOP-MANAGERS LEADERSHIP QUALITY DEVELOPMENT IN THE NATIONAL SCIENCE AND PRACTICE

Larysa Lukianova,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Director of the Ivan Ziaziun Institute
of Pedagogical and Adult Education
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>
larysa.lukianova@gmail.com

Iryna Androshchuk,

Doctor of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor, Ivan Ziaziun Institute
of Pedagogical and Adult Education
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3557-793X>
irenandro@gmail.com

Olha Banit, Doctor of Pedagogical Sciences,

Leading researcher of the department
of androgology Ivan Ziaziun Institute
of Pedagogical and Adult Education
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9002-6439>
olgabanit@gmail.com

Annotation. On the basis of the analysis of scientific sources, a number of differences between the concepts of «leader» and «manager» are established. The key differences are that the manager is an administrator who relies on the system, works for the purposes of others, uses arguments and controls. The leader is an innovator who motivates his colleagues, works for the purposes of the group he leads, inspires, entrusts, gives impetus to the movement, he is an enthusiast, who has the most important personal qualities for the group. Leader-manager is a «team player» capable of teamwork; an innovator who has deep knowledge in various fields, is able to study throughout his life.

An analysis of the leadership qualities of top managers was conducted. It was discovered general (competence, organization, ability to work, activity, initiative, sociability, persistence, independence, self-control, observation, intelligence) and specific qualities of leader-manager (organizational insight, ability to actively psychological influence, ability to organize work, leadership position, need to take responsibility for themselves).

It was proposed to classify the qualities of leader-manager by criteria of managerial functions: organizational (setting goals, defining tasks, planning work); search engine (search resources, find ways to achieve results, create a support network); activity (achievement of results).

A review of leadership development suggestions on the educational services market was conducted, which indicates that, unlike other target audiences, top managers can be trained in special programmes to develop specific competencies. Among the top managers, the most popular are trainings for leadership development, during which they master various aspects of management: motivation of subordinates, decision-making, organization of work in teams, etc. As a result of such training, top managers are not involved only in the analysis of management activity process (planning, decision-making, assessment, control, etc.), but they also master the knowledge and algorithms of solving management problems and work on developing their leadership potential. It was found that the presence of leadership qualities is an important criterion for the effective work of the top manager on the way to achieving the competitiveness of the firm, organization, institution, etc.

Key words: leader; leadership; leadership qualities; top manager; manager; management.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ТОП-МЕНЕДЖЕРОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

Лукьянова Лариса Борисовна,

доктор педагогических наук, профессор,
директор Института педагогического образования
и образования взрослых
имени Ивана Зязюна НАПН Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>

larysa.lukianova@gmail.com

Андрощук Ирина Николаевна,

доктор педагогических наук, доцент,
главный научный сотрудник отдела андрагогики
Института педагогического образования
и образования взрослых
имени Ивана Зязюна НАПН Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3557-793X> 2

irenandro@gmail.com

Банит Ольга Васильевна,

доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник отдела андрагогики
Института педагогического образования
и образования взрослых
имени Ивана Зязюна НАПН Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9002-6439>

olgabanit@gmail.com

Аннотация. На основе анализа научных источников установлен ряд различий между понятиями «лидер» и «руководитель». Ключевые отличия заключаются в том, что руководитель – это администратор, который опирается на систему, работает по целям других, использует доводы, контролирует. Лидер – это новатор, мотивирует коллег, работает целями возглавляемой им группы, вдохновляет, доверяет, придает импульс движения, является энтузиастом, обладает наиболее важными для группы личностными качествами. Руководитель-лидер – это «командный игрок», способный к коллективному взаимодействию; инноватор, который имеет глубокие знания в различных сферах, способен учиться на протяжении жизни.

Осуществлен анализ лидерских качеств топ-менеджеров. Выявлены общие (компетентность; организованность; работоспособность; активность; инициативность; общительность; настойчивость;

самостоятельность; самообладание; наблюдательность; сообразительность) и специфические качества руководителя-лидера (организаторская проницательность, способность к активному психологическому воздействию, способность к организаторской работе, лидерской позиции, потребность брать ответственность на себя). Предложена классификация качеств руководителя-лидера по критерию управленческих функций: организационная (постановка целей, определение задач, планирование работы); поисковая (поиск ресурсов, выявление путей достижения результатов, создание сети поддержки); деятельностная (достижение результатов).

Осуществлен обзор предложений по развитию лидерства на рынке образовательных услуг, который свидетельствует о том, что в отличие от других целевых аудиторий, топ-менеджеров можно обучать по специальным программам с целью развития конкретных компетенций. Среди топ-менеджеров наибольшей популярностью пользуются тренинги развития лидерских качеств, во время которых они осваивают различные аспекты управления: мотивация подчиненных, принятие решений, организация работы в командах и тому подобное. В результате такого обучения топ-менеджеры не только анализируют сам процесс управленческой деятельности (планирование, принятие решений, оценка, контроль и др.), но усваивают знания и алгоритмы решения управленческих задач и работают над развитием своего лидерского потенциала.

Установлено, что наличие лидерских качеств является важным критерием эффективной деятельности топ-менеджера на пути достижения конкурентоспособности фирмы, заведения, учреждения и тому подобное.

Ключевые слова: лидер; лидерство; лидерские качества; топ-менеджер; руководитель; управление.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. V. Bitner, L. N. Kiselev, Slovar' istoricheskij i social'no-politicheskij. [Elektronnyj resurs]. Sankt-Peterburg, Rossiya: Vestnik znaniy, 1906, 1248 s. Dostupno: <http://slovar1906.ru/?content=pview&p=387>
- [2] V. T. Busel, Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. Kyiv-Irpin, Ukraina: Perun, 2002, 1440 s.
- [3] V. V. Davydov, A. V. Zaporozhec, B. F. Lomov, Red., Psihologicheskij slovar'. Moskva, Rossiya: Pedagogika, 1983, 448 s.

- [4] N. V. Dykan, I. I. Borysenko, Menedzhment. [Elektronnyi resurs]. Kyiv, Ukraina: Znannia, 2008.
Dostupno: https://pidruchniki.com/12210605/menedzhment/ponyattya_liderstva
- [5] «Efektyvnyi kerivnyk. Modulnyi treninh 4kh4», Treninhtsentr. [Elektronnyi resurs]. 2019.
Dostupno: <https://trainingcenter.com.ua/програма-ефективне-управління>.
- [6] A. P. Zahnitko, I. A. Shchukina, Velykyi tлумachnyi slovnyk. Suchasna ukrainska mova vid A do Ya. Donetsk, Ukraina: TOV VKF «BAO», 2008, 704 s.
- [7] Ye. A. Zelenov, «Formuvannia liderskykh yakosti yak zavdannia planetarnoho vykhovannia studentskoi molodi», Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zb. nauk. prats, № 5(80), s. 70–78, 2017.
- [8] S. Kalashnikova, Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva. Kyiv, Ukraina: Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka, 2010, 380 s.
- [9] A. B. Kovalenko, M. N. Korniev, Sotsialna psykholohiia. Kyiv, Ukraina: Neoprynt, 2006, 400 s.
- [10] T. V. Kovalova, L. P. Kovryha, Tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy. Kharkiv, Ukraina: Synteks, 2002, 672 s.
- [11] I. D. Korotec, L. A. Shtompel', O.M. Shtompel', Slovar'-spravochnik «Chelovek i obshchestvo» (Filosofiya). Moskva, Rossiya: Feniks, 1996, 538 s.
- [12] A. I. Kuzminskyi, Red., Slovnyk-dovidnyk pedahohichnykh i psykholohichnykh terminiv. Cherkasy, Ukraina: Vyd-vo ChDU im. B. Khmelnytskoho, 2002, 112 s.
- [13] V. K. Kushniriuk, Liderstvo i kerivnytstvo yak osnovni katehorii menedzhmentu: totozhnist chy vidminnost. [Elektronnyi resurs]. 2010.
Dostupno: http://www.rusnauka.com/16_ADEN_2010/Economics/68323.doc.htm.
- [14] Liderstvo i upravlenie komandoj. Treningcentr. [Elektronnyj resurs]. 2019. Dostupno: https://www.training.com.ua/action/open/liderstvo_i_upravlenie_komandoj_
- [15] A. Mihajlova, A. Krechmar, A. YAsinska-Kanya, R. Ruzhichka i dr. Slovar' sociologicheskikh terminov: L, M, N. Varshava, Pol'sha: Pol'skaya Akademiya Nauk, In-t Filosofii i sociologii, 1991, 92 s.
- [16] L. P. Oleksiienko, O. L. Shumeilo, Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy. Kyiv, Ukraina: Kobza, 2002, 544 s.
- [17] P. I. Pidkasistyj, Red., Slovar'-spravochnik po pedagogike. Moskva, Rossiya: TC Sfera, 2004, 448 s.
- [18] V. M. Polonskij, Slovar' po obrazovaniiu i pedagogike. Moskva, Rossiya: Vysshaya shkola, 2004, 512 s.

- [19] O. V. Ponomarenko, «Problema liderstva v retrospektyvi», Pedagogichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku, vyp.1, 2010. [Elektronnyi resurs].
Dostupno: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_16/
- [20] A. O. Pryiatelchuk, «Lider i liderstvo: biznes-poshuky shliakhiv vdoskonalennia kultury i morali», Visnyk Kharkivskoho nats. ped. un-tu im. H. S. Skovorody. Filosofiia, vyp. 39, s. 3–15, 2012.
Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2012_39_3
- [21] L. D. Stolyarenko, Psihologiya delovogo obshcheniya i upravleniya. Rostov n/D, Rossiya: Feniks, 2005, 416 s.
- [22] O. Tykhomyrova, «Vykhovannia lidera», Shkilnyi svit, vyp. 8, s. 19–23, 2009.
- [23] Trening Nikolaya Kozlova «Liderstvo i rukovodstvo», Treningcentr, 2019. [Elektronnyj resurs].
Dostupno: https://www.training.com.ua/live/release/sostoitsjanikolaja_kozlova_liderstvo_i_rukovodstvo
- [24] Tsentr prohram z liderstva sluzhinnia. [Elektronnyi resurs]. Kyiv, Ukraina: Kyiv. in-t im. Borysa Hrynchenka, 2019.
Dostupno: <http://www.cpls.kubg.edu.ua/sluzhinnia/treninhy-z-liderstva.html>
- [25] I. P. CHerednichenko, N. V. Tel'nyh, Psihologiya upravleniya. [Elektronnyj resurs]. Rostov n/D, Rossiya: Feniks, 2004, 608 s.
Dostupno: URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0260/index.shtml>
- [26] CHetvertoe izmerenie. Praktiki upravleniya. [Elektronnyj resurs]. Treningi po liderstvu, 2019.
Dostupno: <http://4izmerenie.com/service/obuchenie/liderstvo>
- [27] M. V. Shkoliar, «Tekhnolohichnist protsesu politychnoho liderstva», avtoref. dys. kand. nauk. Lviv, Ukraina, 2005, 20 s.
- [28] N. G. SHpundra, Red. Slovar' ekonomicheskikh terminov. Doneck, Ukraina: DonNU, 2012, 158 s.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-109-124](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-109-124)
УДК 37.013.46; 614.23

Мхітарян Лаура Сократівна,
доктор медичних наук, професор,
професор кафедри біології,
завідувач навчально-наукової лабораторії
з біохімічних та медико-валеологічних досліджень
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Ніжин, Україна.
laura_mkhitaryan@ukr.net

Манжуловський Всеволод Миколайович,
кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри біології
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Ніжин, Україна.
kaf.bot@gmail.com

Петрюк Сергій Євгенович,
кандидат медичних наук,
старший викладач кафедри
фізичного виховання і валеології
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
Ніжин, Україна.
petrukserg@gmail.com

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У БАКАЛАВРІВ МЕДСЕСТРИНСТВА

Анотація. Підготовка середніх медичних працівників та кваліфікаційні вимоги до них базуються переважно на принципах готовності до виконання призначень лікаря. При цьому недостатньою залишається фундаментальна підготовка з медико-біологічних дисциплін, що знижує ефективність використання системних знань здоров'язбереження у професійній діяльності медичного працівника середньої ланки. З метою поліпшення підготовки майбутніх медпрацівників розроблено педагогічну модель формування готовності бакалавра медсестринства до застосування знань, умінь і навичок здоров'язбереження у повсякденній та професійній діяльності. У сучасний процес навчання треба впроваджувати інтегральні технології, використовувати як традиційні, так і інноваційні методи.

Запропонована педагогічна модель підготовки бакалавра медсестринства з дисциплін валеологічного спрямування має такі складові: зміст, форми, педагогічні умови, етапи та компоненти підготовки. При цьому навчання студентів базується на поєднанні різних форм його організації: лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять, спецкурсів, спецсемінарів, педагогічної практики, консультацій, колоквиумів, контрольних, курсових і дипломних робіт. Для бакалавра медсестринства з дисциплін валеологічного спрямування основними навчально-підготовчими етапами доцільно вважати теоретичний та практичний. Основними критеріями готовності бакалаврів медсестринства до використання валеологічних знань у професійній діяльності є мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та самооцінювальний компоненти, відповідно до яких визначаються високий, середній і низький рівні підготовки.

Добір змісту дисципліни валеологічного спрямування в запропонованій моделі ґрунтується на проведеному теоретичному аналізі та практичній підготовці студентів з основ здоров'я, здоров'язбережувальних технологій та навичок здорового способу життя. Це забезпечить потреби суспільства в медичному персоналі, який не лише надає медичну допомогу у разі нещасного випадку, гострих захворювань, техногенних та природних катастроф, а й долучається до формування громадського здоров'я. Розроблена і теоретично обґрунтована структурна модель формування готовності бакалаврів медсестринства до застосування валеологічних знань у повсякденній та професійній діяльності, що є комплексною системою взаємопов'язаних елементів (змісту, форм, методів), та створення організаційно-педагогічних умов навчання забезпечить досягнення головної мети процесу професійної підготовки.

Ключові слова: бакалавр медсестринства; педагогічна модель; формування готовності; застосування валеологічних знань; професійна діяльність.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський освітній простір передбачає суттєву перебудову системи підготовки фахівців медичної галузі. Насамперед, це стосується підготовки медичних сестер, оскільки нині у нашій країні медичний працівник із сестринською освітою ще не відповідає вимогам міжнародної конкурентоспроможності. Сучасна система підготовки середніх медичних працівників в Україні та кваліфікаційні вимоги до них передбачають якісну практичну підготовку медсестер лише для виконання

призначень лікаря й недостатню фундаментальну підготовку з медико-біологічних та клінічних дисциплін. Це, зокрема, призводить до обмеження соціального статусу медичної сестри [1].

Необхідно вже сьогодні здійснювати практичні кроки для підготовки нової генерації фахівців, здатних виконувати свої професійні функції на рівні європейських стандартів. Якісна підготовка медичних сестер до професійної діяльності в умовах реформування медичної галузі передбачає формування активної життєвої позиції, зацікавленості у здобутті професії та прагнення до самовдосконалення. Постає низка важливих завдань щодо соціогуманітарної підготовки, упровадження особистісно орієнтованого підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливого значення набувають не тільки міцні фундаментальні знання фахівця, а й його здатність оперативно реагувати на запити динамічно мінливої дійсності, постійно поповнюючи свій інтелектуальний багаж новою інформацією, безупинно займаючись самоосвітою й максимально ефективно використовуючи джерела інформації [2], [3], [4].

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців завжди приділялася належна увага, зокрема, таким аспектам, як: професійна підготовка фахівців у вищій школі (М. Євтух, М. Носко, С. Сисоєва), концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Л. Сущенко, В. Платонов, Б. Шиян), сучасні підходи щодо змін у використанні освітніх технологій у напрямі гуманізації і демократизації навчання і виховання студентської молоді, інтеграції до європейського та світового освітнього простору (А. Алексюк, В. Андрущенко, А. Бондар, М. Жалдак, В. Кремінь, В. Лозова та ін.). Проблемні аспекти професійної підготовки кадрів та питання, пов'язані з реформуванням, оновленням змісту освіти, досліджували Р. Гуревич, В. Кузь, А. Лігоцький, Л. Хомич, Я. Цехмістер, М. Чобітько та інші вчені. Проблеми змісту, методів та форм навчання і виховання майбутніх фахівців знайшли відображення у працях Н. Тверезовської, В. Гриньової, О. Гури, Є. Кулика П. Лузана, В. Манька, О. Міщенко, С. Сисоєвої, О. Щербакової та інших науковців.

Однак, попри значні розроблення вчених, лише епізодично досліджено питання побудови теоретичної моделі підготовки та використання системних знань здоров'язбереження у професійній діяльності майбутнього медичного працівника середньої ланки.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є розроблення й обґрунтування теоретичної моделі формування готовності бакалавра медсестринства до застосування знань здоров'язбереження у повсякденній та професійній діяльності.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**:

- вивчення теоретичних основ побудови моделі практичної підготовки бакалаврів медсестринства;
- визначення основних складових компонентів моделі, що розроблюється;
- обґрунтування даних складових, етапів підготовки, компонентів та рівнів сформованості готовності бакалавра медсестринства до застосування знань здоров'язбереження у повсякденній та професійній діяльності;
- визначення ролі і місця практичної підготовки як багатогранної за змістом і цілісної системи, що має велике значення для формування здоров'язбережувальної компетентності у бакалаврів медсестринства.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Готовність працівника до професійної діяльності, як зазначає В. Ортинський [2], полягає в засвоєнні повного складу спеціальних знань (з предмета, навчальної дисципліни, курсу), психолого-педагогічних дій у навчальному закладі та соціальних відносин, у сформованості й зрілості професійно значущих і громадських якостей особистості. Бути професійно компетентним означає мати багатокomпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій з конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків [4].

Завдяки переходу системи освіти до надання студентам можливості вибору навчальних дисциплін вони стають самостійними й активними. Основні принципи теорії самостійно керованого навчання описали Е. Скібіцький та О. Шабанов [5].

Метою систем навчання з керованою навчально-пізнавальною діяльністю є розвиток особистості студента в умовах оволодіння ним знаннями в конкретній предметній галузі. Під розвитком особистості розуміють поетапний рух від діяльності під керівництвом педагога до самостійно керованого навчання та від нього – до самонавчання. Бажаний результат – сформовані здібності до самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. Основна суть теорії самостійно керованого навчання полягає в тому, що педагог повинен керувати процесом становлення власної навчально-пізнавальної діяльності студентів [6].

У сучасному процесі навчання, як вважає більшість науковців (М. Кларін, В. Сластьонін, А. Хуторський), треба впроваджувати інтегральні технології, тобто використовувати як традиційні, так і інноваційні методи. У сучасній системі освіти велика увага приділяється використанню засобів

нових інформаційних технологій, інтернет-технологій. Нові інформаційні та телекомунікаційні технології багатофункціональні й універсальні, але самі по собі вони не вносять ніяких змін у процес навчання. Тому актуальнішим стає питання не активного впровадження інноваційних технологій у процес навчання, а їх правильний вибір, визначення мети використання в освітньому процесі [7].

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для виконання поставленої мети використано: теоретичні методи наукового дослідження – аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми у педагогічній та спеціальній літературі; емпіричні методи дослідження – педагогічне спостереження; метод педагогічного експерименту, що базується на ініціюванні процесів та явищ за конкретних умов підготовки студентів, вивченні наявних педагогічних явищ; метод узагальнення – порівняння, осмислення отриманих за допомогою інших методів відомостей.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Спираючись на аналіз науково-методичної літератури, можна запропонувати педагогічну модель підготовки бакалавра медсестринства з дисциплін валеологічного спрямування, складовими компонентами якої визначено зміст, форми, педагогічні умови, етапи та компоненти підготовки (див. рис.).

Зміст навчання – це структура, зміст та обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації [7].

Форму організації навчання можна розглядати як конструкцію відрізків, циклів процесу навчання, які реалізуються у збігові діяльності педагога та студентів щодо засвоєння певного змісту матеріалу та опрацювання способів діяльності [8]. Інакше кажучи, форма організації навчання – зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога та студентів, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі.

У сучасному закладі вищої освіти навчання студентів базується на поєднанні різних форм його організації. Основними є такі: лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, педагогічна практика, консультації, колоквиуми, контрольні, курсові й дипломні роботи [9].

Важливу роль відіграють такі педагогічні умови: створення позитивної мотиваційної настанови на професійну мобільність за особистісно орієнтованого навчання; використання міжпредметних зв'язків у процесі навчання бакалаврів медсестринства; застосування сучасних інформаційних технологій.

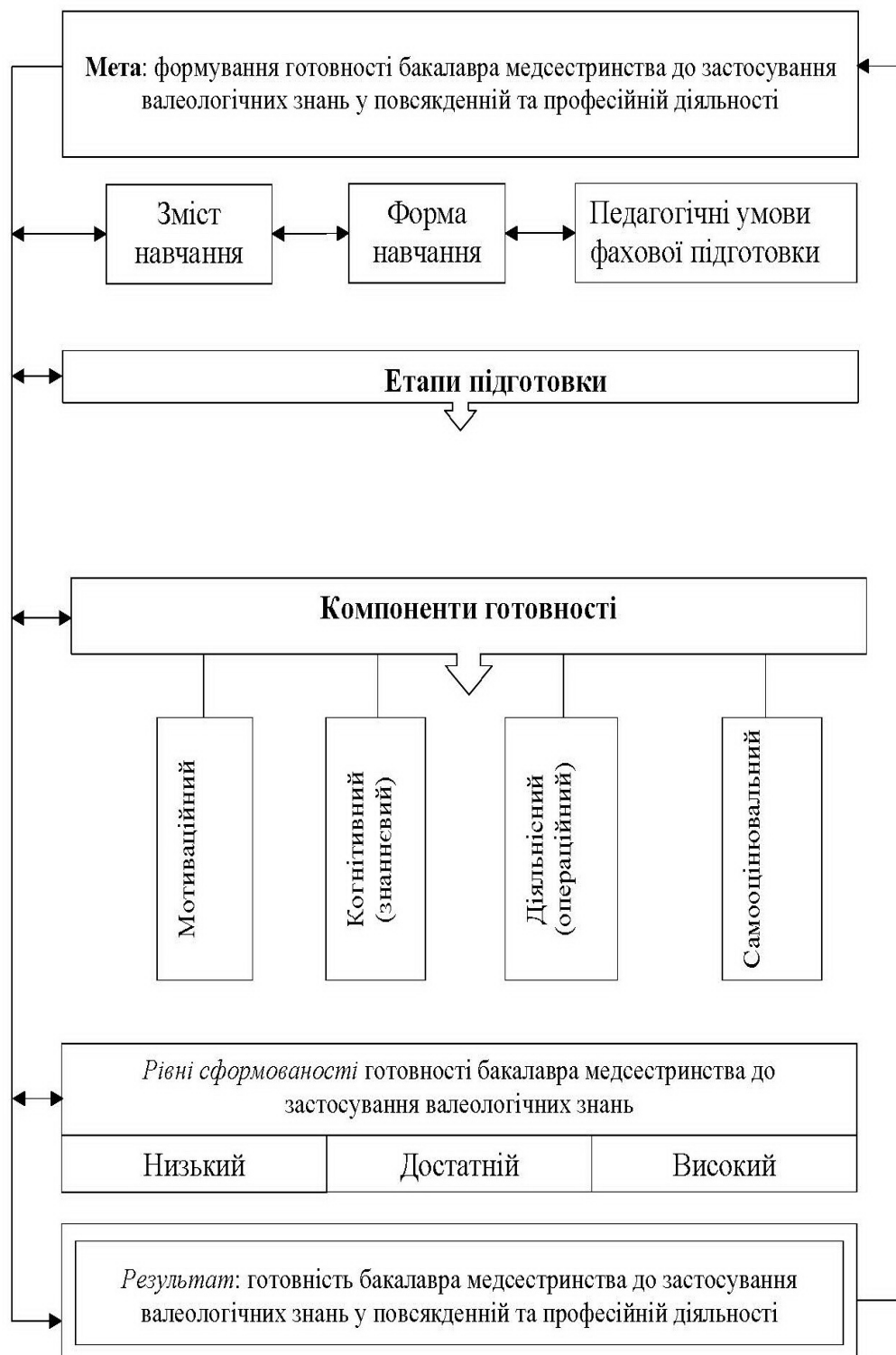


Рис. Модель формування готовності бакалавра медсестринства до застосування валеологічних знань у повсякденній та професійній діяльності

Під педагогічними умовами фахової підготовки студентів ми розуміємо сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів навчально-виховного процесу, від реалізації яких залежить рівень сформованості професійних умінь майбутніх фахівців. Їх можна розглядати як обставини, що впливають на розвиток професійних та особистісних якостей студентів, спрямовані на ефективне формування професійної мобільності майбутніх медичних працівників середньої ланки у процесі навчання.

З метою удосконалення практичної підготовки необхідно враховувати: рівень матеріально-технічного та інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу; створення системи безперервної освіти, оптимальної доцільності й ефективності в комплексі «школа – університет»; особливості кадрового забезпечення, зокрема вимоги до педагогічних працівників, та організації методичної роботи в сучасному навчальному закладі.

Для бакалавра медсестринства з дисциплін валеологічного спрямування основними навчально-підготовчими етапами доцільно вважати теоретичний та практичний.

На першому етапі навчання студенти оволодівають базовими знаннями з дисциплін. Вивчення матеріалу здійснюється у формі лекцій, самостійної та індивідуальної роботи.

На лекціях першого етапу вивчаються теоретичні аспекти основ валеологічних знань, роль та методи профілактики захворювань, основи здоров'язбережувальних технологій.

Лекції не повинні бути ілюстрацією підручника, хоч вони й пов'язані між собою за змістом. У них необхідно висвітлювати оперативні, сучасні відомості, повною мірою використовувати переваги, притаманні лекційному викладанню: оперувати значно більшими можливостями щодо урахування специфіки аудиторії, новітніх наукових досягнень; озброювати студента не тільки знаннями, а й переконаннями, умінням давати критичну оцінку розглядуваному матеріалу. Враження від матеріалу на лекції зростає завдяки живому слову, що дає можливість прямого контакту лектора зі слухачами. Залежно від сприйняття аудиторією матеріалу, лектор може вносити необхідні корективи. Лекційне викладання дуже економічне в часі, під час самостійного опанування інформацією студент витрачає набагато більше часу [10].

Однак якість здобування знань не може залежати лише від викладача. Важлива роль у цьому процесі зазвичай належить і самому студентові: його особистісним якостям, якості доузізвської підготовки, наполегливості і вмінню самостійно оволодівати великим масивом наукової інформації, здатності до концентрування уваги, адаптування до вимог, що постійно зростають. Перетворення освітнього простору, яке з парадигми «наслідування» перейшло у парадигму «інформація», породжує величезний потік інформації, яку студент

має опрацювати під час навчання [11]. Це означає, що час, який надається студентові для засвоєння певної дисципліни, постійно стискається. Саме це і зумовлює обсяг інформації, що зростає, який необхідно засвоїти, не виходячи за межі встановленого часу. Тому лекції, підручники та інші наукові джерела є основою для самостійної роботи студента.

Найстарішою формою організації навчального процесу є індивідуальна форма навчання. Окремі її елементи заслуговують на увагу й сьогодні: самостійне опрацювання довідкової та допоміжної літератури, виконання групових завдань на практичних заняттях, підготовка рефератів та обзорів з визначеної тематики тощо.

На другому етапі навчання бакалаврів медсестринства з дисциплін валеологічного спрямування велика увага приділяється практичній підготовці.

В умовах сучасної вищої школи для узагальнення, поглиблення і систематизації знань, здобутих студентами під час самостійної роботи з лекційним матеріалом і навчально-методичною, теоретичною літературою, до важливих форм організації навчального процесу належать семінарські та практичні заняття. Це найважча і найскладніша форма навчального процесу. Семінарські та практичні заняття сприяють формуванню у студентів інтересу до самостійного оволодіння знаннями, вчать критично мислити, аналізувати складні явища суспільного життя і природи, сприяють більш інтенсивному формуванню таких важливих якостей, як критичність, гнучкість, глибина й самостійність мислення [12].

Основна мета такої форми навчання, як практичні заняття, – набуття практичних умінь і навичок [13]. Завдання, що даються на практичних заняттях, індивідуалізуються [14]. Це підвищує активність студентів, забезпечує розуміння ними суті наукової теорії і зв'язків її з практикою.

З метою виявлення ефективності дії моделі оптимізації валеологічної підготовки бакалаврів медсестринства необхідно визначити компоненти як ознаки, що засвідчують ступінь якісної підготовки студентської молоді.

Основними критеріями готовності бакалаврів медсестринства до використання валеологічних знань у професійній діяльності є мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та самооцінювальний компоненти, відповідно до яких визначаються високий, середній і низький рівні підготовки.

Мотиваційний компонент готовності бакалаврів медсестринства передбачає формування позитивної мотивації щодо впровадження валеологічних знань, умінь та навичок у професійній діяльності. Під час визначення ознак мотиваційного компонента та відповідних їм рівнів готовності бакалаврів медсестринства враховано характер усвідомлення важливості значення валеологічних знань у житті кожної людини, ставлення

до майбутньої професії, усвідомлення важливості значення профілактики хвороб та здоров'язбережувальних технологій.

Когнітивний компонент готовності передбачає наявність отриманої цілісної, професійно спрямованої системи теоретичних знань, спеціальних умінь та практичних навичок з дисциплін валеологічного спрямування. Під час визначення ознак когнітивного критерію та відповідних їм рівнів готовності бакалаврів медсестринства потрібно враховувати те, що засвоєння навчального матеріалу має трирівневу ієрархічну структуру: нижній рівень – уявлення, середній рівень – розуміння, вищий рівень – власне, засвоєння.

Діяльнісний компонент готовності відображає формування творчих, самостійних умінь і навичок студентів професійно використовувати набуті валеологічні знання, уміння та навички у практичній діяльності. Під час визначення рівнів готовності бакалаврів медсестринства до професійної діяльності за ознаками діяльнісного компонента необхідно враховувати рівень засвоєння здоров'язбережувальних технологій, умінь, навичок.

Самооцінювальний компонент готовності визначається здатністю до високої критичності щодо своєї особистості та професійних якостей як медичного працівника.

Показники рівнів сформованості готовності бакалаврів медсестринства до застосування валеологічних знань у процесі навчання такі:

- високий – характеризується активізацією навчально-пізнавальної діяльності студентів, послідовністю і систематизованістю оволодіння теоретичними знаннями з профілактики, здоров'язбереження та усвідомлення їх професійної значущості, високою потребою у навчанні; спрямованістю на професійну самоосвіту, саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення. Цей рівень передбачає активне використання набутих знань, умінь та навичок. Студенти цього рівня вирізняються творчим, продуктивним мисленням та навичками для його практичного застосування, здатністю вирішувати питання, пов'язані з профілактикою і здоров'язбереженням, самостійно робити висновки, а також високим рівнем критичності щодо своєї особистості, своїх професійних якостей;

- середній – характеризується стійким інтересом студентів до навчання, усвідомленням теоретичних валеологічних знань, проте оволодіння знаннями недостатньо послідовне і систематизоване. Цей рівень передбачає стійку зацікавленість студентів у використанні набутих знань, умінь і навичок, помірний інтерес до своєї професії, помірну зацікавленість у самоосвіті, яка інколи потребує зовнішнього стимулювання, часткову відповідь, що має науково обґрунтовані уявлення щодо суті проблеми та сформовані вміння й навички у майбутнього фахівця. Рівень критичного ставлення щодо своєї особистості, своїх професійних якостей є середнім;

- **низький** – характеризується відсутністю спрямованості на професійну самоосвіту, саморозвиток, самовиховання і самовдосконалення, нестійким інтересом до навчання, наявністю фрагментарних і не завжди науково обґрунтованих уявлень про здоров'язбережувальні технології. Студенти цього рівня не володіють знаннями, уміннями і практичними валеологічними навичками належної якості і не визнають їх професійно значущими, потребують зовнішнього стимулювання діяльності. Рівень критичного ставлення щодо своєї особистості, своїх професійних якостей у студентів названої категорії є низьким.

Добір змісту дисципліни валеологічного спрямування в запропонованій моделі ґрунтується на проведеному теоретичному аналізі та практичній підготовці студентів з основ здоров'я, здоров'язбережувальних технологій та навичок здорового способу життя. Це забезпечує потреби суспільства в медичному персоналі, який не лише надає медичну допомогу у разі нещасного випадку, гострих захворювань, техногенних та природних катастроф, а й долучається до формування громадського здоров'я.

Процес навчання студентів має на меті наближення теоретичної підготовки до практичної. У нерозривній єдності теорії і практики пріоритетну роль відіграє практика. Теорія і практика у навчанні – це два органічно пов'язані аспекти єдиного процесу пізнання. Після проходження курсу навчання студенти відчують зв'язок із життям, розуміють можливі особливості своєї практичної діяльності у сфері формування здорового способу життя та громадського здоров'я загалом.

Практична підготовка повинна проводитися за принципом послідовності – від простого до складнішого. Традиційно в педагогіці термін «практична підготовка» характеризує навчання як складову частину професійної освіти. Він відображає закономірності, зміст, методи й форми організації процесу формування умінь і навичок, які визначають здатність студентів до кваліфікованої праці. Відомо, що практична підготовка бакалаврів медсестринства започатковується в процесі засвоєння теоретичного курсу основ анатомо-фізіологічних знань. Практична підготовка разом із теоретичною виконують завдання певного змісту, створюють основу з набуття первинних практичних навичок. Практичне навчання бакалаврів медсестринства – багатогранна за змістом, складна і цілісна система. Практична підготовка має велике психологічне значення: 1) формування психоемоційної толерантності; 2) найбільш повне засвоєння матеріалу за допомогою тренування всіх каналів доступу інформації (аналізаторів) під час відпрацювання практичних навичок; 3) перевірка якості і кількості засвоєних знань (критерій оцінювання); 4) підвищення й удосконалення професійно спрямованої уваги.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Розроблена і теоретично обґрунтована структурна модель формування готовності бакалаврів медсестринства до застосування валеологічних знань у повсякденній та професійній діяльності, що є комплексною системою взаємопов'язаних елементів (змісту, форм, методів), та створення організаційно-педагогічних умов забезпечить досягнення головної мети процесу професійної підготовки.

Використання різних форм та методів навчання із залученням максимальної кількості каналів надходження інформації, ґрунтоване на теоретичній базі, дає змогу в короткі строки перетворити уміння та знання на необхідні навички.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні докладної методики реалізації запропонованої моделі формування готовності бакалаврів медсестринства до застосування валеологічних знань у повсякденній і професійній діяльності та її експериментальній перевірці.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] І. Я. Губенко, Л. П. Бразалій, О. І. Шевченко, «Розвиток наукових досліджень в медсестринстві як основа вдосконалення сестринської допомоги», *Головна медична сестра*, № 8, с. 59–61, 2009.
- [2] В. Л. Ортинський, *Педагогіка вищої школи*. Київ, Україна: Центр учбової літ-ри, 2009, 472 с.
- [3] *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства на міжнар. наук.-теорет. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, Україна: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000, вип. 1, 228 с.: іл., табл.
- [4] О. В. Тимошенко, *Оптимізація професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури*. Київ, Україна: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008, 421 с.
- [5] Э. Г. Скибицкий, А. Г. Шабанов, *Дистанционное обучение: теоретико-методологические основы*. Новосибирск, Россия: СИФБД, СГА, 2004, 224 с.
- [6] Б. И. Крук, О. Б. Журавлева, «Анализ трансформаций в инновационном педагогическом образовании», *Международный журнал экспериментального образования*, № 5, с. 119–125, 2010.
- [7] С. І. Стрілець, «Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи», *Вісник Чернігівського національного пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*, № 90, 2011.
- [8] *Педагогіка*, Ю. К. Бабанського, Ред. Москва, Россия: Просвещение, 1988, 479 с.

- [9] К. Щербакова, «Принципи і основні форми організації навчального процесу у вузі», *Вступ до спеціальності*. Київ, Україна, 1990, с. 19–26.
- [10] А. М. Алексюк, *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Київ, Україна: Либідь, 1998, 558 с.
- [11] В. А. Петрук, Н. О. Андрущенко, О. П. Прозор, «Ретроспективний аналіз інноваційних методів навчання», *Вісник Вінницького політехнічного ін-ту*, № 4, с. 127–131, 2008.
- [12] Т. С. Березівська, «Педагогічні умови ефективності семінарських занять (у вузі)», *Вісник Чернігівського держ. ун-ту*. Чернігів, Україна, вип. 41, с. 9–14, 2002. (Серія «Педагогічні науки»).
- [13] В. М. Галузинський, М. Б. Євтух, «Форми організації, методи та засоби ведення навчально-пізнавального процесу», *Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні*. Київ, Україна, 1995, с. 80–98.
- [14] В. Лозниця, «Форми організації навчання у вищій школі», *Психологія і педагогіка*. Київ, Україна, 2000, с. 280–298.

MODEL OF FORMATION OF HEALTH-SAVING COMPETENCE OF BACHELORS OF NURSES

Laura Mkhitaryan,

Doctor of Medical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Biology,
Head of the educational-scientific laboratory
on biochemical and medical-valeological research,
Nizhyn Mykola Gogol State University.
Nizhyn, Ukraine.
laura_mkhitaryan@ukr.net

Vsevolod Manzhulovsky,

Candidate of Medical Sciences, Associate professor,
Associate professor of the Department of Biology,
Nizhyn Mykola Gogol State University.
Nizhyn, Ukraine.
kaf.bot@gmail.com

Sergiy Petryuk

Candidate of Medical Sciences,
Senior Lecturer of the Department
of Physical Education and Valeology,
Nizhyn Mykola Gogol State University.
Nizhyn, Ukraine.
petrukserg@gmail.com

Abstract. The training of paramedical workers and the qualification requirements for them are based on the principles of readiness to carry

out doctor's prescriptions. At the same time, fundamental training in biomedical disciplines remains insufficient. This reduces the effectiveness of using system knowledge of health preservation in the professional activities of a mid-level health worker. In order to improve the training of future health workers, a pedagogical model has been developed to form the readiness of the nursing bachelor to apply knowledge and skills of health protection in everyday and professional activities. In the modern learning process, it is necessary to introduce integrated technologies, to use traditional and innovative methods.

The proposed pedagogical model of training a bachelor of nursing in the disciplines of the valeological area includes: the content, forms, pedagogical conditions, stages and components of training. Training of students is based on a combination of various forms of its organization: lectures, practical, seminars, laboratory classes, special courses, special seminars, teaching practice, consultations, colloquiums, control, course and others.

In the preparation of a bachelor of nursing in the disciplines of the valeological direction, the main educational and preparatory stages are the theoretical and practical training cycle.

The main criteria for the readiness of bachelors of nursing for the use of valeological knowledge in professional activities are the motivational, cognitive, activity and self-assessment components, according to which high, medium and low levels of training are established.

The selection of the content of the discipline of the valeological direction in the proposed model is based on the theoretical analysis carried out and the practical training of students on the basics of health, health-saving technologies and skills of a healthy lifestyle. This will ensure the needs of society in the medical staff, which provides medical care in case of accidents, acute diseases, man-made and natural disasters and is involved in the formation of public health. The developed and theoretically substantiated structural model of the formation of readiness of bachelors of nursing to use valeological knowledge in everyday and professional activity is a complex system of interrelated elements (content, forms, methods). In combination with the creation of organizational and pedagogical training conditions, they will ensure the achievement of the main goal of the training process.

Key words: bachelor of nursing; pedagogical model; readiness formation; application of valeological knowledge; professional activity.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЕДСЕСТРИНСТВА

Мхитарян Лаура Сократовна,

доктор медицинских наук, профессор,
профессор кафедры биологии,
заведующая учебно-научной лабораторией
биохимических и медико-валеологических исследований
Нежинского государственного университета
имени Николая Гоголя.
Нежин, Украина.
laura_mkhitaryan@ukr.net

Манжуловский Всеволод Николаевич,

кандидат медицинских наук, доцент,
доцент кафедры биологии
Нежинского государственного университета
имени Николая Гоголя.
Нежин, Украина.
kaf.bot@gmail.com

Петрюк Сергей Евгеньевич,

кандидат медицинских наук,
старший преподаватель кафедры
физического воспитания и валеологии
Нежинского государственного университета
имени Николая Гоголя.
Нежин, Украина.
petrukserg@gmail.com

Аннотация. Подготовка средних медицинских работников и квалификационные требования к ним базируются на принципах готовности к выполнению назначений врача. При этом недостаточной остается фундаментальная подготовка по медико-биологическим дисциплинам, что снижает эффективность использования системных знаний здоровьесбережения в профессиональной деятельности медицинского работника среднего звена.

С целью улучшения подготовки будущих медработников разработана педагогическая модель формирования готовности бакалавра медсестринства к применению знаний, умений и навыков здоровьесбережения в повседневной и профессиональной деятельности. В современный процесс обучения надо внедрять интегральные технологии, использовать как традиционные, так и инновационные методы. Предложенная педагогическая модель подготовки бакалавра медсестринства по дисциплинам валеологического направления

включает следующие составляющие: содержание, формы, педагогические условия, этапы и компоненты подготовки. При этом обучение студентов базируется на сочетании различных форм его организации: лекций, практических, семинарских, лабораторных занятий, спецкурсов, спецсеминаров, педагогической практики, консультаций, коллоквиумов, контрольных, курсовых и дипломных работ. Для бакалавра медсестринства по дисциплинам валеологического направления основными учебно-подготовительными этапами целесообразно считать теоретический и практический.

Основными критериями готовности бакалавров медсестринства к использованию валеологических знаний в профессиональной деятельности является мотивационный, когнитивный, деятельностный и самооценочный компоненты, согласно которым определяются высокий, средний и низкий уровни подготовки.

Отбор содержания дисциплины валеологического направления в предложенной модели основывается на проведенном теоретическом анализе и практической подготовке студентов по основам здоровья, здоровьесберегающим технологиям и навыкам здорового образа жизни. Это обеспечит потребности общества в медицинском персонале, который не только оказывает медицинскую помощь при несчастных случаях, острых заболеваниях, техногенных и природных катастрофах, но и привлекается к формированию общественного здоровья.

Разработанная и теоретически обоснованная структурная модель формирования готовности бакалавров медсестринства к применению валеологических знаний в повседневной и профессиональной деятельности, представляющая собой комплексную систему взаимосвязанных элементов (содержания, форм, методов), в сочетании с созданием организационно-педагогических условий обучения обеспечит достижение главной цели процесса профессиональной подготовки.

Ключевые слова: бакалавр медсестринства; педагогическая модель; формирование готовности; применение валеологических знаний; профессиональная деятельность.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] I. Ya. Hubenko, L. P. Brazalii, O. I. Shevchenko, «Rozvytok naukovykh doslidzhen v medsestrynstvi yak osnova vdoskonalennia sestrynskoi dopomohy», Holovna medychna sestra, № 8, s. 59–61, 2009.
- [2] V. L. Ortynskyi, Pedahohika vyshchoi shkoly. Kyiv, Ukraina: Tsentр uchbovoi lit-ry, 2009, 472 s.

- [3] Psykholoho-pedahohichni problemy pidhotovky vchytelskykh kadriv v umovakh transformatsii suspilstva na mizhnar. nauk.-teoret. konf. do 80-yi richnytsi NPU im. M. P. Drahomanova. Kyiv, Ukraina: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2000, vyp. 1, 228 s.: il., tabl.
- [4] O. V. Tymoshenko, Optyimizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv fizychnoi kultury. Kyiv, Ukraina: NPU im. M. P. Drahomanova, 2008, 421 s.
- [5] E. G. Skibickij, A. G. SHabanov, Distancionnoe obuchenie: teoretiko-metodologicheskie osnovy. Novosibirsk, Rossiya: SIFBD, SGA, 2004, 224 s.
- [6] B. I. Kruk, O. B. ZHuravleva, «Analiz transformacij v innovacionnom pedagogicheskom obrazovanii», Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya, № 5, s. 119–125, 2010.
- [7] S. I. Strilets, «Innovatsiini tekhnolohii i metody navchannia u vyshchii osviti: problemy ta perspektyvy», Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho ped. un-tu im. T. H. Shevchenka, № 90, 2011.
- [8] Pedagogika, YU. K. Babanskogo, Red. Moskva, Rossiya: Prosveshchenie, 1988, 479 s.
- [9] K. Shcherbakova, «Pryntsypy i osnovni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vuzi», Vstup do spetsialnosti. Kyiv, Ukraina, 1990, s. 19–26.
- [10] A. M. Aleksyuk, Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriiia. Teoriiia. Kyiv, Ukraina: Lybid, 1998, 558 s.
- [11] V. A. Petruk, N. O. Andrushchenko, O. P. Prozor, «Retrospektyvnyi analiz innovatsiinykh metodiv navchannia», Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho in-tu, № 4, s. 127–131, 2008.
- [12] T. S. Berezivska, «Pedahohichni umovy efektyvnosti seminar skykh zaniat (u vuzi)», Visnyk Chernihivskoho derzh. un-tu. Chernihiv, Ukraina, vyp. 41, s. 9–14, 2002. (Seriiia «Pedahohichni nauky»).
- [13] V. M. Haluzynskyi, M. B. Yevtukh, «Formy orhanizatsii, metody ta zasoby vedennia navchalno-piznavalnoho protsesu», Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini. Kyiv, Ukraina, 1995, s. 80–98.
- [14] V. Loznytsia, «Formy orhanizatsii navchannia u vyshchii shkoli», Psykholohiia i pedahohika. Kyiv, Ukraina, 2000, s. 280–298.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-125-135](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-125-135)
УДК 37.014.53

Отич Олена Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-методичної роботи
та міжнародних зв'язків
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2686-2832>
ndi-direktor@ukr.net

ВИХОВАННЯ ЯК ДУХОВНЕ ПРЕОБРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. На основі аналізу наукових підходів до визначення сутності й соціальної місії виховання обґрунтовано його духовно-творчу природу як процесу духовного преображення особистості.

Здійснено порівняльний аналіз понять «перетворення» і «преображення», за результатами якого доведено, що вони близькі за змістом, але перше відображає зовнішні структурні зміни будь-яких об'єктів або зміни, детерміновані зовнішніми впливами («трансфігурація», «трансформація»), а друге характеризує внутрішні зміни безпосередньо сутності й змісту цих об'єктів («перевтілення», «переродження»). Вивчення визначень поняття «перетворення» у тлумачних словниках зумовило висновок, що воно означає «суттєві зміни форми і властивостей об'єкта», «зміну його зовнішнього вигляду» і стосується переважно соціальних процесів («соціальні», «економічні», «суспільні», «радикальні» та інші перетворення). Це поняття характеризує здебільшого реформаторські дії щодо зміни, модифікації, перебудови, переупорядкування соціальних процесів і явищ. До його синонімів належать: «злам», «реформа», «нововведення», «оновлення», «реорганізація», «перегляд», «ревізія», «переворот», «відновлення», «реставрація», «реконструкція», «видозміна», «удосконалення», «покращення», «перелицювання», «модифікація», «ремонт», «полагодження», «переінакшування» тощо.

Смисл поняття «преображення», представлений у словниках, означає «прийняття іншого образу», «абсолютну зміну образу» («зовсім змінитися») і стосується передусім особистості, характеризуючи безповоротні зміни її сутності, що стають наслідком одухотворення, духовного оновлення й піднесення цієї особистості. Синонімами до слова «преображення» є «воскресіння», «відродження», «оновлення», «перехід», «перестворення», «переродження» тощо.

Отже, якщо розглядати виховання як цілеспрямовану, спеціально організовану взаємодію вихователя і вихованця у виховному середовищі, яке характеризується певним рівнем духовності, то можна стверджувати, що ефективність цієї взаємодії буде досягнута лише тоді, коли вона зумовить не просто духовне *перетворення* цього середовища на основі його одухотворення, а й сприятиме внутрішньому переродженню – *преображенню* – суб'єктів виховної діяльності, які, одухотворяючи виховне середовище, також духовно змінюються і зростають.

Ключові слова: духовність; преображення; перетворення; сутнісні риси; виховання; вихователь; вихованець.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На початку ХХІ століття у європейському і вітчизняному педагогічних колах розгорнулася дискусія щодо сутності виховання та його соціальної місії й необхідності взагалі. Одні з учасників дискусії, яскравим представником яких стала психоаналітик А. Міллер, категорично виступили проти виховання як соціального насильства над вихованцями. Натомість протиставили йому психотерапію як ефективний спосіб екстеріоризації і творчості, свободи й спонтанності, експресії та усвідомлення, автономії і рівності [3]. Інші учасники дискусії, серед яких і відомі українські вчені І. Бех, С. Гончаренко, О. Кононко, О. Рудницька та інші, обстоювали думку, що виховання – це важливий засіб соціалізації особистості, без нього людина не може стати повноцінним членом суспільства [2].

Причиною виниклої дискусії стали, на нашу думку, прорахунки у виховній діяльності педагогів, що зумовили неефективність їхніх виховних дій. Ці дії не лише не вплинули на вдосконалення особистості, діяльності й поведінки вихованців, а й навпаки: або залишили їх байдужими, або навіть спричинили спротив. Відтак випливає висновок: щоб досягти ефективності, виховний вплив має зумовлювати безповоротні й глибинні зміни внутрішнього світу вихованця і його особистості. Отже, виховання має стати процесом *преображення* особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню сутності виховання присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних учених – представників теорії виховання (В. Бабанський, І. Бех, Б. Бітінас, М. Болдирев, М. Євтух, Й. Кевішас, О. Кононко, І. Мар'єнко, К. Чорна та інші), які обґрунтували теоретичні засади, визначили зміст, принципи, форми й методи виховної діяльності, розробили ефективні методики і технології її здійснення.

Натомість досі науковці не звертали спеціальної уваги на духовну природу виховання і не розглядали його як процес духовного

преображення суб'єктів виховної взаємодії, спрямованої на одухотворення виховного середовища. Саме це й зумовило мету нашої статті.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – розглянути виховання як процес духовного преображення суб'єктів виховної взаємодії, спрямованої на одухотворення виховного середовища.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати сутність виховання як соціальної практики, спрямованої на вдосконалення особистості.
2. Порівняти зміст понять «преображення» і «перетворення».
3. Обґрунтувати сутність виховання як духовного преображення суб'єктів виховної взаємодії.
4. Виявити залежність його ефективності від здатності зумовлювати преображення особистості.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

До теоретичних засад дослідження належать теорія особистісно орієнтованого виховання І. Беха і концепція духовності виховання Й. Кевішаса.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Аналіз наукової літератури, термінологічний аналіз, порівняння, узагальнення.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Проблеми виховання належать до найбільш складних у педагогіці, оскільки вони найважче піддаються розв'язанню, вимірюванню ефективності через відтермінованість у часі і, буває, неявність виховного впливу, необхідність його «визрівання» у глибинах внутрішнього світу особистості. Утім, виховання завжди було надзвичайно важливими для існування народів і націй, оскільки саме воно забезпечувало духовну наступність поколінь, а також збереження етнічної, національної та культурної ідентичності. У кожного народу історично склалася своя виховна система і власне розуміння сутності виховання.

Так, в українців, за результатами дослідження В. Скуратівського, зміст поняття «виховання» пов'язаний з народним звичаєм не показувати чужим людям немовля, допоки його не охрестять. Ще прадавні слов'яни «ховали», «переховували» новонароджену дитину, покриваючи її колиску мережаним покривальцем і тим самим оберігаючи її від злого ока, щоб не зурочили і не

нанесли їй шкоди [8]. Це був цілком природний та закономірний підхід, адже дитину в народній педагогіці вважали надзвичайно вразливою, тому вона потребувала особливої опіки доти, доки не підросте й не стане міцнішою й самостійнішою.

У росіян зміст відповідного поняття «воспитание» пов'язаний з вигодовуванням немовляти, яке «з молоком матері» вбирало в себе найголовніші людські й національні цінності, норми і правила поведінки у суспільстві. Тому й вихователів дітей у слов'янських общинах називали *годувальницями (годувальниками – воспитателями)* або *печальниками*. Педагогічна функція *печалювання* передбачала турботу, опікування вихователів здоров'ям дитини, а також створення необхідних умов для розвитку в неї якостей, необхідних для того, щоб вона стала повноцінним членом людської спільноти [4, с. 41].

У сучасній педагогічній думці виховання розглядається як процес цілеспрямованого педагогічного впливу, мета якого – накопичення вихованцем необхідного для життя в суспільстві соціального досвіду й формування в нього прийнятої у суспільстві системи цінностей [5].

Ці цінності, інтегруючись, утворюють аксіосферу сучасного виховання – той контекст, «духовний розсіл» (якщо адаптувати поняття В. Шаталова «педагогічний розсіл» до проблем розвитку духовності виховання), занурюючись у який особистість «просочується» духовними цінностями, вбирає їх у себе, інтерналізує і таким чином одухотворюється ними, а внаслідок цього змінює свою сутність – преображається. Ось чому виховання у своєму духовному сенсі, на нашу думку, – це *преображення* особистості вихованця, в якому змінюються на краще його духовні якості й зростає його духовний потенціал.

Виховання як духовне преображення особистості

Значення слова «преображення» розкрито в Тлумачному словнику Ушакова як «дія щодо зміни». У Словнику символів «преображення» означає «прояв божественності чи божественних сил (видима форма божественної природи Христа)». Словник російських синонімів подає категорію «преображення» як «метаморфозу, зміну, пертурбацію, переродження». В Етимологічному словнику «преображення» трактується як словотворча калька (грец. *metamorphōsis* – «образ, метаморфоза»).

Плеяда богословів з-поміж, яких Косма Маюмський і Юстин Попович, досліджуючи сутність християнського дванадцятого свята Преображення Господнього, вважали, що під час Преображення перетворилося все людське єство, оскільки Бог, ставши людиною, «очистив» Божий образ кожної людини, видаляючи з нього «осад» первородного гріха:

«Невимовно явив на Фаворі неприступне світло, Владика Христос сповнив творіння радістю і обожив людей».

Підтверджує значення «преображення» як кардинальної зміни людської природи і словотвірний аналіз цього іменника, який засвідчує, що він утворився від злиття кореня «образ» (де відбулося чергування *з* із *ж*) з префіксом «пре-», який може означати вищий ступінь чого-небудь (**перевага, премудрість** тощо) або **перехід** з одного стану в інший, **переміну** вигляду, **перетворення** образу; суфіксом «-енн-», який позначає назву дії (віддієслівний іменник (девербатив)) і закінчення «-я». Таким чином, іменник «преображення» означає таку безповоротну зміну образу, яка робить його якісно іншим, кращим або істинним, очищеним від усього тимчасового, наносного (згадаємо перетворення Христа перед апостолами Петром, Іоанном та Яковом на горі Фавор, де Він постав перед ними у Своєму справжньому вигляді).

І навпаки, якщо зміна образу відбувається у зв'язку з негативними причинами, то говорять не про його *преображення*, а про **спотворення**, наприклад: «гнів (страх) *спотворив* обличчя людини». При зміні образу на гірший використовують також не слово «преображення», а «перетворення», «зміна». Прикладом тому може слугувати уривок з повісті М. Гоголя «Страшна помста», де розповідається про перетворення чаклуна: «Піднявши ікони вгору, осавул готувався сказати коротку молитву... як раптом закричали перелякавшись діти, які гралися на землі; а слідом за ними позадував народ, і всі з острахом показували пальцями на козака, що стояв посеред них. Хто він такий – ніхто не знав. Але вже він протанцював на славу козачка і вже встиг насмішити натовп навколо себе. Коли ж осавул підняв ікони, враз усе обличчя його *змінлося*: ніс виріс і схилився набік, замість карих застрибали зелені очі, губи засиніли, підборіддя затремтіло і загострилося, як спис, з рота вибігло ікло, позаду голови виріс горб, і став козак – стариганом» [10].

Чинники духовного преображення учасників виховного процесу

Духовне преображення учасників виховного процесу відбувається під впливом трьох чинників:

1. особистості вихователя як духовного наставника (певною мірою – духівника);
2. особистості вихованця, який сприймає, ігнорує або чинить опір духовному впливу педагога;
3. духовності середовища, де відбувається виховний процес: чи то буде освітній заклад взагалі, чи міжособистісна взаємодія учасників цього процесу зокрема.

Духовність розглядається при цьому як якість особистості суб'єктів виховного процесу, яка, екстраполюючись у його площину, трансформується в

сутнісну доміную педагогічної взаємодії вихователя і вихованця, пронизує і наповнює смислом і значенням зміст цієї взаємодії, зумовлює вибір цілей, форм, методів, способів і стилів її реалізації, сприяючи тим самим одухотворенню освітнього середовища і внутрішнього світу учасників виховного процесу.

З огляду на це, *духовність виховного середовища* ми розуміємо як вираження єдності особистісного та соціального духовних потенціалів, що відкриває перед людиною можливість включити себе як суб'єкта творення середовища у процес становлення власної особистості [9].

Результат занурення вихованця у духовне виховне середовище – зростання його духовності через «піднесення» його особистості вихователем і розвиток його здатності одухотворювати навколишнє середовище в процесі його творення.

Термінологічний аналіз понять «преображення» і «перетворення» у контексті проблеми духовного переродження суб'єктів виховної взаємодії

Визнання духовно-творчої природи виховання створює основу для обґрунтування його сутності як процесу духовного переродження особистості, докорінної і безповоротної її зміни на краще під час одухотворення виховного середовища. І тут виникає необхідність пошуку й визначення поняття, яке адекватно відобразить цю сутність.

Наукові розвідки в цьому напрямі зумовили виникнення нової дискусії навколо доцільності вживання понять «преображення» чи «перетворення» стосовно учасників виховного процесу, які спільно одухотворюють виховне середовище.

Здійснивши порівняльний аналіз понять «перетворення» і «преображення», ми з'ясували, що вони близькі за змістом, але перше відображає зовнішні структурні зміни будь-яких об'єктів або зміни, детерміновані зовнішніми впливами («трансфігурація», «трансформація»), а друге характеризує внутрішні зміни самої сутності й змісту цих об'єктів («перевтілення», «переродження»).

Вивчення визначень поняття «перетворення» у тлумачних словниках зумовило висновок, що воно означає «суттєві зміни форми і властивостей об'єкта», «зміну його зовнішнього вигляду» і стосується переважно соціальних процесів («соціальні», «економічні», «суспільні», «радикальні» та ін. перетворення). Це поняття характеризує здебільшого реформаторські дії щодо зміни, модифікації, перебудови, переупорядкування соціальних процесів і явищ. До його синонімів належать: «злам», «реформа», «нововведення», «оновлення», «реорганізація», «перегляд», «ревізія», «переворот», «відновлення», «реставрація», «реконструкція», «видозміна», «удосконалення»,

«покращення», «перелицювання», «модифікація», «ремонт», «полагодження», «переінакшування» тощо [7].

Смисл поняття «преображення», представлений у словниках, означає «прийняття іншого образу», «абсолютну зміну образу» («зовсім змінитися») і стосується передусім особистості, характеризуючи безповоротні зміни її сутності, що стають наслідком її одухотворення, духовного оновлення і піднесення. Синонімами слова «преображення» слугують «воскресіння», «відродження», «оновлення», «перехід», «перестворення», «переродження» тощо [6].

Розуміння виховання як духовного преображення особистості в процесі одухотворення нею освітнього середовища актуалізує необхідність виявлення механізмів реалізації цього процесу. Такими механізмами можна вважати катарсис і духовне піднесення особистості суб'єктів освітньої діяльності на основі прилучення їх до Високого (піднесеного), Прекрасного і Доброго. Ці механізми проявляються в зіставленні вихованцями свого реального «Я-духовного» з ідеальним «Я-духовним», виявленні невідповідності цих «Я» і в подальших діях щодо самовдосконалення своїх духовних якостей. До етапів духовного преображення особистості належать: самоспоглядання – виявлення й оцінювання своїх негативних якостей – самоосуд – усвідомлення необхідності позбутися цих якостей – каяття (покаяння + зречення негативних якостей) – самозміна, в результаті чого відбувається безповоротна зміна особистості на краще, яка робить її якісно іншою в духовному сенсі.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, якщо розглядати виховання як цілеспрямовану, спеціально організовану взаємодію вихователя і вихованця у виховному середовищі, що характеризується певним рівнем духовності, то можна стверджувати, що ефективність цієї взаємодії буде досягнута лише тоді, коли вона зумовить не просто духовне *перетворення* цього середовища на основі його одухотворення, а сприятиме внутрішньому переродженню – *преображенню* – суб'єктів виховної діяльності, які, одухотворяючи виховне середовище, також духовно змінюються і зростають.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших наукових пошуків ми пов'язуємо з виявленням педагогічних умов преображення учасників виховної взаємодії у процесі одухотворення освітнього середовища.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Н. В. Гоголь, *Собрание сочинений в девяти томах*. [Електронний ресурс]. Москва, Россия: Русская книга, 1994, т. 1. Доступно: <http://rushist.com/index.php/rus-literature/4415-gogol-strashnaya-mest-chitat-onlajn>.
- [2] О. Л. Кононко, Виховання // *Енциклопедія освіти*; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, Україна: Юрінком Інтер, 1040 с., С. 87–88, 2008.
- [3] А. Миллер, *Вначале было воспитание*. Москва, Россия: Академ. проект, 2014, 296 с.
- [4] О. М. Отич, *Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: у 3-х ч.* Полтава, Україна: ІнтерГрафіка, 2006, ч. 2: Лекції з педагогіки, 152 с.
- [5] *Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник* / С. О. Смирнова, Ред. – 4-е изд., испр. Москва, Россия: Академия, 2001, 512 с.
- [6] «Преображение», *Карта слов и выражений русского языка*. [Электронный ресурс].
Доступно: <https://kartaslov.ru/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D1%8B-%D0%BA-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%83/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
- [7] «Преобразование», *Карта слов и выражений русского языка*. [Электронный ресурс].
Доступно: <https://kartaslov.ru/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D1%8B-%D0%BA-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%83/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
- [8] В. Т. Скуратівський, *Берегиня: художні оповіді, новели*. Київ, Україна: Радянський письменник, 1988, 278 с.
- [9] *Ugdymo dvasingumo raida: kolektyvinė monografija* / Development of Spirituality of Education. Collective monograph / Sudarė ir parengė J. Kievišas. Vilnius: leidykla «Žuvėdra», 2016, 304 p.

EDUCATION AS A SPIRITUAL TRANSFIGURATION OF PERSONALITY

Olena Otych,

Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor,
Vice-rector for Scientific and Methodical Work
and International Relations of
SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2686-2832>
ndi-direktor@ukr.net

Abstract. Based on the analysis of scientific approaches to define the essence and social mission of education, its spiritual and creative nature is substantiated as a process of spiritual transfiguration of personality.

A comparative analysis of the concepts of «transformation» and «transfiguration» was performed with the proven results that they are close in content, but the first one reflects the external structural changes of any objects or changes determined by external influence, and the latter one characterizes the internal changes of the very nature and content of these objects («regeneration», «revival»).

The study of the definitions of the concept of «transformation» in the explanatory dictionaries led to the conclusion that it means «significant changes in the form and properties of the object», «change of its appearance» and relates mainly to social processes («social», «economic», «public», «radical» and other transformations). This concept describes the reformist actions in relation to change, modification, re-structuring, reorganization of social processes and phenomena. Its synonyms are «shift», «reform», «innovation», «renovation», «reorganization», «review», «revision», «overturn», «restoration», «reconstruction», «modification», «improvement», «restyling», «revision», «modification», «alteration», «repair», «remolding», etc.

The meaning of the «transfiguration» concept as represented in the dictionaries, means «the adoption of a different image», «absolute change of image» («complete change») and relates primarily to the personality, characterizing irreversible changes in one's nature, which are the result of one's spiritualization, spiritual renewal and elevation. Synonyms for the word «transfiguration» are «resurrection», «revival», «renewal», «metamorphosis», «transition», «re-creation», etc.

Consequently, if we consider education as a purposeful, specially organized interaction between the educator and the student in an educational environment characterized by a certain level of spirituality, then it can be argued that the effectiveness of this interaction will be achieved only when it determines not only the spiritual *transformation* of this environment on the basis of its spiritualization, but it will contribute to internal regeneration – *transfiguration* – of the subjects of educational activity, who by spiritualizing the educational environment spiritually change and grow.

Key words: spirituality, transfiguration, transformation, essential characteristics, education, educator, student.

ВОСПИТАНИЕ КАК ДУХОВНОЕ ПРЕОБРАЖЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Отич Елена Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научно-методической работе
и международным связям
ГЗВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2686-2832>
ndi-direktor@ukr.net

Аннотация. На основе анализа научных подходов к определению сущности и социальной миссии воспитания обоснованно его духовно-творческую природу как процесса духовного преобразования личности.

Осуществлен сравнительный анализ понятий «преобразование» и «преображение», по результатам которого доказано, что они близки по смыслу, но первое отражает внешние структурные изменения любых объектов или изменения, детерминированные внешними воздействиями («трансфигурация», «трансформация»), а второе характеризует внутренние изменения самой сущности и смысла этих объектов («перевоплощение», «перерождение»).

Изучение определений понятия «преобразование» в толковых словарях обусловило вывод, что оно означает «существенные изменения формы и свойств объекта», «изменение его внешнего вида» и касается преимущественно социальных процессов («социальные», «экономические», «общественные», «радикальные» и др. преобразования). Это понятие характеризует в большей степени реформаторские действия по изменению, модификации, перестройке, переупорядочению социальных процессов и явлений. Его синонимами являются «излом», «реформа», «нововведение», «обновление», «реорганизация», «просмотр», «ревизия», «переворот», «восстановление», «реставрация», «реконструкция», «видоизменение», «усовершенствование», «улучшение», «перелицовка», «модификация», «ремонт», «исправление», «переиначивание» и другие.

Смысл понятия «преображение», представленный в словарях, означает «принятие другого образа», «абсолютное изменение образа» («совсем измениться») и касается прежде всего личности, характеризуя необратимые изменения ее сущности, которые становятся следствием ее одухотворения, духовного обновления и подъема. Синонимами к слову «преображение» являются «воскресение», «возрождение», «обновление», «переход», «пересоздание», «перерождение» и другие.

Итак, если рассматривать воспитание как целенаправленное, специально организованное взаимодействие воспитателя и воспитанника в воспитательном среде, характеризующейся определенным уровнем духовности, то можно утверждать, что эффективность этого взаимодействия будет достигнута только тогда, когда она обусловит не просто духовное преображение этой среды на основе ее одушевления, но и поспособствует внутреннему перерождению – преобразению – субъектов воспитательной деятельности, которые, одухотворяя воспитательную среду, тоже духовно изменяются и растут.

Ключевые слова: духовность; преображение; преобразование; сущностные черты; воспитание; воспитатель; воспитанник.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] N. V. Gogol', *Sobranie sochinenij v devyati tomah*. [Elektronnij resurs]. Moskva, Rossiya: Russkaya kniga, 1994, t. 1. Dostupno : <http://rushist.com/index.php/rus-literature/4415-gogol-strashnaya-mest-chitat-onlajn>.
- [2] O. L. Kononko, *Vykhovannia // Entsyklopediia osvity*; holov. red. V. H. Kremen. Kyiv, Ukraina: Yurinkom Inter, 1040 s., s. 87–88, 2008.
- [3] A. Miller, *Vnachale bylo vospitanie*. Moskva, Rossiya: Akadem. proekt, 2014, 296 s.
- [4] O. M. Otych, *Mystetstvo u rozvytku tvorchoi indyvidualnosti maibutnoho pedahoha profesiinoho navchannia: navch.-metod. kompl.: u 3-kh ch*. Poltava, Ukraina: InterHrafika, 2006, ch. 2: Lektsii z pedahohiky, 152 s.
- [5] *Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemy, tekhnologii: uchebnik / S. O. Smirnova, Red. – 4-e izd., ispr.* Moskva, Rossiya: Akademiya, 2001, 512 s.
- [6] «Preobrazhenie», *Karta slov i vyrazhenij russkogo yazyka*. [Elektronnyj resurs]. Dostupno: <https://kartaslov.ru/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D1%8B-%D0%BA-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%83/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
- [7] «Preobrazovanie», *Karta slov i vyrazhenij russkogo yazyka*. [Elektronnyj resurs]. Dostupno: <https://kartaslov.ru/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D1%8B-%D0%BA-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%83/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5>
- [8] V. T. Skurativskiy, *Berehynia: khudozhni opovidi, novely*. Kyiv, Ukraina: Radianskyi pysmennyk, 1988, 278 s.
- [9] *Ugdymo dvasingumo raida: kolektyvinė monografija / Development of Spirituality of Education. Collective monograph / Sudarė ir parengė J. Kievišas*. Vilnius: leidykla «Žuvėdra», 2016, 304 p.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-136-152](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-136-152)
УДК 37.091.12:005.963:377

Сиско Наталія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, докторант
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України.
Київ, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7665-8325>
nnsysko@ukr.net

ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Анотація. Досліджено концептуальні підходи щодо змісту та перспектив розвитку професійно-педагогічної освіти. Визначено провідні принципи функціонування системи професійно-педагогічної освіти та професійного розвитку викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПО)О). Проаналізовано концептуальні документи, прийняті у системі професійно-технічної освіти України. Визначено, що функціонування ефективної системи професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О має ґрунтуватися на головній ідеї педагогічної теорії та стати концептуальним провідним задумом, який має реалізовуватися за конструктивними принципами різних видів педагогічної діяльності у процесі професійного зростання педагогів. Зазначено, що система неперервного професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О має сприяти самоактуалізації та самореалізації педагога в умовах трансформаційних соціально-економічних змін, забезпечувати максимально сприятливі умови для повного розкриття творчого потенціалу викладача, набуття ним нових та удосконалення набутих компетентностей, розширення професійно-педагогічного профілю відповідно до власних освітніх потреб з врахуванням програмних цілей начального закладу, суспільних очікувань та вимог ринку праці. Провідними принципами в обґрунтуванні авторської концепції професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О визначено: людиноцентризм; синергізм; цільовий підхід; динамізм професійно-педагогічного розвитку; діагностичний підхід до вибудови індивідуальної траєкторії педагогічного розвитку; активізація мотиваційної сфери, відповідальності, академічної мобільності викладача; забезпечення особистісно орієнтованого змісту навчання та особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі; персоналізація професійного розвитку; вільний вибір виду, форми, провайдера освітніх

послуг; запровадження різних моделей, технік, процедур професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О.

Ключові слова: викладач закладу професійної (професійно-технічної) освіти; професійний розвиток; концепція; провідні принципи; неперервна освіта.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Запровадження змісту професійної (професійно-технічної) освіти, що ґрунтується на компетентній основі, дуальній освіті, гнучких та мобільних траєкторій здобуття професійних кваліфікацій, сучасних технологій особистісно-розвивального навчання та їх впровадження в освітній процес, інформаційно-комунікаційних технологій та цифровізації освіти потребують інноваційного викладача ЗП(ПТ)О, здатного до неперервного професійного розвитку, набуття нових та удосконалення раніше здобутих професійно-педагогічних компетентностей. Головна суперечність у реалізації окреслених завдань полягає між великим суспільним запитом на сучасного педагога та недосконалістю й неспроможністю існуючої системи професійного розвитку та підвищення кваліфікації викладачів ЗП(ПТ)О забезпечити задоволення освітніх потреб відповідно до інновацій у педагогічній та виробничих сферах. Її розв'язання потребує перегляду концептуальних засад та провідних принципів професійного розвитку викладачів системи професійної (професійно-технічної) освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів ґрунтовно розкриваються у дослідженнях вітчизняних (О. Аніщенко, О. Баніт, С. Бабушко, М. Бирка, І. Зязюн, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Пуховська, В. Сидоренко та ін.) і зарубіжних (А. Глетсорн, П. Гріммет, Н. Дене Фічтмен, Б. Джойс, К. Дуінлен, Е. Еріксон, С. Зепеде, Л. Ингварсон, Дж. Крістенсен, С. Кееген, М. Кочрен-Сміт, С. Літл, З. Мевареч, М. Ріс, А. Росс, Дж. Троя, Р. Фесслер, М. Хуберман) вчених. Водночас, проблема професійного розвитку викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти недостатньо дослідженою, що і є предметом наших наукових розвідок.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у теоретичному аналізі та визначенні концептуальних підходів та провідних принципів професійного розвитку викладачів закладів (професійної-професійно-технічної) освіти.

Завданнями статті визначено дослідити у науковій джерельній базі тлумачення поняття «концепція» стосовно сфери освіти, з'ясувати існуючі концептуальні підходи та принципи у підготовці фахівців професійно-

педагогічного профілю та їх професійного розвитку у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, проаналізувати зазначені місце та роль проблеми професійного розвитку викладачів ЗП(ПО)О у концептуальних освітніх документах та законодавчій базі, визначити провідні принципи формування авторської концепції професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

У процесі обґрунтування концептуальних підходів до професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О взято до уваги концептуальні ідеї, положення, викладені в наукових працях українських вчених (С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Каньковський, В. Кремень, Л. Лук'янова, В. Олійник та ін.) та зарубіжних дослідників професійно-педагогічної освіти (Е. Зеєр, Т. Новацький, С. Романов, О. Ручаєвська, В. Федоров та ін.).

Основою обґрунтування концептуальних підходів та провідних принципів професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О стала законодавча база і нормативні документи у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для досягнення поставленої мети і вирішення окреслених завдань дослідження, представлення їх результатів використано низку теоретичних загальнонаукових методів: аналіз, синтез, системно-історичний метод – для аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, концептуальних документів у сфері освіти, а також методи абстрагування та узагальнення, які дозволили окреслити провідні принципи в обґрунтуванні авторської концепції професійного розвитку викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Осмилення проблем професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О на концептуальному рівні зумовлює потребу у з'ясуванні поняття дефініції «концепція».

З точки зору філософії «концепція – це відповідний спосіб розуміння, трактування будь-якого предмета, явища, процесу; основна точка зору на предмет або явище; керівна ідея для їх систематичного висвітлення» [1, с. 250].

У «Новому тлумачному словнику української мови» це поняття трактується як система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; світогляд, світорозуміння, погляди, переконання [2, с. 886].

«Енциклопедичний словник» визначає поняття «концепція» як відповідний спосіб трактування будь-яких явищ, основна точка зору, керівна

ідея для їх висвітлення; провідний задум; конструктивний принцип різних видів діяльності тощо [3, с. 568].

З позиції педагогіки, за визначенням С. Гончаренка, видатного українського вченого-дидакта, «концепція – це система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення певних педагогічних явищ, подій; головна ідея педагогічної теорії» [4, с. 177].

На нашу думку, в наведеному С. Гончаренком тлумаченні терміну «концепція», провідним є проголошення сентенції щодо «головної ідеї педагогічної теорії як виразної ознаки її поняття».

Отже, функціонування ефективної системи професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О має ґрунтуватися на визначеній головній ідеї педагогічної теорії та стати концептуальним провідним задумом, який має реалізовуватися за конструктивними принципами різних видів педагогічної діяльності у процесі професійного зростання педагогів.

«Смисл і ціль освіти, як зазначає І. Зязюн, – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою й іншими людьми, зі світом. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного. Під освітою розуміється процес входження людини в життя суспільства, в цілісний світ живої і «неживої» природи. Отже, система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини» [5, с. 582].

Передумовою самовдосконалення та самореалізації людини польський учений Т. Новацький розглядає працю людини крізь ціннісні виміри Любові, Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи. Саме праця, – аргументує педагог, – є основою творчості, головним засобом її розвитку [6, с. 163].

Отже, погоджуючись з цією науковою позицією Т. Новацького, зазначаємо, що професійний розвиток викладача ЗП(ПТ)О зумовлюється його мотивацією на досягнення загальнолюдських й професійних цінностей та відбувається в процесі різних видів педагогічної діяльності. Це актуалізує проблему застосування особистісно-діяльнісного принципу у процесі професійного розвитку викладача.

Водночас, розвиток сучасного соціально-економічного життя в Україні, яке знаходиться на трансформаційній межі змін соціокультурних очікувань, мислення і способу буття, зумовило поглиблення філософії гуманізму і людиноцентризму.

С. Гончаренко наголошує, що гуманізація освіти це – «центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд,

переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворної функції» [4, с. 76].

За визначенням В. Кременя, «людиноцентризм – це філософія гуманістично орієнтованої політики і практики державотворення, філософія творення людини – конкретної, живої, енергійно напруженої, діяльності якої обумовлена єдністю розуму і душі» [7, с. 21].

Основними методологічними принципами, на яких відбувається реформування системи освіти, В. Олійник визначає: гуманізація освіти; демократизація освіти; інтеграція знань; фундаменталізація знань [8, с. 146].

Вченим розкрито методологічні особливості, концептуальні та організаційно-методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти, в тому числі на основі моделі відкритої освіти та дистанційного навчання [8].

Вирішуючи завдання щодо обґрунтування концептуальних засад професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О, ми звернулися до наукових праць, в яких висвітлені концептуальні підходи до професійно-педагогічної освіти.

Концептуальні підходи щодо змісту та перспектив розвитку інженерно-педагогічної освіти були розроблені Е. Зеєром [9]. Дослідник обґрунтовував орієнтацію інженерно-педагогічної освіти на розвиток виробництва та відповідного оновлення змісту; забезпечення діалектичної єдності змісту і форм навчання; блочної побудови змісту навчання; етапності, гнучкості, динамічності процесу навчання; переорієнтації навчально-виховного процесу з інформативного на формуючого особистість фахівця; демократизації навчального процесу, розвитку самоуправління, самоосвіти, самонавчання.

В. Федоров [10] вихідним постулатом авторської концепції проголошує ідеї гуманізації, демократизації та неперервності професійно-педагогічної освіти; необхідності розширення функціонального профілю педагога професійного навчання; розвиток його наукового потенціалу; розвиток самоосвіти, самонавчання; розвиток багаторівневої структури системи професійно-педагогічної освіти, інтегрованих професійно-педагогічних освітніх установ.

Науковцем були визначені наступні принципи професійно-педагогічної освіти: гуманітаризація, фундаменталізація, діяльнісна спрямованість, самоорганізація, суспільно-державне управління, відповідність етапам професійного становлення особистості, наступність, різноманітність освітніх структур, випереджаюча професійна освіта [10].

Значний науковий інтерес становить також концепція дуальної системи інженерно-педагогічної освіти, запропонована С. Романовим [11].

В основі системи С. Романов пропонує такі концептуальні принципи: паритетність систем-складових, що передбачають їх рівнозначність,

рівноправність у процесі функціонування, де жодна з них не є підсистемою іншої; узгоджена взаємодія, яка передбачає, що при збереженні певної організаційної та процесуальної незалежності, автономності функціонування складових системи, їх діяльність спрямовується на досягнення єдиної освітньої мети – підготовка фахівця певної кваліфікації з відповідними соціально-професійними характеристиками; універсальність суб'єктно-особистісних характеристик результату освіти, що дає змогу вибудовувати освітній процес «від результату», долаючи тим самим традиційну когнітивну орієнтованість освіти [11].

О. Ручаєвською обґрунтовано створення системи безперервної багаторівневої інженерно-педагогічної освіти на принципах цілісності, відкритості, демократизації, диверсифікації, динамічності, мобільності, випередження; орієнтація всієї освітньої системи на формування компетентності професіонала широкого профілю, його безперервного розвитку за прототипом роллінг-процесу; посилення зв'язків із соціальними партнерами [12, с. 251].

Важливим для нашого дослідження у цій концепції є її спрямованість на неперервний професійний розвиток інженера-педагога та формування готовності до професійної діяльності на рівні дидакта, епістемолога, герменевта, аксіолога, антрополога, технолога-проектувальника-методиста, технолога-методиста, що великою мірою відповідає потребам української освіти у інноваційних педагогах професійної школи [12, с. 251].

Науковцем І. Каньковським розроблено авторську концептуально обґрунтовану педагогічну систему професійної підготовки інженера-педагога автотранспортного профілю, яка є однією з перших у українській професійній педагогіці [13].

Вчений обґрунтував та упровадив в практику підготовки інженерів-педагогів наступні концептуальні положення педагогічної системи: педагогічна система має свій елементарний склад, структуру, характерні особливості взаємодії між окремими елементами і особливу інтегральну властивість. Ця властивість не зводиться до простої суми властивостей елементів системи, а є результатом їх об'єднання в єдину цілісність. Крім того, властивості кожного елемента, «вбудованого» до системи, не ідентичні тим властивостям, які він мав до включення в структуру системи; система є відкритою і враховує не тільки особистісні зміни, що відбуваються в усіх її структурних елементах, а й взаємний вплив один на одного та вплив чинників зовнішнього характеру; система забезпечує умови розвитку коеволюційного світогляду та ноосферного мислення майбутнього інженера-педагога, сприяє інтеграції гуманітарних, природничих і технічних знань; система враховує перехід від цілеспрямованого процесу навчання до навчальної діяльності, що є

сукупністю взаємопов'язаних, але самостійних дій педагога і студента; система орієнтована на розкриття сил студента в процесі навчання, передбачає комфортний соціально-технічний простір, в якому формуються установки на творчість, співпрацю, самовдосконалення, повагу до іншої людини; система передбачає підготовку студента в контексті його майбутньої професійної діяльності і відображення результату цього процесу; система гарантує студентові можливість самоконструювання і самозростання знань, формування особистісних сенсів і цінностей життя [13, с. 257–258].

Водночас, у ході наших наукових пошуків ми звернулися до концептуальних документів, прийнятих у системі професійно-технічної освіти України.

Перша Концепція професійної освіти України (1991 р.) була прийнята у період проголошення незалежності Української Радянської Соціалістичної Республіки, яка базувалась на положеннях Декларації про державний суверенітет України, Законів «Про економічну самостійність Української РСР», «Про освіту» та враховувала досягнення науки, вітчизняного та світового досвіду у підготовці й перепідготовці робітничих кадрів, визначала основні напрями діяльності, необхідні передумови для забезпечення власної політики України в галузі професійної освіти.

Важливо наголосити, що певні концептуальні положення, викладені у цьому документі, є актуальними й по нинішній час, зокрема, її основоположні принципи: гуманізація, демократизація, безперервність, наступність, науковість змісту, поєднання навчання з продуктивною працею.

Прогностично цією Концепцією визначалась потреба у формуванні якісно нового типу педагога професійної освіти, який би органічно поєднував функції викладача та майстра виробничого навчання, що сприяло б подоланню існуючого розриву у формах і методах між теоретичним і практичним навчанням професії. Означене завдання залишається актуальним й до цього часу.

У цьому ж документі наголошувалося на особливому значенні становлення педагога професійної школи та функціонування ефективної системи вдосконалення його професійної майстерності у післявузівський період. Складовими системи вдосконалення було визначено підвищення кваліфікації, стажування, а також участь у роботі методичних об'єднань, шкіл передового педагогічного та виробничого досвіду, конференцій, семінарів тощо. Зазначалось, що процес у закладах підвищення кваліфікації має орієнтуватися на конкретні запити, перспективи, зміст діяльності педагогічних працівників, забезпечувати варіантність форм організації навчання, органічне поєднання теорії, передового виробничого і педагогічного досвіду.

Дослідження засвідчило, що визначені Концепцією складові системи вдосконалення педагогів професійної освіти та засади підвищення їх кваліфікації не втратили своєї актуальності, але зазнали певної трансформації в процесі розвитку наукового знання у професійній педагогіці.

Подальший розвиток України в європейському та світовому контекстах, соціально-економічні зміни, посилення суспільних вимог до рівня освіченості, професіоналізму, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на вітчизняному і світовому ринках праці зумовило потребу у окресленні нових концептуальних підходів до формування трудового потенціалу України, які були проголошені у новоствореній Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти (2004).

Цією Концепцією також наголошується на потребі у формуванні нового типу педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання. Визначено, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників необхідно здійснювати у закладах післядипломної освіти, вищих навчальних закладах відповідного профілю, на базі регіональних науково-методичних центрів та інститутів, а також шляхом самоосвіти, дистанційного навчання, стажування. Зазначено, що педагоги періодично мають проходити стажування на виробництві, а результати опанування новими освітніми технологіями в установленому порядку повинні підтверджуватися сертифікатами.

На наш погляд, ця концепція, ґрунтуючись на наукових дослідженнях кращих зразків міжнародного досвіду з підготовки виробничого персоналу у сфері професійної освіти та прогнозованих тенденціях соціально-економічного розвитку України на перспективу, прогностично окреслила інноваційні шляхи розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти, які є актуальними й пролонгованими у нинішній та майбутній час.

Варто враховувати, що викладачі ЗП(ПТ)О є особами, які вже здобули вищу освіту. Тому процес їх професійного розвитку відбувається в системі освіти дорослих й має орієнтуватися на її особливості. Це зумовлює потребу у врахуванні положень Концепції освіти дорослих в Україні, яка розроблена доктором педагогічних наук, професором Л. Лук'яною [14], [15].

Серед окреслених науковцем принципів освіти дорослих, які є важливими також у професійному розвитку викладачів ЗП(ПТ)О, виділяємо наступні: визнання права на освіту як одного із провідних фундаментальних прав людини у будь-якому віці; оперативне й максимальне забезпечення освітніх потреб як суспільства загалом, так і окремого громадянина; системність в особистому і професійному розвитку; доступність, безперервність і наступність освіти; визнання результатів попереднього навчання; взаємодія і партнерство державних органів, недержавних і

громадських організацій у забезпеченні розвитку освіти дорослих; відповідність державним вимогам та освітнім стандартам [14], [15].

Щодо освіти дорослих, її складниками, згідно зі Законом України «Про освіту», визначено: післядипломну освіту; професійне навчання працівників; курси підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [16].

Післядипломна освіта викладачів передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої освіти та практичного досвіду. До її складу входить підвищення кваліфікації педагога, що передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності, а також стажування – набуття практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у професійній діяльності. Курси підвищення кваліфікації проводяться з метою набуття викладачем нових компетентностей у межах професійної діяльності. Безперервний професійний розвиток відбувається у процесі неперервного навчання та вдосконалення професійних компетентностей педагогів після здобуття вищої освіти, що дає змогу підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [16].

Наступним стратегічним кроком на рівні держави щодо розвитку педагогічного персоналу було прийняття Концепції розвитку педагогічної освіти, яка затверджена Наказом МОН України від 16.07.2018 р. № 776 [17] на виконання Закону України «Про освіту» [16] та Плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [18].

Метою Концепції розвитку педагогічної освіти [17] є вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного та особистісного розвитку педагогів.

Традиційним видом підвищення кваліфікації Концепцією визначено навчання у закладах освіти, які мають ліцензію на підвищення кваліфікації або проводять освітню діяльність за акредитованими освітніми програмами, що передбачає набуття особою нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності.

Значної актуальності набуває проблема систематичного підвищення кваліфікації, яке спрямовується на розвиток інформаційно-комунікаційних навичок, медійної грамотності, іншомовної компетентності та інших загальних компетентностей.

У Концепції [17] наголошується, що важливими видами підвищення кваліфікації педагогічних працівників стають стажування, участь у

сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо.

Ми поділяємо позицію, що реалізація Концепції розвитку педагогічної освіти сприятиме покращенню якості педагогічної праці, підвищенню якості освітнього процесу в закладі освіти, вдосконаленню архітектури та змісту безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації викладачів, якісним зрушенням у досягнутих результатах навчання, забезпеченню функціонування й розвитку конкурентного ринку освітніх послуг у сфері безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.

На часі прийняття нового Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», який би визначав правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти, створення умов для професійної самореалізації особистості та забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках.

Його підготовці та наступному прийняттю передувала розробка нових концептуальних підходів, що були покладені в основу нового концептуального документу – Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року, яку схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 № 419-р [19].

Метою цього документу визначено проведення реформи професійної (професійно-технічної) освіти, що забезпечить реалізацію трьох базових завдань: децентралізація управління та фінансування; забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти; державно-приватне партнерство у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та взаємозв'язок з ринком праці [19].

У Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» зазначено, що основною проблемою, яка потребує розв'язання, є невідповідність підготовки кваліфікованих кадрів потребам особи, національної економіки та суспільства [19]. З'ясовано, що чинниками, які призвели до цього дисбалансу стали: незадовільний рівень оплати праці, зниження соціального статусу педагогів, можливостей, мотивації до діяльності та професійного розвитку педагогів; застарілі зміст, структура, стандарти, технології, моделі та траєкторії професійного розвитку, які орієнтовані на формальне дотримання встановлених вимог, а не на особистісне та професійне зростання викладачів та не забезпечують набуття нових й удосконалення раніше здобутих компетентностей, розширення професійно-педагогічного профілю викладача, оволодіння компетентісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці;

невідповідні сучасним вимогам умови та якісний склад педагогічних працівників, залучених до системи професійного розвитку викладачів, які здебільшого не можуть задовольнити освітні потреби педагогів в умовах прискореної модернізації змісту професійної освіти; невідповідність ключових професійних компетентностей викладачів викликам цифрового суспільства.

Перелічені фактори зумовлюють потребу у перегляді функціонування системи неперервного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О та пропонуванні нових підходів та умов розвитку творчого потенціалу педагогів.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Здійснений нами аналіз концептуальних засад та провідних принципів підготовки педагогічних працівників, їх підвищення кваліфікації та професійного розвитку у різні періоди функціонування системи освіти та у різних авторів науково-педагогічних шкіл професійної педагогіки дає підстави осмислити та запропонувати авторську концепцію професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О.

Основними концептуальними засадами професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О вважаємо обґрунтування такої системи, яка б сприяла неперервному професійному розвитку, самоактуалізації та самореалізації педагога в умовах трансформаційних соціально-економічних змін, спрямовувала функціонування усіх складових системи на забезпечення максимально сприятливих умов для повного розкриття творчого потенціалу викладача, набуття ним нових та удосконалення набутих компетентностей, розширення професійно-педагогічного профілю відповідно до власних освітніх потреб з врахуванням програмних цілей начального закладу, суспільних очікувань та вимог ринку праці на основі вільного вибору змісту, форм та місця професійного розвитку.

Принципами функціонування такої системи професійного розвитку нами визначено: людиноцентризм; синергізм; цільовий підхід; динамізм професійно-педагогічного розвитку; діагностичний підхід до вибудови індивідуальної траєкторії педагогічного розвитку; активізація мотиваційної сфери, відповідальності, академічної мобільності викладача; забезпечення особистісно орієнтованого змісту навчання та особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі; персоналізація професійного розвитку; вільний вибір виду, форми, суб'єкта професійного розвитку, запровадження різних моделей, технік, процедур професійного розвитку викладачів ЗП(ПТ)О.

Особистість викладача ЗП(ПТ)О, його прагнення до саморозвитку, розширення власного професійно-педагогічного профілю відповідно до інновацій у виробничій та педагогічних сферах, до самореалізації, сприяння

йому у досягненні вершин педагогічної майстерності, конкурентоспроможності в сучасному освітньому середовищі стають провідною концептуальною ідеєю функціонування усіх складових системи та процесу неперервного професійного розвитку педагога.

Перспективами подальших досліджень є розроблення інструментарію для визначення освітніх потреб викладачів ЗП(ПТ)О, технологій формування індивідуальних освітніх траєкторій професійного розвитку педагогів, налагодження взаємодії усіх складових системи неперервного розвитку з метою створення оптимальних умов ефективної реалізації індивідуальних персоналізованих освітніх траєкторій професійного розвитку викладачів.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Л. Ф. Ильичев, *Философский энциклопедический словарь*. Москва, Россия: Сов. энциклопедия, 1983, 836 с.
- [2] В. Яременко, О. Сліпушко, *Новий тлумачний словник української мови, у 3-х т., 2-ге вид.* Київ, Україна: Вид-во «АКОНІТ», 2007, т. 1, 926 с.
- [3] А. М. Прохоров, и др. *Большой энциклопедический словарь*. Москва, Россия: Большая рос. энцикл., Санкт Петербург, Россия: Норинт, 1997, 1456 с.
- [4] С. У. Гончаренко, *Український педагогічний словник*. Київ, Україна: Либідь, 1997, 374 с.
- [5] І. А. Зязюн, *Філософія педагогічної дії*. Київ, Черкаси: Україна: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008, 608 с.
- [6] Т. В. Новацький, *Людська праця. Аналіз поняття*, пер. з польської Юлії Родик. Львів, Україна: Літопис, 2010, 182 с.
- [7] В. Г. Кремень, «Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї», *Дзеркало тижня*, № 31, 2005.
- [8] В. В. Олійник, *Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти*. Київ, Україна: Міленіум, 2003, 594 с.
- [9] Э. Ф. Зеер, *Концепция инженерно-педагогического образования*. Свердловск, СССР: Свердл. инж.-пед. ин-т, 1989, 27 с.
- [10] В. А. Федоров, *Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика*. Екатеринбург, Россия: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001, 330 с.
- [11] С. П. Романов, «Развитие дуальной системы инженерно-педагогического образования в высшем учебном заведении», дис. д-ра наук. Н. Новгород, Россия, 2008, 405 с.

- [12] Е. Ручаевская, «Интегрированная, многоуровневая, инновационная модель учреждения нового типа», *Педагог профессиональной школы*. Київ, Україна: Наук. світ, вип. 6, с. 241–254, 2004.
- [13] І. Є. Каньковський, *Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю*. Хмельницький, Україна: ФОП Цюпак А. А., 2014, 562 с.
- [14] Л. Б. Лук'янова, *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні*. Ніжин, Україна: ПП Лисенко М. М., 2011, 24 с.
- [15] Л. Б. Лук'янова, *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні*, вид. 2-ге, допов. Київ, Україна: ДКС-Центр, 2016, 25 с.
- [16] Верховна Рада України. (2017, Верес. 28). *Закон № 38–39, ст. 380 «Про освіту»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- [17] Міністерство освіти і науки України. (2018, Лип. 16). *Наказ № 776 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
- [18] Кабінет Міністрів України. (2017, Груд. 13) *Розпорядження № 903-р. «Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа"»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80>.
- [19] Кабінет Міністрів України. (2019, Черв. 12). *Розпорядження № 419-р. «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти "Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта" на період до 2027 року»*. [Електронний ресурс].
Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80?lang=uk>.

THE LEADING PRINCIPLES TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL (VOCATIONAL) EDUCATION

Nataliia Sysko,

PhD in Psychology, Postdoctoral Researcher,

Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical

and Adult Education NAES of Ukraine.

Kyiv, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7665-8325>

nnsysko@ukr.net

Abstract. Conceptual approaches to the content and prospects of development of professional and pedagogical education are investigated. The leading principles in functioning of system of professional and pedagogical

education and professional development of teachers which work in institutions of professional (vocational) education. The conceptual documents adopted in the system of vocational education in Ukraine are analyzed. It is determined that the functioning of an effective system of teachers' professional development should be based on the main idea of pedagogical theory and become a leading conceptual design, which should be implemented for the constructive principles of different types of teaching activities in the process of teachers' professional growth. It is specified that the system of continuous teachers' professional development should promote self-actualization and self-realization of the teacher in the conditions of transformational social and economic changes, to provide the most favorable conditions for the full disclosure of the teacher's creative potential, the acquisition of new and improvement of acquired competencies, the extension of vocational and educational profile based on their own educational needs with the programmatic goals of the institution, public expectations and demands of the labour market. The leading principles in substantiation of the author's concept of professional development of teachers which work in institutions of professional (vocational) education are defined in: humanocentrism; synergism; target approach; dynamism of professional and pedagogical development; diagnostic approach to building an individual trajectory of pedagogical development; activation of motivational sphere, responsibility, teacher's academic mobility; provision of personality-oriented content of training and personal-activity approach in the educational process; personalization of professional development; free choice of type, form, provider of educational services, introduction of various models, techniques, procedures of professional development of teachers which work in institutions of professional (vocational) education.

Key words: teacher of the institution of professional (vocational) education; professional development; concept; leading principles; continuing education.

ВЕДУЩИЕ ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО (ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

Сыско Наталия Николаевна,

кандидат психологических наук, докторант
Института педагогического образования и образования
взрослых имени Ивана Зязюна НАПН Украины.
Киев, Украина.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7665-8325>

nnsysko@ukr.net

Аннотация. Исследованы концептуальные подходы к содержанию и перспективам развития профессионально-педагогического образования. Определены ведущие принципы функционирования системы профессионально-педагогического образования и профессионального развития преподавателей учреждений профессионального (профессионально-технического) образования (УП(ПТ)О). Проанализированы концептуальные документы, принятые в системе профессионально-технического образования Украины. Определено, что функционирование эффективной системы профессионального развития преподавателей УП(ПТ)О должно основываться на главной идее педагогической теории и стать концептуальным ведущим замыслом, который должен реализовываться согласно конструктивным принципам различных видов педагогической деятельности в процессе профессионального роста педагогов. Отмечено, что система непрерывного профессионального развития преподавателей УП(ПТ)О должна способствовать самоактуализации и самореализации педагога в условиях трансформационных социально-экономических изменений, обеспечивать максимально благоприятные условия для полного раскрытия творческого потенциала преподавателя, приобретение им новых и усовершенствование приобретенных компетентностей, расширение профессионально-педагогического профиля в соответствии с собственными образовательными потребностями, с учетом программных целей учебного заведения, общественных ожиданий и требований рынка труда. Ведущими принципами в обосновании авторской концепции профессионального развития преподавателей УП(ПТ)О определены: человекоцентризм; синергизм; целевой подход; динамизм профессионально-педагогического развития; диагностический подход к выстраиванию индивидуальной траектории педагогического развития; активизация мотивационной сферы, ответственности, академической мобильности преподавателя; обеспечение личностно-ориентированного содержания обучения и личностно-деятельностного подхода в образовательном процессе; персонализация профессионального развития; свободный выбор вида, формы, провайдера образовательных услуг, внедрения различных моделей, техник, процедур профессионального развития преподавателей УП(ПТ)О.

Ключевые слова: преподаватель учреждения профессионального (профессионально-технического) образования; профессиональное развитие; концепция; ведущие принципы; непрерывное образование.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] L. F. Il'ichev, *Filosofskij enciklopedicheskij slovar'*. Moskva, Rossiya: Sov. enciklopediya, 1983, 836 s.
- [2] V. Yaremenko, O. Slipushko, *Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy, u 3-kh t., 2-he vyd.* Kyiv, Ukraina: Vyd-vo «AKONIT», 2007, t. 1, 926 s.
- [3] A. M. Prohorov, i dr. *Bol'shoj enciklopedicheskij slovar'*. Moskva, Rossiya: Bol'shaya ros. encykl., Sankt Peterburg, Rossiya: Norint, 1997, 1456 s.
- [4] S. U. Honcharenko, *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk.* Kyiv, Ukraina: Lybid, 1997, 374 s.
- [5] I. A. Ziaziun, *Filosofiiia pedahohichnoi dii.* Kyiv, Cherkasy: Ukraina: ChPU im. Bohdana Khmelnytskoho, 2008, 608 s.
- [6] T. V. Novatskyi, *Liudska pratsia. Analiz poniattia, per. z polskoi Yulii Rodyk.* Lviv, Ukraina: Litopys, 2010, 182 s.
- [7] V. H. Kremen, «*Filosofiiia liudynotsentryzmu yak teoretychna skladova natsionalnoi idei*», *Dzerkalo tyzhnia*, № 31, 2005.
- [8] V. V. Oliinyk, *Naukovi osnovy upravlinnia pidvyshchenniam kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv proftekhosvity.* Kyiv, Ukraina: Milenium, 2003, 594 s.
- [9] E. F. Zeer, *Koncepciya inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya.* Sverdlovsk, SSSR: Sverdl. inzh.-ped. in-t, 1989, 27 s.
- [10] V. A. Fedorov, *Professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie: teoriya, empirika, praktika.* Ekterinburg, Rossiya: Izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta, 2001, 330 s.
- [11] S. P. Romanov, «*Razvitie dual'noj sistemy inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya v vysshem uchebnom zavedenii*», *dis. d-ra nauk.* N. Novgorod, Rossiya, 2008, 405 s.
- [12] E. Ruchaevskaya, «*Integrirovannaya, mnogourovnevaya, innovacionnaya model' uchrezhdeniya novogo tipa*», *Pedagog professional'noj shkoli.* Kyiv, Ukraina: Nauk. svit, vyp. 6, s. 241–254, 2004.
- [13] I. Ye. Kankovskyi, *Systema profesiinoi pidhotovky inzheneriv-pedahohiv avtotransportnoho profilu.* Khmelnytskyi, Ukraina: FOP Tsiupak A. A., 2014, 562 s.
- [14] L. B. Lukianova, *Kontsepsiia rozvytku osvity doroslykh v Ukrainy.* Nizhyn, Ukraina: PP Lysenko M. M., 2011, 24 s.
- [15] L. B. Lukianova, *Kontsepsiia rozvytku osvity doroslykh v Ukrainy, vyd. 2-he, dopov.* Kyiv, Ukraina: DKS-Tsentr, 2016, 25 s.
- [16] Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Veres. 28). *Zakon № 38–39, st. 380 «Pro osvitu».* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- [17] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018, Lyp. 16). *Nakaz № 776 «Pro zatverdzhennia Kontsepsii rozvytku pedahohichnoi osvity».* [Elektronnyi

- resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
- [18] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2017, Hrud. 13) Rozporiadzhennia № 903-r. «Pro zatverdzhennia planu zakhodiv na 2017–2029 roky iz zaprovadzhennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola"». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80>.
- [19] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2019, Cherv. 12). Rozporiadzhennia № 419-r. «Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity "Suchasna profesiina (profesiino-tekhnichna) osvita" na period do 2027 roku». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80?lang=uk>.

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-153-210](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-153-210)
УДК: 378.147:796.011.3

Федорець Василь Миколайович,
кандидат медичних наук
Інституту вищої освіти НАПН України,
Вінницька академія неперервної освіти, докторант.
Київ, Вінниця, Україна.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>
bruney333@yahoo.com

АНТРОПОЛОГІЧНО-ЦІННІСНА РЕФЛЕКСІЯ ПАЙДЕЇ ЯК КУЛЬТУРНО СПІВВІДНОСНИЙ ШЛЯХ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті на основі методологічного осмислення проблематики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти, використовуючи системний, педагогічні, антропокультурні та історичні підходи, інтегративно і співвідносно аналізуються феномени компетентності та пайдеї (дав. грец. *παιδεία*). На основі антропологічно-ціннісної рефлексії та рецепції традиції пайдеї визначаються значимі аспекти, які використовуються для розроблення педагогічної системи удосконалення вказаної компетентності. До таких системоорганізуючих аспектів відноситься наступні: пайдея є ефективним шляхом розкриття антропної і кордоцентричної сутності і образу людини; традиція пайдеї є культурно-освітньою умовою формування арете (добročинності), агате (блага), турботи, відповідальності, любові, доброти, софрасіне, розсудливості, поміркованості, мудрості, людяності, сердечності, фроне́зису, милосердя, – якостей, які є необхідними для удосконалення і ефективного функціонування здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Актуалізується значимість рецепції традиції пайдеї її смислів, інтенцій та високого Духу еллінізму в контексті системного, цілісного і взаємодоповнювального використання значимих для педагогічної системи концептів, традицій та ідей, розроблених ще в елліністичну епоху, як: турботи про себе (*epimelēsthai sautou*), пізнання себе (*gnothi sautou*), рефлексії, епістрофе (*epistrophe*), маєвтики (дав. грец. *μαευτική*), ораторського мистецтва, анамнезу (дав. грец. *ἀνάμνησις*), фроне́зису (дав. грец. *φρόνησις*), софросіне (дав. грец. *σωφροσύνη*), гармонії (дав. грец. *κρᾶσις*), калокагатії (дав. грец. *καλοκαγαθία*), природи людини (дав. грец. *φύσις τοῦ ἀνθρώπου*), здорового способу життя, демократії. Осмислюючи пайдею та компетентність як специфічні антропологічні і

культурні феномени, які притаманні природі людини, нами формується концепт взаємодоповнювальної взаємодії компетентнісного і пайдейного полюсів культури. Залежно від спрямованості і особливостей культури чи освітньої системи, компетентність і пайдея як антропологічні, культурно-освітні та культурні феномени можуть існувати в актуалізованій чи в контекстуальній формі. Нами формується методологічний концепт компетентнісно-пайдейної конвергенції, на основі якого вчитель фізичної культури може ефективно розкрити та інтегрувати пайдейний і компетентнісний полюси культури. Це реалізується шляхом актуалізації екзистенційних питань і форм діяльності, а саме: тіла і тілесності, рухової активності, збереження життя і здоров'я, темпоральності та ін. Така конвергенція пайдеї і компетентності сприяє природовідповідному і культурно співвідносному формуванню гармонійної, розсудливої, здорової, адаптованої, самодостатньої, актуалізованої, екзистенційно розкритої, сильної і одночасно компетентної особистості. Розглядаючи пайдею і компетентність як системні антропокультурні, психологічні і антропобіологічні феномени, ми формуємо концепт *архетипу компетентності*, сутністю якого є ідея актуалізація колективного несвідомого як значимого і системоорганізуючого культурно-освітнього, навчального і професійного чинника. Пайдея, яка розкриває людську природу у вимірах доброти, духовності, людського образу, милосердя, надії, цілісності, може бути значимою методологічною і педагогічною інтенцією та умовою, доповнюючи і розширюючи компетентнісний підхід та компенсуючи його обмеження, пов'язані зі специфікацією та технологізацією. Інтегративне дослідження компетентності та пайдеї як значимих вершин культурних і освітніх надбань європейської культури проводиться нами в контексті європоцентричних трансформацій української освіти та її гуманізації, гуманітаризації, декомунізації, антропологізації, професіоналізації, що є співвідносною духу та цінностям і смислам «Нової української школи».

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність вчителя фізичної культури; післядипломна освіта; методологія; пайдея; антропологізація; гуманізація; «Нова українська школа»; архетип компетентності; професіоналізація; аксіологізація.

*Veritas proprie invenitur in intellectu humano vel divino¹.
...слід визнати, що наш космос є жива істота,
наділена душею і розумом, і народився він воістину
за допомогою божественного провидіння.
Платон (Діалог Платона «Тімей») [1, с. 512, 30 b, 30 c]
...грецький ідеал освіти був також і ідеалом здоров'я.
В. Йегер [2, с. 47]*

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Визначальним аспектом при методологічному осмисленні та відповідній розробці педагогічної системи розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури [3] в умовах післядипломної освіти є різноплановість і складність суто практичних питань, на вирішення яких вона спрямована. До таких питань, перш за все, відноситься проблематика збереження життя та тілесного, психологічного, соціального і духовного здоров'я під час і після рухової активності. Як приклад згадаємо такі актуальні і різнопланові практичні питання здоров'язберезувальної діяльності вчителя фізичної культури, як профілактика гострої кардіологічної патології, травматизму, а також менш «драматичні» – попередження наркоманії і формування здорового способу життя та актуалізацію проблематики тілесності і рухової активності співвідносно із спрямуваннями збереження здоров'я. Значний об'єм і складність нормативних і патологічних антропологічних феноменів, які лежать в основі формування системних, складних і різнопланових вимог до практичної діяльності педагога потребує співвідносної, багатогранної, трансдисциплінарної, проблемно орієнтованої фундаментальної і практично спрямованої підготовки вчителя.

Отже, багатопланова та складна структура здоров'язберезувальної діяльності вчителя фізичної культури розглядається нами як методологічна умова і визначальний чинник постановки проблеми, які спрямовують нас на пошук освітніх систем в різних епохах та культурах з метою аналізу способів осмислення, проблематизації і вирішення актуальних питань збереження життя і здоров'я Homo Educandus, як взагалі так і під час рухової активності, яка є основним ризиком виникнення в умовах освітнього процесу проблемних і небезпечних педагогічних ситуацій, сценаріїв і дій. Розглядаючи наявні педагогічні системи, культури та культурні феномени різних епох, ми можемо виділити одну із визначальних, первинних і надскладних за своєю організацією, а також близьких нашому менталітету і духу – елліністичну, в лоні якої сформувалася унікальна антропологічно-ціннісно орієнтована культурно-освітня (в сучасному розумінні цього явища) і духовна система –

¹ Істина у власному розумінні знаходиться в людському або божественному розумі (лат.).

пайдея (дав. грец. *παιδεία*) [4, с. 11–86], [2], [5], [6], [7], [8, с. 29–36], [9], [10, с. 8–48; 62–74; 137–147; 165–187; 272–287; 304–317], [11] – [23].

Наступним методологічно-світоглядним аспектом значимим при розробці нашої педагогічної системи є наскрізне, первинне та базисне питання – антропологічно-ціннісне осмислення феномену людини [4], [2], [5], [6], [8], [11], [13], [24] – [28], [29, с. 332–293], [30], [31], її буття, образу, здоров'я, рухової активності. З антропокультурних позицій можна вказати, що кожна культура і педагогічна система розкривала значимі саме для неї аспекти феномену людини. Це перш за все визначається домінуючими в культурі тенденціями, ідеалами [28], [32] – [39] і стереотипами, а також здоровим глуздом (концепція культурних проєкцій К. Гіртца), релігією та ідеологією.

В даному контексті визначальним і системоорганізуючим є первинне питання: «Хто така людина і її життя?!» і який її образ [4] та ідеал формує педагогічна система. Відповідь на це питання є визначальною і в розумінні проблематики здоров'я. Актуальним чинником постановки проблеми є також розуміння освіти як антропологічного [40] і культурологічного феномену. Щоб системно розкрити вказані питання, що переважно в педагогічних системах є контекстуальним чи опускається взагалі, необхідно також звернутися до античної пайдеї, яка по суті сформована на основі глибокої духовно орієнтованої проблематизації антропологічного.

Для нашої постановки проблеми значимим є те, що в культурах і співвідносно в педагогічних системах ідеалізувався і формувався свій (модальний в розумінні домінуючий) тип людини з відповідними ідеалами і стереотипами здоров'я, тіла, тілесності, рухової активності. Тому значимість для освітніх практик збереження здоров'я, питань тілесності і тіла, також лежить в основі актуалізації проблематики пайдеї. Саме в рамках пайдеї була розкрита феноменологія людини як істоти тілесної [6], [10, с. 165–187] і відповідно були визначені шляхи її формування та інтенції, смисли і специфіка антропологічно та духовно орієнтованих впливів на неї.

Пайдея включала як мусичну (в розумінні не тільки як специфічні практику, а також взаємодію з особливими духовними сутностями музами) підготовку, яка стосувалася вдосконалення розуму і душі так, і гімнастичну, що формувала тіло і рухову активність перш за все як культуру особистості. Для прикладу відмітимо, що актуальним чинником, який репрезентує феномен людини в форматі тілесності, є мистецтво. Відповідно згадаємо значимість для культури питань тілесності (як складову феномену людини). Наскільки різними в даному аспекті є таємничі людино-звірі з давньоєгипетських храмів, вишукані та ідеальні люди-напівбоги античності, наближені до реальності персонажі Відродження або одержимі та спрощені (пролетарські) типи епохи комунізму, «одягнуті» в «соцреалістичні» (по суті

античні) тіла (знаменита скульптура дівчини з веслом тощо), чи в деяких випадках «дегенеративне мистецтво» (наприклад скульптури «витворені» з людських трупів) постмодерну, де нерідко руйнується, фрагментується чи деформується цілісний людський образ. Характеризуючи процеси деградації (точніше руху до розквіту чуттєвої культури за П. Сорокіним) сучасної культури, які проявляються і розкриваються в мистецтві класик соціології П. Сорокін говорить: «...сучасне мистецтво – переважно музей соціальної і культурної патології. Воно сконцентроване в поліцейських моргах, в притулках злочинців, на статевих органах, воно діє головним чином на рівні соціального дна» [29, с. 355].

Значимим для актуалізації нашої проблеми є питання використання взаємозв'язку культурно детермінованої специфіки рухової активності та співвідносних уявлень про тіло і питань здоров'я. Концепція технік тіла (фр. *techniques du corps*) Марселя Мосса (робота «Техники тіла», 1935), розкриває нами специфіку рухів, тіла, тілесності саме як визначених культурою та характерних для неї особливих антропопрактик (чи точніше тілесних практик), які в своїй сутності є інструментальними навичками, способами репрезентації себе і формами рухової онтології (буття). Тобто в кожній культурі рухаються, ходять, вживають їжу і загалом репрезентують та використовують тіло як інструмент по-іншому. Тому існує необхідність врахування даного феномену *techniques du corps* з осмисленням і рецепцією високих античних ідеалів тіла і тілесності.

Уявлення про тілесність та світогляди, а також відповідні ідеологія і філософія є взаємодетермінованими. В данному контексті унікальним і значимим для осмислення тіла і тілесності філософським концептом є знамените «Тіло без органів» (фр. *corpssans organes*) Жіля Дельоза і Фелікса Гваттарі [41]. Даний концепт, який розкриває глибинні аспекти феноменології людини, її тілесності, співвідносно до виробничо і економічно орієнтованої культури капіталізму в функціональних, конструктивістських, психологічних, енергетичних, «потоківих» (розгляд тіла як потоків енергії, бажань, субстанцій) форматах, разом з тим репрезентує досить специфічне чи ризоматичне (а то й шизофренічне) розуміння людської сутності і образу, що, на нашу думку, відповідає духу епохи. Вказані бачення Жіля Дельоза і Фелікса Гваттарі можуть бути використанні для розробки певних рухових систем і, перш за все, рухових метафор. Це по суті робилося завжди в різноманітних системах, які актуалізували рухову активність, включаючи і нашу. Разом з такими технологізованими баченнями тіла і тілесності актуальним залишається онтологічне, ціннісне і образне їх розуміння розкриті в рамках пайдеї.

Більша частина оздоровчих, гімнастичних і бойових шкіл має набір своїх специфічних, переважно культурно детермінованих, способів концептуалізації, осмислення і візуалізації тіла та співвідносний спектр рухових метафор. Разом з тим, у вказаних унікальних філософських і по суті наукових (за своєю глибинною психофізіологічною і нейробіологічною сутністю) розробках Ж. Дельоза і Ф. Гваттарі але і одночасно антиестетичних візіях (тіло без органів, ризома), в яких, на нашу думку, відображений дух епохи розвинутого капіталізму, не актуалізованим є розуміння людини як особливого антропного образу, як цілісної, завершеної і автономної істоти, в якій духовний вимір є розкритим, як досконала форма та естетична інтенція. Саме вказана цілісність розкривалася в рамках античної пайдеї, що визначає необхідність її дослідження.

Як приклад тісного взаємозв'язку проблематики тіла, тілесності і здоров'я згадаємо кілька типових освітньо значимих феноменів: штучно набута кахексія у підлітків внаслідок цілеспрямованого голодування – потік (співвідносно до геніальних уявлень Ж. Дельоза і Ф. Гваттарі), голоду який «трансформується в красу і успіх»; «розростання» тіла шляхом використання культуризму – потік «сили і краси»; ігнорування тіла і руху, шляхом «життя» в віртуальній чи наркотичній реальності – потік наркотиків, задоволення, комп'ютерної гри і «висихання» та «випаровування» «ріки» тіла. Сформовані сучасною контекстуально існуючою ідеологією дегуманізації та рекламою «варварські» (в розумінні як спрощені, з відсутністю арете, не пайдейні), гібрисні (як гординя і виклик) [42] і дисгармонійні реальні потоки і метаморфози «живої людської протоплазми» (за Ж. Дельозом і Ф. Гваттарі) [41] насправді за своєю сутністю є патологічним (соціопатичними) та одночасно актуальні і значимі в професійній діяльності вчителя фізичної культури.

Актуальною складовою нашої постановки проблеми є те, що з питаннями тілесності, як і духовності, зв'язана системоорганізуюча проблематика образу людини [4], яка була людиномірно, естетично і вишукано розкритою в рамках пайдеї. Тому ми артикулюємо світоглядно-методологічну ідею «заміни» потоків «качання», «кайфу», «схуднення» на актуалізацію в освітньому процесі богоподібних людських образів та арете (доброчинностей, чеснот, переваг), які були сформовані в античній пайдеї. Тобто пайдея для нас є необхідною для актуалізації соматичної (тілесної) ідентичності і розкриття та формування дитиною себе та свого тіла в психічно адекватному, не гібрисному, людиномірному, гармонійному та співрозмірному віку і статі форматах. В людини тіло має бути людським...

Окрім визначених вище аспектів актуальності нашої проблеми, ми також можемо вказати на питання, які були розкриті в рамках пайдеї. До них ми відносимо наступні аспекти: соціально-політичний вимір фізичної

активності, представлені як культури; значимість збереження соціального здоров'я; турботи про себе [13], [30, с. 47–77], [31] пізнання себе; патріотизму; здорового способу життя та ін.

Для наших методологічних пошуків визначальною є антропокультурно спрямовані ідеї видатного американського вченого (психолога і педагога) Джейрома Брунера (Jerome S. Bruner), який вважав освіту способом «участі в культурі» [43]. Відповідно він вказував на те, що «Неможливо досліджувати розумову діяльність людини, поза культурного простору, який визначає форму і межі розуму» [43, с. 2]. Тому що розкрити сутність феномену здоров'язбережувальної компетентності її необхідно розглянути і проблематизувати в системі різних культурних і культурно-історичних контекстів. В даному аспекті значимим є те, що античність з її «безмежним» духовним, інтелектуальним, естетичним, етичним, філософським потенціалом та людським обличчям лежить в основі європейської культури [1], [2]. Це відповідно до європоцентричних спрямувань української освіти, є освітньо-політичним і культурно-освітнім чинниками, які визначають необхідність безпосереднього вивчення і актуалізації елліністичної традиції пайдеї. Важливим є також аспект рецепції античної культури як чинника декомунізації української освіти.

Проблематика дослідження та рецепції традиції пайдеї в контексті удосконалення розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти та співвідносного культурно орієнтованого осмислення сучасного феномену компетентності в науковій педагогічній літературі представлена недостатньо. Це, разом із значимістю розкриття даної проблематики, для збереження здоров'я учасників освітнього процесу та формування цілісної, сильної, соціально-адаптованої, гуманної, милосердної, гармонійної особистості та необхідністю розвитку в неї добродійностей (чеснотами) як значимих складових духовного, соціального і психологічного здоров'я, визначає актуальність нашого дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою нашого дослідження була антропологічно-ціннісна рефлексія та рецепція елліністичної традиції пайдеї, що розглядається як культурно співвідносний шлях удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти, а також як людиномірний і аксіологічний аспекти збереження здоров'я Homo Educandus та педагогічна умова розвитку цілісної, гармонійної, сильної, соціально-адаптованої, гуманної, людської, толерантної, доброї і милосердної особистості. Системоорганізуючим аспектом дослідження було антропологічно-ціннісне і онтологічно орієнтоване осмислення феномену

здоров'язберезувальної компетентності, проведене на основі сумісного аналізу та порівняння (компаративний, порівняльно-історичний підходи) компетентнісної культурно-освітньої моделі і античної традиції пайдеї.

Завдання дослідження:

1. З метою розкриття прагматичних основ та базисних інтенцій і антропологічно-ціннісних смислів компетентнісної традиції провести проблематизацію і методологічно орієнтоване осмислення феномену здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури на основі інтегративного використання антропокультурних візій та цивілізаційного підходу.

2. Компетентнісно орієнтовано проаналізувати античну традицію пайдеї на основі використання концепцій дифузії інновацій та ідей методологічного інструментарію та візій культурного диффузіонізму, цивілізаційного підходу та ідеї ланцюгів культур А. Тойнбі.

3. Методологічно орієнтовано розкрити антропокультурні і онтологічні витоки пайдеї, а також сформулювати уявлення про пайдейофільні, пайдейонейтральні, пайдейофобні і змішані культури та педагогічні системи.

4. Системно та технологічно-ціннісно орієнтовано розкрити антропологічні, культурологічні, онтологічні, соціальні і технологічні витоки компетентності в контексті порівняння її з феноменом пайдеї.

5. Розглянути компетентність як прояв *φύσις του άνθρωπου* (природи людини) співвідносно з репрезентацією пайдеї як шляху оприсутнення антропологічного та духовного в культурі.

6. Сформулювати концепт компетентнісно-пайдейної конвергенції та розкрити його співвідносність феномену Homo Competentnikus, який розроблений класиком компетентнісного підходу Дж. Равеном.

7. Репрезентувати концепт архетипу компетентності співвідносно з актуалізацією трансцендентного і духовного вимірів традиції пайдеї.

8. Представити стратегії використання ідеї компетентнісно-пайдейної конвергенції для розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти.

3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Методологічно-ціннісним орієнтирами наших науково-практичних пошуків є ідеї та інтенції європоцентричних і гуманістичних трансформацій нашої освіти які репрезентативно розкриваються в антропоцентричній (дитиноцентричній) ідеології «Нової української школи». Європейський вимір реформування освіти який є співвідносним свободолюбивому Духу і автентичному демократизму української нації

розглядається нами як методологічна умова вивчення гуманістичних, технологічних та інтелектуальних витоків Європи – античності, а саме елліністичної традиції пайдеї.

В нашому дослідженні на основі використання історично-педагогічних, антропологічних та культурологічних візій і підходів співвідносно вивчається природа і сутність трьох феноменів – компетентності, здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури та елліністична традиція пайдеї. Це визначає необхідність огляду наукових досліджень відповідно до вказаних та дотичних напрямів.

Аналіз феномену компетентності. На основі аналізу феномену компетентності і наукової літератури [3], [27], [44]–[52], [54]–[62] ми актуалізуємо питання про те, що ідеологічною та філософсько-методологічною передумовами формування сучасної компетентнісної традиції є перш за все філософія прагматизму Джона Дьюї (J. Dewey) [53]. Переважно американський прагматизм розуміють відносно спрощено як систему сформовану на основі бізнес, утилітарно, практично та меркантильно орієнтованих смислів. Насправді особливістю педагогічно орієнтованих бачень Дж. Дьюї було глибоке осмислення і трансформація в реалії сучасності людиномірних ідей розроблених в рамках античної традиції пайдеї. Вказані бачення класика є тим методологічним чинником, який спрямовує наше дослідження на використання культурно-освітнього і гуманістичного потенціалу пайдеї. Саме Дж. Дьюї відповідно до традицій американської «філософії дії» звернув увагу на значимість для життя і ефективного соціального функціонування особи досвідів. Він звернув увагу на розширену «інклюзивну» трактовку досвідів, а також підкреслив значимість практик та відмінностей між теоретично та практично спрямованими знаннями. Цей автор актуалізував важливість для освітнього процесу феномену *humanitas* (людяності), а також чинника середовища, спілкування, корисності, культури, соціальної ефективності та практичної орієнтації. Дж. Дьюї розглянув феномен пластичності людини [53, с. 177–178] в контексті розуміння її як соціокультурного і онтологічного феномену та ефективного чинника реалізації виробництва і бізнесу. Таким чином в нашому дослідженні компетентності і пайдеї ми опираємося на праксеологічно, людиномірно і демократично орієнтовані ідеї Дж. Дьюї. Разом з тим окрім напрацювань Дж. Дьюї, для нас актуальними є феномен прагматичної віри (*belief*) та філософські бачення одного з «батьків прагматизму» Чарльза Пірса (Charles Peirce), а також ідеї Уільяма Джеймса (William James) про реальність як систему досвідів («потік життя»). Виходячи з осмислення ідей класиків прагматизму ми можемо зазначити, що особлива світоглядна і методологічна цінність компетентнісного підходу, полягає в тому, що він пізнає і оперує саме з «потокотом життя» і «потокотом свідомості» формуючи

відповідну реальність, а не (тільки і не стільки) «підганяє» її під зразок чи під «правильний» «залізобетонний» ідеал людини створений на основі випадкових чи модних бюрократичних критеріїв тоталітарних суспільств.

Для нас особливо значимими є роботи одного з засновників компетентнісного підходу Дж. Равена (J. Raven) [27]. Цей автор разом із співавторами (О. Яригин, А. Коростелев) [27] вказує на те, що культурно-освітніми, антропологічними, науковими і техноекономічними передумовами формування компетентнісної моделі як фахівця так і суспільного та особистісного буття є «інстинкт майстерності» [27, с. 169–170], праксеологія [27, с. 168–170] та розвиток менеджменту. Актуальними для нашого дослідження є осмислення феноменології компетентності яка розкривається багатьма авторами, а саме: Р. Уайтом (R. White) [60], який формує концепцію «прагнення до компетентності»; Е. Дісі (E. Deci) [54], і Р. Райаном (R. Ryan) [54], що розробили теорію самодетермінації та внутрішньої мотивації; Н. Хомського (N. Chomsky), який актуалізує компетентність як антропологічний, культурно-світній і лінгвістичний феномен; Дж. Равена (J. Raven), що формує концепт Homo Competentius [27], а також в своєму класичному творі «Компетентність в сучасному суспільстві» (Лондон, 1984 р.) досліджуючи значимість цінностей, смислів і мотивацій та виділяючи 37 компонентів компетентності в рамках соціально і ціннісно орієнтованої «функціональної концепції» удосконалює компетентнісний підхід [27]. Вказана проблематика розкривається також групою авторів: Л. Спенсер (L. Spencer) [47] і С. Спенсер (S. Spencer) [47] – на основі моделі та ідей R. Boyatzis розробляють і удосконалюють компетентність як освітню, професійну і бізнес технології та формують «словник компетентностей»; Х. Дрейфус (H. Dreyfus, 1986) [55] і С. Дрейфус (S. Dreyfus, 1986) [55] – репрезентативно представляють відмінності між знаннями, навичками і компетентністю, а також актуалізують значимість екзистенційної феноменології М. Хайдегера та прагматизму Дж. Дьюї для розвитку методології компетентнісного підходу; Ф. Фуллер (F. Fuller, 1969) – формує модель, яка включає три групи критеріїв: турботу про себе, турботу про себе як про вчителя, турботу про учнів [56]; F. Prins, R. Nadolski, A. Berlanga, H. Drachsler, K. Hummel, R. Koper – представляють важливість вирішення складних ситуацій для ефективного формування компетентностей [51]; G. Cheetham і G. Chivers – на основі ідей «рефлексивної практики», «функціональних результатів», «особистісної компетентності» формують модель професійної компетентності в якій значимими є мета та пізнавальні, особистісні, етичні, функціональні аспекти [50]; В. Вестера (W. Westera) – критично орієнтовано розкриває потенціал компетентнісного підходу з позицій як біологічної так і ціннісної природи людини [61]; знаменитий американський психолог Д. Мак-Клелланд (D. McClelland) в 1973 році в своїй класичній роботі «Тестувати компетентність,

а не інтелект» (D. McClelland (1973) *Testsing for Competence Rather Than for «Intelligence»* // *American Psychologist* Vol. 28, 1–14 p.) на основі об'єктивізації (шляхом використання тестів) представляє відмінність між природою інтелекту і компетентностями; С. Pralahad і G. Hamel (1990) – розробляють концепцію і термін «основних компетенцій» для аналізу умов і специфіки особистісних феноменів актуальних при конкурентній взаємодії; Р. Kirschner, Р. Vilsteren, Н. Hummel, М. Wigman – презентують ефективну компетентнісну модель, яка сформована на основі синтезу ідей когнітивної, конструктивістської і практичної психології і містить в своєму складі середовище знань і середовище задач [59]; J. Winterton, Le D. F. Delamare, E. Stringfellow – розробляється ефективна компетентнісно орієнтована модель, що включає виділення контрольних рівнів та репрезентацію освітніх здобутків в форматі компетентностей [62]; Е. Voyatzis – презентує важливість використання компетентнісного підходу в управлінні і бізнесі; Е. Bos, – розширює і поглиблює можливість використання компетентнісного підходу в менеджменті включаючи адміністрування [49]; W. Nutmacher [58], а також G. Halász і А. Michel – репрезентують проблематику ключових компетентностей для Європи [57].

При формування нашої педагогічної системи ми опираємося на методологічно значимі аспекти компетентності розглянутої як професійний і культурно-освітній феномен. Вказані питання висвітлені в роботах І. Зязюна, М. Євтуха, І. Драч, В. Лугового, С. Сисоевої [46], О. Ярошенко, М. Носко, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, І. Зімньої, М. Гриньової, А. Хуторського, О. Пометун [45], А. Андрєєва, Т. Байбара, П. Бачинського, В. Байденка, В. Болотова, І. Беха, Н. Бібік, А. Бойка, В. Бондара, С. Бондара, О. Варецької [44], М. Вашуленка, Л. Ващенко, І. Гнатишина, А. Гончаренка, І. Гудзика, Р. Гуревича, М. Жалдака, Е. Зеєра, І. Єрмакова, В. Ільченко, С. Калашнікової, В. Камишина, В. Краєвського, В. Кравця, Я. Кодлюка, А. Колупаєвої, А. Коростельова, О. Локшиної, Л. Лук'янової, О. Ляшенко, В. Мадзігона, Ю. Мальованого, С. Максименка, Р. Мільруда, С. Маркова, Н. Ничкало, О. Овчарука, Л. Павлюка, Л. Парашенко, Л. Петровської, С. Радкевича, О. Савченко, П. Сауха, В. Серікова, О. Слюсаренко, Т. Смагіної, А. Субетто [48], Ж. Таланової, Ю. Татура, С. Трубачева, М. Холодної, Г. Філіпчука, І. Фруміна, Т. Шамової, В. Ягупова, О. Яригіна та ін.

Антропологічно-ціннісне осмислення феномену здоров'язбережувальної компетентності. Центральною і визначальною в нашому дослідженні є феноменологія здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури висвітлена в роботах ряду авторів: М. Носко, О. Безкопильного і А. Матусевича, Н. Бишевец, С. Гаркуші, В. Данилко, П. Джуринського, С. Кодимського, М. Козуба, Є. Кучергана, В. Лобачева, О. Литвиненко, М. Мамакиної, Н. Мацоли і Л. Щура, І. Омеляненко, В. Омеляненка,

А. Петрова, О. Радіонової, С. Романової, М. Сентизової, Є. Сливки і О. Шинн, В. Федорця [3], Н. Чайченко.

Проблематика рецепції пайдеї. Основною ідеєю нашого дослідження є антропологічно-ціннісне осмислення проблематики пайдеї як унікального культурного і культурно-освітнього феномену античності та конструювання нашої педагогічної системи на основі врахування аксіологічного і етичного потенціалу зазначеної еліністичної традиції. Проблематика пайдеї розкривається в освітньо орієнтованих та в філософських роботах Платона, Арістотеля, І. Канта, Г. Гегеля, Г.-Г. Гадамера, Ф. Ніцше М. Хайдеггера [15], [16], К. Ясперса, М. Бердяєва, В. Йєгера [2], [5], М. Фуко [13], [30], [31], [63], [64], А.-І. Марру [10], О. Лосєва [9], Ф. Кессіді [7], Г. Пондопуло, І. Гербарта, Ф. Дістервега, І. Кучурадї, Л. Рулієне, В. Мейдера, та ін.

Питання рецепції значимих аспектів пайдеї в педагогічні системи сучасності репрезентовані в дослідженнях Т. Бухтіної [4, с. 11–86], А. Хазіної, Л. Софронової, А. Басова, А. Колеснікова, Н. Скрипника, А. Королькова, Т. Матвієнко (аналізує античні витоки педагогічної концепції М. Фуко) [33], М. Ібрагімова [6], В. Розанова, В. Зеньковського, Л. Баткіна, О. Дживелегова, О. Балтука, С. Сидоренко, І. Сурикова, О. Кукіної [7], Т. Матуліс, О. Дмитрієвої, В. Міронова, І. Каменчука А. Чумакової, А. Олсона [11], [12], І. Туулі [11], [12], Д. Стайнер [12], А. Соруш, Ч. Гленн, К. Biller [17], Т. Buford [18], Р. Grosch [19], Р. Hogan [20], М. Kato [21], D. Wilson [22], S. Sheppard [23] та ін.

В аспекті педагогічної рецепції пайдеї та загалом античних традицій актуальними для нас є роботи Мішеля Фуко [13], [30], [31], [63], [64]. Цей видатний філософ і методолог сучасності розробляє концепт технологій себе які розглядаються як антропопрактики. При цьому він актуалізує питання використання пайдеї та такого значимого еліністичного феномену як турбота про себе (грец. *epimeleia heautou*) яка є важливою («осьовою») антропопрактикою елінізму. Феномен *epimeleia heautou* розкривається в роботах Сократа, Платона (діалог «Алківіад І»), Плотіна, М. Хайдеггера, Д. Міхелема, Г. Петрової, Е. Садовнікова, А. Соловійова, С. Хоружого, В. Сєдова, Є. Гредновської, М. Дудіної, М. Гусаковського, С. Голенкова, В. Кленовської А. Колеснікова, І. Круглової, І. Кузнецово, А. Куликової, В. Лехцієра, О. Михайлової, С. Смирнової, В. Пічугіної [13], І. Федорової, Л. Фоміної, Я. Чаплінської та ін.

В рамках освітньої актуалізації пайдеї значимим є питання маєвтики як пізнавальної і педагогічної традиції започаткованої Сократом. Серед досвідів використання і досліджень маєвтики як педагогічного методу і як системи (сократівська педагогіка) актуальними є роботи А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Андріївського, І. Бежа, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, М. Полякова, М. Телегіна, А. Хуторського, В. Федорця, Л. Баутиста (L. Bautista),

П. Богосяна (P. Boghossian), Т. Гулдинга і Д. Суреша (T. Goulding, D. Suresh), Д. Калхоуна (D. Calhoun), В. Лама (F. Lam) та ін.

Методологічною специфікою даного дослідження є інтегративне вивчення феномену здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти та елліністичної традиції пайдеї, що здійснюється на основі педагогічного, антропологічного, культурологічного, історично-педагогічного і компаративного підходів. Системоорганізуючим підходами є цивілізаційний, мультикультуральний, та ідеї міжкультурної комунікації (МКК). Цивілізаційний підхід розкривається в уявленнях про культуру О. Шпенглером [39] – як циклічний феномен, А. Тойнбі [32], [35], [37], як духовний феномен в форматі ланцюгів культур, П. Сорокіним [29], [34] на основі критерію розуміння реальності (трансцендентної, чи «чуттєво-матеріальної») та відповідних цінностей формується уявлення про одночасно чи / і послідовно існуючі стадії в яких домінує духовна чи чуттєва онтологія.

Використання цивілізаційного підходу та концепцій дифузійнізму культур (Ф. Ратцель, Л. Фробеніус, Ф. Гребнер, В. Шмідта, У. Ріверс, Г. Сміт) для аналізу компетентності дає нам можливість зрозуміти цей феномен не тільки вузько професійно, а також як культурне явище і прояв життя, Духу та особливу історичну реальність. Таке розширене бачення компетентності як культурного явища співвідносно з аналізом пайдеї дає змогу осмислити її антропологічну та культурну специфіку і таким чином оптимально феноменологічно орієнтовано вибудувати нашу методологію.

Актуальними в даному контексті є культурологічні ідеї культурного дифузійнізму і дифузії інновацій, а також концепції трансдисциплінарності, knowledge transfer (трансферу знань) (Н. Нонака, Х. Такеучи) і трансферу технологій, personal knowledge (персональних знань) (М. Полані). Нами використовуються також методологія архетипічної психології розроблена К. Юнгом та ідеї філософської антропології (М. Шеллер); а також методологічні напрацювання сформовані в системі педагогічної антропології (К. Ушинський, О. Больнов, В. Кремень, Б. Бім-Бад), феноменологічної філософії (М. Гуссерль, О. Больнов, М. Бубер, В. Дільтей, М. Мерло-Понті, Дж. Серль, А-Т. Тімінескі, М. Хайдеггер, К. Ясперс), феноменологічної та екзистенційної педагогіки (М. Бубер, Ф. Бонтендайк, О. Больнов, Д. Ванденберг, Е. Вермер, Ю. Кокельмантсон, М. Лангевельд, В. Ліппітц, В. Лох, М. Манен, П. Хірст, М. Шелер В. Долгов, Р. Куренкова, Н. Ніязова).

4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У роботі ми використали аналіз наукової літератури, а також систему підходів. Вказана система підходів представлена компетентнісний,

історично-педагогічним [65], [66], компаративним, історично-інтерпретативним, феноменологічним, аксіологічним, онтологічним, рефлексивним, праксеологічним, екзистенційним, системним, цільовим, філософським [66], антропологічним [40], культурологічним, соціологічним, холістичним, пролемним, цивілізаційним, трансдисциплінарним і міждисциплінарним. Нами застосовувалася методологія та актуальні ідеї наукових напрямів: філософії прагматизму (Дж. Дьюї, Ч. Пірса та У. Джеймса) [53]; екзистенційної філософії (М. Хайдеггер, К. Ясперс, М. Бубер, М. Мерло-Понті, Г. Марсель) [24]; педагогічної антропології (О. Больнов, В. Кремень); філософської антропології (М. Шелер); феноменологічної педагогіки (М. Бубер) [24]; аналізу міфів (К. Юнг, М. Елліаде) [67]; екзистенційної педагогіки (О. Больнов); архетипічної психології (К. Юнг) [67].

Як методологічний інструментарій нами були використані ідеї: євроінтеграції; «Нової української школи»; декомунізації; педагогічної інтеграції (Н. Чапаєв); трансферу знань (англ. *knowledge transfer*) (Н. Нонака, Х. Такеучи); трансферу технологій, персональних знань (англ. *personal knowledge*) (М. Полані) та освітньо орієнтовані культурологічні розробки Джейрома Брунера (Jerome S. Bruner) [43]. Ми застосовували також концепти: Номо Competentnikus (Дж. Равен з співав.) [27]; протестантських витоків сучасного капіталізму (М. Вебер); релігійної сутності капіталізму (В. Беньяміна); прагнення до компетентності Р. Уайта (R. White) [60]; самодетермінації і внутрішньої мотивації (Е. Дісі і Р. Райан) [54]; вчення про цивілізації і ланцюги культур А. Тойнбі [32], [35], [37]; цивілізаційний підхід О. Шпенглера [39]; суперсистем культури П. Сорокіна [29], [34], культурного диффузіонізму (англ. *cultural diffusion*); дифузії інновацій (англ. *diffusion of innovations*); технік тіла (фр. *techniques du corps*) (М. Мосс); тіла без органів (фр. *corpssans organes*) (Ж. Дельоз, Ф. Гваттарі) [41], парадигмальних основ науки (О. Дугін) [8], «інстинкту майстерності» (Т. Веблен) [27, с. 169], багатомірності і поліонтологічності людини; атачмент (в розумінні як феномен і як концепт); метанаративу (Ж.-Ф. Ліотар) [25]; суб'єктивації (М. Фуко) [33]; «педагогіки-пайдеї» М. Фуко [63], [64]; проблематизації за М. Фуко; технологій себе за М. Фуко; одномірної людини (Г. Маркузе) [36]; дивацтва (нім. *verschroben*); постлюдини і постантропології; конвергентних технологій; збалансованого розвитку; функціональних систем (П. Анохін); феноменологічно орієнтованих методологічних принципів сформованих засновником екзистенційної педагогіки О. Больновим (нім. Otto Bollnow): «Антропологічної редукації» та «Антропологічної інтерпретації окремих феноменів».

Ми актуалізували також світоглядний, ціннісний, методологічний і практичний потенціал давньогрецьких філософських концептів (та традицій): пайдеї (дав. грец. *παιδεία*); природи людини (*φύσις του ανθρώπου*); турботи про

себе (*epimelēsthai sautou*) [13], [30, с. 47–77], пізнання себе (*gnothi sautou*), рефлексії, епістрофе (*epistrophe*), софросіне (дав. грец. *σωφροσύνη*), гармонії (дав. грец. *κρᾶσις*), калокагатії (дав. грец. *καλοκαγαθία*) [10, с. 62–74], здорового способу життя, демократії, свободи, техне (дав. грец. *τέχνη*), telos (телосу), арете (дав. грец. *ἀρετή* – чесноти, переваги, аристократизм), агате агате (дав. грец. *ἀγαθόν* – благо, доброта), мистецтво існування (*technē tou biou*) [30, с. 50–53]; дотримання міри (дав. грец. *σύμμετρον μέτρον*) [2, с. 44–45].

5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Наше теоретичне дослідження сформоване на основі методологічно орієнтованої ідеї співвідносного і взаємодоповнювального розгляду традицій компетентності та пайдеї як особливих надбань європейської культури.

Методологічна рефлексія феномену здоров'язбережувальної компетентності на основі інтегративного використання антропокультурних візій та цивілізаційного підходу. З культурологічних і антропологічних позицій людина як прояв Духу та як унікальне і автентичне буття існує, розвивається і розкривається саме в лоні культури [4], [29], [32] – [38], [40], [64] та в системі соціальних взаємодій. Антропологічно і гуманістично орієнтована [2], [5], [6], [8, с. 29–36], [9], [10, с. 304–317], [11], [12], [14], [15], або навпаки, дегуманізуюча [68] специфіка певної культури чи педагогічної системи, в якій атрибутивно і системно відображена її феноменологія у свою чергу впливає на особливості душевного складу людини та способи її існування. Вказаний вплив поширюється також на інтенції, цінності, менталітет, ставлення до здоров'я, специфіку і структурну організацію знань, особливості компетентностей та їх взаємодій між собою тощо. Тобто в системі «людина – культура» існує взаємний детермінізм де культура переважно є фоною, переважаючою і визначальною. Не існує людини поза культурою і соціумом.

Тому ми, розглядаючи здоров'язбережувальну компетентність вчителя фізичної культури як культурний, освітній, онтологічний і професійний феномен, який цілісно може бути осмислений саме в рамках вище зазначених «мегасистем» (культури і соціальної сфери), конструємо нашу педагогічну систему pro grimo (перш за все) на основі антропологічно-ціннісної рефлексії і рецепції античної (в даному випадку елліністичної) культурно-освітньої, духовної і філософської традицій [2], [7], [9], [11], [12], [13]. Такий ракурс розгляду даної проблематики обумовлений також наявними натепер культурологічно і антропологічно орієнтованими трендами постмодерну, які приходять на зміну тотально соціально і технічно орієнтованим стратегіям модерну.

В даному контексті актуальним є культурно-освітнє, світоглядно-філософське, холистичне і «панорамне» розуміння культури як прояву Духу [35], життя та шляху розкриття життєвих сил, потенцій, енергій, гештальтів (цілісних і «неділимих» образів чи фрагментів реальності), фреймів, сценаріїв та укладів життя і онтологій, які можуть бути осмислені в історичній динаміці та в рамках культурних особливостей при використанні цивілізаційного підходу. В контексті методологічно орієнтованої актуалізації цивілізаційного підходу, відповідно до уявлень засновника вказаного напрямку Освальд Шпенглера (нім. Oswald Spengler) [39], культура є специфічним, автономним, стадійним і відносно незалежним феноменом, який «народжується», має «юність», стає зрілим та згодом старіє «перероджуючись», переходячи в стадію цивілізації, деградує та розпадається, втрачаючи при цьому свої життєві сили, можливості та енергію.

Питирим (Пітирим) Сорокін (англ. Pitirim Sorokin) в своїй «Теорії суперсистем культури» [29, с.332–393], [34] актуалізує значимість домінування цінностей в культурі, які визначають їх специфіку, а також звертає увагу на стадійний характер розвитку культури. Цей класик на основі вказаних аксіологічних інтенцій формує уявлення про три стадії в культурі які можуть бути розглянуті також як одночасно існуючі і конкуруючі тенденції чи форми культурної організації. Відповідно до уявлень про природу реальності він виділяє ідеаціональний тип (ideational) культури в основі якої лежать надчутлива (духовна, божественна) реальність, духовні цінності, аристократизм та чуттєву (sensate), що формується через розкриття аксіології матеріального, чуттєвого, гедоністичного, тілесного, комфортного і розуміння реальності яка «розкривається» через органи відчуттів. Між вказаними крайовими формами він виділяє також і проміжний ідеалістичний тип (idealistic) якому притаманні в гармонійній формі риси двох зазначених вище. Наша педагогічна система розробляється саме на основі інтенцій і смислів ідеалістичного типу культури.

Виходячи з розумінь історії як прояву Життя [32], [35], [37] та як реалізації світового закону взаємодії божественного Логосу і людства [32], [35], а також використовуючи принципи детермінізму і телеологічності [32], [35], [37] Арнольд Тойнбі (англ. Arnold Toynbee) вводить поняття ланцюгів культур. Він говорить про ланцюги культур процесуально, в історичному контексті, а саме про те, що на основі одних культур можуть формуватися інші. Тобто попередня культура не зникає, а є ресурсом для іншої. Для наших методологічних осмислень актуальним є те, що європейська культура формується на основі елліністичної. А. Тойнбі вважає, що в рамках ланцюгів культур існує можливий перехід, рецепція і трансформація ідей та досвідів від одних культур (він говорить про цивілізації, які є мегалюдськими чи надкультурними і

інтегративними утвореннями) до інших, а також про можливість формування єдиного людського світу – глобальної цивілізації майбутнього.

А. Тойнбі перший вказує на актуальність значимої натепер проблематики міжцивілізаційної взаємодії [35], [37]. Представлені ідеї А. Тойнбі є для нас методологічною інтенцією яка актуалізує необхідність розгляду рухової активності, здоров'я та тілесності з позицій цивілізаційних візій, культурологічного підходу і міжкультурної комунікації.

Таким чином ми, керуючись цивілізаційними ідеями О. Шпенглера [39], П. Сорокіна [34], [29], А. Тойнбі [32], [35], [37], та педагогічно-історичними культурологічними візіями М. Фуко [13], [30, с. 47–77], [31], [33], [63], [64] актуалізуємо необхідність аналізу проблематики здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в рамках античних та інших культурних та педагогічних традицій з можливістю адаптації і використання відповідних концепцій та досвідів для розробки нашої педагогічної системи та для широкого транспроблемного і трансдисциплінарного осмислення феномену компетентності (перш за все здоров'язбережувальної). Вказаний нами *argumentum ad antiquitatem* (аргумент до давнини) спрямований на актуалізацію необхідності розуміння і рецепції надбань різних епох та культур. Такий підхід є усталеним для європейської культурної, наукової та педагогічної традицій [10], [29], [30, с. 47–77], [32], [33], [34], [35], [37], [62], а також є співвідносним ідеології мультикультуралізму та толерантності як культурно-освітніх і соціокультурних умов розвитку глобального світу.

Компетентісно орієнтоване осмислення античної традиції пайдеї на основі використання концепції диффузії інновацій та ідей культурного диффузіонізму. Природним є розумінні того, що в формуванні культур значимим є аспект запозичення і взаємопроникнення. На це вказують концепції культурного диффузіонізму (англ. *cultural diffusion*) чи транскультного диффузіонізму (англ. *trans-cultural diffusion*) Ф. Ратцеля, Л. Фробеніуса, Ф. Гребнера, В. Шмідта, У. Ріверса, Г. Сміта. В контексті євроінтеграційних тенденцій української освіти актуальною є концепція «Диффузії інновацій» (англ. *Diffusion of innovations*) американського соціолога Е. Роджерса (робота вперше опублікована в 1962 р.: Rogers E. *Diffusion of Innovations*. Simon and Schuster, 2010, 518 p.). Ефективним прикладом «освітньої дифузії» інновацій і педагогічних трансформації надбань різних культур та життєтворчо орієнтованих практичних транспроблемних інтеграцій є робота Гордона Драйдена (G. Dryden) і Джаннетт Вос (J. Vos) «Революція в навчанні» [69].

Значимим ціннісно-світоглядним аспектом є те, що Європейська культура в процесі свого розвитку постійно звертається до ціннісної, етичної, естетичної, духовної та інтелектуальної рефлексії і рецепції епохи античності.

Дух та ідеї «сяючої», «людяної» і «ейдетичної» античності «живуть» не тільки в сучасних фізкультурних технологіях та практиках, а також в демократичних інституціях, у філософії і культурних стереотипах та традиціях. Античність загалом є ціннісно-сисловою і культурною основою як Західного світу [2], [5], [8], [9], [10], [11], [12], [14], [15], [16] так і людства в цілому. Відповідно до уявлень А. Тойнбі (концепція ланцюгів культур) [35], еллінізм став основою не тільки сучасної європейської але й арабської культур. Тому ідеї культурного дифузійонізму і дифузії інновацій ми застосовуємо не тільки для осмислення існуючих культурних взаємодій, але й для культурно-освітньої рефлексії і рецепції традиції античності.

Вказані бачення є актуальними у зв'язку з європейським вибором України і відповідними трансформаціями її освіти, висвітленими, перш за все, в концепції «Нової української школи». Щоб зрозуміти і сприйняти європейський гуманізм, технології, демократію, свободу, інновації, дискурси, способи мислення та бачення світу і себе, нам необхідно звернутися до витоків Європи – еллінізму [2], [5], [8], [9], [10], [11], [12], [14] та до античності загалом. Таким чином, культурно-історичний вимір нашої проблематики включає антропологічно-ціннісне і методологічне осмислення феномену культурної та інноваційної «дифузії» (в розумінні еволюційних, сталих і фундаментальних змін соціокультурної сфери) Європи в українську культуру, науку і освіту. Шляхи антропологічно-ціннісної рефлексії Європи і розуміння її як освітнього, культурного і життєвого орієнтиру пролягають, перш за все, через осмислення античної класики, через розкриття і рецепцію антропоцентризму елліністичної культури [2], [4, с. 11–86], [6] – [13], [17] – [23] та через евристичне і емоційно-ціннісне «відкриття» античності, яка пронизує наше освітнє та культурне буття.

Отже представлені вище методологічно орієнтовані розуміння культурно-освітньої проблематики як цілісного культурно-історичного гештальту, які проводилися з використанням цивілізаційного підходу [29, с. 332–393], [32], [34], [35], [37] і дифузійної концепції культур з культурно-історичних та антропокультурних позицій, розкривають необхідність вивчення феномену здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури співвідносно з аналізом і рецепцією античної традиції пайдеї (грец. παιδεία). Культурно-освітня значимість пайдеї підкреслюється А. Огурцовим, який називає її «протофілософією освіти» (Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004, с. 19). У величній, «космічній» [38] і вишуканій традиції пайдеї, яка нами розуміється, перш за все, як особлива антропологічно-педагогічна та культурна онтологія і духовна інтенція еллінізму, інтегративно розкривається та презентується духовний вимір, а також етичний, естетичний, аксіологічний, діалогічний [21] і

телеологічний статус антропологічної проблематики та висвітлюються багатовимірність феномену людини і її образу [4].

Усталено пайдею розуміють як виховання [2], навчання [2], як давньогрецький аналог освіти, що є вірно, але досить звужено. М. Хайдеггер вказує на онтологічний аспект феномену пайдеї. Він говорить про трансформацію людини в напрямі де проявляється сутнісне [15], [16]. В феномені давньогрецької пайдеї, як і в сучасній компетентності, сконцентрована тогочасна духовна [2], [7], [8], [10], культурна, гуманістична, здоров'язбережувальна, інтелектуальна і етична традиції та системні уявлення про людину, а також розкриваються її можливості і визначаються особливості, шляхи та межі її вдосконалення. Д. Уїлсон (D. Wilson) акцентує увагу на значимості пайдеї (включаючи християнську, феномен «Пайдеї Господньої») як шляху формування громадянина, який є носієм духовних цінностей [22]. Вказані бачення автора близькі до державницьких [2, с. 245] ідей Платона (твір «Держава») в рамках яких пайдея спрямовується на розвиток чотирьох арете (дав. грец. *ἀρετή* – чеснот) (мужність, справедливість, мудрість, розсудливість чи софросіне), що є визначальними для сталого існування держави. Саме культурно-інтегративний і «культурно-наскрізний» формат пайдеї говорить про її базисний антропологічний та духовний характер.

Значимим для розуміння пайдеї як складного багатовимірного культурно-освітнього і антропологічного феномену є думка Шелбі Шеппарда (Shelby Sheppard) (Західний Вашингтонський університет, США) про те, що роль пайдеї не зводиться до формування когнітивних функцій, а є значно ширшою [23]. Тому когнітивне навчання не може замінити пайдею. В даному контексті пайдея є близькою до ліберальної традиції навчання [23].

Важливим аспектом, актуальним для удосконалення нашої методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури є те, що в рамках елліністичної пайдеї людина розглядається цілісно і багатовимірно, а не тільки як духовна, тілесна [6], філософська чи інтелектуальна істота. Пайдея вивчає, розкриває та розвиває людину і як душу та розум, і як тіло та тілесність, а також як діалог (дослідження М. Kato) [21]. Значимою в даному контексті є думка М. Шибаєвої, яка вказує на те, що в античну епоху вважалося, що пайдея є посередником між людиною і Космосом [38]. І відповідно вчитель гімнастики представляється як значима особа, в якій наявними є арете (дав. грец. *ἀρετή*) (добродійності, чесноти). Тому він повинен був володіти, окрім спеціальних знань, також і універсальними уявленнями про людину як істоту духовну і тілесну, а також вміти зберігати та формувати здоров'я, тіло, тілесність та відповідно делікатно впливати на душу.

Антропокультурні витоки пайдеї. В контексті компетентнісно і антропологічно орієнтованого осмислення традицій пайдеї, ми її

інтерпретуємо як атрибутивний феномен людини (дослідження Р. Grosch) [19], в основі якого лежить, перш за все, специфічна антропологічна і духовна природа яка розкривається цілісно, багатомірно і взаємодоповнювально. Пайдея формується тільки на певному високому рівні існування культури та розвитку суспільства, а також за умов їх антропоцентричної, естетичної, етичної і філософської орієнтації. Доречним є також твердження про те, що пайдея супроводжує, формує і утримує відповідний рівень культурного і духовного розвитку. Вона є як ознакою так і основою людиноцентричного і теоцентричного виміру, як культури так і особистості. Пайдея є способом забезпечення сталості існування та шляхом рефлексії себе як людини, яка знаходиться в гармонійних відносинах з собою і світом. Пайдея спрямована на формування, розкриття і репрезентацію людського образу, людини як ідеї [9], як антропності, як її духовності [2], [5], шляхом розгортання виховання і навчання, що проявляється як на соціокультурному так і на духовно-філософському рівнях.

П. Хоган (Padraig Hogan) (Національний університет Ірландії, Дублін) говорячи про значимість пайдеї для сучасності розглядає її як освітню умову формування цілісності людини та ціннісного розкриття істини і свободи [20]. Він вказує також на пайдею як чинник розвитку перформативності (performativity) [20]. Відповідно феномен перформативності, який є значимим в сучасному «суспільстві-театрі» (Г. Дебор «Суспільство спектаклю») може бути ефективно використаний в освітніх практиках збереження здоров'я. Традиція пайдеї є відповідно найбільш оптимальним і людиномірним біосоціокультурно детермінованим шляхом підтримання сталості і розвитку культури, соціуму через педагогічну, культурну, філософську, духовну, і просвітницьку діяльність. Вказані види діяльності в рамках пайдеї існують цілісно і формують гармонійну людину шляхом дотримання у всьому міри (дав. грец. *σύμμετρον, μέτρον*) [2, с. 44–45], а в елліністичному розумінні розвивають софрасіне (дав. грец. *σωφροσύνη*) – гармонійність, розсудливість, поміркованість.

Аналізуючи давньогрецькі традиції, ми можемо зазначити, що як «джерелом» так метою і результатом пайдеї є людина [4, с. 11–86], [2], [6], [7], [21] розкрита як системний багатомірний феномен, а саме як серце, агате (дав. грец. *ἀγαθόν* – благо, доброта) [2], [7], [8], [10], арете (дав. грец. *ἀρετή* – досконалість, чесноти, аристократизм, добродійність), алатея (дав. грец. *ἀλήθεια* – істина), Logos (в розумінні як інтелект, вищий розум і Бог філософів), Дух, тіло [6], тілесність [6], (точніше антична репрезентація, тіла і його культура), рухова активність у форматі гімнастики та збереження здоров'я – тобто людина в її цілісності, гармонії і бутті. Тобто пайдея породжується саме людською багатомірною онтологією [2], [6], що включає в себе наявність і розуміння значимості тілесного [6] та духовного рівня, а

також ставить за мету збереження і сталість людського буття. Сталість існування є актуальною в контексті осмислення грецької медицини як пайдеї [2, с.9–47] на, що вказує В.Йегер. Такі розміння для нас є методологічно значимими. Вони дають можливість осмислити освітній процес і практики збереження здоров'я також і з медичних позицій, що розкриває людину феноменологічно і як істоту поліонтологічну.

Розглядаючи дану проблематику з культурно-політичних позицій в душі сучасних європоцентричних тенденцій ми актуалізуємо думку Феохарія Кессіді, пре те що «Грецька Пайдея – продукт грецької демократії» [7, с.30]. Саме демократія розкриває антропний образ і багатомірну людську онтологією через свободу та як відмічає Ф.Кессіді через Прометеївське (творче) призначення людини [7, с.30]. Тому для сучасних процесів демократизації та європеїзації які також «непомітно» реалізуються через тілесні антропопрактики фізичної культури і технології збереження здоров'я актуальним є Прометеївський Дух пайдеї як протидія месіанському за спрямуванням і марсіанському (в розумінні войовничому, агресивному, нігілістичному) за сутністю духу епохи комунізму.

У даному контексті актуальною є демократично (актуалізація розуміння демократії як діалогу) і діалогічно орієнтована думка К. Біллера (K. Biller) про те, що людина представляє собою буття відношень (man is a being of relation) [17]. К. Біллер відмічає значення пайдеї як культурно-освітнього чинника інтеграції і протидії насильству [17].

Освітньо і герменевтично орієнтована проблематика пайдеї як шляху формування духовності і чеснот (арете) та розкриття телосу (в розумінні внутрішньо визначеної високої мети і призначення), що включає осмислення містичного виміру людського буття актуалізується Полом Грошом (Paul D. Grosch) (Університетський коледж св. Марка и Джона, Велика Британія) [19]. Для нас системоорганізуючою є думка П. Гроша який слідуючи давньогрецькій культурно-освітній стратегмі пізнай себе вказує на необхідність самопізнання і осмислення людиною себе саме як носія атрибутивної сутності – «людської істоти» та як неповторного, єдиного і особливого представника людства [19]. Тобто через пайдею формується людська ідентичність як істоти богоподібної і гуманної. Формування людської сутності і образу ми розглядаємо як основу протидії тоталітарним ідеологіям [66], війні, насильству, ксенофобії, тероризму.

В даному контексті необхідно врахувати, що тоталітарні суспільства завжди «працювали» над витісненням людської ідентичності і антропного образу формуючи: «істинного» арійця – «надлюдину» (III рейх) [66] чи «морально дефіцитарного» (по народному «малохольного») «вічного революціонера» і «борця за світле майбутнє» (в СРСР) чи ще якогось гуманоїда.

І здійснювалося це також шляхом активного використання фізичної культури, спорту (в значно меншій мірі), демонстрацій «трудящихся» (СРСР) чи «істинних ариців» (III Рейх). Тобто існував напрям розробки специфічних «*тоталітарних технік тіла*», «*тоталітарних рухових сценаріїв*» і «*тоталітарних рухових онтологій*», що сприяло інтегративній актуалізації психосемантичного, екзистенційного, емоційно-вольового і архетипічного аспектів рухової активності та активно впливало на тілесну ідентичність. Разом з тим в елліністичній культурі гімнастична підготовка була спрямована на розкриття в людині людського, духовного і її антропного образу [19] через взаємодію з Космосом [38], що нам необхідно врахувати в методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Інтелектуалізована і духовно спрямована фізична культура первино має розкривати в людини божественний Дух і Душу а не «качати» тіло, формувати витривалість, силу та інші функції «готуючи» її до «чогось», що також є значимим але вторинним. Тому тоталітарний, гібрисний (виклик вищим силам, гординя), воєнізований та функціональний і антиінтелектуальний за своєю сутністю дух радянської фізичної культури, яка частково трансформувалася в українську в багатьох учнів викликав нудьгу, відразу та не сприйняття. В деяких випадках цей по суті бойовий (марсіанський) дух і архетип (за К. Юнгом «архетип Діоніса») ставав тілесно-функціональною і «гібрисно-духовною» основою формування «рекетерської культури», булінгу і насильства. Таким чином створювалися духовні передумови для «варваризації» людини і розвитку культури фізичної сили, тіла, війни, революції, сили, насильства, рекету, неробства, цинізму. Згадаємо 90-ті роки ХХ століття. П. Сорокін характеризує специфіку чутливих культур («Теорія суперситем культури») про вказані культурні феномен говорить: «Коли суспільство звільняється від Бога і від Абсолюту і заперечує всі зв'язуючі його моральні імперативи, то єдиною дієвою силою залишається сама фізична сила» [29, с. 392].

Для розроблення нашої методології актуальними є освітньо спрямовані ідеї Томаса Буфорда (Thomas O. Buford) (Фурмановський університет, Бостон, США) який розуміє пайдею як шлях до творчості, повагу та можливості до розвитку особистості, виділяючи як базисні цінності істину, життя, здоров'я [18]. Він звертає увагу на значимість для особистості creative insecurity (творчої невизначеності) [18]. Вказані установки Т. Будфорда є співвідносними до наших освітніх візій і відповідають ідеалам пайдеї та установкам екзистенційної педагогіки.

На основі аналізу ідей Платона, Арістотеля та досліджень В. Йегера [2], [5], ми інтерпретуємо пайдею в системі антропокультурних візій як природно обумовлений і духовно орієнтований шлях взаємодії між поколіннями, а також як спосіб інкультурації (входження в культуру). Враховуючи вказані вище

дослідження, а також на основі подальшого осмислення антропологічних витоків і мети пайдеї ми актуалізуємо ідею про важливість для її формування феномену атачмент (attachment) (емоційно значимий зв'язок, який реалізується перш, за все, через материнство). Феномен атачмент як вважають антропологи, є первинним у розвитку всіх соціальних зв'язків і базисної дитячої довіри. Відповідно до такого розуміння уточнимо, що саме на первинному етапі свого формування й існування пайдея є подальшим та природовідповідним шляхом розвитку і трансформації в культурну і соціально-політичну сферу феномену атачмент. Вказану ідею ми репрезентуємо в форматі концепції *атачмент-пайдейної інтенціональності*. Виходячи з таких позицій, ми розглядаємо пайдею як універсальний і обов'язковий антропологічний та культурний феномен. Таким чином пайдея нами представляється як антропологічний, культурно-освітній і духовний феномен сформований на основі соціально і культурно орієнтованого розгортання природи людини (*φύσις του ανθρώπου*), а саме шляхом розкриття інтенцій материнства яке нами розуміється як оприсутнена духовність, а також проявлення блага, людського образу, арете (добродійностей, чеснот), софросіне (розсудливості, поміркованості), базисної довіри та полісного і сімейного укладів життя.

В давньогрецькій культурі вищою метою пайдеї визначаються арете (добродійність), алатея (істина), здатність до саморозвитку, агате (благо, доброта), турбота про себе та гармонійно розвинута здорова самодостатня духовна, особистість, яка органічно вписана в культуру, соціум і життя. Таким чином пайдея починається «витікаючи» з Духу і Серця і в них закінчуються, розгортаючи життєвий і освітній шлях як відносно замкнутий цикл, що є характерним для традиційних культур. Пайдея має також свої межі як таке явище, що є сформоване на основі значимих і системних впливів атачменту і материнства як антропологічно атрибутивних феноменів. Як «згортається» і трансформується атачмент та материнство в інші життєві феномени та інтенції так і пайдея має свої межі впливу та розвитку.

Ми керуючись ідеями вище представлених дослідників [4, с. 11–86], [2], [5] – [15], [40], [17] – [23] вважаємо, що в феномені пайдеї особливим чином соціально орієнтовано трансформовані доброта (як арете, як інтенція і як онтологія), екзистенція, турбота, відповідальність, милосердя та кордоцентрична інтенціональність, як атрибутивні особливості людини і материнства, а також інтенції направлені на осмислення і розкриття трансцендентного виміру буття, онтологічних першооснов, розвитку за схемою циклу чи кільця, а також можливості повернення до витоків (першооснов) – епістрофе (робота неоплатоніка Прокла «Першооснови теології»).

Вказане у вигляді кільця (циклу, сфери) схематичне представлення парадигмальних основ, та «траєкторій» мислення (приклад рефлексія,

епісторфе), сприйняття світу притаманне традиційним культурам [68, с. 38–52] до яких відноситься елліністична. На принципі циклічного розвитку сформована ідея цивілізаційного підходу [32], [35], [37], [39]. Пайдея розпочинається як рух від внутрішнього через зовнішнє і, «згортаючись», повертається до «внутрішньої», «сердечної» людини, забезпечуючи універсальне вирішення життєвих та духовних проблем на тому рівні, який міг бути забезпечений тогочасною культурою і технологією. Тому пайдея за своєю сутністю не є технологічною, вона феноменологічна, ціннісна, духовна, зв'язана зі здоровим глуздом. Відповідно питання технічного і соціального прогресу (в сучасному розумінні) тогочасного суспільства нею не могли бути реалізовані.

Пайдея таким чином спрямовується на розвиток гармонії і гармонізацію (елліністична традиція дотримання міри – *σύμμετρον, μέτρον*) [2, с. 43–45], а також на пізнання і рефлексію як зовнішнього світу так і осмислення буття людини. Внутрішньо спрямований і теологічний напрями досягають свого акме в християнській пайдеї в епоху середньовіччя та в часи раннього християнства [5]. Таким чином пайдею, окрім, як культурно-освітнє явище, ми розуміємо як первинно визначену біологічну, антропокультурну і соціально-психологічну умову та соціокультурну матрицю, яка забезпечує розгортання, репрезентацію і буття антропологічного [19] шляхом навчання, виховання, рефлексії, епістрофе, турботи про себе [13], [30, с. 332–393], пізнання себе, формування арете (добродійностей), доброти осмисленого проживання і переживання. Тому ми висловлюємо думку про те, що пайдея є атрибутивною ознакою людського і відповідно вважаємо, що вона може бути наявною в будь-якій культурі (не тільки в елліністичній), в певній епосі чи в педагогічній системі, розкриваючись в актуальній чи контекстуальній формі. О. Кукіна, висловлює таку ж ідею, вказуючи на що «пайдея» є притаманною кожній епосі [8]. Відповідно пайдея сприяє розвитку образу людини, який є специфічним для певної епохи і культури [8]. Відповідно до вказаних уявлень, народні педагогіки таким чином в тій чи іншій мірі є проявом і способом розкриття пайдеї. Для нас особливо значимим аспектом пайдеї є те, що вона визначала вдосконалення і формування людини як постійний процес, що відповідає сучасній ідеології «навчання через все життя», формальна частина якого може бути ефективно реалізована в умовах післядипломної освіти.

Пайдейофільні культури і педагогічні системи. На основі вказаних культурно-освітніх і антропокультурно орієнтованих осмислень пайдеї ми виділяємо пайдейофільні, пайдейофобні, змішані і нейтральні культури та відповідно такі ж педагогічні системи. Прикладом пайдейофобних педагогічних систем і культур, з яких витіснялося свідомо не тільки людське в високому його розумінні але й перекивалися шляхи до осмислення і опанування ним, є тоталітарні освітні системи і культури, серед яких ми можемо вказати на

радянську та нацистку [66] тощо. Разом з тим, не дивлячись на загальну пайдейофобну спрямованість, у вказаних культурах з'являлися пайдейфільні педагогічні системи, які, перш за все, орієнтувалися на розкриття в дитині людського. До таких систем ми відносимо педагогіку серця В. Сухомлинського, антирецидивну педагогіку А. Макаренка, педагогіку і подвиг Я. Корчака, педагогічну антропологію О. Больнова, педагогіку добра І. Зязюна, педагогічні ідеї і досвід М. Євтуха. Пайдейфільною є українська народна педагогіка. Сучасна наукова українська педагогіка, на нашу думку, має змішаний характер.

Пайдейофільні культури і педагогічні системи тяжіють до надлишкових опіки, контролю і моралізаторства. Вони є феноменологічними, онтологічними, кордоцентричними і екзистенційними за своєю сутністю і, відповідно, розкривають в людині її поліонтологічність, трансцендентність, невичерпність та сердечність. Завдяки пайдеї людське начало у вказаних культурах і педагогічних системах розкривається і представляється як любов, дружба, споглядальність, гуманність, гармонія, відчуття міри, доброта, милосердя, сердечність, діяльність (тобто як арете в пайдеї) в рамках сталості і традиції. Про пайдею і пайдейофільні освітні системи ми можемо сказати словами давнього афоризму: Caritas, gaudium, pax, longanimitas, benignitas, bonitas, fides, mansuetudo, continentia (Любов, радість, мир, благо, милосердя, віра, скромність, стриманість).

В пайдейофільних культурах і педагогічних системах пайдея як людиномірний шлях формування і розкриття людини є частіше відсутньою в актуальній формі, але частково, дисгармонійно чи підкреслено демонстративно представляється в розуміннях людини як такої. Переважно акцентується увага на якомусь аспекті людського, чим дещо обмежується репрезентація інших. До таких культур ми відносимо китайську, японську, американську, скандинавські, латиноамериканську. Пайдея в таких випадках є контекстуальною і розуміється та інтерпретується в рамках технологічних, прагматичних [53], раціональних, компетентнісних та інноваційних спрямувань. Цінним є те, що завдяки пайдеї людське начало у вказаних культурах розкривається і представляється як свобода, підприємливість, інноваційність, комунікація, активність, ініціатива, лідерство, естетизм, діяльність тощо. Відомо, що Дж. Дьюї при розробці своєї філософської системи використав антропологічно-ціннісний потенціал пайдеї.

Пайдейофобні культури та педагогічні системи і практики спрямовані на підміну людського надцінним, ірраціональним, надлюдським, надраціональним, нелюдським, «звіринним» [66], варварським, технологічним, змішаним (міх), варварським, дивакуватим, неприродним. Такі культури є формалізованими, технологізованими, дисциплінарними та схильними до формування людини спрощеної, людини однієї онтології та одномірної [36].

Прикладом є «нова» радянська людина (Homo Sovietikus), «будівник майбутнього», чи нацистські «надлюди» [66]. Пайдейофобні культури свідомо «очищують» себе від пайдеї, яка потенційно може розкрити і «створити» людину в людині культурно-освітніми шляхами.

Місце пайдеї в такому випадку посідають надцінні політичні, економічні, особистісні чи футуристичні ідеї, а людське начало у вказаних культурах і освітніх системах замінюється фанатизмом, егоїзмом, жорстокістю, холодним розрахунком, економцентризмом, ідеєю власного зиску, нездоровим культом тіла, «примітивним» гедонізмом, дивацтвами та нав'язливим, кумедним і «нескінченим» покращенням здоров'я. Тому справді гуманні педагоги в таких умовах мають досить коротке життя і складну долю. Цікавим є те, що саме в таких умовах і частіше з'являються гуманні і пайдейофільні педагогічні системи. За таких умов антропне у формі пайдеї «проростає» через варварське і «звіринне» середовище, розкриваючи силу і специфіку людського в педагогічних системах і досвідах...

Онтологічні, соціальні і технологічні витоки компетентності в контексті порівняння з феноменом пайдеї. Системними соціокультурними, освітніми та технологічними передумовами компетентності [44], [45], [27], [29], [47], [48], [3], [49] – [52], [54] – [62], (в сучасному розумінні її як ідеї, як парадигми та традиції), на нашу думку, є подальший інтенсивний та інтегративний розвиток і конвергенція кількох аспектів, які можуть бути представлені як компоненти чи виміри. Відповідно на основі виділення і аналізу вказаних аспектів ми можемо більш глибоко, ширше («панорамно») і багатомірно зрозуміти компетентність як антропологічний феномен: його межі, спрямування, системність, культурно-освітню значимість. До таких вимірів ми відносимо компетентнісно орієнтовану взаємодію і інтеграцію 1) φύσις του ανθρώπου (природи людини), 2) τέχνη (техне), 3) Informātiō, 4) sociō, 5) менеджменту, 6) економічного аспекту.

Уточнемо вказані аспекти. Компетентнісно орієнтоване розкриття і трансформація φύσις του ανθρώπου (природи людини) розуміється в рамках її діяльнісних інтерпретацій, а також шляхом розгляду в контекстах глибинних архетипічних [65] та онтологічних основ існування. Тобто людина розкривається як істота діяльна та активна, в якій діяльнісний вимір, що є її сутністю, «проростає» з архетипічних і онтологічних основ. Як вказують Х. Дрейфус (H. Dreyfus, 1986) [55] і С. Дрейфус (S. Dreyfus, 1986) [55] в даному контексті актуальною є екзистенційна феноменологія М. Хайдеггера, яка підкреслює значимість досвідів і практик, для осмислення свого буття включаючи професійне, що може бути розкрито в рамках формування компетентності. Значимою для розуміння компетентнісної трансформації [55]

природи людини є філософія прагматизму розкрита в роботах Дж. Дьюї [53], Ч. Пірса, У. Джеймса.

Téchne (техне) трактується одночасно як технологія, технологізація, технізація, формалізація, а також, як розуміли це в античну епоху, як мистецтво. Як приклад зазначимо, що компетентність як педагогічна діяльність може одночасно бути осмислена як технологія і як мистецтво. Це нам розкривається в ідеї педагогічної майстерності, сформованої І. Зязюном (знаменитий підручник «Педагогічна майстерність»). Ідеї прагматизму [53] по суті розкривають і актуалізують техне, та надають йому соціальної спрямованості і смислів, а також представляють як актуалізацію, реалізацію як активність, творчу діяльність, телеологічність і вітальність яка проявляється через включення в системи (соціальні, виробничі тощо)

Informātiō як вимір феномену компетентності, окрім інтерпретації, як інформація і знання нами осмислюється як сучасний інформаційний і цифровий тренд та як основа глобальної цивілізації. Інформація в сучасному світі є умовою реалізації техне та горизонтом «інформаційного буття» як соціуму так і людини.

Socio в рамках компетентнісної ідеї трактується нами як системоорганізуюча роль в сучасному світі соціального виміру та його домінування над культурним. Соціальний вимір як реальний і системорганізуючий який в глобальному світі є способом як об'єднання так і взаємодії може бути реалізований через компетентність (соціальну, комунікативну, професійну) кожного. В такому випадку сучасний світ собою представляє не тільки і не стільки сітку особистостей чи виробничих зв'язків але й, що більш імовірно (як це цинічно не звучить) систему кластерів компетентностей які «ліплять» соціальність і людину. В попередні епохи значимі фактори конститування соціального і політичного були релігії чи ідеології в форматі великих розповідей («метанаративи» за Ж.-Ф. Ліотаром) [25], а таепер компетентності. В данному контексті для розширеного і «ризоматичного» (концепт ризоми) розуміння соціального виміру та самого феномену компетентності актуальною є метод шизоаналізу Ж. Дельоза і Ф. Гваттарі та їх концепт «Тіло без органів» (фр. *corpssans organes*) [41] з відповідними кластерами, потоками, флуктуаціями компетентностей.

У феномені компетентності *аспект менеджменту* (англ. *management*) розкривається через його системоорганізуючий і соціотехнічний вплив [27], що включає значимість феноменів системності, планування, рівності, цілепокладання як на рівні виробництва, соціуму, освіти так і для особистого існування.

Економоцентричний аспект в компетентності, окрім провідної ідеї отримання прибутку, вказує на системоорганізуючу роль економічного

чинника. Цей аспект є одним з тих, що задає ідеологію та вихідні (педагогічно-економічні) умови при конструюванні компетентностей. Відповідно економічний чинник визначає умови і шляхи суб'єктизації («складання», за М. Фуко) [33] людини як «набору» «зручних» і заданих компетентностей. В даному контексті актуальною є філософія прагматизму Дж. Дьюї [53], яка представляє собою ідеологічний базис актуалізації значимості економічного, діяльнісного та творчого вимірів в становленні компетентносної парадигми

Вказані аспекти сумарно трансформують і професійно орієнтують людську природу (*φύσις του ανθρώπου*). Тому феномен компетентності в її сучасному розумінні та з урахуванням її тенденцій розвитку ми трактуємо як особливий системний, багатомірний, культурно-освітній, виробничо-соціальний і соціокібернетичний [27] феномен утворений шляхом «*Антропо-Техно-Інфо-Соціо-Менеджмент-Економічної конвергенції*». При такому розгляді зрозуміло, що компетентність, як системний і наскрізний феномен і як особлива конвергентна технологія та як специфічне професійне буття, могла з'явитися саме в Західному демократичному, економо-, техносоціоцентричному і соціальнокібернетичному [27] світі. Розглядаючи компетентність в дусі ідеології прогресу як конвергентний і високотехнологічний феномен, стає зрозуміло, що всі «потуги» країн «соціалістичного табору» чи інших тоталітарних, а також традиційних суспільств створити щось подібне (окрім локальних випадків) були марні. Вони формували просто активну, сильну але дефіцитарну (в розумінні) обмежену і однобоко спрямовану людину яка не могла бути ефективно організована економічними і соціальними чинниками в спільноту та в значимий економічний і людський потенціал.

Таким чином ми на основі використання ідей Ж.-Ф. Ліотара [25], Ж. Дельоза [41], Ф. Гваттарі [41] і М. Фуко [33], [63], [64], [30] розуміємо компетентність як основний чинник консолідації сучасного суспільства та забезпечення миру, сталого розвитку, міжкультурної взаємодії, глобалізації та процвітання і збереження України. І в даному контексті «кластер» здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури є одних з основних, тому, що в секуляризованому світі «одномірної людини» (за Гербертом Маркузе) [36] і чуттєвої культури (за Пітиримом Сорокіним) [34], [29, с. 332–393], яка майже втратила високі духовні орієнтири та трансцендентну спрямованість основною цінністю стає «видима реальність» і перш за все здоров'я, процес його збереження і формування, рухова активність, розвиток тіла і актуалізація тілесності (відповідно до моди і бажань), комфорт, задоволення та ціла індустрія, яка це все забезпечує.

Отже, основною метою компетентності, є перш за все професіоналізм, професіоналізація, аксіологізація, оптимізація, психологізація, інтелектуалізація, соціалізація, гуманізація формування соціальної і

економічної спрямованості, толерантність, демократизація і комунікація. Сукупно вказані спрямування які разом з компетентнісним підходом що це все визначає та консолідує представляють професійно-педагогічні та соціокультурні умови ефективного виробництва, сталого розвитку і активного, творчого та діяльнісного буття. В даному контексті цінним є те, що компетентність можна представити модульно, технологічно, формалізовано і об'єктивізовано, а також в управлінських форматах і як людський ресурс [47], що піддається обліку [47], аналізу, конструюванню [47] та плануванню. Вказана особливість є ефективним шляхом, що забезпечує розвиток економіки і науки, технології та техніки і їх інтеграцію, що в сучасному світі є шляхом реалізації прогресу суспільства на новому якісному рівні та умовою підтримання демократії.

В такому випадку компетентність і професіоналізм в сучасному світі можуть трактуватися як аналог арете (добродетель) і як результативна та ефективна професійна діяльність, а також як ідея утримання і підтримання себе в необхідному для реалізації соціальних та професійних функцій стані, включаючи здоров'я. Вказані уявлення є близькими до давньогрецької ідеї турботи про себе [13], [30, с.332–393] розкритої в наш час в рамках компетентнісної парадигми. Компетентність «починається» з *τέχνη* (техне) і продовжується в турботі про себе, в професійному розвитку і бутті, розкриваючи життя як нескінченність, творчість, активність, діяльність і як «потік життя» (за У. Джеймсом) та «потік свідомості»

Аналізуючи парадигмальну та ідеальну сутність компетентності ми прийшли, до висновку, що в її базисі лежить просвітницька ідея відрізка [68, с. 38–52], який має початок і завершення. Ідея відрізка і прогресу характерна для епохи просвітництва [70, с. 38–52]. Пайдея ж є великим нарративом (який за Ж.-Ф. Ліотаром відсутній в епоху постмодерну) і яка як ми вказували вище в своїй парадигмальній основі, містить сферу, круг чи замкнутий цикл. Пайдея таким чином спрямована не тільки на зовнішнє, а перш за все на створення людиною себе, розкриття своєї антропної онтології, людського образу і зв'язку з іншим буттям. Тому апріорі пайдея як прояв Духу, як посередник між людиною і космосом [38] вічна та при всій своїй силі є «непомітною» як подих дитини чи турбота матері (феномен атачмент) про неї, а компетентність як техне, що зв'язує людину і її діяльність та консолідує соціум представляється як ефективна, репрезентативна, «сильна» реальність. Але разом з тим компетентність є «ефемерною» як потік, який висихає чи трансформується. Пайдея наближається до трансцендентного, а компетентність розкриває реальність і цим вказані феномени один одного доповнюють як сама онтологія і інструменти реалізації буття. Тому важлива їх консолідація а не конкуренція.

Використовуючи цивілізаційний підхід, ми можемо вказати на те, що пайдея домінує в «юності» культури (коли культура формується і зростає). Компетентність є метаморфозою пайдеї чи її еквівалентом в епоху цивілізації як останньої стадії культури за О. Шпенглером [39]. Співвідносно до ідей П. Сорокіна [29, с. 332–393] компетентність є відповідною більш чуттєвій культурі в якій домінує виробництво, соціальність, технології і комфорт. Саме компетентна модель освіти може забезпечити інноваційний і одночасно сталий розвиток. Для порівняння, вкажемо на те, що пайдея є умовою сталості культури і буття. Пайдея і компетентність в такому контексті можуть розглядатися як взаємодоповнювальна і одночасно опозиційна пара – сталість (пайдея) і динаміка, інноваційний розвиток (компетентність). На основі вказаних візій і осмислень, які здійсненні в рамках цивілізаційного підходу, ми висловлюємо думку про те, що компетентність як глобальний тренд сучасності, який пронизує всі сфери життя, є генетично зв'язаним з пайдеєю і представляє розгортання деяких її аспектів в умовах економо- і технологічно орієнтованої епохи.

Таким чином, в сучасному світі через феномени діяльності, компетентності та контекстуально існуючої пайдеї інтегративно проявляється і розкривається культурна, соціальна, діяльнісна, поліонтологічна, інтенціональна (здатність бути спрямованою), інтелектуальна і творча природа людини (*φύσις του ανθρώπου*), а також її технологічна орієнтація. Особливості та виразність вказаної репрезентації і взаємодії пайдеї та компетентності залежить від певної епохи і культури та специфіки педагогічної системи і традиції.

Компетентність як прояв *φύσις του ανθρώπου* та пайдея як шлях оприсутнення антропологічного в культурі. В підтвердження вказаних вище антропокультурних розумінь компетентності, які розкривають її як прояв *φύσις του ανθρώπου* (природи людини), ми згадуємо концепцію «компетентності» і «прагнення до компетентності» Р. Уайта (R. White) [60] та теорію самодетермінації і внутрішньої мотивації [54] Е. Дісі і Р. Райана. Відповідно до експериментально підтверджених доктрин та уявлень вказаних авторів, компетентність (включаючи здоров'язбережувальну) і «прагнення до компетентності» [60], які можуть проявлятися та розкриваються як у відносно простих так і в складних видах людської діяльності, мають спадкову та загалом антропобіологічну основу.

Компетентність таким чином нами розглядається як атрибутивна характеристика людини та значимий і системоорганізуючий аспект її природи. Це говорить про індивідуально-психологічний, онтологічний, екзистенційний, аксіологічний і вітальний характер компетентності (і здоров'язбережувальної перш за все) та діяльності включаючи, трудову і освітню. В даному випадку

уайтовське «прагнення до компетентності» [60], самодетермінацію [54] і внутрішню мотивацію [54] до діяльності та орієнтувально-пошуковий рефлекс (рефлекс «Що це таке?»), ми трактуємо як антропобіологічну, психологічну, онтологічну і ціннісну передумови як навчання, виховання, становлення себе, так і діяльності. Через компетентність реалізується спадково детерміновані ідеї, інтенції і програми діяльності, адаптації, творчості та експансії зовнішнього світу і таким чином розкриваються і актуалізуються образи Людини діяльної, Людини вмілої, Людини компетентної, Людини активної.

Сучана «компетентнісна традиція» освіти і розуміння людини як Homo Competentnikus [27] є техно-технологічно, професійно і соціоекономічно детермінованою та розглядається нами в смислових рамках технологізованих антропопрактик і «соціопрактик» сучасності. Разом з тим, природа людини (*φύσις του ανθρώπου*) визначає певну універсальність, глобальність та наскрізну специфіку культурних і антропологічних феноменів та тенденцій. Такі уявлення про природу людини є основою розуміння пайдеї, арете (дав. грец. *ἀρετή*), турботи про себе (*epimelēsthai sautou*) [13], [30, с. 332–393], дельфійського принципу пізнання себе (*gnothi sautou*) як складних, системних та універсальних антропокультурних феноменів і практик та уявлень про них як таких, що в тій чи іншій мірі чи формі можуть бути притаманними будь-якій, в тому числі сучасній культурі.

Тому пайдею і компетентність ми трактуємо як специфічні антропологічні феномени, такі ж значимі для людини як праця, навчання, творчість, людяність чи любов. Компетентність [44], [45], [27], [29], [47], [48], [3], [49], [50], [51], [52], [54] – [62] в її сучасному розумінні з'являється і домінує в умовах технологічно, економічно і соціально орієнтованого суспільства. Пайдея [2], [5], [7], [8], [9], [10], [13], [14], [15], [16] «народжується» в традиційних і не технологічних за своєю сутністю суспільствах, які сформовані на основі наявності і гармонії духовного, антропологічного і культурного вимірів. В пайдеї розкривається антропологічне начало [19], «людський образ людини», смисли людського буття, арете як добродійності притаманні людині, а також теологічні інтенції. Через компетентність (в її сучасному розумінні) «просвічується» «техно-економічний образ людини», її професіоналізм і діяльність як основа буття. Тому осмислюючи компетентнісну традицію на основі бачень Макса Вебера (класична робота «Протестантська етика і дух капіталізму», 1905), а також відповідно до ідей Вальтера Беньяміна (робота «Капіталізм як релігія» 1985) який вважав капіталізм релігією ми висловлюємо думку про те що компетентність в сучасному світі розглядається як благо (агате) і добродійність чи «арете як компетентність». В компетентності консолідовані діяльнісно-інноваційні смисли та телеологія людини-професіонала і постлюдини.

Повертаючись до античної традиції відмітимо, що визначальною і системоорганізуючою специфікою пайдеї, як культурно-освітнього, культурного та антропологічного феномену як зазначалося вище, є розкриття людського [19] і божественного в людині та актуалізація її людського образу. Тому дух пайдеї і її первинний, людиномірний і кордоцентричний характер проявляється в екзистенційній турботі, доброті, дружних відносинах між учителем і учнем, діалогізмі і таким чином є притаманним всім гуманістично орієнтованим освітнім системам.

На підставі вище представлених розумінь і використовуючи ідеї П. Сорокіна (теорія суперсистем культури) [29, с. 332–393] про наявність в культурі двох конкурентних тенденцій – ідеаціональної і чуттєвої, ми висловлюємо думку про антропобіологічну детермінацію наявності в культурі і, відповідно, в освіті (чи в її культурному еквіваленті) та в способах передачі культури і утриманні її як в стані сталості і в розвитку двох взаємодіючих між собою та взаємозалежних актуальних тенденцій чи полюсів – пайдеї і компетентності. У вказаних тенденціях відображені певні культурні інтенції, цінності, способи буття і рефлексії, а саме в пайдеї розкриваються антропотелеологічні (цільові), антропотеологічні (духовні) і антропоантропологічні, а в компетентності відповідно втілені техноантропологічні, «технопрофесійні» і техносоціальні.

Таким чином, керуючись ідеєю цивілізаційного підходу, ми можемо сказати, що пайдея є проявом духовної енергії та життєвого потенціалу певної культури, який розкриває і репрезентує людський образ взагалі як такий, та представляє його в форматах людяності, доброти, сталості, порядку, милосерді, софросіне, фронеzisу, а також як телеологію і взаємодію людського і божественного. Зрозуміло, що у всіх вказаних феноменах відображена культурна специфіка. Компетентність розривається як прояв духу *τέχνη* (техне), *racio* (в розумінні інтелекту) та конкретної і конкретизованої мети – *telos* (телосу), яка має переважно професійний, адаптивний і діяльнісний характер.

Співвідносно аналізуючи компетентність і пайдею, ми приходимо до ідеї про те, що вказані феномени, будучи різними разом з тим є генетично зв'язаними та взаємодоповнювальними, та відповідно досить близькими проявами людської природи. Відповідно в різних культурах вони проявляються по-різному, беручи участь у формуванні культурного розмаїття. Вказані візії нами репрезентуються у форматі *концепції взаємодоповнювальної взаємодії компетентнісного і пайдейного полюсів культури*. Виділення вказаних полюсів культури нами проводиться на основі типології культур П. Сорокіна [29, с. 332–393]. Феномен пайдеї відповідає ідеаціональному типу культури, а компетентність – чуттєвому.

Пайдея співвідноситься з Міфосом (Mythos), а компетентність з Логосом (Logos) проявленим в форматі сучасної європейської технократично і соціоцентрично орієнтованого Расіо (раціональності). Міфологічне начало (Mythos) яке є метафоричним визначає в людини її образ, цілісність, сутність, трансцендентність і духовність. Расіо (в сучасній культурі) як і компетентність є цільовою, системною та інструментальною і функціональною. Пайдея це унітарний і універсальний шлях розкриття Духу, вітальних інтенцій та «телосу культури» і людства, а також людського в людині. Компетентність представляє варіативний і співвідносний шлях реалізації телосу (*telos*) індивідууму та соціуму з супутньою актуалізацією «телосу культури» і її Духу чи без цього.

Місцем конвергенції даних полюсів є перш за все екзистенційні питання, а саме: здоров'я, життя, життєтворчість, рухова активність, тіло і тілесність, любов (екзистенціал серця), гра, радість, темпоральність, просторовість та ін. Тому вчитель фізичної культури, саме через рухову активність, актуалізацію тілесності і збереження здоров'я, гумор може в рамках освітнього процесу розкрити та інтегрувати виділені нами два полюси («компетентнісний» і «пайдейний») культури.

При конвергенції вказаних полюсів в рамках певної культури чи педагогічної системи формується людина гармонійна і одночасно компетентна та професіонал. При дивергенції розвивається «відносно» гармонійна, проста (а то й примітивна) та досить адаптована в соціумі, і разом з тим некомпетентна людина і «добрий непрофесіонал». Інший варіант дивергенції розкривається в форматі компетентного професіонала, який окрім того може бути дисгармонійними чи недорозвинутим і спрощеним як людина та досить часто узалежненим, з наявними дивацтвами. Саме дивацтва, залежності та інші особистісно-психологічні проблеми є «природним» способом компенсації дисгармонії в душі і не повного розгортання антропологічної сутності, а також є ознакою наявності «культурних дефектів».

Як приклад вкажемо, що Homo soveticus складався із суміші вищевказаних двох типів, що давало можливість владі ефективно управляти тим суспільством за допомогою відносно примітивних силових, адміністративних, соціальних і тільки частково економічних та психологічних методів. Разом з тим, розкритий як людина, гармонійний і компетентний професіонал, чи навіть передумова до його становлення, становили загрозу. Якщо говорити прямо то такий тип і не особливо є потрібним в сучасну епоху олігархічного капіталізму та суспільства тотального контролю (за М. Фуко). «Ідеальний раб» має бути «вузько» і регламентовано компетентним, одностороннім, «делікатно» чи / і «інноваційно» редукованим, недорозвинутим і деформованим, з «набором» залежностей, дивацтв (нім. *verschroben* –

фершробен), збочень і тільки частково формально і «декоративно» гармонізованим (в рамках допустимого і як споживач).

Тому в давній Греції пайдея була способом розкриття людського тільки для вільних громадян. В даному аспекті важливим є песимістичний приклад Спарти, яка мала унікально компетентних у військовій справі і одночасно недорозвинутих в інтелектуальному і культурному плані громадян, що в кінцевому результаті призвело до її деградації. Ми ж вважаємо, що для сталого розвитку в глобальному і міжкультурному світі, в рамках якого існує необхідність в розкритті потенціалів як окремої людини так і суспільства загалом, важливим є, як для особистості так і для культури, взаємодоповнювально актуалізувати як полюс пайдеї так і компетентності.

Концепт компетентнісно-пайдейної конвергенції та його співвідносність феномену Homo Competentnikus. В сучасному інформо-техно-соціо-економцентричному світі компетентність «еволюціонувавши» вийшла за межі професійної підготовки. Натепер компетентність постає як глобальний, системоорганізуючий [25], соціально-інженерний [27] соціокультурний, антропологічний та буттєвий і наскрізний ціннісний феномен, який стає антропологічною, технологічною та культурно-освітньою основою сучасної цивілізації. Відповідно компетентність, разом із демократією, прагматизмом [53] ідеологією свободи і прав людини, інформатизацією, нанотехнологіями і біотехнологіями та соціоцентризмом, набувши онтологічної і культурної укоріненості, стала орієнтиром майбутнього та його ідеалом.

Компетентність набула статусу не тільки τέχνη – «техне» (грец. – мистецтво, майстерність, уміння, використовуємо також в розумінні технологія), але й за своєю соціокультурною і життєвою значимістю «трансформувалася» також в агато (дав. грец. αγαθόν – благо, як «стан і умова досконалості реалізованого буття»; добро як найвище благо) і арете (дав. грец. ἀρετή – добродійність, досконалість, перевага) та стала «нервом» культури і технології створивши «компетентнісну цивілізацію» і Homo Competentnikus [27]. Таким чином, вказуючи на наскрізний і трансформуючий вплив та інтегративний потенціал компетентності ми розуміємо її багатопланово і системно як освітньо-професійний феномен, та як соціальну технологію, ідеологію, тренд та багатомірний феномен і певною мірою як основу самої культури та сучасної глобальної земної цивілізації.

Вказані візії дають змогу нам говорити про те, що за своєю значущістю для сучасної технології, культури і освіти компетентність є співвідносною до статусу пайдеї в античну епоху. Особливістю компетентнісного тренду є те, що він спрямований на формування Homo Economicus (Людина Економічна), Homo Socialis (Людина Соціальна), Homo Creator (Людина творча), Людини Технологічної, Людини здорової, яка є адаптованою до життя і розвитку в

глобальному «інформо-техно-соціо-економічному» світі, де дорожня карта окреслена традиціями міжкультурної комунікації, толерантності, економічного розвитку, демократії, свободи, ідеологією сталого розвитку, NBICS (Nano-Bio-Info-Cognito-Socio) (нано-біо-інфо-когніто-соціо) конвергенцією.

Формально вказаний компетентнісний тренд апрорі розроблений на основі ідеї людини та її антропного образу. В реальності в рамках компетентнісної моделі освіти ми можемо спостерігати ледь помітні тенденції, спрямовані на «розмивання» людського образу та техноцентричну і біотехнологічну інтерпретацію феноменології людини, а також її редуційні трактовки. В людині в такому випадку формується технологічне, технічне, сервільне, економічне. Надлишок вказаних аспектів конкурує з суто людським високою природою якого є духовною і трансцендентною. Тому, на нашу думку, виникають поки що приховані протиріччя між техно-економічною інтенціональністю компетентності і людською природою, що необхідно врахувати при подальшому розвитку компетентнісного підходу.

Сучасна цивілізація репрезентує професіонала і людину компетентну (Homo Competentnikus) [27] та активну, творчу і діяльну як свій ідеал та як «антропологічно-технологічно-ціннісну» основу. Феноменологія Homo Competentnikus, на нашу думку, визначає і розкриває як «діяльнісно-інфо-техноцентричну» онтологію і аксіологію сучасної культури, освіти, професійної діяльності в цілому так і людини.

Саме компетентність і ідеологія формування Homo Competentnikus [27] є шляхом професіоналізації, технологізації, аксіологізації та соціальної гармонізації і таким чином забезпечує запити сучасного життя, соціальної сфери, виробництва. Компетентність також представляє собою професійну умову сталого (збалансованого розвитку) (англ. *sustainable development*) розвитку, трансферу знань, трансферу технологій та професійної і міжкультурної комунікації. Тому вона є значимою як для окремої особи (зокрема здоров'язберезувальна компетентність) так і для суспільства в цілому. В античній культурі співвідносним до зазначеного зразка Homo Competentnikus був ідеал людини гармонійної, людини софросіне, людини, яка через пайдею (що розглядається як шлях етичних і духовних трансформацій), могла опанувати і набути *ἀρετή* (арете – добродетелі, чесноти), *ἀγαθόν* (агате – благо, доброта), а також людини споглядальної і духовної, що визначала чутливе та філософсько-споглядальне буття та пізнання, а також антропоцентричну і теоцентричну аксіологію та «теоцентричний гуманізм».

Таким чином цінністю еліністичної [2], [6], [7], [8], [9], [10], [13], [14] і християнської [5] пайдеї є те, що вони, перш за все, розкривали феноменологію людини антропоцентрично, теоцентрично і геоцентрично (любов і повага до землі). Тобто в людині проявлялося антропне, агато і арете. Близькі і

взаємозалежні елліністичні феномени пайдеї, арете (добročинності, гідності, чеснот), турботи про себе (*epimelēsthai sautou*), пізнання себе (*gnothi sautou*), турботи про душу (дав.грец. *ψυχή* *ς* *ἐπιμέλεια*) [2, с.69] є культурно обумовленими (притаманними саме елліністичній культурі) і представляють собою тілесні, духовні і філософсько-освітні антропопрактики античності.

Таким чином, на основі інтенцій і розгортання як компетентності так і пайдеї та їх взаємодії в культурних і відповідно в освітніх системах формується свій автентичний характер (етос), та певний тип і образ людини. Не протиставляючи цих два полюси (компетентність і пайдею) ми вважаємо їх зв'язаними генетично, комплементарними і взаємозалежними та такими, що залежно від специфіки культурної чи педагогічної системи можуть взаємодіяти як синергетично так і конкурентно. Представлені вище методологічно-світоглядні і антропокультурні розуміння є основою формування нами методологічної ідеї синергійної і цілісної взаємодії пайдеї та компетентності, яку ми представляємо в формі концепту *компетентнісно-пайдейної конвергенції*. В даному концепті інтегративно визначається і репрезентується професійна, технологічна, парадигмально-ідеологічна та соціокультурна значимість і специфіка компетентності в світі постмодерну, яка розкривається, перш за все, в антропологічному вимірі як феномен людини і культури, як антропний образ, як арете, а також як професійна і соціальна та культурна комунікація, як основа гуманізму, толерантності, демократії і свободи.

Використовуючи концепти *атачмент-пайдейної інтенціональності* і *компетентнісно-пайдейної конвергенції* представимо взаємодію в онтогенезі двох антропобіологічно і культурно детермінованих феноменів – пайдеї і компетентності. Як зазначалося вище вказані бачення формуються на основі ідеї про те, що пайдея є посередником між людиною і космосом [38] та способом розкриття в людині людського. В ранньому дитинстві вказані феномени (пайдея і компетентність) існують як одне ціле. Атачмент, материнство, перебування в лоні сім'я (чи середовища яке її замінює), а згодом вчителі розкривають перш за все пайдею як людський образ і ідентичність, совість, цілісність, сердечність, милосердя, доброту, базисну довіру і духовне начало в дитини. Тому на всіх недосконалих дитячих навичках і діях лежить печать Духу. По мірі формування і вдосконалення компетентностей вони «відриваються» від свого пайдейного начала набуваючи автономії і відносної незалежності. В дорослої людини як компетентності так і пайдея існують взаємодоповнювально. Пайдея виступає як моральний, духовний і душевний, «дитячий» і антропний ресурс та антропологічно-ціннісний шлях для удосконалення компетентності.

Пайдея робить людину екзистенційно розкритою, духовною, гармонійною, розсудливою, поміркованою, адекватною ситуації і культурі

(сукупно це в елліністичній культурі визначалося як софросіне – *σωφροσύνη*). Керуючись вченням П. Анохіна про функціональні системи ми можемо зазначити, що при не сформованій пайдеї (як і при відсутності адекватної взаємодії з матір'ю і сім'єю чи їх «еквівалентами») компетентності стають домінувати конкуруючи з людським началом, образом людини і її антропними смислами, які є не достатньо розвинутими. Так з'являються бездушні та жорстокі професіонали і «професійний кретинізм». Це особливо помітно в професіях (педагоги, лікарі, психологи) де основна діяльність проходить в системі «людина – людина». Якщо в такої компетентної особи ще й з'являються влада і гроші то вони посідають «вакантне» місце пайдеї загострюючи вказані процеси професійної деформації, дисгармонійності і «варваризації» особистості та породжуючи дивацтва, гібрис (гординю), конфлікти, самотність, залежності і проблеми. Крім того така особистість якщо не має можливості себе реалізувати далі в своїй професійній діяльності починає панікувати, хворіти, деградувати та нерідко стає алкоголіком чи наркоманом.

Відносно питань збереження здоров'я в такому випадку втрачається розуміння міри і здорового глузду в зв'язку з чим зазначені процеси набувають невротичного характеру нав'язливих станів і надцінних ідей, а саме: людина постійно і панічно «займається» «здоров'ям» у формі підрахунків кроків, зарядок, нескінченних руханок, загартовувань, вживання вітамінів, харчових добавок, режимів дня, дієт, «спасіння» від вірусів тощо. Життя перетворюється в кумедний і тотальний процес збереження здоров'я обтяжливий для оточуючих. Можливий як крайність полярний варіант – ігнорування здоров'я взагалі з відповідними негативними наслідками. Відповідно такі дивакуваті уявлення нерідко проектуються на освіту, що можна побачити на прикладі деяких начеб то «здоров'язберезувальних технологіях». Яскравим прикладом є один з дитячих садочків в Новоград-Волинську де дітей «виганяють» на мороз та продукують наївні «архаїчно-освітні» міфи про зміцнення здоров'я, імунної системи тощо.

Архетип компетентності та трансцендентний і духовний вимір пайдеї. Враховуючи онтологічну укоріненість компетентності та використовуючи концепції «прагнення до компетентності» [60] і самодетермінації [54], а також осмислюючи компетентність як глибинний психологічний і як онтологічний феномен, ми формуємо концепт «*архетип компетентності*». Вказаний концепт, який розроблений в смислових рамках архетипічної психології К. Юнга [67], розкриває компетентність як специфічний вроджений (точніше вродженою є передумова та потенціал людини до формування компетентності), антропологічний феномен психологічної реальності людини, що може проявлятися як колективне несвідоме (тобто

психологічна реальність розглядається як така, що характерна як для індивідууму та і для людства чи певної групи загалом).

У даному контексті як приклад ми можемо згадати, що досить невдалі та інтуїтивні спроби актуалізувати цей архетип були зроблені в Радянському Союзі. Згадаємо лозунги «Слава труду», марші «трудящихся» на 1 травня, стахановський рух тощо. Такі заходи за відсутності економічного і психологічного чинників не були ефективним та давали короткочасний ефект. В освітніх традиціях, збереження здоров'я частково зберігається цей радянський, архетипічно орієнтований «оздоровчий гармидер». Це дні здоров'я, які можуть закінчитися для деяких учасників летально (Київ, 2013 р.), наївна і кумедна ідея демонстрації здоров'я як здобутку тощо. Реально здоров'я це данність, спосіб буття і складний феномен. Тому його необхідно зберігати завжди, всюди і кожен день, без лишнього пафосу і гібрису (гордині), на основі об'єктивізованих (в розумінні достовірних і доказових) методів, технологій та з врахуванням індивідуальних, вікових, статевих особливостей і культурних традицій.

На нашу думку вказаний архетип компетентності може розглядатися як виокремлено так і як інтегративний та системний результат прояву і дії інших архетипів. Компетентність у своєму первинному і глибинному розумінні є все індивідуальним психологічним і діяльнісним феноменом. Враховуючи дослідження компетентності Р.Уайта [60], Е.Дісі [54] і Р.Райана [54] та відповідно осмислюючи *φύσις του άνθρωπου* (природу людини), ми висловлюємо думку про те, що компетентність переходить з природного, контекстуального, неусвідомленого індивідуального стану на рівень осмисленого і цілеспрямованого її використання тільки при досягненні суспільством певного рівня комфорту, системності, інтегративності технологічного, економічного, інформаційного, політичного та соціального вимірів. В ідеологізованій та голодній країні чи в концтаборі компетентнісна модель неможлива, як і не реальна вона в умовах відсутності демократії і свободи. Тобто компетентність є відповідною певному рівню технологічного, економічного, соціального, технічного, політичного та інноваційного розвитку. Вона є атрибутивною для економосоціоцентричної і технократичної цивілізації та відповідно представляється як незамінна складова (точніше основа) педагогічних систем які забезпечують сталість та розвиток цих суспільств. Формуючи це по іншому ми говоримо про те, що запроваджуючи компетентнісну модель освіти і збереження здоров'я розкриваються «компетентнісний» шлях для демократизації, інноваційного розвитку і свободи.

Компетентність з'являється при досягненні суспільством високого рівня контролю і при досконалому менеджменті, а також при ефективних процесах консолідації суспільства на основі економоцентризму та в системі «людина –

людина» і проявляється як частина соціотехнічної «мегамашини». Певною мірою відбувається перехід від протагоровської доктрини «...людини міри всіх речей...» яка є співвідносною пайдеї до тейлоровської ідеї про домінуюче положення системи (порівняно з людиною) в майбутньому, що відповідає компетентнісній моделі, яка є системною в своїй сутності. Разом з тим, компетентність представляє особливий шлях особистої і суспільної динаміки та розвитку, а також розглядається як специфічний спосіб рефлексії і репрезентації себе як технології, як організації індивідуальності і формування професіонала. Таким чином компетентність в сучасному світі, яка на нашу думку має антропобіологічну і архетипічну природу, є специфічним і визначальним способом «складання» особистості – суб'єктивізації (за М. Фуко) [5] людини та шляхом формування її уявлень про здоров'я, що характерно для технократичної цивілізації.

Використовуючи грецьку міфологію, яку К. Юнг застосував для ілюстрації свого вчення про архетипи [67], ми висловлюємо ідею про те, що в рамках архетипічної психології компетентність може бути ілюстрована і персоніфікована з використанням міфологічних образів Гермеса (архетип майстра), Меркурія (архетип торгівлі, фінансової компетентності), Аполлона (в даному випадку це стосується здоров'язберожувальної компетентності та діяльності вчителя і лікаря), Зевса (архетип господаря) та ін. Пайдея в такому випадку є духовною та інтелектуально-ціннісною умовою і шляхом осмислення вказаних образів та ефективним способом входження в особливий, витончений і вишуканий світ професійної діяльності.

З позицій архетипічної психології через професіонала, який має високий рівень компетентності, проявляється колективне несвідоме [67]. Колективне несвідоме «промовляє» через його професійну діяльність, через компетентність, буття і творчість. Такими типовими проявами є інтуїція, антиципація (передбачення), витончене розуміння меж і обмежень, ефективність короткочасних діалогічних взаємодій, особлива делікатність і разом з тим спонтанність і оригінальність професіонала.

Компетентний вчитель інтуїтивно розуміє міру фізичного навантаження для різних учнів та може кількома словами провести ефективний корекційний вплив. Сама діяльність педагога при її розгляді в не технологічному форматі, а з духовних позицій, занурена в архетипічний рівень буття. На це нам опосередковано вказує також засновник феноменологічної (діалогічної) педагогіки Мартін Бубер (M. Buber), [24], [26], [28]. Він говорить, про те що діалогічна взаємодія в системі «вчитель – учень» моделює діалог людини і Бога. На його думку діалог який є духовним і онтологічним представляє собою «...святу святих педагогічного процесу. Тільки всередині нього звершується таїнство виховання...» [Цитуємо за Цві

Курцвайлем 24, с. 30]. Зрозуміло, що така взаємодія в своїй суті є не технологічною, а архетипічною, трансцендентною і духовною.

Тому, на нашу думку, «секретом» ефективної діяльності компетентних професіоналів включаючи освітян є взаємодія з колективним несвідомим і актуалізація духовного виміру професії, яка з'являється завдяки досвіду, професійної комунікації, любові до своєї діяльності та дітей, в активній аутопоезисній роботі над собою та наявності агаге (доброти як блага) і арете (чеснот), а не просто поведінкових стандартів. Таким чином компетентність це той феномен, через який може проявлятися колективне несвідоме і духовність, а пайдея – це вишуканий і людиномірний шлях до них.

Використання ідеї компетентнісно-пайдейної конвергенції для розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти. В структуру вказаної компетентності нами закладається антропокультурно орієнтований чи пайдейний аспект, що визначає дуальну особливість, яка відображена як в назві компонентів так і в їх спрямованості та змістовному наповненні. В нашій антропологічній моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [3] права частина назви компонентів (складових чи компетентностей) розкриває саме людиномірну, гуманістичну, аутопоезисну, трансцендентну специфіку пайдеї (пайдейного полюсу) культури. У вказаній моделі [3] наявними є наступні компоненти: 1) інтелектуально-ціннісний, 2) особистісно-екзистенційний; 3) діяльнісно-дискурсивний; 4) антропокультурний; 5) інклюзивно-гуманістичний.

Уточнюючи вкажемо, що здоров'язбережувальна компетентність [3] формується, спрямовується, консолідується і реалізується на основі певної гуманітарної чи «пайдейної» матриці, яка містить такі взаємодоповнювальні складові: 1) цінності, ціннісні орієнтири, смисли, ідеї і ставлення, 2) проблематику екзистенції і буття, 3) актуалізацію дискурсу і практик діалогу та комунікації, 4) розкриття феноменології, онтології і багатомірного образу людини та культури, а також 5) актуалізація інтенцій і смислів гуманізму. Таким чином в даній моделі права частина назви компонентів та відповідне змістовне наповнення актуалізує ідею максимального (повного) розкриття у вчителя його людського начала, антропного образу, людяності, цінності життя і здоров'я, доброти, гуманності, гуманізму, милосердя, любові, а також діалогічності, екзистенційної турботи, відповідальності, емоційного інтелекту, емпатії, спостережливості, душевності, антиципації, інтуїції.

Сумарний вплив вказаних компонентів спрямований на формування і реалізацію здоров'язбережувальної компетентності як прийнятного та важливого для особистості професійного (в розумінні також як

життєтворчого, життєзберезувального і здоров'язберезувального) буття. Завдяки актуалізації правої частина даної моделі здоров'язберезувальної компетентності інтегративно розкривається та формується онтологічна, антропологічна і аутопоезисна сутність та інтенціональність (спрямованість) здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Важливим є формування у вчителя ставлення до здоров'язберезувальної та співвідносно до фахової компетентностей і до професійної діяльності загалом як до значимих життєтворчих цінностей та як до арете (добродієвості), агате (блага), шляху актуалізації і самореалізації та особливої життєвої місії. Таким чином, через дух традиції пайдеї, як загалом через антропокультурний вимір, актуалізується самодетермінація і внутрішня мотивація [54], яку переліком вимог, чи страхом звільнення з роботи, що є зовнішніми мотиваційними детермінантами, неможливо замінити. Специфіка і методологічні напрями рецепції пайдеї детально нами висвітлені нижче у висновках.

Пайдея нами розуміється також як актуальний чинник збереження духовного і психологічного здоров'я та культурно-освітній шлях протидії дегуманізуючим, редуційним, технократичним тенденціям в культурі і в освіті. Відповідно Дух і світло високої пайдеї сприяє декомунізації і європеїзації української освіти та певною мірою протидіє тотальній технізації (оцифровці) і комерціалізації освітнього процесу та людини. Завершуючи розгляд нашої антропологічно орієнтованої проблематики ми згадуємо пророчі слова академіка Д. Ліхачова, який говорить про те, що «...Двадцять перше століття буде століттям гуманітарних наук і гуманізму. В іншому випадку людство може виродитися в гуманодів, які вміють рахувати і користуватися комп'ютерами. Але їх духовні цінності можна буде висловити одним – двома словами» [71, с. 31]. Пайдея таким чином є агате (благо) [72] для освіти і людини.

6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. Удосконалення методології розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти є ефективними та інноваційно орієнтованими при використанні антропологічних і культурологічних візій та підходів, що включає застосування історично-педагогічного, історично-інтерпретативного і компаративного методів, цивілізаційного підходу, концепції дифузії інновацій та ідей культурного дифузійонізму. Вказані методологічні інтенції сприяють системному осмисленню компетентності як антропологічного, культурно-освітнього, культурного, культурно-історичного і духовного феномену та визначають культурно співвідносні шляхи її удосконалення.

2. Необхідність розроблення культуровідповідного і людиномірного формату здоров'язбережувальної компетентності і шляхів її вдосконалення, а також холістичне і «панорамне» розуміння культури і освіти як прояву Духу та шляху розкриття життєвих сил, потенцій, енергій, гештальтів (цілісних і «неділимих» образів чи фрагментів реальності), є світоглядно-методологічною умовою актуалізації компетентісно-орієнтованого вивчення і антропологічно-ціннісної рефлексії традицій античності, зокрема давньогрецької пайдеї. Вказані методологічні спрямування є співвідносними європоцентричним тенденціям реформування української освіти та є відповідними духу, інтенціям і смислам «Нової української школи». Зрозуміти і відповідно «рецептувати» Європу (в розумінні як культуру, освіту, світогляд, цінності, установки тощо) в повній мірі можна звернувшись до її витоків, а саме до культури, пайдеї, філософії, міфології та сяючого Духу античності.

3. Розкривши шляхом антропологічно-ціннісної рефлексії давньогрецької традиції пайдеї актуальні для удосконалення методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури та педагогічної теорії і практики збереження здоров'я аспекти даної культурно-освітньої системи, ми репрезентуємо їх як значимі методологічні антропокультурні і історично-культурні фактори, інтенції, смисли і умови формування педагогічної системи. До виділених нами аспектів ми відносимо: розуміння пайдеї не тільки як давньогрецького аналога освітньої системи, а перш за все, осмислення її як антропологічного, культурного, духовного, гуманістичного, онтологічного, кордоцентричного за своєю сутністю феномену; пайдея спрямована на розкриття в людині людської сутності в форматах людяності, любові, доброти, арете (добродійностей), алатеї (істини), антропного образу, шляхом рефлексії і епістрофе (в розумінні як духовної практики повернення до витоків до першооснов і смислів буття), а також через формування здорової, стійкої до життєвих труднощів, сильної, розсудливої, мудрої, справедливої і гармонійної особистості; формально парадигмальною основою пайдеї є коло, тому для культури античності, раннього християнства і середньовіччя, а також для освітніх систем, які сформовані з використанням пайдеї, актуальною є ідея рефлексії (в їх античному розумінні як виправлення викривлень, «флексій» («згинів») чи та слідування певному ідеалу) та вічного повернення до витоків та першооснов – епістрофе; соціокультурна значимість пайдеї в елліністичну епоху співвідносна системоорганізуючому статусу компетентності (як парадигми і культурно-освітньої системи) в теперішньому інноваційному «техно-соціо-економічному» світі. Нами виділяються пайдейофільні, пайдейофобні, змішані та пайдейонейтральні культури та відповідні педагогічні системи, досвіди і традиції.

4. Пайдея і компетентність як актуалізовані цільові і провідні культурно-освітні і соціокультурні системи з'являється на певних рівнях розвитку суспільства. Вони домінують в суспільствах певного типу: пайдея співвідноситься з антропоцентричною і духовною інтенціональністю античності та середньовіччя (християнська пайдея), а компетентність є антропологічною і культурно-освітньою основою сучасного технологічного та економо- і соціоцентричного світу.

5. Ми висловлюємо ідею про те, що пайдея та компетентність є специфічними антропологічними і культурними феноменами, які притаманні природі людини. Рівень і особливості їх розгортання та взаємодія між ними, як зазначалося вище, залежать від спрямування культури та особливостей розвитку суспільства. На основі вказаних візій нами формується концепція *взаємодоповнювальної взаємодії компетентнісного і пайдейного полюсів культури*. Вказані полюси в рамках освітнього процесу можуть бути в синергійних, нейтральних чи конкурентних відносинах. Компетентність в сучасному її розумінні є розкриттям природи людини та її онтології шляхом актуалізації ціннісно-сислової сфери, техне та раціо. В пайдеї репрезентується людська природа шляхом розкриття серця, арете, агате (в розумінні як благо і як доброта), онтології, темпоральності, духовності, мудрості, інтуїції.

6. Екзистенційні питання, проблема вибору та складні життєві і педагогічні ситуації є місцем конвергенції та актуалізації даних полюсів (пайдеї і компетентності). Тому через проблематику збереження здоров'я і життя, через життєтворчість, рухову активність, питання тілесності, діалогу, дружби, любові (екзистенціал серця), темпоральність, просторовість вчитель фізичної культури може актуалізувати і інтегрувати пайдейний та компетентнісний полюси культури формуючи таким чином гармонійну, здорову, сильну і одночасну компетентну особистість.

7. Розглядаючи пайдею і компетентність як антропобіологічні феномени, ми формуємо концепт *архетипу компетентності*, сутністю якого є ідея актуалізації колективного несвідомого як значимого і системоорганізуючого культурно-освітнього, навчального і професійного чинника. Високий рівень ефективності компетентних осіб, окрім досконалої підготовки і наявності досвідів, певною мірою обумовлений впливом колективного несвідомого, актуалізацією духовного виміру професії та відповідного розкриття архетипу компетентності, що реалізується шляхом активного, творчого, ціннісно орієнтованого і «пайдейного» «входження» в діяльність. Пайдея в даному контексті нами розглядається як кордоцентричний, антропологічно-ціннісний, дискурсивний (перш за все діалогічний), творчий шлях розкриття архетипічного рівня компетентності.

8. Керуючись ідеєю взаємодоповнювальної взаємодії компетентнісного і пайдейного полюсів культури, а також враховуючи їх онтологічну укоріненість, архетипічний, вітальний, ціннісний та екзистенційний характер, ми формуємо методологічний концепт *компетентнісно-пайдейної конвергенції*. Вказаний концепт спрямований на цілісне, інтегративне, взаємодоповнювальне, реціпрокне (в розумінні періодичності домінування певного напрямку) і синергійне використання традицій пайдеї та компетентності для удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти.

9. Конструювання антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури нами здійснюється на основі використання концепту *компетентнісно-пайдейної конвергенції*. Здоров'язбережувальна компетентність формується, спрямовується, консолідується і реалізується на основі певної гуманітарної за своєю сутністю антропокультурної чи «пайдейної» матриці, яка містить такі взаємодоповнювальні складові: 1) цінності, ціннісні орієнтири, смисли і ставлення, 2) розкриття проблематики екзистенції і буття, 3) актуалізацію дискурсу і практик діалогу та комунікації, 4) розкриття феноменології і багатомірної онтології людини та специфіки культури, а також 5) актуалізацію інтенцій і смислів гуманізму, людського образу та антропологічної природи і сутності.

10. Конкретизуючи специфіку і методологічні напрями рецепції пайдеї з метою розвитку здоров'язбережувальної компетентності (як методології так і методики та практик) та співвідносного удосконалення освітніх практик і технологій збереження здоров'я на основі системоорганізуючих ідей та традицій ми перш за все актуалізуємо значимість таких аспектів: турботи про себе (*epimelēsthai sautou*), пізнання себе (*gnothi sautou*), арете (дав. грец. *ἀρετή*, чеснот), агате (дав. грец. *ἀγαθόν* – благо, доброта), відсутності і обмеження гібрісу (дав. грец. *ὑβρις*), рефлексії (лат. *reflexio*), епістрофе (*epistrophe*), маевтики (дав. грец. *μαευτική*), ораторського мистецтва, анамнезу (дав. грец. *ἀνάμνησις*), фронеzisу (дав. грец. *φρόνησις*), софросіне (дав. грец. *σωφροσύνη*), гармонії (дав. грец. *κрасις*), калокагатії (дав. грец. *καλοκαγαθία*), природи людини (дав. грец. *φύσις του ἀνθρώπου*), здорового способу життя, демократії, свободи.

11. Вказані вище аспекти пайдеї використовувалися і раніше в багатьох педагогічних системах. Ми ж, проводячи вибірково рецепцію пайдеї, застосовуємо дані феномени системно як аспекти цілісної давньогрецької системи, а також шляхом розкриття гуманістичного, інтелектуально-ціннісного та кордоцентричного потенціалу еллінізму, через проявлення Духу антропологічної сутності пайдеї, а також актуалізуючи феноменологічну і антрополічно-ціннісну рефлексії. Це обумовлено тим, що такі феномени як

турбота, відповідальність, любов, доброта, аrete, агате, софрасіне, мудрість, людяність, сердечність, фронеzis, милосердя хоч і є атрибутивними і антропологічно визначеними, разом з тим мають досить виразний духовний, екзистенційний та онтологічний виміри, тому вони ймовірніше розкриваються, розгортаються і проявляються через «делікатні», контекстуальні, антропокультурні та системні впливи ніж заплановано та технологічно формуються. Окрім того, вказані якості, які є визначальними і системоорганізуючими для розвитку здоров'язбережувальної компетентності, формуються, розкриваються і існують як взаємозв'язані, взаємозалежні і взаємодоповнювальні, тобто представляють собою цілісну систему, вершиною якої є людський образ, доброта та милосердя.

12. Важливим аспектом, який визначає необхідність рецепції пайдеї, є те, що ціннісно-сміслова, особистісно-психологічна та інші складові будь-якої компетентності формуються відносно виокремлено, що не в повній мірі відображає і розкриває багатовимірну феноменологію і цілісність людини та її духовний, смисловий і онтологічний виміри. Тому компетентнісний підхід має певні обмеження в формуванні людини цілісної, доброї, духовної, милосердної і гармонійної. Вказані обмеження можуть бути компенсовані шляхом використання антропокультурних інтенцій, візій та методології, зокрема застосовуючи рецепцію пайдеї.

Перспективи подальших досліджень. Для глибшого, ширшого, методологічного і практичного розуміння феноменів здоров'я та здорового способу життя надалі плануємо розкрити феноменологію вказаних питань в смислових рамках пайдеї, давньогрецької медицини та компетентнісної моделі.

7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Платон, *Сочинения в четырех томах*, т. 3, ч. 1; А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса, Ред.; пер. с древ. греч. СПб., Россия: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2007, 752 с.
- [2] Йегер В. Пайдейя, *Воспитание античного грека*, т. 2; пер. с нем. М. Н. Ботвинника. Москва, Россия: Греко-латин. кабинет Ю. А. Шичалина, 1997, 336 с.
- [3] В. М. Федорець, «Концептуалізація антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури», *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*, вип. 5(34), с. 137–178, 2017. (Серія «Педагогічні науки»).
- [4] Т. П. Бухтина, «Философско-культурологические образы человека и парадигмы образования», дис. канд. наук. Белгород, Россия, 2005, 165 с.

- [5] В. Йегер, *Раннее христианство и греческая пайдейя*. Москва, Россия: Греко-латин. кабинет Ю. А. Шичалина, 2014, 216 с.
- [6] М. М. Ібрагімов, «Грецька Пайдея у сучасній фізкультурно-спортивній експлікації (до проблеми становлення «спортософії)», *Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка*, вип. 1, с. 9–17, 2014.
- [7] Е. А. Кукина, «Пайдейя: сущность и значение в историческом и современном понимании», *Гуманитарные и социальные науки*, № 5, с. 33–40, 2009.
- [8] Ф. Кессиди, *От мифа к логосу: становление греческой философии*, А. Е. Зимбули, Ред. 2-е изд., испр., доп. Санкт-Петербург, Россия: Алетейя, 2003, 360 с.
- [9] А. Ф. Лосев, *Очерки античного символизма и мифологии*. Москва, Россия: Мысль, 1993, 962 с.
- [10] А.-И. Марру, *История воспитания в античности (Греция)*; пер. с фр. Москва, Россия: Греко-латин. кабинет Ю. А. Шичалина, 1998, 425 с.
- [11] А. Олсон, И. Туули, Д. Стайнер, «Образование во имя демократии», *Вестник Российского философского общества*, № 1, с. 54, 2003.
- [12] А. Олсон, И. Туули, «Международная философская конференция "Пайдейя для XXI века"», *Вестник Российского философского общества*, № 1(21), с. 60–64, 2002.
- [13] В. К. Пичугина, *Антропологический дискурс «заботы о себе» в античной педагогике*; Г. Б. Корнетов, Ред. Москва, Россия: АСОУ; Калуга: Ваш ДомЪ, 2014, 180 с.
- [14] Е. С. Уемлянина, «Пайдейя как образование личности», дис. канд. наук. Архангельск, Россия, 2002, 161 с.
- [15] М. Хайдеггер, «Письмо о гуманизме», *Время и бытие*. Москва, Россия, 1993, с. 196.
- [16] М. Хайдеггер, *Учение Платона об истине*. [Электронный ресурс]; пер. с нем. В. Бибихина. Доступно: http://www.bibikhin.ru/uchenie_platona_ob_istine.
- [17] K. Biller, «Paideia: An Integrative Concept as a Contribution to the Education of Humanity». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [18] T. O. Buford, «Personalism and Education: A Philosophical Retrospect». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [19] P. D. Grosch, «Paideia: Philosophy Educating Humanity Through Spirituality». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [20] P. Hogan, «Paideia, Prejudice and the Promise of the Practical». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.

- [21] M. Kato, «Greek Paideia and its Contemporary Significance». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [22] D. Wilson, *The Paideia of God*. Moscow, Idaho: Canon Press, 1999, 150 p.
- [23] S. L. Sheppard, «Paideia and the "Matter of Mind"». [Electronic resource], *The Paideia Project On-Line*. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [24] Ц. Курцвайль, «Мартин Бубер и современная педагогическая мысль», *Новая еврейская школа*, № 6, 2000. Доступно: <http://old.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.
- [25] Ж.-Ф. Лиотар, *Состояние постмодерна*; пер. с фр. Н. А. Шматко. Москва, Россия: Ин-т эксперимент. социологии; Санкт-Петербург: Алетейя, 1998, 160 с.
- [26] Т. П. Лифенцева, *Философия диалога Мартина Бубера*. Москва, Россия, 1999, 133 с.
- [27] Дж. Равен, О. Н. Ярыгин, А. А. Коростелев, «Компетентология: от праксеологии до социкибернетики», *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, т. 6, № 1(18), с. 167–175, 2017.
- [28] В. И. Слуцкий, *Философия образования Мартина Бубера*. [Электронный ресурс].
Доступно: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1191929928&archive=&start_from=&ucat=&.
- [29] П. Сорокин, *Человек. Цивилизация. Общество*. [Электронный ресурс]; А. Ю. Согомонов, Ред., пер. с англ. Москва, Россия: Политиздат, 1992, 393 с.
Доступно: <https://www.twirpx.com/file/519798/>
- [30] П. М. Фуко, *Забота о себе: история сексуальности-III*; пер. с фр. Т. Н. Титовой и О. И. Хомы. Киев, Украина: Дух и литера; Москва, Россия: Грунт, 1998, 282 с.
- [31] J. M. Pitsula, «Unlikely Allies: Hilda Neatby, Michel Foucault, and the Critique of Progressive Education», *Canadian journal of education*, № 26(4), p. 383–400, 2001.
- [32] М. В. Бахтин, «Развитие принципов причинности и телеологизма в моделях истории А. Тойнби и М. Вебера», *Известия Пензенского гос. пед. ун-та имени В. Г. Белинского. Гуманитарные науки*, № 23, с. 90–93, 2011.
- [33] С. И. Голенков, «Понятие субъективации Мишеля Фуко», *Вестник Самарской гуманитарной академии*, № 1, с. 54–66, 2007. (Серия «Философия. Филология»).
- [34] Т. Б. Сергеева, «Педагогический смысл гуманистического учения П. А. Сорокина», дис. канд. наук. Ставрополь, Россия, 1998, 214 с.
- [35] А. Дж. Тойнби, *Постыжение истории*. Москва, Россия: Прогресс, 1991, 736 с.

- [36] Ц. Ч. Хинтибидзе, В. Е. Горозия, «Маркузеанская критика западной цивилизации», *Человек. Государство. Глобализация: сб. филос. ст.* Санкт-Петербург, Россия, вып. 3, с. 279–295, 2005.
- [37] Е. В. Чепиков, «Трансформация цивилизационного учения А. Тойнби, история философии». Хабаровск, Россия, 2010, 22 с.
- [38] М. М. Шибаева, *Введение в философию культуры (Западноевропейская мысль о культуре)*. Москва, Россия: МГУК, 1998, 180 с.
- [39] О. Шпенглер, «Закат Европы», *Очерки морфологии мировой истории*, т. 1. Гештальт и действительность. Москва, Россия: Мысль, 1993, 663 с.
- [40] К. К. Хатанзейский, «Образование как объект антропологического исследования», дис. канд. наук. Санкт-Петербург, Россия, 2001, 157 с.
- [41] Ж. Делёз, Ф. Гваттари, *Анти-Эдип: капитализм и шизофрения*; пер. с фр. и послесл. Д. Кралечкина; В. Кузнецов, Ред. Екатеринбург, Россия: У-Фактория, 2007, 672 с.
- [42] D. Owen, *In Sickness and in Pover: Illnsses in Heads of Government During the Last 100 Years*. Westport, Connecticut: Praeger Pulishers, 2008, 420 p.
- [43] J. S. Bruner, *The Culture of Education*. Cambr., Mass.: Harvard University Press, 2006, 240 p.
- [44] О. В. Варецька, «"Компетенція" та "компетентність" як ключові поняття сучасної освіти», *Scienceand Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, vol. II(12), iss. 25, s. 28–35.
- [45] О. І. Пометун, «Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн», *Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*; О. В. Овчарук, Ред. Київ, Україна, 2004, с. 15–24.
- [46] С. О. Сисоєва, *Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу*. [Електронний ресурс].
Доступно: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>.
- [47] Л. Спенсер, С. Спенсер, *Компетенции на работе*. Москва, Россия: НИРО, 2005, 384 с.
- [48] А. И. Субетто, *Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций*. Санкт-Петербург; Москва, Россия: Исслед. центр пробл. Качества подгот. специалистов, 2006, 726 с.
- [49] E. S. Bos, *Competentie. Verheldering van een begrip*. Heerlen: Open University of the Netherlands, 1998, 39 p.
- [50] G. Cheetham, D. Chivers, «The reflective (and competent) practitioner: A model of professional competence, which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches», *Journal of European Industrial Training*, vol. 22, № 7, p. 267–276, 1998.

- [51] «Competence Description for Personal Recommendations: The Importance of Identifying the Complexity of Learning and Performance Situations», F. J. Prins, R. J. Nadolski, A. J. Berlanga, H. Drachsler, H. Hummel, R. Koper, *Journal of Educational Technology & Society*, iss. 11(3), p. 141–153, 2008.
- [52] Le Deist F. Delamare, J. Winterton, «What is Competence?», *Human Resource Development International*, vol. 8, iss. 1, p. 27–46, 2005.
- [53] J. Dewey, «Human Nature and Conduct», *An Introduction to Social Psychology*. London: George Allen and Unwin, 336 p., 1922.
- [54] E. L. Deci, R. M. Ryan, «Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health», *Canadian Psychology*, vol. 49, № 3, p. 182–185, 2008.
- [55] H. L. Dreyfus, S. E. Dreyfus, *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer*. Oxford: Basil Blackwell, 1986, 223 p.
- [56] F. F. Fuller, «Concerns of teachers: A developmental conceptualization», *American Educational Research Journal*, № 6, p. 207–226, 1969.
- [57] G. Halász and A. Michel, «Key competences in Europe: Interpretation, policy formulation and implementation», *European Journal of Education*, № 46, p. 289–236, 2011.
- [58] W. Hutmacher, *Key competencies for Europe: Report of the Symposium, Berne, Switzerland 27–30 March, 1996: Secondary Education for Europe Project*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997, 72 p.
- [59] «The design of a study environment for acquiring academic and professional competence», P. Kirschner, P. V. Vilsteren, H. Hummel, M. Wigman, *Studies in Higher Education*, iss. 22(2), p. 151–171, 1997.
- [60] R. W. White, «Motivation reconsidered: The concept of competence», *Psychol. Rev.*, vol. 66, p. 297–333, 1959.
- [61] W. Westera, «Competences in education: a confusion of tongues», *Journal curriculum studies*, vol. 33, № 1, p. 75–88, 2001.
- [62] J. Winterton, Le Deist F. Delamare, E. Stringfellow, *Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006, 140 p.
- [63] Т. Н. Матвиенко, «Идейно-теоретическая сущность педагогической концепции Поля Мишеля Фуко», *Известия Волгоградского педагогического университета*. Волгоград, Россия, с. 145–148, 2011.
- [64] М. В. Савин, «Историко-педагогические воззрения Поля Мишеля Фуко», *Историко-педагогический журнал*, № 3, с. 102–114, 2012.
- [65] С. В. Бобрышов, «Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания», дис. д-ра наук. Ставрополь, Россия, 2006, 447 с.

- [66] В. Г. Торосян, *История образования и педагогической мысли*. Москва, Россия: ВЛАДОС-Пресс, 2003, 351 с.
- [67] К. Г. Юнг, М.-Л. фон Франц, Дж. Л. Хендерсон, «Концепция коллективного бессознательного», *Человек и его символы*; С. Н. Сидоренко, Ред. Москва, Россия: Серебряные нити, 1997, с. 337–346.
- [68] Дж. Моссе, *Нацизм и культура. Идеология национал-социализма*. Москва, Россия: ЗАО Центрполиграф, 2003, 446 с.
- [69] Г. Драйден, Дж. Вос, *Революція в навчанні*. Львів, Україна: Літопис, 2005, 542 с.
- [70] А. Г. Дугин, *Эволюция парадигмальных оснований науки*. Москва, Россия: Арктогея-Центр, 2002, 418 с.
- [71] Д. С. Лихачев, *XXI век должен быть эпохой гуманизма*. Москва, Россия: Наука, 1987, 31 с.
- [72] В. К. Шохин, «Благо», *Новая философская энциклопедия: в 4 т. [Электронный ресурс]*. Москва, Россия: Мысль, 2010. Доступно: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01b7effd088db83f68128fb7>.

ANTHROPOLOGICAL-VALUE REFLECTION OF THE PAIDEIA AS A CULTURAL COMPARATIVE WAY OF IMPROVING THE HEALTH PRESERVING COMPETENCE OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER

Vasyl Fedorets,

Ph.D. in Medical Sciences

Institute of Higher Education

of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Vinnitsia Academy of Continuous Education

Doctoral student.

Kyiv, Vinnitsia, Ukraine.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>

bruney333@yahoo.com

Abstract. The article integratively and comparatively analyzes the competence and paideia phenomena on the basis of methodological perception of the issue of development of the health preserving competence of a Physical Education teacher in conditions of post-graduate education using the systemic, pedagogical, anthropocultural and historic approaches. On the basis of the anthropological-value reflection and reception of the paideia tradition, the study determines important aspects, which are used for the development of a pedagogical system for improving the stated competence. Such system organizing aspects include the following: paideia is an efficient way of disclosing the anthropological and cordocentric essence and image of a person; paideia

tradition is a cultural-educational condition for the formation of arête (moral virtue), agate (goodness), care, responsibility, love, kindness, sophrocine, sensibility, temperance, wisdom, merci, cordiality, phronesis, i.e. qualities which are necessary for the improvement and efficient functioning of the health preserving competence of a Physical Education teacher. The article actualizes the importance of reception of the paideia tradition, its senses, intentions and high Elin spirit in the context of systemic, comprehensive and mutually complimentary application of the concepts, traditions and ideas, which are important for the pedagogical system and which were developed in the Elin age, namely: care of self (epimelēsthai sautou), understanding of self (gnothi sautou), reflection, Epistrophe (*epistrophe*), the Socratic method (ancient Greek – μαϊευτική), art of public speaking, anamnesis (ancient Greek ανάμνησις), Phronesis (ancient Greek φρόνησις), sophrocine (ancient Greek – σωφροσύνη), harmony (ancient Greek – κρασις), calocahathia (ancient Greek καλοκαγαθία), human nature (ancient Greek φύσις του ανθρώπου), healthy life style, democracy. While perceiving paideia and competence as specific anthropological and cultural phenomena, which are characteristic of human nature, we form the concept of a mutually complimentary interaction of the competence and paideia aspects of culture. Depending on the vector and peculiarities of culture or educational system, competence and paideia – being anthropological, cultural-educational and cultural phenomena – may exist in either actualized or contextual form. We formulate a methodological concept of competence-paideia convergence, on the basis of which a Physical Education teacher may efficiently disclose and integrate the paideia and competence aspects of culture. This is being implemented through actualization of existential issues and forms of activity, namely: body and corporeity, motion activity, preservation of life and health, temporality etc. Such convergence of paideia and competence facilitates the nature corresponding and culture corresponding formation of a harmonic, sensible, healthy, adapted, self-sufficient, actualized, existentially disclosed, strong and at the same time competent personality. While studying paideia and competence as systemic anthropocultural, psychological and anthropo-biological phenomena, we form the concept of a *competence archetype*, the essence of which is the idea of actualizing the collective unconscious as a significant and system-organizing. Cultural-educational, educational and professional factor. Paideia, which reveals human nature from the point of kindness, spirituality, human image, merci, hope, complexity, may be a significant methodological and pedagogical intention and condition, supplementing and broadening the competence approach and compensating its limitations, related to specification and technologization. The integrative study of competence and paideia as significant

peaks of cultural and educational achievements of the European culture is carried out in the context of Europe-centric transformations of the Ukrainian education and its humanization, humanitarization, decommunization, anthropologization and professionalization, which corresponds to the spirit as well as values and senses of the «New Ukrainian School».

Key words: health preserving competence of a Physical Education teacher; post-graduate education, methodology; paideia, anthropologization; humanization» «New Ukrainian School»; competence archetype; professionalization; axiologization.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИ-ЦЕННОСТНАЯ РЕФЛЕКСИЯ ПАЙДЕИ КАК КУЛЬТУРНО СООТНОСИТЕЛЬНЫЙ ПУТЬ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕЗБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Федорец Василий Николаевич,
кандидат медицинских наук
института высшего образования
Национальной академии наук Украины,
Винницкая академия непрерывного образования,
докторант.
Киев, Винница, Украина.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>
bruney333@yahoo.com

Аннотация. В статье на основе методологического осмысления проблематики развития здоровьезберегающей компетентности учителя физической культуры в условиях последипломного образования, используя системный, педагогический, антропокультурный и исторический подходы, интегративно и соотносительно анализируются феномены компетентности и пайдеи (др. греч. *παιδεία*). На основе антропологически-ценностной рефлексии и рецепции традиции пайдеи определяются значимые аспекты, которые используются для разработки педагогической системы совершенствования указанной компетентности. К таким системоорганизующим аспектам относятся следующие: пайдея является эффективным путем раскрытия антропной и кордоцентрической сущности и образа человека; традиция пайдеи является культурно-образовательным условием формирования арете (добродетели), агате (блага), заботы, ответственность, любви, доброты, софрасине, благоразумия, умеренности, мудрости, человечности, сердечности, фронеzisа, милосердия – качеств,

необходимых для совершенствования и эффективного функционирования здоровьесохраняющей компетентности учителя физической культуры. Актуализируется значимость рецепции традиции пайдеи, ее смыслов, интенций и высокого Духа эллинизма в контексте системного, целостного и взаимодополняющего использования значимых для педагогической системы концептов, традиций и идей, разработанных еще в эллинистическую эпоху, как: заботы о себе (*epimelēsthai sautou*), познания себя (*gnothi sautou*), рефлексии, эпистрофэ (*epistrophe*), маевтики (др. греч. *μαευτική*), ораторского искусства, анамнеза (др. греч. *ἀνάμνησις*), фронеизиса (др. греч. *φρόνησις*), софросине (др. греч. *σωφροσύνη*), гармонии (др. греч. *κρᾶσις*), калакагатии (др. греч. *καλοκαγαθία*), природы человека (др. греч. *φύσις τοῦ ἀνθρώπου*), здорового образа жизни, демократии. Осмысливая пайдейю и компетентность как специфические антропологические и культурные феномены, которые присущи природе человека, нами формируется концепт взаимодополняющего взаимодействия компетентностного и пайдейного полюсов культуры. В зависимости от направленности и особенностей культуры или образовательной системы, компетентность и пайдейя как антропологические, культурно-образовательные и культурные феномены могут существовать в актуализированной или в контекстуальной форме. Нами формируется методологический концепт компетентно-пайдейной конвергенции, на основе которого учитель физической культуры может эффективно раскрыть и интегрировать пайдейний и компетентностный полюса культуры. Это реализуется путем актуализации экзистенциальных вопросов и форм деятельности, а именно: тела и телесности, двигательной активности, сохранения жизни и здоровья, темпоральности и др. Такая конвергенция пайдеи и компетентности способствует природосообразному и культурно соотносительному формированию гармоничной, здравомыслящей, здоровой, адаптированной, самодостаточной, актуализированной, экзистенциально раскрытой, сильной и одновременно компетентной личности. Рассматривая пайдейю и компетентность как системные антропокультурные, психологические и антропобиологические феномены, мы формируем концепт архетипа компетентности, сущностью которого является идея актуализация коллективного бессознательного как значимого и системоорганизующего культурно-образовательного, учебного и профессионального фактора. Пайдейя, которая раскрывает человеческую природу в измерениях доброты,

духовности, человеческого образа, милосердия, надежды, целостности, может быть значимой методологической и педагогической интенцией и условием, дополняя и расширяя компетентностный подход и компенсируя его ограничения, связанные со спецификацией и технологизацией. Интегративное исследование компетентности и пайдеи как значимых вершин культурных и образовательных достижений европейской культуры проводится нами в контексте европоцентрических трансформаций украинского образования и его гуманизации, гуманитаризации, декоммунизации, антропологизации, профессионализации, что соответствует духу, ценностям и смыслам «Новой украинской школы».

Ключевые слова: здоровьесохраняющая компетентность учителя физической культуры; последипломное образование; методология; пайдеи; антропологизация; гуманизация; «Новая украинская школа»; архетип компетентности; профессионализация; аксиологизации.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Platon, *Sochineniya v chetyrekh tomah*, t. 3, ch. 1; A. F. Loseva i V. F. Asmusa, Red.; per. s drev. grech. SPb., Rossiya: Izd-vo Sankt-Peterb. un-ta; «Izd-vo Olega Abyshko», 2007, 752 s.
- [2] Eger V. Pajdejya, *Vospitanie antichnogo greka*, t. 2; per. s nem. M. N. Botvinnika. Moskva, Rossiya: Greko-latin. kabinet YU. A. SHichalina, 1997, 336 s.
- [3] V. M. Fedorets, «Kontseptualizatsiia antropolohichnoi modeli zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti vchytelia fizychnoi kultury», *Visnyk pisliadyplomnoi osvity: zb. nauk. prats*, vyp. 5(34), s. 137–178, 2017. (Seriiia «Pedahohichni nauky»).
- [4] T. P. Buhtina, «Filosofsko-kul'turologicheskie obrazy cheloveka i paradigmy obrazovaniya», *dis. kand. nauk*. Belgorod, Rossiya, 2005, 165 s.
- [5] V. Jeger, *Ranee hristianstvo i grecheskaya pajdejya*. Moskva, Rossiya: Greko-latin. kabinet YU. A. SHichalina, 2014, 216 s.
- [6] M. M. Ibrahimov, «Hretska Paideia u suchasniy fizkulturno-sportyvniy eksplikatsii (do problemy stanovlennia «sportosofii»)», *Visnyk Zhytomyrskoho derzh. un-tu imeni Ivana Franka*, vyp. 1, s. 9–17, 2014.
- [7] E. A. Kukina, «Pajdejya: sushchnost' i znachenie v istoricheskom i sovremennom ponimanii», *Gumanitarnye i social'nye nauki*, № 5, s. 33–40, 2009.
- [8] F. Kessidi, *Ot mifa k logosu: stanovlenie grecheskoj filosofii*, A. E. Zimbuli, Red. 2-e izd., ispr., dop. Sankt-Peterburg, Rossiya: Aletejya, 2003, 360 s.
- [9] A. F. Losev, *Ocherki antichnogo simvolizma i mifologii*. Moskva, Rossiya: Mysl', 1993, 962 s.

- [10] A.-I. Marru, *Istoriya vospitaniya v antichnosti (Greciya)*; per. s fr. Moskva, Rossiya: Greko-latin. kabinet YU. A. Shichalina, 1998, 425 s.
- [11] A. Olson, I. Tuuli, D. Stajner, «Образование во имя демократии», *Vestnik Rossijskogo filosofskogo obshchestva*, № 1, s. 54, 2003.
- [12] A. Olson, I. Tuuli, «Mezhdunarodnaya filosofskaya konferenciya "Pajdejya dlya XXI veka"», *Vestnik Rossijskogo filosofskogo obshchestva*, № 1(21), s. 60–64, 2002.
- [13] V. K. Pichugina, *Antropologicheskij diskurs «zaboty o sebe» v antichnoj pedagogike*; G. B. Kornetov, Red. Moskva, Rossiya: ASOU; Kaluga: Vash Dom", 2014, 180 s.
- [14] E. S. Uemlyanina, «Pajdejya kak obrazovanie lichnosti», *dis. kand. nauk. Arhangel'sk, Rossiya*, 2002, 161 s.
- [15] M. Hajdegger, «Pis'mo o gumanizme», *Vremya i bytie. Moskva, Rossiya*, 1993, s. 196.
- [16] M. Hajdegger, *Uchenie Platona ob istine*. [Elektronnyj resurs]; per. s nem. V. Bibihina. Dostupno: http://www.bibikhin.ru/uchenie_platona_ob_istine.
- [17] K. Biller, «Paideia: An Integrative Concept as a Contribution to the Education of Humanity». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [18] T. O. Buford, «Personalism and Education: A Philosophical Retrospect». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [19] P. D. Grosch, «Paideia: Philosophy Educating Humanity Through Spirituality». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [20] P. Hogan, «Paideia, Prejudice and the Promise of the Practical». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [21] M. Kato, «Greek Paideia and its Contemporary Significance». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [22] D. Wilson, *The Paideia of God*. Moscow, Idaho: Canon Press, 1999, 150 p.
- [23] S. L. Sheppard, «Paideia and the "Matter of Mind"». [Electronic resource], The Paideia Project On-Line. Available: <http://www.bu.edu/wcp/MainEduc.htm>.
- [24] C. Kurcvajl', «Martin Buber i sovremennaya pedagogicheskaya misl'», *Novaya evrejskaya shkola*, № 6, 2000. Dostupno: <http://old.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.
- [25] Zh.-F. Liotar, *Sostoyanie postmoderna*; per. s fr. H. A. Shmatko. Moskva, Rossiya: In-t eksperiment. sociologii; Sankt-Peterburg: Aletejya, 1998, 160 s.
- [26] T. P. Lifenceva, *Filosofiya dialoga Martina Bubera*. Moskva, Rossiya, 1999, 133 s.

- [27] Dzh. Raven, O. N. Yarygin, A. A. Korostelev, «Kompetentologiya: ot prakseologii do sociokibernetiki», *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya*, t. 6, № 1(18), s. 167–175, 2017.
- [28] V. I. Sluckij, *Filosofiya obrazovaniya Martina Bubera*. [Elektronnyj resurs]. Dostupno: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1191929928&archive=&start_from=&ucat=&.
- [29] P. Sorokin, *Chelovek. Civilizaciya. Obshchestvo*. [Elektronnyj resurs]; A. YU. Sogomonov, Red., per. s angl. Moskva, Rossiya: Politizdat, 1992, 393 s. Dostupno: <https://www.twirpx.com/file/519798/>
- [30] P. M. Fuko, *Zabota o sebe: istoriya seksual'nosti-III*; per. s fr. T. N. Titovoj i O. I. Homy. Kiev, Ukraina: Duh i litera; Moskva, Rossiya: Grunt, 1998, 282 s.
- [31] J. M. Pitsula, «Unlikely Allies: Hilda Neatby, Michel Foucault, and the Critique of Progressive Education», *Canadian journal of education*, № 26(4), p. 383–400, 2001.
- [32] M. V. Bahtin, «Razvitie principov prichinnosti i teleologizma v modelyah istorii A. Tojnbi i M. Vebera», *Izvestiya Penzenskogo gos. ped. un-ta imeni V. G. Belinskogo. Gumanitarnye nauki*, № 23, s. 90–93, 2011.
- [33] S. I. Golenkov, «Ponyatie sub"ektivacii Mishelya Fuko», *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii*, № 1, s. 54–66, 2007. (Seriya «Filosofiya. Filologiya»).
- [34] T. B. Sergeeva, «Pedagogicheskij smysl gumanisticheskogo ucheniya P. A. Sorokina», *dis. kand. nauk. Stavropol', Rossiya*, 1998, 214 s.
- [35] A. Dzh. Tojnbi, *Postizhenie istorii*. Moskva, Rossiya: Progress, 1991, 736 s.
- [36] C. CH. Hintibidze, V. E. Goroziya, «Markuzeanskaya kritika zapadnoj civilizacii», *Chelovek. Gosudarstvo. Globalizaciya: sb. filos. st. Sankt-Peterburg, Rossiya*, vyp. 3, s. 279–295, 2005.
- [37] E. V. CHepikov, «Transformaciya cpvilizacionnogo ucheniya A. Tojnbi, istoriya filosofii». *Habarovsk, Rossiya*, 2010, 22 s.
- [38] M. M. SHibaeva, *Vvedenie v filosofiyu kul'tury (Zapadnoevropejskaya mysl' o kul'ture)*. Moskva, Rossiya: MGUK, 1998, 180 s.
- [39] O. SHpengler, «Zakat Evropy», *Ocherki morfologii mirovoj istorii*, t. 1. *Geshtal't i dejstvitel'nost'*. Moskva, Rossiya: Mysl', 1993, 663 s.
- [40] K. K. Hatanzejskij, «Obrazovanie kak ob"ekt antropologicheskogo issledovaniya», *dis. kand. nauk. Sankt-Peterburg, Rossiya*, 2001, 157 s.
- [41] ZH. Delyoz, F. Gvattari, *Anti-Edip: kapitalizm i shizofreniya*; per. s fr. i poslesl. D. Kralechkina; V. Kuznecov, Red. Ekaterinburg, Rossiya: U-Faktoriya, 2007, 672 s.
- [42] D. Owen, *In Sickness and in Pover: Illnsses in Heads of Government During the Last 100 Years*. Westport, Connecticut: Praeger Pulishers, 2008, 420 p.
- [43] J. S. Bruner, *The Culture of Education*. Cambr., Mass.: Harvard University Press, 2006, 240 p.

- [44] O. V. Varetska, «"Kompetentsiia" ta "kompetentnist" yak kliuchovi poniattia suchasnoi osvity», Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, vol. II(12), iss. 25, s. 28–35.
- [45] O. I. Pometun, «Teoriia i praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain», Kompetentnisnyi pidkhid v suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky; O. V. Ovcharuk, Red. Kyiv, Ukraina, 2004, s. 15–24.
- [46] S. O. Sysoieva, Kompetentnisno zoriientovana vyshcha osvita: formuvannia naukovoho tezaurusu. [Elektronnyi resurs].
Dostupno: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>.
- [47] L. Spenser, S. Spenser, Kompetentcii na rabote. Moskva, Rossiya: HIPPO, 2005, 384 s.
- [48] A. I. Subetto, Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podhoda, klassifikaciya i kvalimetriya kompetentnij. Sankt-Peterburg; Moskva, Rossiya: Issled. centr probl. Kachestva podgot. specialistov, 2006, 726 s.
- [49] E. S. Bos, Competentie. Verheldering van een begrip. Heerlen: Open University of the Netherlands, 1998, 39 p.
- [50] G. Cheetham, D. Chivers, «The reflective (and competent) practitioner: A model of professional competence, which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches», Journal of European Industrial Training, vol. 22, № 7, p. 267–276, 1998.
- [51] «Competence Description for Personal Recommendations: The Importance of Identifying the Complexity of Learning and Performance Situations», F. J. Prins, R. J. Nadolski, A. J. Berlanga, H. Drachsler, H. Hummel, R. Koper, Journal of Educational Technology & Society, iss. 11(3), p. 141–153, 2008.
- [52] Le Deist F. Delamare, J. Winterton, «What is Competence?», Human Resource Development International, vol. 8, iss. 1, p. 27–46, 2005.
- [53] J. Dewey, «Human Nature and Conduct», An Introduction to Social Psychology. London: George Allen and Unwin, 336 p., 1922.
- [54] E. L. Deci, R. M. Ryan, «Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health», Canadian Psychology, vol. 49, № 3, p. 182–185, 2008.
- [55] H. L. Dreyfus, S. E. Dreyfus, Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer. Oxford: Basil Blackwell, 1986, 223 p.
- [56] F. F. Fuller, «Concerns of teachers: A developmental conceptualization», American Educational Research Journal, № 6, p. 207–226, 1969.
- [57] G. Halász and A. Michel, «Key competences in Europe: Interpretation, policy formulation and implementation», European Journal of Education, № 46, p. 289–236, 2011.

- [58] W. Hutmacher, Key competencies for Europe: Report of the Symposium, Berne, Switzerland 27–30 March, 1996: Secondary Education for Europe Project. Strasburg: Council for Cultural Cooperation, 1997, 72 p.
- [59] «The design of a study environment for acquiring academic and professional competence», P. Kirschner, P. V. Vilsteren, H. Hummel, M. Wigman, Studies in Higher Education, iss. 22(2), p. 151–171, 1997.
- [60] R. W. White, «Motivation reconsidered: The concept of competence», Psychol. Rev., vol. 66, p. 297–333, 1959.
- [61] W. Westera, «Competences in education: a confusion of tongues», Journal curriculum studies, vol. 33, № 1, p. 75–88, 2001.
- [62] J. Winterton, Le Deist F. Delamare, E. Stringfellow, Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006, 140 p.
- [63] T. N. Matvienko, «Idejno-teoreticheskaya sushchnost' pedagogicheskoy koncepcii Polya Mishelya Fuko», Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo universiteta. Volgograd, Rossiya, s. 145–148, 2011.
- [64] M. V. Savin, «Istoriko-pedagogicheskie vozzreniya Polya Mishelya Fuko», Istoriko-pedagogicheskij zhurnal, № 3, s. 102–114, 2012.
- [65] S. V. Bobryshov, «Metodologiya istoriko-pedagogicheskogo issledovaniya razvitiya pedagogicheskogo znaniya», dis. d-ra nauk. Stavropol', Rossiya, 2006, 447 s.
- [66] V. G. Torosyan, Istoriya obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli. Moskva, Rossiya: VLADOS-Press, 2003, 351 s.
- [67] K. G. Yung, M.-L. Fon Franc, Dzh. L. Henderson, «Koncepciya kollektivnogo bessoznatel'nogo», Chelovek i ego simvoly; S. N. Sidorenko, Red. Moskva, Rossiya: Serebryanye niti, 1997, s. 337–346.
- [68] Dzh. Mosse, Nacizm i kul'tura. Ideologiya nacional-socializma. Moskva, Rossiya: ZAO Centrpoligraf, 2003, 446 s.
- [69] H. Draiden, Dzh. Vos, Revoliutsiia v navchanni. Lviv, Ukraina: Litopys, 2005, 542 s.
- [70] A. G. Dugin, Evolyuciya paradigmal'nyh osnovanij nauki. Moskva, Rossiya: Arktogeya-Centr, 2002, 418 s.
- [71] D. S. Lihachev, XXI vek dolzhen byt' epohoj gumanizma. Moskva, Rossiya: Nauka, 1987, 31 s.
- [72] V. K. SHohin, «Blago», Novaya filosofskaya enciklopediya: v 4 t. [Elektronnyj resurs]. Moskva, Rossiya: Mysl', 2010.
Dostupno: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01b7effd088db83f68128fb7>.

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 8(37)*

Серія «Педагогічні науки»

Редактори — *Осадчий А. І.*
Отрішко В. І.
Коректор — *Отрішко В. І.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А
тел: +38 (044) 481-38-00; факс: +38 (044) 484-10-96
www.umo.edu.ua

Підписано до друку 03.09.2019. Формат 60×84 1/16
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Cambria.
Умов. друк. арк. 12,3. Обл. вид. арк. 29,0.
Тираж 300 прим. Замовлення № 030919-1

Надруковано в ТОВ «Видавництво "Юстон"»
01034, м. Київ, вул. О. Гончара, 36-а тел.: (044) 360-22-66,
www.yuston.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції серія дк № 497 від 09.09.2015 р.

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 8(37)
Educational Sciences Series*

Editors — *Osadchy A. I.
Otrishko V. I.*
Corrector — *Otrishko V. I.*
Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

State Institution of Higher Education
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
www.umo.edu.ua

Signed for print 03.09.2019. Format 60×84 1/16
Printing offset. Paper offset. Liberation font Cambria.
Provisionally printed sheets 12,3. Accounting and publishing sheets 29,0.
Edition 300 copies. Order № 030919-1

Printed in PLC «Publishing House "Yuston"»
36-A, O. Honchara Str., Kyiv, 01034, tel.: (044) 360-22-66,
www.yuston.com.ua

A certificate of making a publishing business subject to the state register of publishers,
manufacturers and distributors of publishing products series дк № 497 from 09.09.2015.