

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

**Аніщенко О.В., Баніт О. В., Калюжна Т.Г.,  
Піддячий В.М., Котирло Т.В.**

**ОСВІТА РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ:  
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ**

**МОНОГРАФІЯ**

**Київ – 2019**

УДК 374.7.091

А 67

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 11 від 28 жовтня 2019 р.).

***Рецензенти:***

**Авшенюк Н. М.** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України;

**Бабушко С. Р.** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри туризму Національного університету фізичного виховання і спорту України.

**Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Котирло Т.В., Піддячий В.М.** Освіта різних категорій дорослого населення: теорія, досвід, перспективи: [монографія] / авт. кол.: Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Котирло Т.В., Піддячий В.М. / за заг. ред. Аніщенко О.В. – К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. – 410 с.

У монографії візуалізовано теоретичні й практичні аспекти освіти окремих категорій дорослого населення у контексті проблеми розвитку суспільства, що навчається. Висвітлено теорію та практику неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій. Охарактеризовано особливості професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування. Викладено окремі аспекти формування та розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів, а також психолого-педагогічної компетентності батьків в умовах неформальної та інформальної освіти.

Монографія призначена для викладачів і студентів закладів вищої освіти, педагогічних працівників і слухачів закладів післядипломної освіти, педагогічного персоналу закладів неформальної освіти, науковців, аспірантів і докторантів, які досліджують проблеми освіти дорослих.

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
НАПН України, 2019

© Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Котирло Т.В., Піддячий В.М.

## ЗМІСТ

<b>ОСВІТА РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ У СУСПІЛЬСТВІ, ЩО НАВЧАЄТЬСЯ (передмова) (Аніщенко О.В.)</b>	5
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТОП- МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ (Баніт О.В.)</b>	9
1.1. Неформальна освіта топ-менеджерів як складова неперервної освіти дорослих	9
1.2. Навчання топ-менеджерів міжнародних організацій в умовах неформальної освіти: методологічний аспект	33
1.3. Досвід і перспективи розвитку неформальної освіти топ- менеджерів в Україні	50
1.4. Коучингові технології у неформальній освіті топ- менеджерів міжнародних організацій	68
1.5. Тренінгові технології у неформальній освіті топ-менеджерів міжнародних організацій	86
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ І ПОСАДОВИХ ОСІБ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ – СКЛАДОВА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ (Калюжна Т.Г.)</b>	140
2.1. Понятійно-термінологічний апарат проблеми професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування	140
2.2. Нормативно-правові засади професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування	152
2.3. Система професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування	163
2.4. Розвиток компетентнісного потенціалу державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування в умовах формальної і неформальної освіти	176
2.5. Формування лідерських якостей державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування: компетентнісний підхід	188
2.6. Зарубіжний досвід професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування	195

**РОЗДІЛ 3**  
**ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВИМІРІ**  
**ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ (Піддячий В.М.)** 207

- 3.1. Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів у контексті освіти впродовж життя 207
- 3.1.1. Сутність і зміст громадянської компетентності майбутніх педагогів
- 3.1.2. Стан сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів 223
- 3.2. Нормативно-правовий, організаційний аспекти формування громадянської компетентності майбутніх педагогів 238
- 3.3. Ціннісні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів 264
- 3.4. Досвід проєктної діяльності з формування громадянської компетентності особистості в Україні 271
- 3.5. Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів 278
- 3.6. Науково-методичні рекомендації щодо формування та розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів у формальній і неформальній освіті 301

**РОЗДІЛ 4**  
**РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ І ЧЛЕНІВ РОДИН**  
**ЯК АКТУАЛІТЕТ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ (Котирло Т.В.)** 307

- 4.1. Освіта дорослих як ресурс розвитку компетентнісного потенціалу батьків і членів родин 307
- 4.2. Партнерство у сфері педагогізації батьків і членів родин 318
- 4.3. Психолого-педагогічна компетентність батьків і членів родин: сутність, структура, принципи розвитку 332
- 4.4. Рекомендації щодо розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин в умовах неформальної та інформальної освіти 350

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** 357

**ДОДАТКИ** 390

*Аніщенко О.В.*

## **ОСВІТА РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ У СУСПІЛЬСТВІ, ЩО НАВЧАЄТЬСЯ (передмова)**

Сучасний етап розвитку світової економіки характеризується поступовим зростанням рівня її інтелектуалізації та переходом до економіки, заснованої на знаннях, в якій знання, їх накопичення, генерування та використання, є ефективним ресурсом економічного розвитку держави. Серед характерних рис економіки, заснованої на знаннях, науковці<sup>1</sup> зокрема виокремлюють такі: перетворення знань на самостійний фактор виробництва, підвищення ролі освіти в економіці, зростання ролі неперервної освіти впродовж усього життя, збільшення частки знанневої складової у продукції та послугах тощо.

Освіта дорослих як складова неперервної освіти є ресурсом розвитку суспільства, що навчається. Суспільство, що навчається, має чітке зобов'язання – навчання й поширення знань, що є найважливішими факторами його розвитку, а також рушійною силою розвитку людського капіталу регіонів і держави в цілому. Це зобов'язання підтримується всіма соціальними партнерами – суб'єктами ринку освітніх послуг (працедавцями, владою, бізнесом, закладами формальної і неформальної освіти, громадськими організаціями та іншими провайдерами освітніх послуг тощо). За Р. Едвардсом (R. Edwards), йдеться про освічене суспільство, що характеризується активною громадською позицією його членів, ліберальною демократією та рівними можливостями для навчання дорослих.

В опублікованій Європейською Комісією Білій книзі освіти і навчання

---

<sup>1</sup> Іванова, В.В. (2011). Економіка, заснована на знаннях, та економіка знань: адекватність використання категорій. *Механізм регулювання економіки*. 3, 48.

«Навчання та здобуття освіти. На шляху до суспільства, що навчається»<sup>2</sup>, зокрема, обґрунтовано модель суспільства, що навчається впродовж життя та шляхи її реалізації, серед яких – розвиток загальної культури, придатності до праці, стимулювання економічної активності населення. Ґрунтуючись на матеріалах керівних документів Глобальної мережі ЮНЕСКО міст, що навчаються<sup>3</sup>, суспільство, що навчається, можна вважати таким, якщо ним ефективно використовуються ресурси для: сприяння інклюзивному навчанню на всіх рівнях в умовах формальної і неформальної освіти; розвитку навчання у родині і громаді; сприяння підготовці працівників і здійсненню навчання на робочому місці; розширення можливостей використання й упровадження сучасних технологій навчання; підвищення якості й забезпечення відмінних результатів навчання; розвитку культури навчання впродовж усього життя.

Надання громадянам можливості навчатися впродовж усього життя є одним із пріоритетних завдань для всіх світових спільнот. У світі поступово відбувається перехід від традиційного суспільства, життєдіяльність якого ґрунтується на принципі «освіта на все життя», до суспільства, що навчається, яке вибудовується за принципом «освіта впродовж/через життя – для всіх». У суспільстві, що навчається, людина упродовж усього її життя включена у «процес генерування й активного споживання знання, що відповідає розмаїттю форм і способів пізнання світу»<sup>4</sup>. Передбачається, що людина у такому суспільстві має бажання та можливості вчитися не тільки через необхідність, а й через внутрішню потребу у здобутті нових знань, набутті нових умінь і навичок, через свою громадянську позицію. Члени суспільства, що навчається, використовують можливості навчання в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти, а результати освіти (як

---

<sup>2</sup> White Paper on Education and Training – Teaching and Learning – Towards the Learning Society / Commission of the European Communities. Brussels. COM (95) 590 final, 29 November 1995 [EU Commission – COM Document]. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>

<sup>3</sup> Глобальна мережа ЮНЕСКО міст, що навчаються. Керівні документи. URL: <http://ualc.org.ua/kerivni-dokumenty/>

<sup>4</sup> Прийма, С. М. (2015). *Системи відкритої освіти дорослих: теоретико-методологічні засади проектування і функціонування*: монографія. Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, С. 67-68.

набір індивідуальних компетенцій), отримані у будь-яких формах навчання, визнаються, враховуються й взаємодоповнюються.

Монографію «Освіта різних категорій дорослого населення: теорія, досвід, перспективи» присвячено аналізу окремих аспектів освіти різних категорій дорослого населення, а саме – топ-менеджерів міжнародних організацій, державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування, майбутніх педагогів, батьків і членів родин вихованців та учнів закладів дошкільної, загальної середньої освіти.

У першому розділі «Теорія і практика неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій» (*автор – Баніт О.В.*) розглядаються: неформальна освіта топ-менеджерів як складова неперервної освіти дорослих, методологічні підходи до неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій, особливості розвитку неформальної освіти топ-менеджерів в Україні, а також коучингові, тренінгові технології у неформальній освіті топ-менеджерів міжнародних організацій.

У другому розділі «Професійне навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування – складова освіти дорослих» (*автор – Калюжна Т.Г.*) викладено понятійно-термінологічний апарат досліджуваної проблеми, нормативно-правові засади професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування, охарактеризовано система професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування, особливості розвитку компетентнісного потенціалу державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування в умовах формальної і неформальної освіти, висвітлено зарубіжний досвід професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування.

У третьому розділі «Формування та розвиток громадянської компетентності майбутніх педагогів у вимірі формальної і неформальної освіти» (*автор – Піддячий В.М.*) охарактеризовано сутність і зміст, стан сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів у

контексті освіти впродовж життя, нормативно-правовий, організаційний, ціннісний аспекти формування громадянської компетентності майбутніх педагогів, тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів, а також науково-методичні рекомендації щодо її формування та розвитку у формальній і неформальній освіті.

У четвертому розділі «Розвиток психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин як актуалітет освіти дорослих» (*автор – Котирло Т.В.*) висвітлено особливості освіти дорослих як ресурсу розвитку компетентнісного потенціалу батьків і членів родин, а також партнерства у сфері педагогізації батьків і членів родин, охарактеризовано сутність, структуру, принципи розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин, обґрунтовано рекомендації щодо розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин в умовах неформальної та інформальної освіти дорослих.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТОП-МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

#### **1.1. Неформальна освіта топ-менеджерів як складова неперервної освіти дорослих**

Проблема неформальної освіти топ-менеджерів у міжнародних організаціях набуває актуальності у зв'язку зі стрімкими змінами як зовнішніх чинників функціонування підприємств, організацій, фірм, компаній, корпорацій (міжнародна інтеграція, науково-технічний прогрес, глобалізаційні процеси в економіці, в освітній політиці держав, зміни в законодавстві, підвищення конкурентності, швидке застарівання знань), так і внутрішніх (структурно-організаційні й технологічні зміни, стратегічне планування, поява нових професій, зростання вимог до кваліфікаційного та компетентнісного рівнів фахівців), що приводять до потреби неперервного навчання й професійного удосконалення персоналу різного рівня.

Ключовою ознакою нової парадигми управління розвитком персоналу в сучасному українському суспільстві, що характеризується загостренням конкуренції в нестабільному та важкопрогнозованому зовнішньому середовищі, є визначення ролі топ-менеджерів у виробничому процесі. Формування висококваліфікованого менеджерського корпусу є актуальним для будь-якої організації, проте особливого значення набуває для підприємств України, оскільки ще в недавньому минулому вона мала іншу соціально-економічну модель діяльності й зараз тут відбувається становлення відповідних ринковій економіці корпоративних інституцій та управлінських практик<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Баніт, О. В. (2014а). Передумови становлення системи внутрішньофірмової підготовки персоналу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (8), 24–35.

Топ-менеджер відіграє головну роль в управлінні організацією. Він очолює колектив, наділений необхідними повноваженнями прийняття рішень з конкретних видів діяльності організації (підприємства), несе повну відповідальність за результати роботи і прибутки. Слід зазначити, що принципових відмінностей у праці керівника, менеджера, адміністратора і начальника немає. Менеджер – це керівник або управляючий, що обіймає постійну посаду на контрактній основі та наділений повноваженнями в галузі прийняття рішень щодо конкретних видів діяльності фірми<sup>6</sup>.

Термін топ-менеджер використовується щодо: організатора конкретних видів робіт у межах окремих підрозділів або програм; керівника щодо підлеглих; адміністратора будь-якого рівня, що організовує роботу на основі сучасних методів управління.

Щодо сутності загального поняття варто зазначити, що таку складову, як «менеджер», сучасні вчені трактують досить широко й часто вкладають різне змістове наповнення. У перекладі з англійської мови слово «manager» означає «керівник, директор». Розширює це коротке визначення Й. Завадський в економічному словнику (2006): «менеджер – це найманий професійний керуючий»<sup>7</sup>. У контексті нашого дослідження робимо наголос на тому що менеджер – це людина, яка обіймає управлінську посаду й наділена повноваженнями прийняття рішення з певних видів діяльності організації, що функціонує в ринкових умовах<sup>8</sup>. Саме таке визначення передає сутність роботи топ-менеджерів міжнародних організацій, які, у відповідності до своїх посадових обов'язків, здійснюють управлінську діяльність на міжнародному рівні й вирішують глобальні управлінські завдання.

У Сполучених Штатах Америки прийнято використовувати поняття «chief executive officer (CEO)», що у дослівному перекладі означає «головний

---

<sup>6</sup> Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html> 3.2. Розділ 3.2. Класифікація управлінського персоналу

<sup>7</sup> Завадський, Й. С. (2006). *Економічний словник*. Київ, Кондор. С. 175.

<sup>8</sup> Білошапка, В. А. (2008). Зміст та пріоритети управлінської роботи менеджерів ТНК. *Формування ринкових відносин в Україні*, 10(89), 19–22. С. 20.

виконавчий директор». У британській традиції управлінського мовлення вживається «director general», що має на увазі вищу керівну особу компанії, тобто генерального директора, голову правління, президента, керівника. Спільним для іноземного значення є позначення керівника, що визначає загальну стратегію підприємства, приймає рішення на вищому рівні та виконує представницькі обов'язки. На Пострадянському просторі усталеним є синонімізм топ-менеджера з головою правління акціонерного товариства, що пояснюється особливостями розвитку корпоративного менеджменту як науки<sup>9</sup>.

На основі цього можемо окреслити роль менеджера як однієї з ланок корпоративної ієрархії: з одного боку, він сам є управлінцем, з іншого – над ним є вищі ієрархічні щаблі. Як у першому, так і в другому випадках провідну роль відіграють топ-менеджери з відповідним рівнем підготовки та компетентності. Вони мають реалізовувати складні комплексні завдання: вирішувати конфлікти й проблеми, що виникають у процесі формування конкурентоспроможності в глобальному масштабі, одночасно враховуючи потреби місцевих ринків, організовувати навчання й розвиток персоналу, здатного мислити масштабно, приймати рішення, що виходять за кордони країн та регіонів. Якщо перше завдання більш пов'язане з політикою та економікою, то інші, зокрема формування відповідних компетенцій менеджерів, безпосередньо стосуються педагогіки.

Крім того, у теорії та практиці управління розрізняють лінійних та функціональних менеджерів. До *лінійних* менеджерів належать працівники, які діють на основі єдиноначальності, відповідальні за стан і розвиток організації або її підрозділів (директори, начальники цехів, майстри, бригадири). До *функціональних* менеджерів належать працівники, відповідальні за визначену сферу управління, які очолюють функціональні підрозділи, наприклад керуючий відділом маркетингу, головний економіст, начальник відділу кадрів та ін. Лінійний персонал здійснює безпосереднє

---

<sup>9</sup> Григор'єва, Л. (2011). Розвиток поглядів на роль та цінність топ-менеджерів. *Соціально-економічні проблеми і держава*, 2(5). URL: <http://sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf/2011/11hlvctm.pdf>.

управління виробництвом, функціональний – допомагає йому виконувати функції управління виробничими підрозділами. Лінійні та функціональні органи утворюють систему управління підприємством, що реалізується через організаційну структуру управління<sup>10</sup>.

За вертикальним поділом праці та місцем у системі управління організацією виділяють керівників трьох рівнів: вищого, нижчого і середнього. У вітчизняній науковій літературі найбільш універсальною є саме така класифікація:

- менеджери вищої ланки, які здійснюють кваліфіковане управління діяльністю підприємства; до них відносять усіх керівників – директорів підприємств, установ, організацій тощо;

- менеджери середньої ланки – здійснюють управління структурними підрозділами; це переважно лінійні керівники – начальники різних структурних підрозділів чи функціональних відділів;

- низова ланка менеджерів – забезпечують виконання певної діяльності у сфері бізнесу (маркетинг, управління кадрами, матеріально-технічне забезпечення, рекламно-інформаційне обслуговування та ін.) (Бояцис, 2008<sup>11</sup>; Кузнецова, 2011<sup>12</sup>; Осовська, Осовський, 2008<sup>13</sup>).

Керівники вищої ланки (топ-менеджери) представляють вищий рівень управління, мають найбільшу владу і несуть відповідальність за діяльність усієї компанії. Це директори (президенти) організацій, їхні заступники (віце-президенти). Вони визначають загальні напрями функціонування і розвитку організації в цілому або її великих складових, приймають ключові рішення щодо поточних справ і майбутнього організації, розробляють довгострокові плани, формують політику і представляють компанію за її межами. Тільки вони мають повноваження для придбання іншої компанії, запуску нової виробничої лінії, наймання додаткових працівників та ін. Загалом від

<sup>10</sup> Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html3.2>.

<sup>11</sup> Бояцис, Р. (2008). *Компетентный менеджер. Модель эффективной работы*. Москва: НИРО.

<sup>12</sup> Кузнецова, І. О. (2011). Модель компетенцій менеджера як складова ключової здібності підприємства. *Сталий розвиток економіки*, 2, 228–234.

<sup>13</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор.

керівників вищої ланки залежать завдання фірми і способи їх досягнення. Їхня діяльність характеризується масштабністю, складністю, пріоритетністю стратегічної і перспективної спрямованості, найбільшим зв'язком із зовнішнім середовищем, різноманітністю рішень, що приймаються, змістовністю. Хоча керівники вищої ланки в однакових корпораціях формально можуть називатися по-різному (перший віце-президент, виконавчий директор, голова ради директорів та ін.), функції, що вони виконують, зазвичай, аналогічні<sup>14</sup>.

Топ-менеджери – це представники вищого рівня управління, які мають найбільшу владу і несуть відповідальність за діяльність усієї компанії. Першим, хто спробував визначити роль менеджера в організації, був уже «легендарний» американець Ф. Тейлор. За Тейлором, шляхом аналізу робочих завдань менеджери можуть знайти «єдиний найкращий спосіб» контролювати роботу і скорочувати втрати (даний процес пізніше одержав назву «тейлоризм»). А. Файоль визначив п'ять основних функцій менеджменту: планування, організація, координація, керівництво і контроль. Погляди Файоля, доповнені працею А. Слоуна і стали класичним описом управлінської роботи, тому що базувалися на перших серйозних дослідженнях у даній сфері. Навколо цих описів створювалися і продовжують створюватися курси менеджменту в багатьох сучасних школах бізнесу<sup>15</sup>

Г. Мінтцберг також показав, що поряд з функціями вищі менеджери виконують деякі універсальні, тобто не залежні від їхньої посади чи моделі поведінки ролі, які розподілені на три групи: інформаційні, міжособистісні та пов'язані з прийняттям управлінських рішень. Такий структурований рольовий підхід дозволив визначити основні причини, чому організаціям необхідні топ-менеджери:

- 1) гарантувати досягнення організацією її основних цілей;
- 2) забезпечувати і підтримувати стабільність функціонування

---

<sup>14</sup> Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html>3.2.

<sup>15</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор.

організації;

3) брати на себе відповідальність за розробку стратегії і цілеспрямовано

пристосовувати організацію до змін середовища;

4) гарантувати доведення справ до кінця тими людьми, котрі за це відповідають;

5) слугувати ключовою сполучною ланкою між організацією і зовнішнім

середовищем;

6) бути носіями формального статусу і повноважень у рамках організаційної системи<sup>16</sup>.

Топ-менеджери визначають загальні напрями функціонування і перспективи розвитку організації в цілому або її ключових напрямів, визначають цілі й відповідно до них планують довгострокову стратегію компанії, приймають рішення щодо майбутнього організації і поточних справ, розподіляють стратегічні ресурси, управляють прибутками, формують організаційну структуру, розробляють політику компанії та представляють її на всіх рівнях. Їхня діяльність характеризується масштабністю, складністю, пріоритетністю стратегічної і перспективної спрямованості<sup>17</sup>. Відтак ефективність діяльності топ-менеджера залежить від рівня його професійного розвитку, котрий досягається через застосування комплексу заходів, пов'язаних, з одного боку, з підготовкою самого менеджера, з іншого – з підготовкою персоналу організації до роботи під його керівництвом.

До обов'язків керівників середньої ланки входить розробка планів щодо здійснення загальних завдань, поставлених керівниками вищого рівня управління, і координація роботи керівників нижчої ланки. До складу середньої ланки входять менеджери відділів, служб та інших підрозділів

---

<sup>16</sup> Білошапка, В. А. (2007). Управлінська робота в організації: еволюція змісту і вимог. *Зовнішня торгівля: право та економіка*, 4(33), 161–164.

<sup>17</sup> О.І. Глущенко, Тенденції розвитку управлінського персоналу торговельних підприємств в умовах ринкової економіки, Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі, 2011. 4(1), С. 156-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk\\_2011\\_4%281%29\\_\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk_2011_4%281%29__37)

(завідувач відділу, начальник цеху, директор філії, управляючий в межах регіону, проєкту). Характер роботи керівника середньої ланки визначається змістом роботи підрозділу, який він очолює. У ній переважає розв'язання тактичних завдань, значна увага приділяється взаємодії керівників середньої та нижчої ланок.

Керівник середньої ланки проводить у життя політику вищого керівництва, виконує його накази, розпорядження; представляє інтереси очолюваного колективу перед вищими керівниками, вносить пропозиції щодо поліпшення її діяльності, а також організації в цілому, поліпшення умов праці колективу; спрямовує, координує і контролює діяльність керівників нижчої ланки. Отже, головні управлінські обов'язки керівників середньої ланки такі: планувати та давати завдання в межах своєї компетенції; добирати й навчати персонал; контролювати і координувати роботу; підтримувати самостійність роботи співробітників<sup>18</sup>.

На нижчому рівні управлінської ієрархії зосереджені керівники нижчої ланки, або менеджери-контролери. Вони відповідають за виконання виробничих завдань, за безпосереднє використання виділених ресурсів, контролюють роботу виконавців і втілюють у життя плани, розроблені на більш високих рівнях управління. Цей рівень об'єднує такі посади: цеховий майстер, майстер дільниці, керівник групи і завідувачі підрозділів конторського типу. Робота їхня пов'язана з розв'язанням переважно оперативних, тактичних завдань і характеризується різноманітністю виконуваних дій, частими переходами від одного завдання до іншого, постійним спілкуванням із безпосередніми виробниками (працівниками).

Керівник нижчої ланки втілює в життя політику вищого керівництва організації, виконує накази, розпорядження керівництва вищої і середньої ланки; представляє інтереси безпосередніх працівників перед керівниками, вносить пропозиції щодо поліпшення діяльності очолюваного колективу, умов праці підлеглих (пропозиції можуть стосуватися і діяльності організації

---

<sup>18</sup> Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html3.2>.

в цілому), керує безпосередньо працівниками<sup>19</sup>.

У зв'язку з соціально-економічними змінами (а саме: збільшення прямих іноземних інвестицій, загальне зростання економічної активності, перехід управління змінами з національного на глобальний рівень і комплексний політичний та економічний всередині регіонів і континентів, відкриттям національних ринків для міжнародної співпраці, пов'язаною з цим трансформацією багатьох господарюючих суб'єктів і інститутів, а також змінами в структурі зайнятості в новостворених або реорганізованих підприємствах) виокремилась нова категорія – менеджери міжнародного рівня. Це особлива категорія менеджерів, які дещо відрізняються від описаних вище «традиційних». У міжнародному бізнесі розглядаються ієрархічні рівні управління:

- топ-менеджери головної компанії (I рівень);
- начальники структурних підрозділів головної компанії (II рівень);
- начальники структурних підрозділів бізнес-одиниць (III рівень)

(Banaszek, 2006<sup>20</sup>, Ельбрехт, 2010<sup>21</sup>, Кулик, 2008<sup>22</sup>, Чернятин, 2011<sup>23</sup>).

Подібна організаційна структура характерна для міжнародних, багатонаціональних або глобальних компаній, оскільки такі структури інтегрують активи, ресурси й людський капітал оперативних підрозділів, розкиданих по всьому світу. У цьому контексті, вслід за В. Білошапкою (2008), звернемося до К. Бартлетт і С. Гошал<sup>24</sup>. Згідно з їхньою позицією, міжнародні організації потребують чотирьох типів фахівців: бізнес-менеджерів, регіональних менеджерів, функціональних менеджерів, а також топ-менеджерів, які могли б займатися професійним розвитком та

<sup>19</sup> Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html>3.2.

<sup>20</sup> Banaszek, S. (2006). *Menedżerowie w strukturze społecznej*, Poznań: Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania.

<sup>21</sup> Ельбрехт, О. М. (2010). *Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.

<sup>22</sup> Кулик, Ю. С. (2008). Система принципів управління професійним розвитком менеджерів у міжнародних компаніях. *Формування ринкових відносин в Україні*, 9, 27–32.

<sup>23</sup> Чернятин, С. (2011). Модель компетенцій для професійного розвитку менеджерів вертикально інтегрованої компанії. URL: <http://www.hr-portal.ru/article/model-kompetencyi-dlya-professionalnogo-razvitiya-menedzherov-vertikalno-integrirovannoy>

<sup>24</sup> Bartlett, C. A., Ghoshal, S. (2008). Kim jest globalny menedżer? *Harvard Business Review Polska*, 156-170. URL: <https://www.hbrp.pl/b/czyja-jest-ta-strategia/aRFzZ9ga>



координацією трьох попередніх. Ця 4-ступенева класифікація менеджерів у міжнародних компаніях вибудовується з огляду на коло їхніх компетенцій.

З огляду на місце походження самого менеджера доцільно звернути увагу на ще одну класифікацію:

- менеджери, які походять з країни, де знаходиться корпорація (там, зазвичай, також знаходиться штаб-квартира материнської компанії), називаються менеджерами PCN (parent country national) – з країни материнської компанії;

- менеджери, які походять з країни, де корпорація має свій підрозділ, називаються менеджерами HCN (host country national) – з приймаючої країни;

- менеджери, які походять з інших країн, або працюють у якійсь філії, що розміщена не в країні походження менеджера чи локалізації компанії, називаються менеджерами TCN (third country national) – з третьої країни.

Відповідно, наведений вище поділ приводить до подальших відмінностей, цього разу з огляду на напрям переміщення менеджера:

- експатріант (expatriant) – менеджер, відряджений материнською компанією для роботи в іноземному підрозділі;

- інпатріант (inpatiant) – менеджер, який переходить на роботу з іноземного підрозділу в штаб-квартиру корпорації;

- транспатріант (transpatriant) – цей термін часто використовується як синонім терміну експатріант, коли стосується менеджера, який походить із третьої країни (не з приймаючої країни або країни базування), також це може бути менеджер, який займається діяльністю виключно в нових місцевих підрозділах<sup>25</sup>.

Сучасні процеси економічної, технологічної, інформаційної та культурної інтеграції обумовлюють застосування принципово нових методів управління підприємством. Ключовою ознакою нової парадигми управління розвитком персоналу в сучасному суспільстві, що характеризується загостренням конкуренції в нестабільному та важкопрогнозованому

---

<sup>25</sup> Łukowska, K. (2007). Zasoby ludzkie w korporacjach międzynarodowych. URL: <http://www.metalowcy-bielsko.pl>

зовнішньому середовищі, є неперервне навчання. В умовах входження вітчизняного ринку до глобального економічного простору виникає першочергова необхідність організації професійного та особистісного розвитку менеджерів у системі неперервної освіти, яка охоплює формальне, неформальне та інформальне навчання впродовж життя.

Загалом, проблема професійного та особистісного розвитку фахівців у системі неперервної освіти не є новою. Дослідження, пов'язані з усебічним концептуальним аналізом неперервної освіти розпочалися вже з 50-х рр. минулого століття. Першими, хто здійснював теоретичні розробки основ неперервної освіти, були П. Аренц, П. Ленгранд, (P. Lengrand), П. Кумбс (P.H. Coombs), І. Фауре (E. Faure). Згідно з дослідженням В. Клименка (1997)<sup>26</sup>, поняття «неперервна освіта» вперше сформулював П. Аренц у 1955 р., визначивши одночасно основні її цілі: розповсюдження культури; підготовка громадян до постійних змін у зв'язку з суспільним розвитком; додаткова загальна освіта для всіх; професійна підготовка; підвищення кваліфікації на всіх сходинках системи освіти. На міжнародному рівні Концепцію неперервної освіти вперше проголосив відомий французький теоретик П. Ленгранд (P. Lengrand) на форумі ЮНЕСКО у 1965 р. У ній по-новому розглядаються етапи життя людини, що усувають традиційний поділ на період навчання, праці та професійної дезактуалізації. У такому розумінні неперервна освіта є процесом, що продовжується все життя і в якому важливу роль відіграє інтеграція як індивідуальних, так і соціальних аспектів особистості та її діяльності.

У 70-80 рр. ХХ ст. ідеї неперервної освіти популяризували М. Нокс (США), Д. Кід (Канада), Ф. Джессап (F. Jessup) (Великобританія), р. Дейв (R. Dave) (Індія), А. Кроплі (A. Cropley) (Австралія), Х. Фриз (H. Frese) (Голландія), М. Дюрко (Угорщина), А. Корреа (Бразилія), Ф. Петгелер (Німеччина), Л. Турос (L. Tuross) (Польща), Б. Бім-Бад, А. Даринський (Росія)

---

<sup>26</sup> Клименко, В. А. (1997). *Развитие профессионального образования в условиях социально-экономического преобразования в Беларуси*. (Автореф. дис. д-ра соц. наук). Институт социологии Академии наук Беларуси, Минск.

Важливо підкреслити, що ці дослідження здійснювали вчені, які жили в різних країнах і в різних соціокультурних умовах.

Серед сучасних учених теоретико-методологічні проблеми неперервної освіти досліджують З. Вятровський, П. Блендовський, М. Новаковска, Р. Герлях, Е. Грін, А. Шуважинський, А. Залек, А. Гжесюк; питання підготовки фахівців в системі неперервної освіти – В. Александров, С. Батишев, Й. Гурняк, О. Новіков, Н. Ничкало, Т. Сорочан, А. Щуцка, К. Турек, та ін.

Водночас, як справедливо зауважує Н. Ничкало (2001), історія розвитку неперервної освіти тісно пов'язана з андрагогікою – галуззю педагогічної науки, що займається теоретичними й практичними проблемами освіти, навчання й виховання дорослих. У спеціальній педагогічній літературі поряд з поширеним терміном «андрагогіка» використовуються також «теорія освіти дорослих», «теорія і методика освіти дорослих» та «педагогіка дорослих»<sup>27</sup>. У цьому контексті О. Аніщенко (2010) розглядає андрагогічні аспекти підготовки виробничого персоналу<sup>28</sup>:

Наприкінці XIX ст. вченими й практиками було визнано специфіку розвитку педагогічного знання, пов'язаного з проблемами освіти дорослих. Систематизація андрагогіки відноситься до періоду науково-технічної революції другої половини XX ст., коли значно розширилася сфера формальної та неформальної освіти дорослих, що зумовлювало необхідність спеціальних досліджень з метою підвищення ефективності навчального процесу, осмислення традиційної педагогічної проблематики у світлі ідеї неперервної освіти.

У зв'язку з викладеним вище, нині видається логічним розглядати професійну освіту, зокрема, післядипломну освіту та підвищення кваліфікації фахівців, перепідготовку й навчання на виробництві, а також внутрішньофірмове/корпоративне навчання в контексті неперервної освіти

---

<sup>27</sup> Ничкало, Н. Г. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*, 1, 9–22. С. 13.

<sup>28</sup> Аніщенко, О. В. (2010). Підготовка виробничого персоналу: андрагогічний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, 96–102.

дорослих. Підтвердженням цьому можуть слугувати статистичні дані, згідно з якими загальна чисельність дорослих, що навчаються, починає перевищувати сумарну чисельність учнів в інституціях шкільної освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій, у XXI ст. освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості, суспільства (Global report, 2009, цит. в Лук'янова, 2011<sup>29</sup>).

Важливе значення для нашого дослідження мають наукові праці провідних зарубіжних та вітчизняних учених, у яких проаналізовано фундаментальні положення професійного та особистісного розвитку в системі неперервної професійної освіти і освіти дорослих, зокрема, щодо теоретико-методологічних засад освіти дорослих (О. Аніщенко, С. Вершловський, М. Громкова, Л. Лук'янова, Ю. Осецька-Хойнацька, Л. Пуховська, Л. Сігаєва та ін.; психологічного підґрунтя професійного розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, Й. Вільш, М. Гінзбург, Ю. Забродін, Є. Клімов, О. Леонт'єв, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.); організаційно-педагогічних аспектів професійної підготовки, перепідготовки та післядипломної освіти дорослих (П. Целіньський, І. Цевінська, С. Квятковський, З. Сепковська, Н. Кузьміна, В. Олійник, Н. Протасова, В. Семиченко, А. Хлонь-Домінчак та ін.

Зокрема, Л. Лук'янова (2011), автор «Концепції освіти дорослих в Україні», наголошує, що освіта нині суттєво перетинається з економічною й іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливою компонентою його розвитку, то знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності будь-якої діяльності. Це є підставою стверджувати, що в сучасних умовах соціальних змін освіта дорослих як соціально-педагогічне явище і соціальний інститут не має розглядатися тільки

---

<sup>29</sup> Лук'янова, Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Ніжин: Лисенко М.М.

статично, її значення можна усвідомити лише як складову загальної системи неперервної освіти в її вертикальних і горизонтальних вимірах (с. 13)<sup>30</sup>.

Розвиток топ-менеджера в цій системі передбачає кероване професійне, особистісне і кар'єрне зростання, кінцевою метою якого є підвищення професійного рівня відповідно до цілей організації й формування внутрішнього кадрового резерву. Відтак, ураховуючи наукові розвідки вітчизняних (В. Александров, В. Алькема, А. Крюченко, О. Стаценко, В. Борисов, М. Борисова, О. Вагонова, О. Горпинич, В. Шаповал, В. Гавран, О. Влодарска-Зола та ін.), а також зарубіжних дослідників (В. Worek, Ch. Coates, K. Kubik, В. Кус, M. Żemigała, I. Lipska, P. Motyl, S. Pietrzyk, A. Stępnikowski, M. Zaborek), можемо виокремити складові системи професійного розвитку персоналу загалом і топ-менеджерів зокрема (рис. 1).



Рис. 1. Складові системи неперервної освіти менеджерів

Зокрема, йдеться про:

<sup>30</sup> Там само. С. 13.

1) базову професійну освіту, здобуту в освітніх закладах;

2) внутрішньофірмове навчання:

а) короткострокове обов'язкове навчання, що здійснюється як на підприємстві, так і в профільних освітніх установах та будується на вирішенні проблем, специфічних для конкретної організації з залученням власних або зовнішніх викладачів, що є системою освітніх, атестаційних та сертифікаційних заходів, передбачених системою виробництва:

- школи молодого фахівця з метою ознайомлення зі специфікою професійної діяльності та традиціями компанії;

- наставництво з метою його швидкої та успішної підготовки до виконання трудових обов'язків і засвоєння традицій трудового колективу;

- школи управління виробництвом, метою якої є формування управлінської компетенції менеджерів підприємства;

- вивчення іноземної мови;

- підвищення кваліфікації, викликане необхідністю підтримки технологічних процесів сучасного підприємства;

- професійну перепідготовку, викликану виробничою необхідністю у зв'язку з інтенсивно мінливими техніками й технологіями;

б) короткострокове додаткове навчання, що здійснюється поза межами підприємства, що пов'язане зі стратегічними завданнями підприємства й передбачає тільки додаткову освіту, яку менеджер отримує відповідно до того напрямку роботи, в якому підприємство планує використовувати його надалі:

- тимчасова ротація як форма самостійного навчання з метою набуття нових навичок (використовується на підприємствах, де вимагається поліпрофесійна компетентність);

- професійна перепідготовка з присвоєнням додаткової кваліфікації «менеджер конкретної спеціальності»;

- MBA та Executive MBA для керівників вищої ланки й кадрового резерву;

3) довгострокова обов'язкова освіта менеджерів, що передбачає отримання другої вищої освіти, викликана вимогами підприємства у зв'язку з невідповідністю диплому першої вищої освіти профілю підприємства;

4) післяпрофесійна освіта менеджерів, що відрізняється від додаткової освіти тим, що вона не обов'язково повинна мати системний характер і може не мати нічого спільного зі стратегічними завданнями підприємства (навчання в аспірантурі, докторантурі, бізнес-освіта);

5) післянавчальний супровід, що охоплює:

- організацію й координацію виробничої, раціоналізаторської, винахідницької, наукової й творчої діяльності молодих фахівців;

- організацію й проведення внутрішньофірмових тематичних науково-технічних виставок;

- участь у внутрішньофірмових конференціях;

- індивідуальне консультування й коучинг;

- організацію співтовариств за професійними інтересами, тощо.

б) самоосвіту і саморозвиток.

На практиці про професійний розвиток топ-менеджера міжнародної організації можна говорити тоді, коли рівень його майстерності не просто змінюється, а на порядок підвищується. Зазвичай, розвиток особистості менеджера відбувається завдяки різноманітності видів його діяльності та взаємодії з іншими людьми. Однак найактивніше він проходить тоді, коли різносторонній професіоналізм доповнюється цілеспрямованим саморозвитком. Таким чином, для досягнення ефективних результатів надзвичайно важливим є професійний саморозвиток. Зауважимо, що професійний саморозвиток – це не масове і навіть не типове явище, оскільки далеко не всі менеджери володіють якостями, необхідними для системної цілеспрямованої роботи над собою.

Професійний саморозвиток може прослідковуватися за наявності певних якостей, серед яких В. Ягупов (2015) виділяє такі, як: свідома активність, безпосередньо спрямована на професійну діяльність; включеність

у систему суспільно-виробничих відносин шляхом виконання конкретних посадових компетенцій у певному професійному середовищі як суб'єкта професійної діяльності; ступінь сформованості провідних психічних властивостей та якостей як представника певного професійного середовища та конкретного фахівця; свідомо цілеспрямована саморегуляція та самодетермінація своєї поведінки й діяльності в певному професійному середовищі; готовність і здатність нести усвідомлено повну відповідальність за результати, а також наслідки своїх дій, вчинків, поведінки й діяльності в межах виконання своїх посадових компетенцій; професійна суб'єктність, тобто професійна підготовленість, суб'єктна готовність і фахова здатність бути суб'єктом професійної діяльності в певному професійному середовищі<sup>31</sup>.

До цього переліку додамо ще одну важливу якість – структуру мотивів професійної діяльності топ-менеджера. Якщо в цій структурі внутрішні мотиви займають домінуючі позиції або, ще краще, один з них є провідним мотивом, то це забезпечує вмотивованість менеджера на саморозвиток. Формування мотивів і зміна структури мотивації професійної діяльності – процес складний і тривалий. Тому неможливо швидко сформувати у менеджера вмотивованість на саморозвиток, якщо її немає в структурі його мотивів. У цьому контексті важливе значення має також гендерний аспект<sup>32</sup>.

Слід наголосити, що крім усталених термінів «професійна освіта», «професійна підготовка», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації» у педагогічному тезаурусі з'явилася низка нових понять: «корпоративна освіта», «корпоративне навчання», «внутрішньофірмове навчання», «внутрішньофірмова підготовка», «бізнес-освіта», «бізнес-навчання», «корпоративна бізнес-освіта» тощо. У науково-педагогічних джерелах ці поняття часто змішуються, використовуються як тотожні або взаємопідмінюються. Оскільки поняття «корпоративна освіта» і

<sup>31</sup> Ягупов, В. В. (2015). Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки*, 175, 22–28. С.23.

<sup>32</sup> Баніт, О. В. (2017). Соціально-психологічні особливості кар'єрного зростання менеджерів у сучасному суспільстві: гендерний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(12), 119–129.



«внутрішньофірмове навчання» безпосередньо стосуються предмету нашого дослідження, вважаємо за доцільне детальніше проаналізувати його, виходячи з сутності понять «освіта» і «навчання».

Зазначимо, що єдиного визначення поняття корпоративної освіти не існує. Змістове наповнення термінів «корпоративна освіта» та «корпоративне навчання» аналізується упродовж останніх років у кожному дисертаційному дослідженні, пов'язаному з управлінням людськими ресурсами. Проте найбільш ґрунтовне дослідження цих термінів ми знаходимо в А. Масалімової, яка комплексно підходить до визначення корпоративної освіти як процесу професійної підготовки майбутніх фахівців в установах професійної освіти, а також подальше вдосконалення їхніх компетенцій на підприємстві за допомогою багатовимірної взаємодії суб'єктів освіти, науки й виробництва єдиної галузевої спрямованості<sup>33</sup>.

Вітчизняні вчені (С. Бабушко, П. Давидов, О. Голишенкова, І. Литовченко, А. Масалімова, І. Шуміло, та ін.) розглядають корпоративну освіту переважно як таку, що охоплює внутрішньофірмову підготовку фахівців, перепідготовку та підвищення кваліфікації, тобто її можна отримати лише на підприємстві. Натомість, у дослідженнях німецьких науковців (Н. Baumann, А. Bahren, А. Lipsmeier, А. Rolf, Р. Henning, Н. Pätzold) мова йде про систему корпоративної освіти, що охоплює процес професійної підготовки майбутніх фахівців в освітніх установах професійної освіти, а також їхню подальшу перепідготовку та вдосконалення компетенцій на підприємстві за допомогою багатовимірної взаємодії суб'єктів освіти, науки й виробництва єдиної галузевої спрямованості. Метою цієї системи є формування у фахівців конкретних компетенцій, виходячи з вимог спеціальності, стандартів кваліфікації, займаної посади або виконуваної службової діяльності, для студентів – професійних і спеціальних компетенцій до майбутньої професійної діяльності.

---

<sup>33</sup> Масалімова, А. Р. (2012). Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей. *Современные проблемы науки и образования*, 3. URL: [www.science-education.ru/103-6296](http://www.science-education.ru/103-6296)

У контексті нашого дослідження корпоративна освіта розглядається як складова частина бізнесу, зорієнтована на реальний прямий і/або непрямий економічний ефект. Така форма освіти повинна бути рентабельною, а значить – використовувати легко тиражовані освітні технології з мінімальним відривом менеджерів від професійних обов’язків і мінімізацією витрат на реалізацію освітніх програм<sup>34</sup>.

Зарубіжні дослідники зауважують, що система корпоративної освіти спрямована на навчання, виховання й розвиток усіх співробітників. При цьому навчальне завдання полягає в озброєнні їх необхідним набором знань, умінь і навичок; виховне завдання реалізовується через розвиток особистих якостей і рис характеру, підвищення лояльності персоналу загалом, поліпшення психологічного клімату шляхом зниження конфліктності працівників і низки інших цілей; розвивальне завдання зорієнтовує навчальний процес на розкриття потенційних можливостей кожного співробітника і на їхню реалізацію.

Перераховані завдання системи корпоративної освіти визначають різні сфери їхнього застосування. Пріоритетність тих чи інших завдань залежить від цілей корпорації. Кожна організація сама визначає, для чого вона організовує систему корпоративної освіти, однак можна виділити основні цілі, заради яких ця система може впроваджуватися:

- підвищення якості людських ресурсів,
- проведення організаційних змін, в тому числі пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища,
- розвиток персоналу,
- поліпшення системи комунікації в організації,
- формування організаційної культури,
- підвищення рівня лояльності до організації,
- підвищення якості продукції або послуг, вироблених організацією.

Поняття «корпоративне навчання» не є тотожним з «корпоративною

---

<sup>34</sup> Баніт, О. В. (2015с). Сучасні тенденції професійного розвитку персоналу в системі корпоративної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(11), 28–38.

освітою». Виходячи із сутності дефініцій «освіта» і навчання», відмінність між «корпоративним навчанням» і «корпоративною освітою» полягає в тому, що навчання є складовою освіти. У нашому дослідженні акцентуємо увагу на спільному, що об'єднує ці терміни, – корпоративність. Натомість поняття «корпоративне навчання», «внутрішньофірмове навчання» і «внутрішньокорпоративне навчання» часто вживаються як синоніми, причому, як засвідчує контент-аналіз наукових джерел, частотність вживання другого набагато вища.

Розглядаючи міжнародну компанію як систему, є сенс говорити про організаційний розвиток, складовою частиною якого є навчання. Завдання системного підходу до навчання – забезпечити організаційний розвиток в цілому. У життєдіяльності компанії, коли ставиться завдання досягнення певних цілей (будь-якого масштабу й на будь-який період часу), формується програма розвитку. Назва в цьому випадку умовна, це може бути стратегія, бізнес-план, перспективний план робіт тощо. Йдеться про комплексний документ, що містить основні цілі розвитку, основні напрями роботи, основні методи, ресурси тощо. Повноправною складовою частиною програми розвитку є, у свою чергу, програма навчання. Тільки в такій ситуації може бути враховано взаємозв'язок усіх елементів організаційної системи між собою.

Таким чином, навчання й розвиток персоналу менеджерів є не просто елементом організаційної практики або видом діяльності окремих співробітників організації, а повноправною складовою частиною стратегії розвитку організації й усієї діючої організаційної системи.

Крім поняття «внутрішньофірмове навчання» часто можна зустріти вираз «внутрішньофірмова підготовка». Навчання й підготовка – дві сторони одного процесу. Навчання пов'язане з розвитком загального інтелекту в людини, а підготовка – з набуттям знань, що стосуються безпосередньо виконуваної роботи. Внутрішньофірмова професійна підготовка є цільовим навчанням, кінцева мета якого – забезпечення підприємства достатньою

кількістю працівників, чий професійні якості в повній мірі відповідають виробничо-комерційним цілям організації. Відповідно, програми навчання складаються з урахуванням конкретних особливостей структури персоналу та актуальних завдань розвитку організації (або її підрозділів і філій).

Підготовка потрібна менеджеру у тому разі, коли він уперше приходить на підприємство; коли його призначають на нову посаду або доручають йому нову роботу; коли у нього не вистачає навичок для виконання дорученої справи, а також коли відбуваються серйозні зміни в економіці організації або в зовнішньому середовищі.

Загалом, підготовка кваліфікованих кадрів являє собою сукупність заходів, спрямованих на систематичне отримання й підвищення кваліфікації, що відповідає поточним і перспективним цілям фірми й забезпечує відповідність вимог, що пред'являються посадовою інструкцією до здібностей працівника.

Внутрішньофірмова підготовка кадрів тісно пов'язана з іншими напрямками планування персоналу, але є відносно самостійною сферою кадрової політики. З економічної точки зору, підготовка кваліфікованих кадрів є ефективною в тому випадку, якщо пов'язані з нею витрати нижче витрат організації на підвищення продуктивності праці за рахунок цього фактору. Варто зауважити, що визначення конкретних результатів, досягнутих за допомогою підготовки кваліфікованих кадрів – досить складне методичне завдання. Очевидно, що активізуючи вже наявний потенціал працівників, підготовка кваліфікованого персоналу може звести нанівець необхідність залучення робочої сили з боку й запобігти скороченню персоналу шляхом усунення дефіциту робочої сили.

Прискорення процесу реалізації нововведень вимагає пристосування до постійно змінюваних умов виробництва, що неможливо без постійного оновлення знань, навичок, умінь. Ця обставина вимагає перегляду традиційних підходів менеджменту до змісту підготовки персоналу. По-перше, більш тісними стають зв'язки компаній із закладами вищої освіти та

іншими навчальними й науковими організаціями. Останні розгортають програми навчання з урахуванням прикладних завдань, а то й прямих запитів організацій. По-друге, значно зріс інтерес компаній до моделей неперервної освіти, підтримки заочного навчання, «модульної» організації навчальних програм, концепції «відкритого навчання» та інших форм постійного оновлення знань працівників. По-третє, удосконалюються організаційні механізми внутрішньофірмового навчання, в тому числі в робочих групах, «гуртках якості», а також в системі наставництва<sup>35; 36</sup>).

Варто наголосити, що на рівні малих і середніх підприємств все ще проявляється прагнення обмежити обсяги й масштаби професійної підготовки поточними ринковими потребами економіки. Підготовка та підвищення кваліфікації висококваліфікованих кадрів залишається прерогативою великих підприємств, зокрема міжнародних компаній<sup>37</sup>. Однак, при всіх зазначених перевагах варто зауважити, що корпоративна освіта в міжнародних компаніях має свої межі ефективності. Її ефективність обмежена рівнем компетенції та інтересів працюючих «усередині системи» співробітників. Тому найбільш ефективним рішенням є використання як внутрішньої системи корпоративної освіти, так і партнерської співпраці з однією або кількома бізнес-школами. Все, що пов'язано з розвитком знань для вирішення проблем компаній в області управлінських функцій, підготовки керівного резерву та топ-менеджменту, міжнародні компанії часто віддають на аутсорсинг бізнес-школами.

Слід зазначити, що термін «бізнес-освіта» з'явився порівняно недавно. Буквально упродовж останнього десятиліття сформувалася нова сфера в освіті, мета якої – підготовка кадрів для бізнесу й менеджменту. Підґрунтям цього явища є розуміння того, що знання сьогодні є джерелом не лише

---

<sup>35</sup> Dzielnicka, E. (2013). *Współpraca pracodawców ze szkołami zawodowymi. Terażniejszość i przyszłość*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

<sup>36</sup> Управление персоналом: учебник для аспирантов. (2016). URL: [http://polbu.ru/personnel\\_management/ch22\\_all.html](http://polbu.ru/personnel_management/ch22_all.html)

<sup>37</sup> Баніт, О. В. (2015a). Корпоративні університети як одна з сучасних форм внутрішньофірмової підготовки персоналу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (10), 164–172.

конкурентоздатності, але й прибутку. Бурхливий розвиток економіки підвищує вимоги до професійних і підприємницьких компетенцій. Це змушує бізнес шукати нові технології навчання, що дозволяють не тільки підвищувати рівень ефективності професійної діяльності, а й сприяють адаптації до постійних змін та вирішення суперечностей на ринку праці<sup>38</sup>. Так, наприклад, роботодавці посилюють вимоги до персоналу, що мотивує його постійно підвищувати професійний рівень. У той же час, сучасні висококваліфіковані фахівці мають високий ступінь незалежності й прискіпливо вибирають місце праці, звертаючи увагу на умови. Це зумовлює попит на послуги в сфері бізнес-освіти.

Сьогодні можна спостерігати найбільший сплеск популярності бізнес-освіти серед топ-менеджерів. Мабуть, це відображає загальне «зміцнення» економіки та зміну ставлення великих компаній до бізнес-освіти. Це не просто процес отримання знань у класичному розумінні цього слова. Основна мета його полягає в можливості практичного застосування цих знань. Тобто в бізнес-освіті використовуються сучасні технології та методи навчання, орієнтовані на практичну спрямованість навчання. Якщо в інститутах і університетах панує принцип «вивчити», то в цій системі його цілком правомірно замінено принципом «навчити». В основному, такі програми навчання спрямовано на фахівців, які вже мають диплом вищого навчального закладу, займають управлінські посади й при цьому прагнуть розширити свій професійний кругозір.

Незважаючи на певну усталеність терміну «бізнес-освіти» в сучасній системі освіти, його сутність та зміст остаточно ще не сформувались. Виходячи з соціальної важливості економіки та значного синергетичного ефекту від її співробітництва з освітою, така складова системи освіти як бізнес-освіта може трактуватись як певна сукупність структурованих та систематизованих знань. Натомість, в наукових джерелах зустрічаємо різні

---

<sup>38</sup> Баніт, О. В. (2014b). Персонал-технологія як інноваційний напрям внутрішньофірмової підготовки фахівців. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (9). 15–22.

точки зору, відповідно, й визначення цього поняття. Одні автори бізнес-освітою вважають підготовку, сукупність або певний набір освітніх процесів, спрямованих на формування визначеного набору компетенцій у випускників<sup>39</sup>. Інші розглядають бізнес-освіту як систему освітніх закладів, діяльність яких спрямована на підготовку та перепідготовку фахівців для сфери бізнесу<sup>40</sup>. З цієї позиції можна виокремити декілька точок зору. Перша полягає в тому, що бізнес-освіта як складова професійної освіти – це система навчальних закладів, у яких навчання бізнесу й ринковим відносинам поєднується з ринковими механізмами управління навчальним закладом. Друга точка зору визначає бізнес-освіту як певний набір спеціалізованих освітніх програм, наприклад, з маркетингу, фінансів, страхування, інноваційних технологій тощо. Третя точка зору ґрунтується на фундаментальному підході до опанування знань<sup>41</sup>.

Трактування в словниках зводиться, переважно до підготовки кадрів для сфери бізнесу (з ширшими чи вужчими коментарями). Наприклад: напрям у професійній освіті, що здійснює підготовку фахівців з ринкової економіки<sup>42</sup>; освіта, що має на меті підготовку людини до кар'єри у сфері комерції або промислового виробництва<sup>43</sup>; напрям у професійній освіті, що здійснює підготовку фахівців з ринкової економіки<sup>44</sup>. Мета такого утворення – дати спеціальні знання й навички управління підприємцям і менеджерам всіх рівнів.

Навіть консерватори від освіти погоджуються, що неможливо навчити бізнесу, прослухавши набір ґрунтовних теоретичних курсів. Важливо забезпечити заглиблення слухачів у практичне середовище бізнесу та

---

<sup>39</sup> Алькема, В. Г., Радкевич, А. Д., Крюченко, О. С., Стаценко, В. Н. (2009). Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 13, 122-178. С. 124.

<sup>40</sup> Тригубенко, М. О. (2011). Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Економічні науки*, 205, 125–128.

<sup>41</sup> Там само. С. 125.

<sup>42</sup> Бим-Бад, Б. М. (2002). Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая Российская энциклопедия. С.27.

<sup>43</sup> Воронин, А. С. (2006). *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*. Екатеринбург, ГОУ ВПО УУГТУ-УПИ. С. 11.

<sup>44</sup> Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР. С. 29.

сформувати вміння й навички щодо моделювання різних альтернатив його розвитку. Отже, з цієї позиції бізнес-освіта є специфічною системою організації й проведення навчання та контролю знань, що ґрунтується на формуванні вмінь і навичок шляхом аналізу ситуацій з ділової практики, комунікативної групової взаємодії та індивідуальної креативної діяльності слухачів (Алькема, Радкевич, Крюченко, Стаценко, 2009<sup>45</sup>; Вагонова, Горпинич, Шаповал, 2017<sup>46</sup>; Тригубенко, 2011).

На основі контент-аналізу вище згаданих наукових джерел можна виділити кілька основних напрямів, що відносяться до цієї форми освіти:

- різні програми бізнес-шкіл, націлені на отримання нових знань і навичок, що дозволяють управляти компанією в будь-якій галузі,
- коучинг, що допомагає досягти балансу між особистими й професійними цілями;
- курси, як довготривалі, так і короткотермінові, розраховані на вирішення конкретних проблем бізнесу.

Узагальнюючи опрацьовані джерела, вслід за М. Тригубенко (2011), можемо констатувати, що головною метою бізнес-освіти є формування умінь, навичок та компетентності у фахівців, що дозволяють створити оригінальні бізнес-пропозиції, які високо оцінюються споживачами та забезпечують здатність випередити конкурентів упродовж довгострокового періоду<sup>47</sup>. Концептуально бізнес-освіту визначено складовою професійної освіти, яка орієнтована на задоволення потреб особистості, групи, суспільства й держави. Виходячи зі структури змісту бізнес-освіти, Л. Фаэй і Р. Рендел стверджують, що така освіта, з одного боку є динамічною системою знань, аспектів, методів і психолого-педагогічних технологій, яка постійно еволюціонує та вдосконалюється, з іншого – відкритою соціально-

---

<sup>45</sup> Алькема, В. Г., Радкевич, А. Д., Крюченко, О. С., Стаценко, В. Н. (2009). Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 13, 122-178.

<sup>46</sup> Вагонова, О. Г., Горпинич, О. В., Шаповал, В. А. (2017). Бізнес-освіта як чинник імплементації економіки знань. *Економічний вісник*, 3, 142-154.

<sup>47</sup> Тригубенко, М. О. (2011). Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Економические науки*, 205, 125–128.



економічною системою, що враховує індивідуальні, колективні, місцеві, регіональні, суспільні та загальнодержавні аспекти<sup>48</sup>.

Здійснений аналіз дає підстави для сформулювати визначення неформальної освіти топ-менеджерів у міжнародних організаціях як цілеспрямований, системно організований процес набуття знань, умінь, навичок і способів поведінки під керівництвом внутрішніх і зовнішніх викладачів, наставників, фахівців та експертів. Провідною ознакою цього процесу є динамічність як відповідна реакція на швидкоплинні зміни, що відбуваються як у самій корпорації, так і в зовнішньому просторі. Метою неформальної освіти є підвищення майстерності працюючих топ-менеджерів і підготовка кадрового резерву, досягнення якої можливе за умови ефективної взаємодії усіх складових системи неперервної освіти: формальної (базової професійної освіти), неформальної (внутрішньофірмового навчання на підприємстві або за його межами), довгострокової освіти за умови її необхідності; післяпрофесійної освіти і післянавчального супроводу.

## **1.2. Навчання топ-менеджерів міжнародних організацій в умовах неформальної освіти: методологічний аспект**

Будь-які спроби розробити стратегію розвитку компанії без створення системи навчання й розвитку персоналу значно знижують ефективність як самого навчання, так і ефективність стратегії. Позитивні зміни в бізнесі (те, для чого, власне, і проводиться навчання), як стверджує М. Пономарьова (2009)<sup>49</sup>, – це результат не тренінгу, не семінару, це може бути тільки результатом роботи системи. Натомість зробити навчання результативним можна тільки за умови врахування комплексу методологічних підходів, серед яких ключовими системний, компетентнісний і кроскультурний.

**Системний підхід.** Методологічним базисом навчання персоналу

---

<sup>48</sup> Фазй, Л., Рэндел, Р. (2004). *Курс МВА по стратегическому менеджменту*. Москва: Альпина Бизнес Букс. Р-л 1.

<sup>49</sup> Пономарева, М. (2009). Корпоративное обучение: от теории к практике. URL: [http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles\\_642.html](http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_642.html)

загалом і топ-менеджерів зокрема виступає системний підхід. Він дозволяє розглядати цей процес як самостійну систему, що також має елементи будь-якої педагогічної системи (мета, зміст навчання, засоби, методи навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, цільова аудиторія, умови й результати навчання). При цьому, неформальна освіта може являти собою окрему систему, виступати як ціле, що складається з певної кількості взаємопов'язаних елементів. Поняття цілого є одним з центральних в теорії систем. В рамках нашого дослідження системний підхід важливий тому, що навчання топ-менеджерів є складовою корпоративної освіти. Системний підхід дозволяє розглянути цей процес не ізольовано, а в загальній системі організаційного розвитку, в нашому випадку – міжнародних компаній, які самі по собі вже є складними розгалуженими організаційними системами.

Американський вчений Ч. Бернард, розглядаючи підприємство як соціальну систему, вперше застосував системний підхід до організації. На його думку, основні функції менеджменту полягають у визначенні цілей організації, підтримці зв'язків між окремими її елементами й забезпеченні їх ефективного функціонування. Натомість, методологічними передумовами появи системного підходу до управління в організаціях, як стверджує О. Костенко, стали розробки теорії загальних систем Л. Берталанфі, А. Рапопорт і К. Боулдинга, створення Н. Вінером науки кібернетики і розвиток теорії інформації<sup>50</sup>.

Ідею побудови теорії, що може бути застосовною до систем будь-якої природи, було висунуто на початку ХХ ст. австрійським біологом, доктором філософії, професором низки університетів в Австрії, Канаді та США Людвігом фон Берталанфі. Основний внесок Л. Берталанфі у виникнення й розвиток системного підходу до управління пов'язаний із введенням поняття «відкрита система» та створенням «теорії загальних систем». Ключовими поняттями теорії відкритих систем стали концепції самоорганізації як способу прогресивної диференціації, що відображає незалежність фінального

---

<sup>50</sup> Костенко, Е. П., Михалкина, Е. В. (2014). *История менеджмента*. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета. С. 501.

стану від початкових умов, і телеології, яка описує залежність поведінки організму від деяких «відомих йому задалегідь» цілей у майбутньому. Отже, теорія відкритих систем розглядає організації як комплексні системи, що складаються з частин, які варто вивчати як єдине ціле. Відповідно, основним завданням організації є забезпечення виживання внаслідок трансформування зовнішніх впливів і адаптації до змін, що відбуваються. Оскільки елементами організації є живі люди, то керівництво мусить враховувати особливості прояву людської природи в трудовому процесі.

На думку західних вчених, вплив теорії відкритих систем Л. Берталанфі на теорію бізнесу й менеджменту виявилось потужним, оскільки саме вона допомогла в 1950 – 1960-х рр. сформулювати теорії управління підприємством, а відтак і персоналом. Крім того, вона незримо присутня в практичних методах менеджменту, що широко використовувалися у 90-х роках минулого століття.

Упродовж ХХ ст. системний підхід осмислювався філософами, біологами, кібернетиками, фізиками, інженерами, економістами та іншими фахівцями. У другій половині ХХ ст. до використання системного підходу, який все частіше називали новим типом управлінського мислення при проектуванні складних соціальних систем і прийнятті рішень, все більший інтерес стали проявляти фахівці з управління та керівники підприємств.

Теорії, засновані на методології системного аналізу, розробляли такі вчені, як Е. Атос, П. Друкер, Г. Левітт, С. Оптнер, Р. Паскаль, Т. Пітерс, Р. Уотерман. Одним з найбільш послідовних представників системного підходу вважається Пітер Друкер, який обґрунтував основне положення системного підходу – концепцію управління згідно з цілями, що означає: управління повинно починатися з вироблення цілей, потім переходити до визначення функцій, взаємодії і процесу. На основі розробленої концепції в більшості своїх робіт П. Друкер аналізував функції, якості й роль менеджерів в управлінні підприємством та функціонуванні економіки в цілому. Порівнюючи функції й вимоги до менеджера на початку та в середині ХХ ст.,

він дійшов висновку, що зміна умов господарювання висуває нові вимоги до менеджера. До найважливіших з них вчений відносив:

- глибоке розуміння принципів сучасного виробництва й послідовне застосування їх на практиці;
- здатність бачити свій бізнес в цілому й уміння керувати ним як єдиним цілим;
- уміння ставити цілі;
- уміння прогнозувати майбутні події;
- уміння налагоджувати зв'язки та створювати нові ринки;
- уміння мотивувати й розвивати людей;
- здатність освоювати абсолютно нові набори управлінських інструментів, багато з яких доведеться розробляти самостійно<sup>51</sup>; <sup>52</sup>.

Виходячи з цього, основними функціями менеджера в середині ХХ ст. П. Друкер вважав: управління бізнесом, управління менеджерами, управління працівниками.

Прогнозуючи розвиток ситуації, П. Друкер сформулював сім нових завдань менеджера майбутнього:

- 1) керувати на основі поставлених цілей;
- 2) більше ризикувати з розрахунку на тривалу перспективу;
- 3) бути здатним приймати стратегічні рішення;
- 4) бути в змозі створювати інтегровані керовані групи, де контролю піддається як ефективність управлінської діяльності, так і її відповідність спільній меті;
- 5) вміти швидко і чітко працювати з інформацією;
- 6) вміти бачити свій бізнес в цілому і інтегрувати з ним свої функції;
- 7) бачити економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в глобальному масштабі, враховуючи ці глобальні тенденції у своїх власних рішеннях<sup>53</sup>.

<sup>51</sup> Друкер, П. Ф., Макьярелло Д. А. (2010). *Менеджмент*. ООО «И.Д. Вильямс». С. 59.

<sup>52</sup> Друкер, П. Ф. (2004). *Енциклопедія менеджмента*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс». С. 146.

<sup>53</sup> Друкер, П. Ф., Макьярелло Д. А. (2010). *Менеджмент*. ООО «И.Д. Вильямс». С. 39-41

Аналіз теорії П. Друкера дає підстави для висновку, що центральною ідеєю більшості з них була ідея про виняткову роль професійних менеджерів у розвитку сучасного бізнесу й суспільства в цілому. Він доводив, що основою підприємництва й розвитку сучасного бізнесу повинна стати управлінська еліта, що складається з високопрофесійних менеджерів – працівників з високим рівнем відповідальності, які володіють знаннями й уміють цінувати знання.

У сучасних умовах системний погляд залишається одним із найбільш поширених поглядів на організацію. Системне мислення не тільки сприяло розвитку нових уявлень про організацію, а й забезпечило розробку корисних математичних засобів і прийомів, що значно полегшують прийняття управлінських рішень, використання більш досконалих систем планування й контролю. Крім того, як стверджує О. Жариков (2001)<sup>54</sup>, застосування системного підходу дозволяє найкращим чином організувати процес розвитку персоналу на всіх рівнях в системі управління організацією.

**Компетентнісний підхід.** У наукових джерелах компетентнісний підхід трактується як націленість освітнього процесу на формування та розвиток у суб'єктів навчання низки ключових і предметних компетенцій/компетентностей (Е. Masłuk-Musiał, І. Кузнецова, О. Петренко, А. Хуторський).

Суть компетентнісного підходу полягає у підтримці та розвитку у працівника набору ключових компетенцій, що визначають його конкурентоспроможність на ринку праці. Ключовим параметром компетентнісного підходу є вміння працівника використовувати теоретичні знання і практичні навички під час виконання тієї чи іншої роботи. Отже, головною його особливістю, на думку А. Хуторського (2004)<sup>55</sup>, є перенесення акцентів з процесу навчання на його результат – результатом певного етапу

---

<sup>54</sup> Жариков, О. Н., Королевская, В. И., Хохлов, С. Н. (2001). *Системный подход к управлению*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.

<sup>55</sup> Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. (2004). Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. URL: [http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy\\_L.N.Khutorskaya\\_Compert.pdf](http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compert.pdf) С. 2.

розвитку знань є компетенції. Вони не є ізольованими одиницями, вони об'єднуються у системно-структурні та системно-функціональні моделі (с. 2). У цьому розумінні компетентнісний підхід, основою якого є поняття «компетенції», з позиції науковців виступає опонентом до понятійної тріади: знання – вміння – навички («ЗУН»), що традиційно утвердилися в педагогіці.

Використання компетентнісного підходу до неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій передбачає визначення комплексу компетенцій, необхідних для формування професіоналізму фахівців цієї категорії. У рамках компетентнісного підходу характерним результатом освіти визначаються ключові й спеціальні компетенції та шляхи їх досягнення, а практична реалізація вимагає форм і методів навчання, відмінних від традиційних. У працях низки вчених вивчаються окремі аспекти, що стосуються розкриття змісту, структури, шляхів формування професійної компетентності топ-менеджерів, де акцентується увага на результатах навчання, причому результатом визначається не сукупність засвоєних відомостей, фактів, даних, а готовність людини діяти як у стандартних, так і в проблемних професійних ситуаціях<sup>56</sup>.

Цілком погоджуємося з В. Воробйовим (2014), який наголошує на важливості розуміння того, що розвиток компетенцій – це циклічний процес. Модель ключових компетенцій, по суті, є довгостроковим планом розвитку організації та її бізнесу<sup>57</sup>.

Перед топ-менеджерами міжнародних організацій весь час постають нові завдання, та, до того ж, на «курс», за яким вони рухаються, впливають різні зовнішні зміни, навчання повинно їх відображати. Тому компетентність менеджерів вимагає регулярної оцінки рівня розвитку шляхом порівняння актуальної ефективності його праці з еталоном, визначеним у моделі й профілі компетенцій, і постійної роботи над скороченням цього розриву.

Топ-менеджер не лише керує великим колективом, а й організовує його

---

<sup>56</sup> Яремака, Н. С. (2016). Методолого-теоретические подходы в профессиональной подготовке будущих менеджеров индустрии досуга. *Концепт*, 3. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16044.htm>

<sup>57</sup> Воробьев, В. К. (2014). Системный подход к развитию компетенций персонала: опыт взаимодействия ОАО «Газпром газораспределение Оренбург» и ОГУ. *Вестник ОГУ*, 5, 148–150.

навчання. Тому для нього важливо пам'ятати, що очевидною відмінністю компетентнісного підходу до управління розвитком персоналу є переорієнтація цілей управління персоналом від розв'язання оперативних кадрових проблем (наприклад, своєчасність навчання співробітників або заміщення керівних посад) до завдань вищого стратегічного порядку, які виходять за межі звичайної відповідальності служби управління персоналом (тобто менеджерів). Крім того, як справедливо вважає О. Чуланова (2013а), недостатньо просто підвищити знання, удосконалити навички, компетенції й поведінку менеджерів. Результатом цього має бути підвищення продуктивності праці й організаційні зміни, що підвищують конкурентоспроможність і ефективність праці корпорації в цілому. Тому цілі професійного розвитку в контексті компетентнісного підходу формулюються так, щоб показати, що ці процеси можуть поліпшити діяльність організації шляхом досягнення більш високих результатів праці, зміни поведінки співробітників, зростання продуктивності й ефективності організації<sup>58</sup>.

Націленість на пріоритети організаційного розвитку вимагає, з одного боку, побудови функцій управління персоналом на основі компетентнісного підходу, здатної сприяти реалізації бізнес-стратегії, а, з іншого – висуває на перший план необхідність активізації механізмів саморозвитку й самоорганізації співробітників, оскільки активна участь у процесах поліпшення діяльності організації неможлива без залученості на основі високої внутрішньої мотивації до самостійного пошуку й розвитку знань та індивідуальних здібностей. Завданням системи управління персоналом на основі компетентнісного підходу стає створення середовища, що підтримує та направляє саморозвиток персоналу<sup>59</sup>. Інша особливість концепції компетентнісного підходу до навчання полягає у визначенні об'єкту. На противагу знанням і навичкам топ-менеджерів, які далеко не завжди можуть відобразити реальну потребу бізнесу, ця концепція виводить на перший план

---

<sup>58</sup> Чуланова, О. Л. (2013а). Інтеграція концептуальних основ компетентнісного підходу до стратегічного управління персоналом організації. *Стратегія економічного розвитку України*, 33, 212–220. С. 214.

<sup>59</sup> Там само. С. 2115.

потенціал фахівця – здібності, мотивацію та поведінкові установки. Звернення до явних і прихованих можливостей топ-менеджера створює потужний імпульс до його активної участі в діяльності корпорації, зростанню задоволеності працею, і формуванню на цій основі постійної потреби в удосконаленні знань, умінь і компетенцій.

Вважаємо за доцільне наголосити, що побудова системи професійного розвитку менеджерів на основі компетентнісного підходу припускає, по-перше, визначення предметної області компетентнісного підходу (що нами вже зроблено), і, по-друге, формування консолідуючих принципів компетентнісного підходу у рамках кадрової політики організації. Можна стверджувати, що саме концепція компетентнісного підходу є тією інтегрованою концепцією, що формує основні принципи неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій, серед яких:

- принцип системності – використання компетентнісного підходу в навчання топ-менеджерів має базуватись на взаємопов'язаних у єдине ціле мети, завдань, процесів і орієнтуватися на короткострокові й довгострокові цілі організації;

- принцип комплексності – розробка тактичних і стратегічних рішень для використання компетентнісного підходу до навчання топ-менеджерів міжнародних організацій повинна здійснюватися з урахуванням взаємозв'язків між різними областями і аспектами управління персоналом;

- принцип актуальності – використання компетентнісного підходу до навчання топ-менеджерів повинно відповідати кадровій ситуації, пропонувати рішення актуальних кадрових проблем організації, які ґрунтуються на кращому досвіді та сучасних наукових розробках;

- принцип неперервності – використання компетентнісного підходу повинно орієнтуватися на поступальне навчання й розвиток для поліпшення виконання роботи, створення потенціалу для зростання й розвитку впродовж усього часу роботи в міжнародній організації;

- принцип наступності – домінуючі цінності, унікальні знання, навички



й досвід, набуті топ-менеджерами міжнародної організації, повинні поширюватися всередині неї, передаватися наступним поколінням, щоб поліпшити результати праці, зберегти й примножити її конкурентні переваги;

- принцип випереджувального розвитку – розширення професійного кругозору й компетентності топ-менеджерів для створення запасу знань, навичок і умінь, що може знадобитися під час вирішення складних проблем або нестандартних завдань корпорації в майбутньому;

- принцип саморозвитку – створення умов для самонавчання й самовираження топ-менеджерів для активізації внутрішніх механізмів розвитку, що забезпечують зростання мотивації до ефективної праці, підвищення задоволення роботою, повніше розкриття професійного та особистісного потенціалу;

- принцип ефективності – результати використання компетентнісного підходу до навчання топ-менеджерів міжнародних організацій повинні забезпечувати необхідний рівень досягнення економічного, організаційного та соціального ефектів, тим самим сприяти підвищенню ефективності корпорації<sup>60</sup>.

Таким чином, на основі проведеного аналізу літературних джерел можна підсумувати, що компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток у топ-менеджера системи ключових і предметних компетенцій практичної зорієнтованості.

**Кроскультурний підхід.** Сучасні процеси економічної, технологічної, інформаційної та культурної інтеграції обумовлюють застосування принципово нових методів управління підприємством за допомогою кроскультурних стратегій. В умовах входження вітчизняного ринку до глобального економічного простору виникає першочергова необхідність «діалогу культур» та володіння необхідними знаннями щодо кроскультурної взаємодії.

Коли міжнародна компанія відкриває свій офіс в країнах, що

---

<sup>60</sup> Чуланова, О. Л. (2013b). Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом. *Интернет-журнал «Науковедение»*, 5, 1–8.

розвиваються, вона імпортує туди свою культуру. Топ-менеджером регіонального представництва зазвичай призначається експатріант (експат) – людина, яка тимчасово або на постійній основі мешкає в іншій країні. Як показує практика, топ-менеджери, котрі належать до різних культур, можуть мати спільні кінцеві цілі, але різні погляди на способи їх досягнення. Відповідно і стиль організаційного спілкування і сама корпоративна культура будуть значно відрізнятися, залежно від культурного контексту країни, з якої прибув експат (США, Німеччини, Франції чи Японії). Таким чином, менеджерів-експатів можна розглядати як «трансляторів», котрі привносять з проектами та продуктами компанії нові соціальні й культурні цінності в країни, що розвиваються. Часто з цієї причини їхня поведінка може здаватися нерациональною чи неадекватною, що призводить до конфліктів. Яскравим прикладом такої ситуації, як зауважує С. Буко, є спілкування зарубіжних топ-менеджерів і місцевого населення (українських співробітників) в міжнародних компаніях<sup>61</sup>. У зв'язку з цим актуалізується проблема кроскультурного підходу до підготовки, навчання й професійного розвитку топ-менеджерів.

Знання систем цінностей, поведінкових моделей і стереотипів, розуміння національних та інтернаціональних особливостей поведінки людей в різних країнах суттєво підвищують ефективність управління, дають можливість досягти взаєморозуміння під час ділових зустрічей та переговорів, вирішувати конфліктні ситуації та запобігати виникненню нових. Саме тому управління компанією, що відбувається на межі двох і більше різних культур, викликає значний інтерес серед науковців і практиків та виділяється в окрему галузь міжнародного менеджменту – кроскультурний менеджмент. Серед зарубіжних учених, ідеї яких було покладено в основу кроскультурного менеджменту, можна назвати таких як К. Клакхон і Ф. Стродтбек (концепція культурних орієнтацій), Ф. Тромпенаарс і Ч. Хемпден-Тернер (модель консультанта), Е. Холл (концепція культурного

---

<sup>61</sup>Буко, С. (2017). Межкультурная коммуникация менеджеров в Украине. URL: Источник: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm197.html>

контексту), Г. Хофстеде (культура як колективне програмування розуму), Р. Льюїс, Т. Парсонс, С. Робінсон, М. Рокич, М. Тайеб та ін. Вивченню особливостей організаційної структури та специфіки застосування кроскультурного менеджменту в міжнародних компаніях присвячені роботи С. Буко, В. Буніної, С. Вілюхи, Т. Голець, А. Єфімової, Ю. Козака, Ю. Петрушенка, Л. Симонової, П. Сорокіна, Л. Стровського та ін.

У контексті нашого дослідження важливими є виділені С. Робінсоном три основні підходи до визначення ролі культурного чинника в міжнародному бізнесі і, відповідно до цього – концептуальні напрями кроскультурних досліджень:

1. Універсальний підхід – базується на тому, що всі люди більш-менш однакові, базові процеси також спільні для всіх. Культура визначає тільки форми їхнього проявлення. Тому всі культури в своїй основі однакові і не можуть суттєво впливати на ефективність ведення бізнесу. Універсальний підхід акцентує увагу на спільних, подібних рисах управлінської діяльності в різних країнах.

2. Економіко-кластерний підхід – визнає відмінності національних культур, але не визнає важливості їх урахування в міжнародному бізнесі. Цей підхід пояснює наявність спільних рис та відмінностей в національних системах менеджменту досягнутим рівнем економічного розвитку. Згідно з цим підходом менеджери міжнародних компаній повинні аналізувати передусім економічні, а не культурні особливості ведення бізнесу в різних країнах.

3. Культурно-кластерний підхід – базується на визнанні багатогранного впливу національної культури на менеджмент і бізнес, необхідності урахування цього впливу і використання переваг міжкультурної взаємодії для підвищення ефективності міжнародної діяльності компанії<sup>62</sup>.

Всі ці підходи збагачують наше розуміння процесів управління розвитком персоналу в кроскультурному контексті. Однак останній, на нашу

---

<sup>62</sup> Юхименко, П.І. (2011). *Міжнародний менеджмент: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури. 488 с. URL: [https://pidruchniki.com/1584072024211/menedzhment/mizhnarodniy\\_menedzhment](https://pidruchniki.com/1584072024211/menedzhment/mizhnarodniy_menedzhment)

думку, є нині найбільш актуальним. Ефективний кроскультурний менеджмент означає спільне з представниками інших культур ведення бізнесу, засноване на визнанні та повазі кроскультурних відмінностей та формуванні спільної корпоративної системи цінностей, які б сприймалися і визнавалися кожним членом багатонаціонального колективу. Мова йде про формування специфічної корпоративної культури, яка б виникала на базі національних ділових культур, гармонійно поєднуючи окремі аспекти культури кожної нації, але не повторювала повністю жодної з них. Виходячи з цього, кроскультурний підхід є невід'ємною складовою підготовки топ-менеджерів до управлінської діяльності, що передбачає формування кроскультурних компетентностей.

Менеджери-експати, котрі переїхали працювати в іншу країну, відчують культурний шок. Такою ж мірою його відчують і місцеві співробітники, які працюють у цій іноземній компанії. З метою згладжування наслідків такого шоку та подолання міжкультурних бар'єрів під час побудови ділових взаєностосунків кроскультурний підхід спрямований на формування кроскультурної компетентності як експатів, так і місцевих топ-менеджерів, котрі представляють різні культури і працюють разом в одному організаційному середовищі.

Аналіз процесів міжкультурної взаємодії вимагає розгляду поняття «кроскультурна компетентність». У межах кроскультурного підходу науковці виділяють три рівні компетентності: комунікативна компетентність, лінгвістична компетентність і міжкультурна компетентність. Розглянемо детальніше кожен з них.

*Комунікативна компетентність.* Основне завдання іноземних топ-менеджерів на регіональному рівні полягає в донесенні місії організації до місцевих співробітників, формуванні прогресивних ціннісних установок колег для підвищення ефективності роботи. Іноземний топ-менеджер виступає в якості основного комунікатора-транслятора й одночасно є носієм

культури та цінностей країни-партнера<sup>63</sup>. Відтак, його статус у кроскультурному середовищі організації передбачає, передусім, повагу до культури й традицій тієї країни, у якій він працює. Для того, щоб створити й підтримувати сприятливий соціально-психологічний клімат, відповідні умови праці, які б сприяли досягненню стратегічних цілей компанії, топ-менеджери повинні володіти культурно обумовленою комунікативною компетентністю – вмінням взаємодіяти з оточуючими, вибудовувати систему цінностей спільно з місцевим персоналом<sup>64</sup>.

Уміння працювати в партнерстві з представниками інших культур позитивно впливає на розвиток і формування таких затребуваних сьогодні професійних якостей, як гнучкість, толерантність, мобільність, сприйнятливість, чутливість до змін і готовність йти на ризик. До того ж знання системи цінностей дозволяє топ-менеджеру міжнародної організації приймати об'єктивні управлінські рішення.

На думку провідних дослідників, процес конструювання необхідних навичок комунікативної компетентності в системі кроскультурного менеджменту може відбуватися кількома шляхами:

- безпосередньо, коли топ-менеджер спостерігає за поведінкою та звичаями представників інших культур;
- шляхом самостійного опанування соціокультурного оточення у процесі професійної діяльності через необхідність керувати роботою мультикультурного колективу, ухвалювати рішення;
- через організоване крос-культурне навчання персоналу, проведення відповідних тренінгів<sup>65</sup>.

*Лінгвістична компетентність* тісно пов'язана з комунікативною, оскільки комунікації можуть відбуватися виключно через спілкування (вербальне і невербальне). Формування кадрового потенціалу підприємства з

---

<sup>63</sup> Boli, John, George, M Thomas. World Culture in the World Polity: A Century of International Non-Governmental Organization, *American Sociological Review*, Vol.62, No.2 (Apr., 1997), 171-190.

<sup>64</sup> Chen, Guo-Ming; Starosta, William J. (1997). *Foundations of intercultural communication*. NY: Allyn & Bacon. 340 p.

<sup>65</sup> Грушевицкая, Т.Г., Попков, В.Д., Садохин, А.П. (2002), *Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА. 352 с.

урахуванням знання співробітниками іноземних мов, навчання персоналу іноземним мовам, вдосконалення їхніх знань є гарантією ефективного набуття навичок взаємодії в кроскультурному середовищі.

У більшості компаній документація ведеться англійською мовою, офіційна мова офісних зборів і нарад також англійська. Однак, іноземним топ-менеджерам варто враховувати, що рівень сприйняття на рідній мові набагато вищий. Лінгвістичні помилки можуть призводити до непорозуміння й конфлікту, а мовний бар'єр залишається перешкодою в комунікації. З іншого боку, партнери в регіонах можуть не знати англійської мови і компанію сприймають через особистість топ-менеджера. Знання місцевої мови (російської та української) викликає повагу з боку регіональних партнерів і співробітників, а також формує високий рівень довіри, що є вкрай важливим для реалізації проєктів. Професіонали з лінгвістичною підготовкою усвідомлюють роль мови не тільки як інструменту передачі інформації, але і як додатковий засіб вивчення менталітету країни-партнера<sup>66</sup>.

*Міжкультурна компетентність.* Сьогодні все більшу увагу дослідників привертає функціонування мультикультурних команд, існування яких стало звичним явищем у діяльності великих успішних корпорацій. Тимчасове чи довготривале використання таких груп, як наголошує О. Делія, має чимало переваг: швидке реагування на зовнішні зміни, ефективне продукування нових ідей, отримання нових навичок і компетенцій. Культурне різноманіття такого колективу стає актуальним у випадку необхідності оперативного ухвалення рішень. Індивідуальні навички спілкування членів команди, їх власне бачення мотивів, стимулів поведінки, норм і правил комунікації, різне сприйняття атмосфери і робочих ситуацій сприяють конструюванню нової організаційної культури<sup>67</sup>.

У зв'язку з цим проблема специфічних особливостей організаційних культур і мотивації персоналу, а саме, проблема підготовки фахівців, які б

<sup>66</sup>Буко, С. (2009). Межкультурная коммуникация менеджеров в Украине. URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm197.html>

<sup>67</sup>Делія, О.В. Формування крос-культурної комунікативної компетентності в системі управління персоналом. URL: [http://vuzlib.com.ua/articles/book/15478-Formuvannja\\_kros-kulturnoi\\_ko/1.html](http://vuzlib.com.ua/articles/book/15478-Formuvannja_kros-kulturnoi_ko/1.html)

вільно володіли зарубіжним досвідом та орієнтувались у системі людських цінностей, котрі культивуються в інших соціумах, викликає особливу увагу. Розуміння менеджером цінностей праці, притаманних тому чи тому культурному середовищу, дозволяє правильно організувати робочий процес, систему покарання-винагороди, зрештою, сприяє формуванню організаційної культури.

Стає очевидним, що в цих випадках великого значення набуває здатність топ-менеджера організувати роботу такого колективу, використати різноманітні елементи групової ефективності, врахувати соціальні та культурні відмінності з одного боку, з іншого — перетворити їх у додаткові конкурентні переваги. В цьому контексті оволодіння міжкультурною компетентністю допомагає менеджерам і співробітникам зрозуміти та сприйняти поведінку членів команди й просуватись далі, попри очевидні й неминучі труднощі міжкультурної взаємодії<sup>68</sup>.

Конкурентоспроможність кадрів на міжнародному рівні досягається лише за умови постійного поглиблення знань, умінь, навичок, комунікативних установок в різних культурах. Практичні навички діяльності в кроскультурному середовищі повинні стати складовою професійної культури сучасного топ-менеджера незалежно від професійного рівня і сфери фахових інтересів. Знання соціокультурних особливостей дозволить уникнути незручностей, поразок під час особистої, ділової взаємодії, дозволить передбачити реакцію співрозмовників на бізнес-пропозиції, використовувати культурні відмінності на користь організації.

На думку дослідників, міжкультурна компетентність містить такі елементи:

- 1) знання (необхідна інформація для ефективної взаємодії);
- 2) уміння (необхідні навички поведінки для ефективної взаємодії);
- 3) мотивація (толерантне ставлення до іншої культури);

---

<sup>68</sup> Косов, А. (2008). Кросс-культурная компетентность – требование нашего времени. *Инвестиции & управление*, 35. URL: <http://www.invest-management.ru/show/7022>.

4) емпатія<sup>69</sup>.

Таким чином, міжкультурна компетентність розглядається як комплекс аналітичних і стратегічних здібностей, що розширює інтерпретаційний спектр топ-менеджера в процесі взаємодії з представниками іншої культури. Це також позитивне відношення до іншої культури і її цінностей, подолання етнічного та культурного центрizmu. В ідеалі іноземний топ-менеджер, який володіє міжкультурною компетенцією, позитивно ставитися до наявності в суспільстві різних етнокультурних груп і демонструє здатність ефективно спілкуватися з представниками будь-якої з них.

Міжкультурною компетенцією можна опанувати за допомогою знань, отриманих у процесі міжкультурного спілкування. Ці знання поділяються на специфічні (відомості про конкретну культуру в традиційних аспектах) і загальні (толерантність, емпатія, знання загальнокультурних універсальних речей). Успішною стратегією досягнення міжкультурної компетентності є збереження власної культурної ідентичності поряд з освоєнням іншої культури. У сучасних дослідженнях цей формат отримав назву кроскультурна грамотність / сприйнятливість. Основні її характеристики – толерантність до інших поглядів, звичаїв, вміння бачити особливості своєї культури в контексті культур інших народів і світової культури в цілому<sup>70</sup>.

Комунікативна, лінгвістична і міжкультурна компетентності лежать в основі роботи топ-менеджера, оскільки саме це дозволяє вільно сприймати інші культури, адекватно усвідомлювати специфічний ціннісний базис (місію) компанії і досягати результатів. Крім того необхідна зміна пріоритетів і акцентів як у підготовці управлінського персоналу до роботи в іншій країні так і готовності країни (організації) прийняти іноземного керівника.

Отже, можемо стверджувати, що в міжнародних організаціях великого значення набуває кроскультурна компетентність топ-менеджерів, що

<sup>69</sup> Бурак, О.С. (2012). Крос-культурна комунікація як наслідок глобалізаційних крос-культурних контактів. *Грані*, 5(85), С.121.

<sup>70</sup>Буко, С. (2009). Межкультурная коммуникация менеджеров в Украине. URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm197.html>



проявляється в умінні кожного них організувати роботу компанії як єдиного організму, адекватно сприймати особливості культури країни, в якій він працює, налагоджувати взаємостосунки з місцевим персоналом. Кроскультурний підхід зумовлює формування нової парадигми професійного розвитку персоналу. Основу цієї парадигми складає вивчення особливостей і специфіки культурних систем і перетворення цих знань у корпоративний ресурс, що містить в собі особливу компетентність організації, стає якісно новою конкурентною перевагою, а тому суттєво підвищує ефективність управління персоналом у кроскультурному середовищі, сприяє налагодженню міжкультурної комунікації всередині організації, покращує показники функціонування організації в рамках співробітництва з іноземним партнерами.

Реалізація управлінських технологій на сучасному етапі розвитку суспільства потребує нового управлінського мислення топ-менеджерів, заснованого на кроскультурному підході. Базовою фаховою компетентністю сучасного менеджера з персоналу є компетентність пов'язана з управлінням соціально-культурним різноманіттям як важливим ресурсом для забезпечення конкурентоспроможності підприємства. Таким чином, головне завдання іноземного топ-менеджера полягає в успішній інтеграції в мультикультурний колектив, що приведе до результативного управління ефективністю використання персоналу компанії у трансформаційній економіці.

Загалом, можемо стверджувати, що інтеграція теоретико-методологічних основ системного, компетентнісного та кроскультурного підходів до неформальної освіти топ-менеджерів міжнародних організацій дозволяє формувати цілісну кадрову політику компанії, здатність системно керувати освітніми, економічними й технологічними процесами шляхом створення внутрішніх структур з метою формування потрібних компетенцій, а також планування, організації, підтримки і здійснення заходів з розвитку професійного потенціалу персоналу, сприяючи тим самим підвищенню

конкурентоспроможності корпорації.

У зв'язку зі зростаючим інтересом міжнародних компаній до України, оскільки це великий ринок і рано чи пізно економіка й обсяги продажів тут будуть рости, перспективою подальших досліджень вважаємо дослідження нових форм і методів, що дозволять залучати висококваліфікованих топ-менеджерів з метою забезпечення конкурентоспроможності й розвитку української економіки.

### **1.3. Досвід і перспективи розвитку неформальної освіти топ-менеджерів в Україні**

Функціонування ринкових відносин в Україні має не надто тривалу історію й вітчизняні власники великого капіталу лише недавно почали залучати найманих топ-менеджерів до управління своїми активами. Упродовж останніх кількох десятиліть відбувається відбір і формування корпусу ефективних менеджерів. Дослідження та моніторинг ринку праці дозволяють простежити як відбувається відбір фахівців цієї категорії, які професійні характеристики виявляються затребуваними, за рахунок чого та на основі яких потоків професійної та посадової мобільності формується команда ефективних топ-менеджерів. Однак, найбільшою проблемою у дослідженнях українського ринку праці топ-менеджерів міжнародного рівня є порівняно незначна кількість наукових праць, що стосуються навчання й розвитку менеджерів цієї категорії, та й вони, зазвичай, зачіпають окремі вузько направлені питання. Однією з причин такого стану, на нашу думку, є обмеженість доступної інформації.

Серед нечисленних літературних джерел суголосними з нашим напрямом наукового пошуку й предметом дослідження виявилися теоретичні висновки Г. В. Осовської та О. А. Осовського, що містяться в навчальному посібнику «Основи менеджменту»<sup>71</sup> й результати практичного дослідження

---

<sup>71</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор.

О. Рахманова, викладені в монографії «Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет»<sup>72</sup>.

У процесі історичного огляду теорій управління Г. В. та О. А. Осовські розкрили передумови виникнення менеджменту й розвитку управлінської науки в Україні, прослідкувати її еволюцію, детально розглянули питання керівництва й лідерства, виявили особливості формування сучасних менеджерів в Україні. Натомість, О. Рахманов провів емпіричний аналіз основних етапів формування ринку праці топ-менеджерів в Україні, починаючи з етапу перетворення директорів державних підприємств на управлінців-власників, виявив специфіку впливу іноземного капіталу та представництв міжнародних компаній, окреслив особливості запровадження корпоративного управління та залучення іноземних фахівців на українські підприємства й змалював соціально-демографічний портрет сучасного українського менеджера.

Науковці й практики одноставно стверджують, що в Україні професія менеджера актуалізувалася на початку 1990-х рр., коли країна переходила на ринкові відносини. Поява великої кількості приватних підприємств у цей період стала основним чинником попиту на кваліфікованих керівників цими підприємствами – менеджерів. Формування українського корпусу менеджерів відбувалося в кілька етапів, відповідно до структурних змін в економіці України. На першому етапі, (1992–1994 рр.) згідно з класифікацією О. Рахманова (2014)<sup>73</sup>, коли підприємства були фактично сконцентровані в руках керівництва, в економіці й політиці домінували так звані «червоні директори» (с. 59). Це були керівники великих і середніх промислових підприємств та голови колгоспів/радгоспів, які зберегли й зміцнили свій вплив на економіку. Ставши фактичними власниками, вони самі займалися оперативним управлінням компаній, наближаючи до себе довірених осіб і родичів, не звертаючи уваги на відсутність у них освіти й здібностей до

---

<sup>72</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України.

<sup>73</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України. С. 59.

ведення бізнесу.

На другому етапі (1995–1998 рр.), для якого характерна масова приватизація великих і середніх підприємств, зростає чисельність важливих управлінських рішень, які неможливо приймати одноосібно. Проте далеко не всі керівники здатні розвиватися настільки ж стрімко, як ринок. Великі власники України стають політичними суб'єктами, здатними вирішувати проблеми на загальнодержавному рівні, однак в період приватизації вони обтяжені численними активами й пошуками ефективних важелів управління ними. Їм не тільки бракує відповідної освіти й навичок та заважають соціально-психологічні особливості особистості пострадянського підприємця-власника: ментальність економічного «хижака», схильність насамперед до накопичення приватних активів тощо<sup>74</sup>.

Відтак, швидке зростання бізнесу потребує досвідчених фахівців, які б володіли навичками управлінської роботи, знаннями у сфері корпоративних фінансів, злиттів і поглинань, розміщення акцій тощо. Власники, які переконалися, що успішно керувати фірмою можуть і наймані менеджери, мали більше шансів на довгостроковий успіх. Однак більшість із них вдруге роблять ту ж саму помилку: починають шукати подібних керівників серед знайомих чи близького оточення. Тільки після труднощів, невдач, втраченого часу вони створюють власні служби для пошуку й найму персоналу або звертаються до консультантів, які професійно займаються підбором керівних кадрів<sup>75</sup>. Саме на цьому етапі до керівництва функціональними блоками приватизованих підприємств власники почали залучати професійних фінансистів і юристів, які могли б успішно керувати в нових ринкових умовах.

Третій етап почався з 2000-х рр. із приходом іноземного капіталу та відкриттям в Україні великого числа філій, представництв, підрозділів іноземних компаній, що пожвавило попит на управлінські кадри. Відтак,

---

<sup>74</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України. С. 61.

<sup>75</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор. С. 144/

необхідність приведення корпоративного управління до міжнародних стандартів зумовила активне залучення іноземців до управління українськими компаніями. Міжнародні представництва добирали співробітників, виходячи зі знання іноземних мов, наявності диплома про вищу освіту та особистісних якостей претендентів. Таким чином, в Україні з'явилися перші іноземні менеджери. На перших порах керівні позиції в цих компаніях займали експатріанти «материнської» компанії. Власне, у західних компаніях донині існує практика переміщення управлінців з одного місця роботи на інше після приблизно восьми-дев'яти років роботи. У наступний підрозділ або філію в іншій країні такі менеджери привносять оригінальні новації зі своїх попередніх місць роботи<sup>76</sup>.

У середині 2000-х рр. переїзд іноземців в Україну став сприйматися на світовому ринку топ-менеджерів як нормальний розвиток кар'єри успішного керівника. Україна стала привабливим місцем роботи для іноземних менеджерів. Великі українські компанії пропонували їм компенсаційні пакети, розмір яких часто перевищував пропозиції на їхніх «рідних» ринках, великі можливості для самореалізації та розвитку в професійній діяльності. З іншого боку, як зауважує О. Рахманов (2014), формування більш-менш цивілізованих правил на українському ринку привело до зростання конкуренції в різних галузях, що зумовило витіснення вітчизняних суб'єктів підприємницької діяльності, які з часом почали зливатися з більшими компаніями. Внаслідок цього стався перехід колишніх власників поглинених підприємств у розряд найманих менеджерів. У топ-менеджери йшли переважно власники дрібного й середнього бізнесу, які не змогли отримати ресурси для розвитку власного бізнесу<sup>77</sup>. Стартова позиція в них була непогана, оскільки українці, як нація, досить освічені, уміють швидко адаптуватися до зовнішніх умов, що постійно змінюються, здатні легко навчатися. Однак у них проявилися чотири ключові проблеми (точніше –

---

<sup>76</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України. С.60-61.

<sup>77</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України. С. 62.

зони для вдосконалення), характерні практично для будь-якого українського професіонала. Це:

- незнання англійської мови (як не дивно, але ця незначна на перший погляд деталь в рази зменшувала можливості для зростання фахівця практично в будь-якій сфері);

- відсутність м'яких навичок (soft skills), передусім – уміння «продавати» себе, представляти свою команду, ідеї, результати;

- відсутність лідерських навичок і уміння працювати в команді;

- відсутність установки на неперервне навчання, на навчання протягом всього життя.

Ці прості й очевидні, на перший погляд, мінуси створювали на той час величезний розрив між тим, що сьогодні ми називаємо «ринком праці» і «людським капіталом», який, на думку Н. Ємченко<sup>78</sup>, є найкоштовнішим українським ресурсом, поновлюваним джерелом економічного зростання.

Таким чином, виняткові умови для іноземних топ-менеджерів часто породжували непорозуміння між вітчизняними та зарубіжними фахівцями. Експатріанти через завищену самооцінку недооцінювали фаховість місцевих колег, що проявлялося у контролі іноземців над українцями. Іншою перешкодою були ментальні непорозуміння у вибудовуванні довірливих взаємостосунків. Західні експатріанти звикли вибудовувати відносини на професійній базі, натомість, українці зосереджуються переважно на міжособистісних стосунках, а не на ділових. Попри те, що зарубіжні фахівці були кваліфікованими менеджерами, які могли ефективно керувати компанією у розвинутій економіці, в українських реаліях, за умов корупції, рейдерства, втручання владних органів та повної невизначеності, перевагу все ж таки отримали вітчизняні та російські топ-менеджери. На кінець 2010-х рр. іноземці становили 30–35 % від числа всіх керівників бізнесів в Україні. З них 40 % – росіяни, решта – громадяни європейських країн і США. Ця пропорція корелює з аспектами освоєння ринку України місцевими й

---

<sup>78</sup> Ємченко, Н. 4+1 «И»украинского экономического чуда. URL: <http://delo.ua/opinions/41-iukrainskogo-ekonomicheskogo-155094/>

іноземними компаніями, включаючи реструктуризацію бізнесу в умовах економічної кризи<sup>79</sup>.

Під час новітньої фінансової кризи мода на polished CEO («відполірованих» генеральних директорів компаній), популярних у 2007–2008 рр., пройшла. Відповідно, знизився попит на бездоганного топ-менеджера, який знає, як управляти публічною компанією, залучати інвесторів, працювати з управлінськими консультантами, виводити компанію на IPO (публічний рівень – від англ. Initial Public Offering – перший публічний продаж акцій). Якщо до кризи досягнення кандидата могла затьмарити магія брендів, на які він працював, у післякризові роки власники вітчизняного бізнесу стали прискіпливіше вивчати успіхи та реальні результати кандидата на попередніх посадах<sup>80</sup>.

У залежності від ставлення до пошуку й найму нових менеджерів українські підприємства розділилися на дві великі групи. Перша група – це компанії, яким вдалося забезпечитися професіоналами пропорційно до своїх розмірів. Переважно це ті, що займаються високими технологіями й телекомунікаціями, консалтингом, а також компанії, що діють на фондовому ринку. Ці фірми самі готують для себе нових менеджерів. Одним із найбільш показових у цьому відношенні є фондовий ринок: невеликий за обсягом, він зміг акумулювати велику чисельність професіоналів. Саме завдяки кваліфікованим кадрам цей ринок стрімко й успішно розвивається. До другої групи увійшли компанії, що мають велику потребу в керівних кадрах і готові їх наймати. Варто наголосити, що потреба в менеджерах вищої й середньої ланки існує в багатьох українських фірмах. Від того, чи знайдуть вони сьогодні професійних менеджерів, залежить навіть не успіх, а їхнє виживання завтра<sup>81</sup>.

У результаті цих пошуків намітилися такі шляхи залучення

---

<sup>79</sup> Зайковская, И. (2009). Украина: дефицит талантливых топ-менеджеров сохранится. *Сайт консалтинговой компании HR Center*. URL: <http://www.hrc.com.ua/content/articles/index.php?article=1891>

<sup>80</sup> Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина, 3(Март)*. URL: <http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>

<sup>81</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор. С. 144.

менеджерів:

- по-перше, компанії, що хочуть не лише вижити, а й бути конкурентоздатними, прагнуть залучати українців з-за кордону, пропонуючи їм привабливі умови праці, кар'єру, можливість успішно розвиватися;

- по-друге, все частіше запрошують іноземців, розуміючи, що вони привнесуть у фірму ділову культуру, можливість виходу на нові ринки, залучать нових ділових партнерів, допоможуть успішно конкурувати на українському і міжнародному ринках;

- по-третє, намагаються заохочувати своїх власних успішно діючих менеджерів, оскільки в українській дійсності такий керівник за декілька років встигає підготувати трьох-чотирьох учнів<sup>82</sup>.

На перше місце, як бачимо, виходить сьогодні залучення на посади менеджерів українців з-за кордону. Такий стан речей пояснюється тим, що останнім часом Україна перетворюється, як зауважує К. Тимків, на «кузню кадрів» вищої ланки для міжнародних компаній<sup>83</sup>.

Зокрема, з 2004 р. в Україні працює компанія з пошуку керівників і розвитку лідерського капіталу «Ward Howell», яка успішно розвиває три основні напрями діяльності: пошук кадрів (Executive Search), підбір менеджерів (Management Selection), розвиток талантів і консультування (Talent Development&Consulting). Упродовж останніх 3 років компанія «Ward Howell Україна» реалізувала понад 100 проектів з пошуку менеджерів вищої та середньої ланки. Іншою відомою міжнародною компанією є «Pedersen&Partners», що спеціалізується на підборі менеджерів вищої ланки. Компанія відкрила 50 офісів в 47 країнах. В Україні офіс «Pedersen&Partners» було відкрито в 2005 р. Компанія глобального консультування з питань менеджменту «Hay Group», яка має 86 офіси в 47 країнах, працює в Україні з 2006 р. З листопада 2006 р. в Україні працює також міжнародна консалтингова компанія «New Goal International», яка займається підбором

<sup>82</sup> Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор. С. 145.

<sup>83</sup> Тимків, К. (2011, сентябрь, 2). Шеф на экспорт. Украина превращается в кузницу топ-менеджеров для международных корпораций. *Кореспондент*, 34. URL: [http://www.ukrrudprom.com/digest/SHeif\\_na\\_eksport.html](http://www.ukrrudprom.com/digest/SHeif_na_eksport.html)



вищих управлінських кадрів для вітчизняних та міжнародних підприємств. Інша міжнародна компанія «Alex Polin International» є пошуковою (executive search) компанією, яка спеціалізується на пошуку керівників і пропонує українським та міжнародним фірмам рішення у сфері управління персоналом. Російська консалтингова компанія у сфері управлінського капіталу «RosExpert» відкрила свій офіс в Києві у 2008 р. На українському ринку праці топ-менеджерів – з 1999 р. Компанія «RosExpert» має багаторічний досвід роботи на російському, українському і міжнародному ринках. За роки діяльності було підібрано більше, ніж 1000 керівників вищої ланки в різних індустріях, успішно виконано понад 100 проєктів з розвитку лідерства. Крім цього, українська компанія «MAIN. Search&Development», яка є дочірньою структурою «RosExpert», пропонує повний спектр послуг у сфері пошуку, оцінки та розвитку топ-менеджерів і управлінських команд. Лідери українського ринку пошукових компаній (executive search) – «Ward Howell», «RosExpert» і «Pedersen&Partners» в 2012 р. працевлаштували 23 кандидати на посаду CEO/гендиректора (Вербяный, 2013<sup>84</sup>; Рахманов, 2014, с. 65)<sup>85</sup>.

Втім, вже у 2013 р. й на українському ринку праці значно зріс попит на найкращі топ-кадри. Українські компанії відчули гострий дефіцит висококваліфікованих менеджерів. Провідні компанії вже усвідомили, що зацікавити найкращих топ-фахівців можуть лише особливі умови. Адже залучити управлінців так званого С-рівня, які вже відбулися (посади CEO, CFO, COO – гендиректор, фіндиректор, операційний директор), здатні тільки два чинники – масштабність завдань і фінансова зацікавленість. Крім того, незважаючи на уповільнення активності вітчизняного бізнес-середовища, за останні два-три роки попит на кадри вищої ланки посилюється через розвиток низки галузей в Україні – насамперед це сільське господарство, ІТ-сектор,

---

<sup>84</sup> Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина*, 3(Март). URL: <http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>

<sup>85</sup> Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України.

фармацевтика, металургія, а також ринок товарів повсякденного попиту. Це зростання зумовило появу амбітних планів, пов'язаних з придбанням капіталу або з виходом на біржу. До того ж, відбувається зміна акціонерів, які вимагають більш кваліфікованих, сильних директорів<sup>86</sup>.

Українські власники, насамперед, шукають в кандидатах на посаду топ-менеджера такі навички, як операційна ефективність (уміння керувати витратами); управління талантами (здатність створювати високоефективні команди при обмеженому бюджеті); вміння ефективно взаємодіяти з органами державної влади, якщо це не робить сам власник бізнесу. Натомість, найбільш потрібними стали психологічна стійкість і розважливість.

Особливістю нинішнього українського ринку праці топ-менеджерів є те, що більше цінуються ті управлінці, які мають досвід роботи у різних компаніях, а не ті, хто перебував переважно в одному корпоративному середовищі. Дослідження показують, що здатність швидко навчатися (*learning agility*) на власному досвіді вища у топ-менеджерів, які змінили кілька компаній і мали можливість частіше вчитися на своїх помилках. Саме тому вітчизняні хедхантери (від англ. *headhunter* – мисливець за головами) радять претендентам на посаду CEO в українській компанії не засиджуватися на одному місці більше чотирьох-п'яти років<sup>87</sup>. До речі, середній термін роботи топ-менеджерів у багатьох українських компаніях, особливо найбільш динамічних секторів, складає в середньому три-п'ять років, у той час у той час як на Заході – близько десяти<sup>88</sup>.

Водночас жодної системи чи хоча б певної стратегічної лінії в цьому процесі в представників середньої та нижчої ланки менеджерів поки що не прослідковується. Набираючи людей на окремі вакансії, деяким роботодавцям вигідніше взяти молодий персонал та навчити його власним

---

<sup>86</sup> Там само.

<sup>87</sup> Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина*, 3(Март). URL: <http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>

<sup>88</sup> Прядко, И. (2013, май, 31). Разделяй и властвуй. В Украине острый дефицит высококлассных топ-менеджеров. *Кореспондент*, 21(560), 22–24.

коштом, аніж залучати досвідчених фахівців, стверджує менеджер з організаційного розвитку «КарлсбергУкраїна» Ірина Біло: «Усе залежить від посади, на яку ми беремо людину. На деяких посадах нам потрібні молоді, але дуже амбітні співробітники. Тому ми розуміємо, що беремо молодих, недосвідчених, і будемо їх навчати. На деякі посади, особливо на виробництві, нам потрібні люди вже зі знаннями певних технологій, тому ми шукаємо саме досвідчених людей. У нас немає якогось правила, усе залежить від посади. Але, незважаючи на те, наскільки досвідчену людину ми взяли у компанію, вона не повинна залишатись на одному й тому ж рівні. Ми вже дуже багато років створюємо культуру саморозвитку та самовдосконалення»<sup>89</sup>.

Натомість, для компаній «з історією», найціннішими складовими для забезпечення конкурентоспроможності є особистий досвід і знання співробітників. Компанії міжнародного рівня, що працюють в Україні, навчають свій штат, навіть якщо до нього входить лише кілька сотень співробітників. Тренерів для навчання штату обирають за багатьма критеріями. Фахівець з управління та залучення інвестицій Андрій Останін вважає, що насамперед треба звертати увагу на досвід та реноме компанії, котра вчить персонал. «Важливий досвід компанії на ринку. Причому ми дивимося не тільки на те, скільки часу перебуває компанія на ринку, а й на людей, які проводять навчання. Адже не секрет, що багато співробітників переходять з компанії в компанію, і можна в молодій компанії зустріти дуже досвідченого професіонала. Тобто у першу чергу ми дивимося на досвід. Друге: нам дуже важливі позитивні рекомендації наших знайомих і партнерів по ринку, і ми завжди їх запитуємо»<sup>90</sup>.

Іншої думки дотримується тренер з корпоративного навчання у банківській справі Євгенія Трапезнікова. Креативний підхід та авторське бачення розвитку персоналу інколи цінується набагато вище, ніж довге

<sup>89</sup> В Україні набирає обертів корпоративна освіта. (2013).  
URL:[http://newsradio.com.ua/2013\\_05\\_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/](http://newsradio.com.ua/2013_05_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/)

<sup>90</sup> В Україні набирає обертів корпоративна освіта. (2013).  
URL:[http://newsradio.com.ua/2013\\_05\\_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/](http://newsradio.com.ua/2013_05_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/)

резюме. «Вибираючи компанію з безлічі пропозицій, які надають подібні послуги, ми завжди запитуємо програму й орієнтуємося, насамперед, на відповідність цієї програми тим потребам, що існують на даний момент, закладеним для певного рівня менеджерів або фахівців. Напевно, основним критерієм є наявність авторського бачення у тренінгу. Для нас не пріоритетно, аби тренінг створювався під специфіку нашого бізнесу. Для нас дуже важливо, що автор і ведучий цього тренінгу викладає свої ідеї та своє бачення певного моменту» (там само).

Єдине, в чому всі однакові – це в необхідності навчання персоналу. Як засвідчує практика, в Україні чисельність компаній, котрі займаються професійним навчанням своїх співробітників, за останні роки почала стрімко зростати. Відповідно, з кожним роком зростає чисельність корпоративних навчальних центрів в українських компаніях. Роботодавці беруть навчання персоналу в свої руки, часом закриваючи очі на наявність дипломів українських університетів.

Однак, на жаль, більшість спроб організувати корпоративне навчання залишаються марними. Причин тому є чимало. Їх аналіз дозволив нам виділити три провідні чинники, що є джерелом перешкод, або, навпаки, локомотивом ефективного корпоративного навчання. Вони пов'язані, власне, з самими учасниками процесу навчання: з керівництвом як замовником і контролером якості навчання, персоналом як об'єктом і суб'єктом навчання та викладацьким складом як виконавцем замовленої послуги.

Аналіз теоретичних та практичних джерел уможлиблює виокремлення головних перешкод на рівні керівництва, що заважають досягненню більш високих результатів корпоративного навчання, серед яких:

- безсистемність процесу навчання: немає чіткого уявлення, кого навчати, навіщо навчати, чому вчити, відповідно – як навчити, і, як наслідок, – як це перевірити;

- несформованість переліків основних компетенцій фахівців: не зрозуміло, що дійсно важливо для успішного виконання роботи, а що

другорядне, внаслідок чого кожен виконує роботу на свій лад;

- формальний підхід до навчання персоналу: немає окремого фахівця, який займається навчанням персоналу (якого тепер називають HR-менеджером) або він не знає своєї роботи й не може відстояти свою позицію перед керівництвом;

- відсутність «припливу» до організації нових знань і професійного досвіду із зовнішнього середовища;

- неналагодженість або відсутність зворотного зв'язку та системи контролю й оцінювання результатів навчання;

- відсутність компетенцій щодо здійснення розрахунків економічної ефективності навчання для обґрунтування витрат на навчання персоналу;

- обмеженість бюджету витрат на розвиток персоналу;

- старі підходи до роботи на різних рівнях організації<sup>91</sup>.

Загалом зазначений вище перелік можна назвати відсутністю зацікавленості, уваги та підтримки з боку вищого керівництва, включаючи їхню неучасть у процесі навчання.

Як засвідчує практика, перешкоди, що заважають успішно навчатися, можуть бути на рівні персоналу та викладацького складу. Так, на рівні персоналу найчастіше зустрічаються такі, як:

- наявність внутрішнього опору до всього нового;

- недостатній рівень професійної підготовки співробітників;

- несформованість мотивації до навчання протягом усього життя;

- відсутність потреби застосування знань (коли навчений і окрилений після тренінгу співробітник повертається на робоче місце, а той запал не помічають, то наступного запалу може не бути; люди дуже швидко перестають розуміти – навіщо і кому це потрібно, і надалі опиратимуться навчанню);

- відсутність попиту на той матеріал, що отримали під час навчання;

- неможливість застосувати на практиці вироблені під час навчання

---

<sup>91</sup> Баніт, О. (2015). Психолого-педагогічні засади корпоративного навчання персоналу. *Андрогогічний вісник*, 6, 74–80.

вміння й навички;

- відсутність супроводу до, під час і після навчання.

Відповідно – на рівні викладацького складу:

- неправильно підібраний викладач через відсутність механізму відбору тренерів і менеджерів для системи внутрішнього навчання;

- недостатній рівень розвитку викладацьких навичок у тренерів, наставників, керівників груп навчання з-поміж працівників організації (переважно це стосується малих і середніх організацій, де навчати інших доручають «кращому» працівникові, хоч дуже часто з нього виходить не найкращий учитель);

- відсутність мотивації наставників і керівників до виконання ролі внутрішніх тренерів, наставників, коучів і консультантів;

- недосконалість програм навчання (немає зв'язку з глобальною стратегією організації, чіткості вимог щодо тематики, змісту, форм і методів навчання);

- недосконалість або відсутність організаційно-педагогічних умов, слабка технічна оснащеність тощо.

В умовах нинішньої кризової економіки чисельність висококваліфікованих топ-менеджерів в Україні скорочується через міграцію, а залучення іноземних фахівців ускладнюється. Аналіз аналітичних оглядів, а також практика життя показує, що основною причиною дефіциту топ-менеджерів в Україні є «відтік мізків» за кордон: готовність керівників вищої ланки до зміни місця роботи, пошук можливостей для міграції та скорочення кількості іноземних управлінців (експатів).

Як зазначає С. Вілюха (2017), майже кожний другий топ-менеджер розглядає можливість роботи за кордоном. У результаті висококваліфіковані фахівці, на підготовку яких пішли роки, які вміють управляти бізнесом, змінювати й реформувати його, виїжджають з країни. Найбільш чітко цей відтік видно на прикладі міжнародних організацій, які переводять своїх топ-менеджерів за кордон. Значна кількість кандидатів самостійно знаходять

вигідні пропозиції в інших країнах, наприклад, в Європі чи Казахстані, й погоджуються на переїзд<sup>92</sup>.

У зв'язку з політичною ситуацією в Україні, військовими діями і втратою частини регіонів, багато топ-менеджерів переїжджають в інші країни з міркувань безпеки. Ця тенденція поглиблюється зниженням лояльності управлінців до вітчизняних компаній і низькою мотивацією в умовах невизначеності та постійного стресу. Зважаючи на девальвацію національної валюти, внаслідок чого реальні доходи топ-менеджерів, зарплати яких у більшості компаній номіновані в гривнях, значно знизилися, інша частина управлінців (переважно експатів) готові ризикувати й змінювати звичне місце роботи, щоб відновити комфортний рівень життя для себе та своєї сім'ї. Ще частина топ-менеджерів зацікавлена в призначенні на більш значущі ринки, оскільки обсяги продажів, розмір бізнесу й доходи в Україні впали, а завдання й виклики стали для них менш цікавими. У зв'язку з цим, міжнародні організації проводять заміну таких управлінців на інших фахівців, готових і здатних вирішувати завдання в бізнесі меншого розміру, або українських топ-менеджерів. Не останню роль у скороченні кількості іноземних управлінців зіграв той факт, що багато з них не змогли інтегруватися в компанію<sup>93</sup>. Більше таких прикладів спостерігається в українських компаніях, менше – в міжнародних. Це обумовлено з одного боку тим, що топ-менеджери, котрі залишаються працювати на вітчизняних теренах, розвиваються довше, оскільки компанії скорочують навчання за програмами MBA і розвитку лідерства, коучингові й тренінгові програми; з іншого – під час підготовки топ-менеджерів до роботи за кордоном недостатньо уваги приділяється кроскультурному підходу, що передбачає вивчення національного, соціокультурного контексту в управлінні філіалом компанії, розміщеним у тій чи іншій країні.

Таким чином, можемо дійти висновку, що недосконало спроектований

---

<sup>92</sup> Вилуха, С. (2017). Тенденции найма топ-менеджмента в Украине. URL: <http://www.sbr.in.ua/?p=683>

<sup>93</sup> Вилуха, С. (2016). Почему иностранные топ-менеджеры не приживаются в Украине. URL: <https://delo.ua/lifestyle/pochemu-inostrannye-top-menedzhery-ne-prizhivajutsja-v-ukraine-325518/>

чи безсистемний процес навчання приносить негативні результати, перетворюючи його на рутину й формальність, а не допомагаючи їм удосконалюватися.

Погоджуємося з думкою вчених про те, що ці перешкоди можна подолати за умови розробки та практичної реалізації нової політики в системі неформального (корпоративного) навчання. Необхідність організаційних змін і зміни принципів управління розвитком персоналу в умовах наростаючої конкурентної боротьби передбачає зростання продуктивності праці персоналу, якості товарів, поліпшення обслуговування споживачів, творче й новаторське ставлення до справи. Але спочатку керівництво має усвідомити переваги корпоративного навчання, серед яких:

- створення та вдосконалення системи передачі досвіду всередині компанії;
- підготовка «вузьких» фахівців специфічного напрямку діяльності (клінінг, робота з програмними продуктами);
- постійне підвищення кваліфікації всіх співробітників;
- поширення передового досвіду підрозділів у рамках компанії;
- зменшення кількості помилок шляхом детального розгляду процедур поточної діяльності;
- скорочення витрат на дороге зовнішнє навчання (при відпрацьованій системі корпоративного навчання достатньо буде відправити 1-2 співробітників, які передадуть отримані знання колегам) та ін.

Варто наголосити, що це далеко не всі плюси, які дає корпоративне навчання. Вирішення багатьох проблем може відбуватися шляхом використання різноманітних малобюджетних методів внутрішнього навчання; через розвиток нематеріальних чинників стимулювання наставників, тренерів, менеджерів навчальних проєктів, використання змагальних схем між структурними підрозділами під час реалізації системи навчання; розробку критеріїв і методик оцінки ефективності навчання за галузевою належністю, оцінка програми навчання в постпрограмному



супроводі з боку тренерів, менеджерів (викладачів); проведення роз'яснювальної роботи в колективах, розвиток організаційної культури, орієнтований на розвиток системи корпоративного навчання.

Аналіз діяльності відомих міжнародних компаній з організації навчання персоналу дає нам можливість з'ясувати, за яких умов система навчання працює. Серед них виділимо найголовніші:

- коли існує тісний зв'язок зі стратегією компанії, її цілями, завданнями, місією;
- є реальна, а не надумана, потреба в навчанні: персонал дуже відчуває «псевдоосвіту»;
- сформована мотивація: щоб плідно навчатися, одного бажання керівника мало, потрібна мотивація співробітників;
- у компанії створено навчальне середовище, є позитивний внутрішній PR навчання;
- наявна підтримка керівництва компанії на різних рівнях;
- створено середовище для впровадження (застосування), закріплення та постійного оновлення знань;
- створено банк знань, що дає можливість регулярно оновлювати знання;
- процес навчання є системним і неперервним.

Підтвердження наших висновків знаходимо в М. Армстронга (2004)<sup>94</sup>, який виділив 10 основних умов, дотримання яких, на його думку, забезпечує ефективність професійного навчання персоналу.

Як показує практика, в українських компаніях іноземні топ-менеджери інтегруються важко. Це пов'язано з кількома причинами, серед яких найчастіше спостерігається неготовність персоналу організації прийняти іноземного керівника. С. Вілюха, партнер United Consultants, узагальнив низку чинників, які необхідно врахувати в процесі інтеграції іноземного топ-менеджера в Україні:

---

<sup>94</sup> Армстронг, М. (2004). *Практика управління людськими ресурсами*. СПб.: Питер.

1. Готовність компанії прийняти менеджера (потрібна критична маса директорів, які володіють англійською мовою).

2. Готовність (акціонера, власника) до того, що іноземний управлінець буде вибудувати систему діяльності по-іншому, і для цього йому потрібен час.

3. Готовність до тривалої інтеграції іноземного топ-менеджера в довгостроковому періоді. Найчастіше власники чекають швидких змін. Насправді, впроваджуючи будь-які зміни, управлінець спочатку буде аналізувати, потім виробляти план, потім йому потрібні будуть ресурси, для зміни підходів йому потрібно буде створювати команди. І це все вимагає часу.

4. Готовність прийняти культурні особливості які принесе з собою топ-менеджер. Так, культура американських, європейських, російських, азіатських і арабських компаній відрізняється. Між ними є багато спільного, але керівники будуть по-різному мислити, по-різному підходити до справи, по-різному ставитися до співробітників, по-різному будувати процеси й комунікації.

5. Готовність до інших цінностей і сприйняття світу. Це стосується стандартів і ритму роботи, робочого навантаження, ступеня віддачі, підходів до найму співробітників тощо. Відповідно, потрібно бути готовим до того, що у іноземного топ-менеджера трохи інше світосприйняття. Він буде інтегруватися, вивчати культурні особливості і підлаштовуватися – але потрібно бути готовим до цієї різниці.

6. Готовність забезпечити топ-менеджера необхідною підтримкою: наявністю однодумців в команді, інвестиціями, підтримкою нового способу мислення і нових методів управління, підтримкою змін в суміжних відділах тощо.

7. Готовність слідувати рекомендаціям експата або спільно виробленим рішенням і планам дій, прийнятим командою<sup>95</sup>.

---

<sup>95</sup> Вилюха, С. (2016). Почему иностранные топ-менеджеры не приживаются в Украине.

Виходячи з цього, дослідники рекомендують українським компаніям наперед продумати, як мінімізувати ризики складної чи невдалої інтеграції іноземного топ-менеджера за таким алгоритмом:

1. На стадії підготовки пошуку варто уважно проаналізувати, чи потрібен іноземний управлінець, чи завдання компанії може вирішити місцевий топ-менеджер.

2. Важливо оцінити, який саме іноземний управлінець потрібен: з Європи, з США, чи з країн СНД, який ближчий до нашої культури.

3. Проаналізувати готовність компанії до прийому іноземного керівника з урахуванням всіх вищевикладених факторів, оцінити найбільш ймовірні ризики та розробити план з їх мінімізації / усунення. Якщо має місце мовний бар'єр, варто залучити перекладача і / або впровадити програму розвитку поточної команди і постаратися побудувати довгостроковий план із залучення в компанію іноземного менеджера.

4. Після залучення іноземного керівника потрібно обов'язково провести HR-роботу з внутрішніх комунікацій, а саме – роз'яснити команді, чому саме іноземний топ-менеджер запрошується на керівну посаду, як організація від цього виграє, які зміни він буде упроваджувати і з чим їм доведеться зіткнутися. Це дозволить уникнути можливого негативного ставлення до нового керівника. Якщо такої роботи не провести, в компанії почнеться некерований процес демотивації співробітників, що не сприятиме успішній інтеграції іноземного топ-менеджера.

5. Виділити топ-менеджеру час на адаптацію. Не можна вимагати результату в перші тижні. Період первинної адаптації зазвичай становить кілька місяців, але все залежить від конкретної ситуації.

6. Забезпечити новому керівнику з боку власника і команди підтримку для досягнення швидких перемог.

7. Погодити план дій і виділити ресурси для проведення змін

компанії<sup>96</sup>.

Згідно з прогнозами, український ринок стає дедалі привабливішим для іноземних компаній та інвесторів, тому необхідно сприяти посиленню інтеграції України в міжкультурні відносини з іншими країнами з метою використання переваг об'єднаного ринку, створення сприятливих зовнішніх умов для національного розвитку, зміцнення міжнародних позицій країни з економічних та освітніх питань, обміну досвідом з підготовки, навчання й професійного розвитку персоналу.

#### **1.4. Коучингові технології у неформальній освіті топ-менеджерів міжнародних організацій**

Теоретики й практики у сфері менеджменту звертають увагу на те, що в переважній більшості вітчизняних організацій, підприємств, закладів та установ професійний розвиток персоналу відбувається хаотично. Форми й методи, що використовуються, не завжди допомагають менеджерам ефективно розвиватися в нестабільному суспільстві. Відтак, виникає необхідність пошуку сучасних технологій професійного розвитку управлінського персоналу, що уможливають системну активізацію необхідних здібностей, вдосконалення набутих навичок, формування нових компетенцій.

Контент-аналіз широкого спектру пропонованих сьогодні технологій, видів, форм і методів бізнес-навчання показав, що у сфері неформальної освіти найбільш придатними для топ-менеджерів міжнародних організацій є коучинг і корпоративні тренінги, тобто ті комплексні програми внутрішньофірмового навчання персоналу внутрішнім ресурсом (штатні тренери) чи зовнішнім (залучені консалтингові компанії й тренери), що допомагають у досягненні стратегічних цілей бізнесу й оперативних завдань підприємства або окремих його підрозділів.

---

<sup>96</sup> Вилуха, С. (2016). Почему иностранные топ-менеджеры не приживаются в Украине. URL: <https://delo.ua/lifestyle/pochemu-inostrannye-top-menedzhery-ne-prizhivajutsja-v-ukraine-325518/>

**Коучинг** зарекомендував себе як найбільш економічно вигідний і ефективний спосіб особистісного та професійного розвитку. Це окремий напрям консультування, що має свою унікальну філософію, інструментарій та завдання. У той же час – це успішна компіляція всього найкращого з різних напрямів: психології, бізнес-консультування і навчання, підготовки спортсменів тощо. Багато технік коучингу запозичені з нейролінгвістичного програмування (НЛП) – методологічної концепції моделювання ефективної поведінки й навчання цим моделям. У НЛП, як і в коучингу, особливу роль відіграють технології побудови цілей, планів, методів їх реалізації. У бізнесі й коучингу НЛП застосовують для підвищення особистої ефективності. Таким чином, коучинг і НЛП доповнюють один одного, що дозволяє досягти вражаючих результатів.

Як показують зарубіжні дослідження, коучинг нині є досить популярним і знаходить застосування в політиці, економіці, освіті, бізнесі та багатьох інших сферах діяльності. Однак, сучасна версія коучингу прийшла до нас зі спорту як один із методів навчання тенісу. Її автор, Т. Геллвей, творець теорії «внутрішньої гри» (inner games) зазначав, що спортсмену важче подолати опонента всередині, ніж супротивника в реальній грі<sup>97</sup>.

Головне завдання тренера він убачав у тому, щоб допомогти спортсмену подолати внутрішні сумніви й хвилювання. Отже за Т. Геллвеем, коучинг – це методика розкриття потенціалу особистості, коли сам гравець знаходить власний, кращий шлях розвитку своїх здібностей для досягнення результату.

Ідеї Т. Геллвея розвинув Дж. Уїтмор. Він переніс цю методику в бізнес, де вона, власне, й стала називатися коучингом. Підхід, описаний у книзі Дж. Уїтмора «Коучинг високої ефективності»<sup>98</sup>, призначався для менеджерів, і коучинг представлявся як новий спосіб управління, заснований не на догматичному розпорядженні, а на співпраці з підлеглим у процесі досягнення спільної мети. Саме слова «співпраця» і «досягнення мети» є

<sup>97</sup> Gallway, T. W. (2008). *The Inner Game of Tennis: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance*. New York: Random House Trade Paperbacks. 134 p.

<sup>98</sup> Witmore, J. (2009). *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership*. London: Nickolas Brealey Publishing, 235 p.

ключовими для розуміння сутності коучингу. Крім того, Дж. Уїтмор наголошував, що коучинг спрямовує свої методи на майбутні можливості, а не на минулі помилки.

Подальші дослідження технології коучингу у бізнес сфері проводилися здебільшого зарубіжними науковцями (С. Дуглас П. Зеус, М. Емітер, Дж. О'Коннор, У. Морлей, Д. Пітерсон, Д. Ролкер, Р. Уитерспун і Р. Уайт, Р. Хадсон, М. Хікс та ін.). Вони розширювали або конкретизували межі цього поняття та виокремлювали нові види й сфери його застосування. Так, С. Дуглас визначає коучинг як постійні когнітивні, емоційні та поведінкові зміни, спрямовані на досягнення цілей та удосконалення професійної майстерності або особистого життя<sup>99</sup>. П. Зеус наголошує, що коучинг – це сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності в роботі<sup>100</sup>.

Історична ретроспектива коучингу дає можливість послідовно прослідкувати періоди й напрями розвитку цієї технології: спортивний (Т. Гелвей та Дж. Уїтмор), онтологічний або коучинг буття (Ф. Флочес, Дж. Олала), ко-активний (Л. Уїтмор), психологічний (М. Селігмен), адміністративний ((Х. Пейдж, М. Чідіак, С. Колінс, Р. Кілбург), командний, сімейний, креативний та ін. Таке розмаїття, з одного боку, відкриває низку можливостей для бажаючих розвивати свій потенціал. З іншого боку, це потребує певної класифікації, передусім для тих, хто замовляє таку послугу для навчання персоналу.

Зважаючи на це, з початком нового тисячоліття зростає інтенсивність досліджень коучингу, організовуються міжнародні конференції та форуми, створюються інтернет-банки даних коучів і спільноти, які обговорюють між собою зміст, методику, стандарти, питання якості, підвищуються вимоги до якості практики, виділяються цільові групи й упроваджується методично диференційоване застосування. Коучинг виходить на науковий рівень,

<sup>99</sup> Douglas, C. A. (2000). *Executive Coaching: An Annotated Bibliography*. NC: Greensboro, Center for Creative Leadership. 164 p.

<sup>100</sup> Zeus, P. (2007). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Australia: The McGraw-Hill Companies, 260 p.

починається стандартизація коучингу як технології, розробляється відповідний інструментарій.

У контексті навчання та розвитку, коучинг розглядається як форма навчання працівників для розвитку їхньої здатності та набуття досвіду через систему запланованих завдань, що поступово ускладнюються та які потрібно виконати у поєднанні з неперервним оцінюванням та підтримкою<sup>101</sup>.

Сутність та наукову основу коучингу досліджував Дж. О'Коннор, описуючи цю технологію через нейролінгвістичне програмування. Згідно з його визначенням коучинг ґрунтується на гуманістичній психології та конструктивізмі. Дж. О'Коннор та його послідовники наголошують, що коучинг більше допомагає людині вчитися, ніж навчає, а основна ідея коучингу – допомогти особистості розвинути компетентності й усунути існуючі обмеження для досягнення значущих цілей у професійній та особистій сферах життя<sup>102</sup>.

Коучинг дає результати в багатьох вимірах за рахунок роботи з найголовнішим виміром – людиною. Відповідно, філософські засади коучингу базуються на наступних постулатах:

- кожна людина знає, чого вона хоче;
- кожна людина живе з думкою про те, що вона здатна на більше;
- кожна людина може все, що захоче;
- кожна людина відповідає за наповнення, якість і хід свого життя.

А коучинг є допомогою в реалізації й трансформації цих постулатів у реальне досягнення успіху.

Виходячи з переліченого, бачимо, що коучинг може бути спрямований на досягнення цілей в різних сферах життя: бізнес, кар'єра, освіта, здоров'я, суспільство, сім'я. Тобто коучинг є консультативним інструментом допомоги клієнту (людині, керівнику, компанії) в усвідомленні своїх цілей і підтримки в успішному просуванні до них. Ця методика стимулює розкриття потенціалу

<sup>101</sup> Guide to Coaching in the Workplace. (1997). Hull: Seafish Industry Authority. URL: [https://www.seafish.org/media/Publications/Coaching\\_in\\_the\\_workplace.pdf](https://www.seafish.org/media/Publications/Coaching_in_the_workplace.pdf) Guide 1997, с. 8.

<sup>102</sup> О'Коннор Дж., Лейджес А. (2008). *Коучинг с помощью НЛП: руководство по достижению поставленных целей*. Москва: Изд-во «ФАИР». 288 с.

людини, допомагає позитивно налаштуватися по відношенню до самого себе і до навколишнього світу. Завдяки їй клієнт дізнається про свої можливості, зміцнюється у своїй позиції й стає здатним приймати конструктивні рішення.

Основне завдання цього методу – розкриття потенціалу людини й ресурсів, що сприяють в досягненні поставлених цілей. Коуч надихає й спонукає до формулювання правильних цілей, пошуку оптимальних способів їх досягти і творчих рішень, підтримує мотивацію й рішучість досягати мети й здійснювати зміни в житті.

Згідно з визначенням запропонованим членами Міжнародної федерації коучів (ICF – International Coach Federation) коучингом називається процес, побудований на принципах партнерства, який стимулює мислення й творчість клієнтів, щоб надихати їх на максимальне розкриття свого потенціалу, як особистого, так і професійного<sup>103</sup>.

Аналіз праць з коучингу показує, що на відміну від зарубіжних учених, які зосереджені на структурному дослідженні технології коучингу та процесі його реалізації в різних сферах, вітчизняні науковці розглядають окремі аспекти коучингу переважно з позиції трактування змісту, видів, функціонального призначення (Р. Бала, Т. Борова, Н. Дудник, В. Максимов, О. Нестерова, О. Проценко, З. Рогачов, С. Романова, О. Рудницьких, Т. Саматова, М. Самоукіна, М. Туркулець, О. Хмельницька та ін.). Слід зауважити, що недостатньо дослідженим залишається питання використання коучингу для особистісного й професійного розвитку персоналу вітчизняних підприємств.

У прогресивних компаніях розвинених країн коучинг почав застосовуватися з середини минулого століття, тоді як на пострадянському просторі інтерес до цієї технології виявився лише на початку XXI ст. Проте, як показує сучасна практика, у діяльності вітчизняних підприємств має місце неоднозначне ставлення до коучингу. Більшість керівників вітчизняних підприємств або взагалі не чули про коучинг, або знають про нього зі слів

---

<sup>103</sup> ICF: International Coach Federation. Ukraine Chapter.(2019). URL: <https://icf-ukraine.org/biznes-kouching-20>.



інших. Водночас чимало компаній вже користуються нині цими послугами, спробували й відчули результати на практиці, мають досвід застосування коучингу у своїй організації та знають, коли, де й навіщо його потрібно використовувати. Натомість, у них виникає інша проблема. Керівники таких компаній самі досліджують коучинговий ринок, шукають висококваліфікованих фахівців і, як виявляється, не завжди знаходять. На їхню думку, вибір на вітчизняному ринку подібних послуг не такий великий і диверсифікований, як би їм хотілося. У цьому контексті актуальним вважаємо аналіз конструктивних ідей зарубіжного досвіду з використання коучингу для професійного розвитку персоналу.

До першої групи належать компанії, які запрошують коуча тільки тому, що зараз це «модно». Якщо ж мова заходить про конкретну роботу, а тим паче, про конкретні результати, керівництво частіше всього не сприймає саму ідею коучингу, посилаючись на те, що ця технологія не здатна швидко вирішити всі проблеми.

Друга група компаній розуміє, що коучинг можна використовувати як інструмент розвитку персоналу, але не поспішає його застосовувати, оскільки для них більш звичними формами навчання й розвитку є тренінг або консалтинг. Найчастіше при цьому керівників компаній зупиняють стереотипи, що сформувалися на ринку тренінгових послуг. Серед них:

- стереотип 1: якщо керівник вміє ставити відкриті питання, то він вже володіє навичками коучингу і коучинговий стилем управління. Однак коучинг – це не лише вміння ставити запитання, але ще й багато інших інструментів, спрямованих на формування ключових компетенцій, за якими можна визначити професіоналізм фахівця;

- стереотип 2: коучинг використовують заради самого коучингу – як процес, а не як результат, якого чекає компанія. Натомість, коучинг є найбільш спрямований на досягнення цілей компанії, яких вона планує досягти;

- стереотип 3: коучинг занадто довготривалий і нудний, компанії потрібно щось цікавіше. Тут важливо звернути увагу, що ключове завдання коучингу полягає не в тому, щоб дивувати компанію періодичними чудесами, а допомогти їй виконати конкретну роботу щодо вирішення актуальних для неї питань.

Третя група компаній розуміє, що панацеї не існує. Для розвитку доцільно системно використовувати сучасний інноваційний інструментарій. Серед усього керівництво таких компаній знаходить потрібне місце для різних видів коучингу.

З огляду на викладене вище, детальніше розглянемо ті види й напрями коучингу, що існують нині в освітньому просторі.

Із проаналізованих нами наявних нині класифікацій видів коучингу найбільш повною та деталізованою є класифікація, запропонована Інститутом розвитку організації (IOD – Institute of Organization Development), що є глобальною учинневою організацією. Інститут пропонує у 25 країнах світу сертифіковані онлайн програми з питань розвитку організацій, пошуку та розвитку талановитих працівників, професійного розвитку, коучингу менеджерів вищого рівня, розвитку лідерства та ін., що були відзначені різними нагородами. Передусім, коучинг класифікують за місцем проведення (той, що проводять в організації, разом з тренінгами й менторингом, а також за її межами). За рівнем формальності коучинг може бути інформальним і майже не структурованим, формальним та чітко структурованим, чи комбінацією обох видів). Класифікація за змістом передбачає виокремлення 15 різних видів коучингу: бізнес коучинг, індивідуальний, особистісний (лайф), кар'єрний, груповий, коучинг ефективності виконання трудових обов'язків, коучинг щойно призначених на керуючу посаду, коучинг стосунків, розвиваючий, коучинг оцінювальний, поведінковий, послідовно-неперервний, презентаційний, командний<sup>104</sup>.

З огляду на те, що в Україні коучинг як метод навчання і професійного

---

<sup>104</sup> Zeus, P. (2007). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Australia: The McGraw-Hill Companies, 260 p.

розвитку персоналу перебуває на етапі свого становлення, з перерахованих видів коучингу, що використовуються для розвитку персоналу закладів, підприємств, установ ми виокремили такі три узагальнюючі базові напрями:

- персональний коучинг – спрямований на досягнення особистих цілей людини (наприклад, змінити свою поведінку, стати більш комунікабельним, поліпшити стосунки з оточуючими);

- корпоративний коучинг – спрямований на досягнення співробітником цілей, в яких зацікавлена компанія (наприклад, допомога співробітникам офісу в поліпшенні їхньої професійної діяльності); в цьому випадку коучу не обов'язково розбиратися в тонкощах бізнесу, досить великого життєвого досвіду й знання питання, якому присвячено тренінг;

- бізнес-коучинг – спрямований на досягнення професійних цілей клієнта.

Послугами персонального коучингу часто користуються топ-менеджери: директори компаній, начальники відділів тощо. Мета коуча – підвести клієнта до самостійного вирішення психологічної проблеми в стислі терміни: налагодити стосунки з підлеглими й партнерами з бізнесу, навчитися грамотно розподіляти робочий час, позбутися страху публічних виступів. Це діалог між коучем і клієнтом, в ході якого вони разом працюють над визначенням проблем та намічають спільне рішення<sup>105</sup>.

Персональний коучинг передбачає індивідуальну роботу коуча з клієнтом. Іншими словами, це персональний супровід клієнта, найчастіше керівника підприємства чи підрозділу. Коуч зустрічається зі своїм клієнтом для проведення коучингових сесій. Протягом цього часу коуч допомагає клієнту прояснити своє бачення цілі й визначити низку кроків, які потрібно зробити для її досягнення. Коуч допомагає виробити навички, необхідні клієнтові для підвищення особистої ефективності; прийняти потрібні рішення й швидко вийти зі складних внутрішніх ситуацій: зберігати спокій і продуктивність у важкі часи.

---

<sup>105</sup> Personal Coaching. Inspiring Excellence. (2019). URL: <http://www.inspiring-excellence.ie/personal-coaching.html> Personal Coaching 2019

Персональний коучинг проводиться, зазвичай, протягом 1-2 годин, не рідше одного разу на тиждень у місці, зручному для клієнта, без свідків, конфіденційно. Тривалість коучингу визначається масштабом цілей – від тижня до декількох місяців. Результатом такої партнерської співпраці є розширення «картини світу» клієнта (відхід від «тунельного бачення», розвиток варіативності й гнучкості), уміння самостійно приймати рішення, набуття навичок для самостійного вирішення аналогічних завдань.

Персональний коучинг охоплює багато тем від збереження здоров'я та способу життя до фінансів і побудови кар'єри. Тому пропозиції персональних коучів також різноманітні. В зарубіжній практиці персонального коучингу, як свідчить здійснений нами аналіз, звичайним явищем є пошук персонального коуча на спеціальних веб-сайтах коучингових компаній, на індивідуальних веб-сторінках чи блогах коучів. Який би шлях клієнт не обрав, структура цих сайтів схожа: персональне фото коуча, опис послуг, висвітлення переваг, ціни, відгуки клієнтів, котрі скористалися послугами коуча, контактні дані тощо. Однак, щоб вирізнитися із маси інших пропозицій, кожен коуч акцентує щось особливе у своїй методиці: використання медіа ресурсів, інформаційних засобів комунікації, відео- та аудіо-записи демонстраційних коуч-сесій, описи конкретних кейсів із практики та ін.<sup>106</sup>

Тренінг-центр Любомира Бованька у Львові привернув нашу увагу тим, що пропонує персональний коучинг для розвитку топ-менеджерів і перших осіб компанії; підтримку менеджера у процесі адаптації до нової посади; прискорення розвитку талановитих працівників. У технології провадження персонального коучингу центр Л. Бованька робить ставку на те, що найсильнішим інструментом коучингу є підзвітність. Оскільки топ-менеджерам і власникам компаній досить складно притримуватися намічених планів без необхідності звітувати перед кимось, Л. Бованько, як

---

<sup>106</sup> Brown, Randy A. (2017). 12 Examples of Divi Personal coaching Websites. URL: <https://www.elegantthemes.com/blog/divi-resources/12-examples-of-divi-personal-coaching-websites>.

персональний коуч, виступає у ролі сильного мотиватора, який стимулює притримуватися розробленого курсу і виконувати усі заплановані дії<sup>107</sup>.

Коуч сесії тривалістю 30-50 хвилин проводяться по телефону чи за допомогою Skype раз чи двічі на тиждень. Після кожної сесії коуч дає клієнту «домашнє завдання», цікаве та не обтяжливе. Програма персонального коучингу «Розбуди в собі генія» розрахована на 90 днів, оскільки саме за такий проміжок часу формуються нові позитивні звички і навички. Для досягнення усталеності результату програму можуть продовжити до 6 місяців в залежності від складності запиту клієнта. Перевагою такого дистанційного коучингу є оперативність проведення коуч сесії на потребу клієнта, економія часу, витраченого на шлях, щоб дістатися до коуча.

На сьогоднішній день всі бізнес-процеси розвиваються, вдосконалюються, видозмінюються дуже швидко, й практично у всіх сферах спостерігається дуже висока конкуренція. В таких умовах досягти успіху в бізнесі здатний лише той, хто буде встигати слідувати за всіма нововведеннями, відточувати всі технології своєї справи до досконалості й упроваджувати новації швидше конкурентів. Саме на ці завдання спрямований бізнес-коучинг.

Бізнес-коучинг – це процес взаємодії між коучем і керівником, його менеджерами й співробітниками, спрямований на підвищення ефективності ведення бізнесу та досягнення поставлених бізнес-цілей. На відміну від усіх інших варіантів зовнішньої допомоги, бізнес-коучинг полягає не просто в аналізі бізнес-процесів, консультуванні, наданні порад, навчанні та мотивації персоналу, а в спільній роботі коуча й керівника над досягненням конкретного результату.

Як показує практика, нині бізнес-коучинг практикується у великому бізнесі. В компаніях, що самостійно навчаються, є свої штатні бізнес-коучі, також залучаються фахівці ззовні. На коучинг і подібні форми навчання виділяються солідні бюджети, що досягають мільйонів доларів на рік.

---

<sup>107</sup> Персональний коучинг / Тренінг-центр Любомира Бованька. (2019). URL: <http://www.antikrizis.org/personalnyj-kouching/>

Ключові керівники, топ-менеджери, керівники підрозділів і чимало інших співробітників періодично відвідують сесії бізнес-коучингу. Бізнес-коучинг може проводитися як окремо в одному чи декількох потрібних напрямках, так і комплексно – залежно від потреб конкретного підприємства / керівника.

Якщо в особистому коучингу цілі та шляхи до них визначаються для конкретної людини, то в бізнес-коучингу – для розвитку бізнесу, підприємства. Головне завдання бізнес коуча, згідно з початковим розуміння цього терміну, визначити початкову точку знаходження бізнесу (або його складової) і кінцеву ціль, після чого супроводжувати керівника і його бізнес до досягнення поставленої мети. Зазвичай, коучинг проходить у вигляді коучингових сесій – зустрічей один на один, які тривають 1-1,5 години. Під час сесії бізнес-коуч і клієнт повинні визначити завдання (ідентифікувати проблему) і виробити план подальших дій. Бесіда проходить у формі діалогу. Техніка роботи бізнес-коуча полягає в тому, щоб поставити своєму клієнтові якомога більше потрібних питань, стимулюючи клієнта мислити в потрібному напрямі. І саме ці відповіді допоможуть йому визначити план дій щодо підвищення ефективності бізнес-процесів.

У бізнес-коучингу, як і в персональному, коуч на відміну від багатьох інших подібних фахівців (консультантів, наставників, тренерів, менторів тощо), знаходиться не в домінуючій, а в рівній позиції стосовно свого клієнта. Він, спілкуючись на рівних, допомагає клієнтові правильно поставити цілі, знайти ресурси й можливості для їх досягнення. Причому, відбувається все це індивідуально, виходячи з особливостей кожного конкретного бізнесу та його керівника, без нав'язування коучем свого бачення вирішення завдання.

Аналіз зарубіжної практики демонструє, що компанії за кордоном використовують технології бізнес-коучингу не лише у великих міжнародних компаніях, але й у малих і середніх. Бізнес-коучі об'єднуються у професійні спільноти. Наприклад, Forbes Coaches Council – спільнота коучів, які займаються бізнес та кар'єрним коучингом. Запорукою успіху у будь-якому

виді коучингу, у тому числі й бізнес-коучингу, є встановлення довіри між коучем та клієнтом, створення дружньої й позитивної атмосфери, щоб клієнт почувався комфортно. Експерти Ради коучів Форбс працюють у різних компаніях, наприклад Bridgepoint Coaching and Strategy Group, International Coach Federation, NOETIC Outcomes Consulting, Center for Executive Excellence. Коучі топ-менеджменту наголошують, що насамперед, коуч має завжди залишатися собою, не грати ніяких ролей і не притворюватися тим, ким він/вона насправді не є<sup>108</sup>. Для результативності проведення бізнес-коучингу зарубіжні експерти виокремлюють три головних чинники, що стабілізують культуру організації: що вимірюється, що винагороджується, що ігнорується. В організації має здійснюватися вимірювання не лише фінансів, але й ключові показники культури організації. Важливість цього пункту доведено статистикою: на 59 % працівників менше залишають свою роботу, якщо вони високо мотивовані. Це в середньому економить з кожного працівника для організації 3500 доларів, які потрібні для його навчання. Незважаючи на цінності, що їх декларує організація, працівники швидко визначають, що насправді цінується та винагороджується в компанії, і відповідним чином модифікують свою модель поведінки. У цьому контексті було підраховано, що визнання компанією заслуг працівника є в 20 разів сильнішим мотиватором, аніж його зарплата. Третій чинник визначає, на які довгострокові плани у компанії на звертають увагу, маскуючи ігнорування оманливою перспективою економії коштів. Така «токсична поведінка» керівника може привести до отримання лише короткострокових результатів. Експертами було визначено, що поспішний прийом на роботу нового працівника, чи швидке звільнення наносять велику шкоду компанії. Її вимірюють у 12 500 доларів з кожного працівника<sup>109</sup>.

На відміну від зарубіжної практики, бізнес-коучинг в Україні розвинений переважно на великих підприємствах. А представники

---

<sup>108</sup> FCC: Forbes Coaches Council. How to Build Your Personal Coaching Brand and Get Clients to Trust You. (2017). URL: <https://www.forbes.com/sites/forbescoachescouncil/>

<sup>109</sup> Executive Excellence. Final Culture Equation. (2019). URL: [https://executiveexcellence.com/wp-content/uploads/2019/03/Infographic\\_The-Culture-Equation-2.pdf](https://executiveexcellence.com/wp-content/uploads/2019/03/Infographic_The-Culture-Equation-2.pdf).

середнього і малого бізнесу послугами бізнес-коучів поки що користуються досить рідко. Однак, прикладом ефективного бізнес коучингу у сфері малого та середнього бізнесу в Україні може слугувати діяльність представництва Міжнародної федерації коучів (ICF). Вітчизняні бізнес-коучі, як і їхні зарубіжні колеги, допомагають вирішити такі питання:

- створення принципово нового бізнесу (розробка бізнес-плану, прорахунок ризиків, аналіз та оцінка необхідних ресурсів);
- реалізація нових проєктів втілення бізнес ідеї;
- оптимізація наявного бізнесу, що включає зростання прибутковості, проведення ребрендингу, збільшення обсягів продажів;
- визначення мети, розробка концепцій, бачення й основної місії компанії;
- розвиток лідерських навичок у провідних фахівців;
- організація процесу навчання необхідних професійних навичок та компетенцій (ICF 2019).

Можливо, сфера малого та середнього бізнесу є якраз тією нішею, де вітчизняний бізнес-коучинг як один з ефективних інструментів розвитку й просування, сприятиме виживанню компанії в умовах жорсткої конкуренції та процвітанню малого й середнього бізнесу.

Для підвищення ефективності діяльності та зростання конкурентоспроможності організації доцільно разом із бізнес-коучингом впроваджувати корпоративний коучинг. Цей напрям коучингової технології спрямований на розкриття потенціалу ключових осіб, команд або всієї компанії і, через їх розвиток, на досягнення організаційних цілей. Повертаючись до спорту, можна провести аналогію, як скажімо, футбольний тренер тренує свою футбольну команду, корпоративний коуч супроводжує організацію, зосереджуючи увагу на команді, її корпоративному баченні, місії, цінностях і стратегії.

Корпоративний коучинг стає нині звичною практикою провідних компаній у всьому світі. Його активно використовують міжнародні



організації та інші проактивні бізнес-системи, рівень свідомості керівництва яких дозволяє не просто декларувати, а конкретно зосереджувати увагу на самому цінному активі компанії – людському ресурсові, виявляючи реальну турботу про розвиток співробітників та їхнє благополуччя.

Варто зауважити, що нині попит на корпоративний коучинг безперервно зростає. Спектр його застосування в бізнесі досить широкий. Наприклад, коучинг використовують з метою мотивації, навчання персоналу, створення згуртованої команди, усунення конфліктних ситуацій у колективі, розвитку організації. Плюси використання коучингу в організації очевидні. Постійне професійне зростання співробітників, підвищення якості людських ресурсів дозволять вирішити такі проблеми, як запізнення на роботу, низька продуктивність праці, високий рівень захворюваності.

Завдання коуча полягає в підведенні клієнтів до осмислення проблеми, до свідомого вибору шляху її вирішення і, звичайно ж, до готовності взяти на себе відповідальність за це. У процесі коучингу усі можуть обговорити наболіле, спробувати зрозуміти себе й інших, знайти оптимальний вихід. Корпоративний коучинг в компанії у порівнянні з попередніми двома видами коучингу, найбільш близький до партнерської взаємодії, заснований на відповідальності кожного за досягнення результату, з одного боку, і на прихильності коуча цілям клієнтів, з іншого. Недарма багато коучів називають своїх клієнтів партнерами.

Корпоративний коучинг вважається зовнішнім, коли проводиться нештатним фахівцем і внутрішнім, коли проводиться корпоративним коучем, який перебуває в штаті організації. Результати роботи коуча оцінюються відповідно з установленими організацією параметрами та вимогами. У своїй роботі корпоративні коучі використовують стандартні інструменти й техніки коучингу поряд з поглибленим розумінням мови, динаміки, процесів і культури організації – чи то великі компанії, малий або середній бізнес або підприємства державного сектору економіки – а також свої кваліфікаційні досягнення в бізнес-дисциплінах, свій досвід в психології змін, що значно

збагачує ту цінність, яку вони можуть привнести в коучинг-процес.

Конкретні етапи коучингових сесій для організації можуть бути такими:

- встановлення взаємин коуча і клієнта, висновок «контракту на співдосягнення» конкретної мети, узгодження правил взаємодії: співробітник висловлює своє прохання про допомогу, свій запит; коуч пояснює правила гри і допомагає сформулювати очікування в цілому;

- визначення завдань для конкретної зустрічі: коуч деталізує завдання на конкретну зустріч спільно з співробітником; співробітник уточнює свої очікування від конкретної зустрічі;

- дослідження поточної ситуації / проблеми: коуч намагається зрозуміти поточну ситуацію / проблему і ставлення до неї співробітника, допомогти в цьому співробітнику, ставлячи коучинг-питання і активно слухаючи; співробітник досліджує ситуацію і своє ставлення до неї спільно з коучем;

- визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату: коуч намагається зрозуміти, що заважає співробітникові в досягненні мети, і допомагає йому в усвідомленні і дослідженні перешкод; співробітник досліджує свої внутрішні і зовнішні перешкоди.

- вироблення і аналіз можливостей для подолання перешкод: коуч ставить коучинг-питання та використовує інші методи, що провокують співробітника до пошуку рішень і подолання обмежень; співробітник досліджує можливості для подолання перешкод;

- вибір конкретного варіанту дій та укладання плану: коуч допомагає співробітнику в аналізі можливостей; співробітник аналізує можливості, вибирає конкретний варіант і складає план дій;

- досягнення домовленості про те, що конкретно має бути зроблено до наступної зустрічі (визначеного терміну): коуч акцентує увагу співробітника на терміни та зону відповідальності, допомагаючи йому взяти відповідальність за реалізацію плану дій на себе; співробітник бере на себе

відповідальність за результат.

Останнім часом поширюється практика проведення коучингу керівниками відділів зі своїми підлеглими. Тут також є низка переваг, адже керівник-коуч може досягти зі своєю командою нових висот, отримати максимум позитивних емоцій від роботи з персоналом. Крім того, коучинг розвиває в підлеглих відповідальність, у керівника з'являється можливість делегувати їм певні повноваження, що істотно заощаджує час.

Натомість слід відрізнити коучинг від класичного тренінгу й класичного консультування. Так, наприклад, від психологічного консультування коучинг відрізняється спрямованістю мотивації. Якщо психологічне консультування й психотерапія спрямовані на позбавлення якогось симптому, робота з коучем передбачає досягнення певної мети, нових позитивно сформульованих результатів у житті й роботі. Консультування ж має коректувальну функцію, воно приділяє велику увагу наявному досвіду, й у цьому його принципова відмінність від коучингу. Така ж ситуація і з терапією, яка спрямована більше на минуле, ніж на майбутнє. Коуч же не «копається» в минулому клієнта й не прагне виявити його глибинні особистісні конфлікти.

У коучингу багато спільного з наставництвом, але останнє більш директивне, оскільки там спілкування відбувається в системі «вчитель-учень», а коучинг базується на партнерстві. Польські вчені наголошують, що обидва процеси мають спільну мету – допомогти людині й підтримати її в індивідуальному навчанні так, щоб вона могла максимізувати свій потенціал, відточити навички, підвищити продуктивність і стати такою, як вона хоче. Однак існує відмінність між ними щодо обставин, в яких вони використовуються, обов'язків і характеру відносин. Відрізняються також функції провідних процесів: наставник виступає як більш досвідчений, авторитетний фахівець, а коуч надає лише направляючу підтримку. Крім того, коучинг часто відноситься до так званих «мануальних» операцій і орієнтований на швидкі результати, в той час як наставництво фокусується

на покращенні діяльності співробітників в ширшому вимірі<sup>110</sup>.

Коучинг розглядається вченими як процес, що охоплює наступні етапи:

1. Усвідомлення того, що потрібні зміни (в діяльності, поведінці).
2. Розроблення індивідуального плану розвитку (ІПР) із зазначенням конкретних цілей, які повинні бути досягнуті.
3. Реалізація цього плану з урахуванням стилю і методів.
4. Оцінювання результатів і складання наступного ІПР.

Процес коучингу при цьому відбувається покроково:

1. Підтримка ІПР.
2. Заохочення до самостійного керування науковим дослідженням.
3. Сприяння в реалізації ІПР.
4. Допомога в оцінюванні результатів<sup>111</sup>.

Серед топ-менеджерів метод коучингу завоював нині високу популярність завдяки таким принципам, як:

1. Рівноправність (інакше кажучи, партнерство). Саме воно створює благодатний ґрунт для співпраці з клієнтом. Коуч координує, спрямовує процес, не перетворюючись при цьому на домінуючу силу. Коучинг не ставить своїм завданням навчати клієнта будь-чому й наставляти його «на шлях істинний».

2. Віра в людину, її здатності й можливості. Головне в процесі коучингу – це завдання й цілі клієнта. Потенціал людини величезний, потрібно лише розкрити його.

3. Відсутність експертної оцінки. Коуч не дає готових рекомендацій (як і що робити), не пропонує клієнту готових відповідей і рішень. Клієнт повинен «дійти» до них сам, тобто, його мета – підвести клієнта до самостійного вирішення проблеми. Клієнт повинен подивитися на себе, на світ іншими очима. Коли людина приймає рішення самостійно, вона бере на себе відповідальність за їхнє виконання й наслідки.

---

<sup>110</sup> Tabor, J. (2008). Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach. URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/27/id/599> E-mentor nr 5 (27) / 2008 «zarządzanie wiedzą»

<sup>111</sup> Parsloe, E., Wray, M. (2008). *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*. Kraków: Wolters Kluwer. s. 33.

4. Принцип єдності та взаємозв'язку. Всі сфери життя людини взаємопов'язані. Якщо позитивні зміни торкнуться однієї сфери, це неодмінно відіб'ється на всіх інших.

5. Націленість на зміни й поетапний розвиток з одночасним урахуванням внутрішнього опору до всього нового.

6. Принцип моніторингу. Необхідно розуміти, що коуча в першу чергу цікавить сьогодення і майбутнє клієнта, тому увага завжди зосереджена на досягненні поставлених цілей.

Інструментами (формами роботи) коучингу є конструктивний діалог, нейролінгвістичне програмування, психодрама, методи когнітивної психології, навіть гіпноз. Коучинг закінчується, коли досягнута кінцева мета – клієнт володіє всіма інструментами самокоучингу (технологією саморозвитку) або коли клієнт категорично відмовляється від подальших змін і досягнення раніше поставлених цілей (вибір і відповідальність у будь-якому випадку залишається за клієнтом).

Цей прикладний і, що найголовніше, дієвий вид навчання швидко набуває популярності на вітчизняних теренах, тому що в багатьох компаніях не тільки почали розуміти, а й переконалися на практиці, що корпоративний коучинг в організації є одним з найбільш вигідних видів інвестицій в поліпшення корпоративної культури ведення бізнесу, поліпшення його ділової ефективності.

Пропозицій на вітчизняному ринку коучингових послуг є чимало. Як і з бізнес-коучингом, створюються спільноти, що об'єднують професійних, енергійних і драйвових бізнес-консультантів, тренерів, ігро-практиків, фасилітаторів, модераторів стратегічних комунікацій та ін. Їхнє завдання – допомогти великим компаніям формувати командну взаємодію, що базується на цінностях компанії та її клієнтів. Наприклад, згадувані вище Міжнародна федерація коучів (ICF) і її представництво в Україні (ICF Ukraine Chapter)<sup>112</sup> мають так звану «Майстерню коучингу», де організаціям пропонується

---

<sup>112</sup> ICF: International Coach Federation. Ukraine Chapter. (2019). URL: <https://icf-ukraine.org/biznes-kouching-20> ICF 2019

долучитися до різних програм коучингу, у тому числі корпоративного.

Програма корпоративного коучингу включає такі модулі, як: коучинг керівників та управлінської команди; навчання керівників організації технологій бізнес-коучингу; супровід змін; індивідуальний розвиток працівників (ICF 2019). У процесі корпоративного коучингу використовуються такі технології, як проведення консультацій, онлайн аудит ефективності команди, тренінги з підвищення ефективності команди, стратегічні сесії або програми комплексного супроводу команд. Заявлені модулі націлено на отримання наступних результатів застосування корпоративного коучингу в кожній окремо взятій компанії: підвищення рівня продажів; зростання ефективності команд та лідерів; пошук нових рішень для бізнесу; підвищення рівня задіяності працівників та рівня задоволеності клієнтів.

Таким чином, коучинг можна використовувати як універсальну технологію для розвитку управлінського потенціалу, що дозволяє ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні задля досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що сприяє як розкриттю внутрішнього потенціалу топ-менеджерів так і їхньому професійному зростанню.

Найчастіше коучинг поєднується з тренінгами, що набувають особливої важливості в ході упровадження запропонованих консультантами заходів.

### **1.5. Тренінгові технології у неформальній освіті топ-менеджерів міжнародних організацій**

Тренінгові технології у неформальній освіті – це не лише система тренінгів, але й розробка тренінгових систем, які можуть бути реалізовані у вигляді програмно-технічних комплексів, що моделюють функціонування підприємств і організацій (структури, основних робочих процесів і ресурсів)

з урахуванням впливу зовнішнього середовища. У цьому контексті заслуговує на увагу розроблена В. Корабельниковим<sup>113</sup> концепція такого тренінгового комплексу. Базовий елемент тренінгової системи – інтегроване інформаційне середовище – тренажерний комплекс, що охоплює три основні функції:

- зберігання бази знань, моделей і параметрів внутрішніх і зовнішніх бізнес-процесів організації, на прикладі якої відпрацьовуються навички співробітника;

- структурування та налагодження бізнес-процесів і зовнішнього середовища відповідно до завдань тренінгу;

- управління процесами тренінгу у відповідності з програмою навчання.

Відтак, поняття тренінг має загальне збірне значення. Під тренінгами розуміють таке навчання, в якому основна увага приділяється практичному відпрацюванню матеріалу, що вивчається, коли в процесі моделювання спеціально заданих ситуацій учасники мають можливість розвинути й закріпити необхідні знання й навички, змінити своє ставлення до власного досвіду та професійної діяльності.

Загалом же, тренінг як метод, являє собою короткий інтенсивний курс інтерактивного навчання, спрямований на формування й удосконалення конкретних навичок. Характерними рисами тренінгу є практична спрямованість й інтерактивне групове навчання. Тренінг для менеджерів може продовжуватися від 1 до 5 днів. Тривалість одного навчального дня – 8-10 годин. Оптимальна кількість учасників – 10-12 осіб, що дозволяє, з одного боку, кожному продемонструвати виконання завдання, а з іншого – обмінятися досвідом, повчитися один у одного. Це, зазвичай, тренінги з утворення команди, формування навичок групового прийняття рішень, вироблення стратегії тощо. Для того щоб досвід і отримані знання перетворилися в нові вміння та навички, в тренінгу використовуються

---

<sup>113</sup> Корабельников, В. (2010). Тренинговые технологии в системе образовательных услуг СГА. URL: [http://old.edit.muh.ru/content/mag/trudy/06\\_2010/07.pdf](http://old.edit.muh.ru/content/mag/trudy/06_2010/07.pdf). с. 73.

активні методи, такі, як рольові, ділові та імітаційні ігри, розбір конкретних ситуацій, групові дискусії, відеоаналіз та ін..

Основною частиною тренінгу є розбір теоретичного матеріалу, який закріплюється рольовими, діловими іграми або індивідуальними вправами. В ході тренінгу учасники мають можливість переоцінити й відпрацювати нові способи поведінки, експериментувати з ними. У групі створюється творча обстановка й довірлива атмосфера, що сприяє розкриттю кожного учасника, більш ефективному засвоєнню знань і виробленню умінь та навичок (там само).

Серед усього різноманіття тренінгів, що пропонують нині різні провайдери освітніх послуг, для топ-менеджерів найбільш ефективними є такі три групи:

- тренінги з самоменеджменту, тайм-менеджменту (управління часом);
- тренінги з розвитку лідерства;
- тренінги з організації командної роботи.

Обґрунтуємо кожен з цих напрямів задля виявлення рівня його важливості для сучасного топ-менеджера міжнародної організації.

**Самоменеджмент як складова неформальної освіти топ-менеджера.** Сучасний світ характеризується динамічним науково-технічним прогресом, стрімким розвитком інноваційних технологій, постійними суспільно-економічними змінами. Зростаючі темпи цих змін призводять до збільшення обсягів виконання завдань, прийняття самостійних рішень, а відтак вимагають від топ-менеджерів уміння ефективно розподіляти свій час, організувати й планувати свою діяльність, правильно розставляти пріоритети, приймати самостійні рішення, створюють необхідність знаходити резерви часу на реалізацію не лише професійних, а й особистісних цілей. Виходячи із зазначеного, одним із пріоритетних завдань топ-менеджера є здатність ефективно організувати час на будь-якому рівні – особистому, командному, корпоративному, а також здатність узгоджувати свої дії з діями колег і підлеглих з метою виконання поставлених цілей і



завдань.

Час сьогодні є великою цінністю, і від того, наскільки правильно топ-менеджер організує свою діяльність, залежить успіх його подальшої професійної діяльності. Глобалізація суспільства, швидкий темп життя створює психологічну напруженість, вступає в конфлікт з емоційним переживанням, часто призводить до дезорганізації робочого процесу. Відтак у професійній діяльності топ-менеджера, пов'язаній із напруженою працею, актуалізується питання результативного тайм-менеджменту.

Постійне вдосконалення процесу планування власної діяльності, раціоналізація дій, вміння оперативно працювати з інформацією, презентувати результати дослідження, комунікабельність та налагодження зв'язків – все це забезпечує максимально ефективну діяльність топ-менеджера. Оволодіння цією технологією відкриває великі можливості використання раціональних прийомів отримання і засвоєння нової інформації, що дає можливість топ-менеджеру з найменшими витратами часу та сил виконувати будь-яку діяльність. Тайм-менеджмент передбачає свідомий контроль над часом, використання різних методів, інструментів і засобів для виконання конкретних завдань, проєктів, цілей. Система управління часовими показниками охоплює низку послідовних процесів, а саме: планування, розподіл інформації, визначення цілей і завдань, делегування, аналіз, моніторинг, складання списків, розстановку пріоритетів з метою отримання максимальних результатів у професійному та особистісному зростанні. Саме це дає підстави вважати тайм-менеджмент педагогічною технологією, що забезпечує сприятливі умови для розвитку особистості. Зазначимо, що технологічний підхід до управління часом був і до цього часу є предметом дослідження науковців із різних напрямів науки і практики.

У середині минулого століття проблема управління особистим часом стала самостійною галуззю знань загального менеджменту. Значний внесок у дослідження цієї проблеми вніс американський учений Пітер Друкер (60-ті

рр. XX ст.). У своїх працях, присвячених переважно діяльності менеджерів, він акцентував увагу на тому, що для вчених, дослідників, які займаються розумовою працею, головним засобом підвищення ефективності є управління часом: «...Оскільки працівник розумової праці сам направляє свою діяльність, він повинен чітко розуміти, яких досягнень від нього очікують і чому ... Для того щоб домогтися реальних досягнень, працівник розумової праці повинен зосереджуватися на результатах і цілі роботи ... Це означає, що йому необхідно розподіляти свій час так, щоб досягти результатів...» (Drucker, 2006, p. 30)<sup>114</sup>.

У кінці XX – на поч. XXI ст. у розвитку тайм-менеджменту суттєвими стали дослідження Девіда Аллена (David Allen), Брайана Трейсі (Brian Tracy), Джен Ягер (Jan Yager), Френсіс Кей (Frances Kay) та ін. Зокрема американський консультант із питань особистої продуктивності, автор однієї з ефективних методик управління часом Д. Аллен вважає, що «ситуація, коли над людиною висить величезний список завдань і при цьому вона здатна зберігати свіжу голову, позитивне почуття спокійного контролю і працювати продуктивно, цілком реальна. Це чудовий спосіб жити і працювати, досягаючи високого рівня ефективності. Останнім часом це стає стилем роботи, необхідним для успішних фахівців високого класу»<sup>115</sup>.

Підтвердження його поглядів знаходимо у Джен Ягер (Jan Yager), Френсіс Кей (Frances Kay), Дена Кеннеді (Djen. S. Kennedy), які наголошують, що правильно розподіляти час – значить правильно організувати своє життя. Люди, які керують часом, не тільки успішно будують глобальні плани, а й швидко їх реалізують.

Відомий канадський психолог, письменник, підприємець Б. Трейсі називає час найціннішим активом, незамінним і невідновлюваним ресурсом. Він наголошує, що майбутнє людини визначається спроможністю керувати своїм часом<sup>116</sup>.

<sup>114</sup> Drucker, P.F., (1995). *Zarządzanie w czasach burzliwych*. Kraków: Czytelnik. P. 30.

<sup>115</sup> Allen, D. (2001). *Getting Things Done. The Art of Stress-Free Productivity*. New York: Published by the Penguin Group. P. 3

<sup>116</sup> Tracy, B. (2016). *Time management*. Москва: Манн, Иванов и Фербер. P. 2

Для топ-менеджерів, які цікавляться цим питанням, вартими уваги є праці сучасних теоретиків і практиків Г. Архангельського, А. Вацьківської, А. Верещагіна, А. Горбачова, О. Колесова, Л. Зайверта, Л. Скібіцької та ін. Порушуючи філософські питання, що стосуються управління часом, Г. Архангельський пропонує задуматися над тим, у чому полягає різниця між «важливим» і «терміновим», «планом» і «прогнозом», «місією» і «покликанням», «Хроносом» і «Кайросом», а також між «мотивуванням» і «стимулюванням»<sup>117</sup>. Автор наголошує, що сучасний тайм-менеджмент – це не лише технічні аспекти, що стосуються планування життя. Тайм-менеджмент починається з усвідомлення власних цінностей, покликання, глибинних основ життя. На основі власних цінностей варто формулювати конкретні цілі впродовж життя. І лише після цього вирішувати вже суто технічні питання, спрямовані на досягнення поставлених цілей: як розставляти пріоритети, як управляти інформацією, де знайти резерви часу, як організувати своє оточення, щоб близькі та колеги поважали наш час, як мотивувати себе на виконання неприємних завдань<sup>118</sup>.

Про те, як технічно організувати робочий день і ефективно спланувати час, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, зокрема, найпопулярнішу і найбільш поширену систему електронного планування Outlook, іде мова у праці А. Горбачева<sup>119</sup>.

А. Верещагін, у результаті теоретичного дослідження і довготривалої практики, узагальнив 4 навички ефективного управління часом, які допомагають гармонійно розвиватися у всіх сферах життя, підвищувати особисту ефективність, встигаючи все, із використанням методики управління психологічним часом<sup>120</sup>.

---

<sup>117</sup> Баніт, О. В. (2013). Методи стимулювання та заохочення персоналу в організаціях, які саморозвиваються: соціально-економічний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 7, 24–35.

<sup>118</sup> Архангельский, Г.А. (2012). *Тайм-драйв. Как успевать жить и работать*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.

<sup>119</sup> Горбачев А. (2009). *Тайм-менеджмент в два счета*. С-Пб.: «Питер».

<sup>120</sup> Верещагин, А. (2016). *Как все успевать? 4 навыка эффективного управления временем*. С-Пб.: «Весь».

Таким чином, розглядаючи технологію тайм-менеджменту, представлену вченими зарубіжних і вітчизняних наукових шкіл, згідно з думкою Т. Дудки, можемо окреслити три основні тенденції, на яких вона ґрунтується: гуманізація, диференціація, комп'ютеризація. Якщо дві останні тенденції є засобом адаптації людини до зовнішнього часу (організаційних і технологічних процесів), то перша спрямована на досягнення та оволодіння внутрішнім часом. Гуманізація підсилює пріоритетність індивідуального тайм-менеджменту, пов'язаного з особистісним зростанням, самовдосконаленням та значною мірою включенням рольового й соціального тайм-менеджменту. Базисом останнього виступає самовизначення, чітке розуміння особистісних життєвих цінностей і усвідомлений вибір масштабних цілей. Процес диференціації відбувається переважно не за технологічним принципом, а з практичної позиції, відповідно до рівня попиту споживачів. Комп'ютеризація сприяє залученню особистості до інформаційно-комунікаційного простору, який значною мірою розширює спектр її діяльності, і вивільняє час, який можна витратити на пошук інших шляхів отримання потрібної інформації<sup>121</sup>.

Тайм-менеджмент як педагогічна технологія розглядається нині вченими з різних точок зору. Розглянемо окремі детальніше.

1. У традиційному розумінні педагогічна технологія – це організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу, що охоплює сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів тощо<sup>122</sup>. Згідно з цією точкою зору технологія «тайм-менеджменту» за своєю суттю є глибоко педагогічною, оскільки вона охоплює всі компоненти педагогічного процесу: ціль, завдання, зміст, принципи, методи, форми, засоби, результати і їх оцінювання.

Основою для визначення всіх наступних компонентів є формулювання

<sup>121</sup> Дудка, Т. (2014). Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*, 1(38), 20-23. С. 21.

<sup>122</sup> Селевко, Г.К. (2005). *Енциклопедія образовательных технологий*. Москва: Народное образование. С. 36

цілі (мети), з якою тісно пов'язаний результат. У контексті нашого дослідження метою тайм-менеджменту, як педагогічної технології, є вироблення в топ-менеджерів компетентностей, пов'язаних із високим рівнем самоменеджменту, зокрема самоорганізації діяльності, а результатом – підвищення рівня ефективності професійної діяльності та оптимізація власної працездатності.

Для використання окресленої технології не менш важливим є правильне визначення завдань. У результаті аналізу низки завдань тайм-менеджменту, визначених сучасними дослідниками (Іванова, 2017<sup>123</sup>; Кузовлева, 2016<sup>124</sup>; Дудка, 2014<sup>125</sup>) можемо об'єднати їх у кілька груп. Перша група завдань пов'язана з виробленням уміння раціонального розподілу часу як поетапної складової планування. Друга група охоплює дійовий компонент структури тайм-менеджменту, що передбачає прийняття рішень на основі визначення ефективних і результативних видів діяльності. Третя група є практичною складовою тайм-менеджменту, спрямованою на організацію та реалізацію поставлених завдань, виконання їх у визначені проміжки часу. Четверта група, як моніторинговий компонент, дає можливість відстежити результативність послідовності дій і охоплює контроль, який можна здійснювати шляхом аналізу щоденного виконання запланованого і його оптимізацією. Окрему групу завдань становить раціональна організація часу для професійної, навчальної діяльності, захоплення і відпочинку.

Педагогічна технологія «тайм-менеджменту» відповідає, передусім, основним методологічним принципам – концептуальності, системності, відтворюваності. Концептуальність цієї технології полягає в тому, що їй властива опора на наукову концепцію самоорганізації, яка охоплює філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне

---

<sup>123</sup> Іванова, Г. І. (2017). Тайм-менеджмент як педагогічна технологія формування культури розумової праці студентів. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 1, 282-292.

<sup>124</sup> Кузовлева, Н. В. (2016). *Воспитание культуры умственного труда магистрантов и аспирантов в высшей школе* (дис. д-ра. пед. наук :13.00.08). Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Орел.

<sup>125</sup> Дудка, Т. (2014). Педагогічна технологія «тайм-менеджменту» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*, 1(38), 20-23. С. 21.

обґрунтування постановки й досягнення цілі. Системність засвідчує цілеспрямованість, прогнозованість та логіку перебігу процесу, взаємозв'язок усіх складових, комплексний підхід до поєднання теоретичної й практичної діяльності. Виходячи із вищезазначеного, тайм-менеджмент, як і будь-яка інша педагогічна технологія, передбачає побудову алгоритму процесу, визначення сукупності цілей, окреслення змісту організації індивідуальної діяльності відповідно до вимог професійної компетентності, забезпечення результату. Під відтворюваністю слід розуміти можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології тайм-менеджменту різними суб'єктами у змінених умовах<sup>126</sup>.

З-посеред запропонованих ученими низки інших принципів важливими для нашого дослідження є:

- принцип *свідомості, активності, самоорганізації*: якісну систему управління своїм часом топ-менеджер може розробити тільки самостійно, оскільки це залежить від особливостей його характеру, вмотивованості, сфери діяльності; завдання полягає в оволодінні відповідним інструментарієм;

- *систематичності й послідовності*: основою технології «тайм-менеджменту» є постійне виконання дій; визначальне значення при цьому має не швидкість виконання дій, а їхня безупинність та неперервність; головне правило тайм-менеджменту – кожен день просуватися вперед;

- *спрямованості на ефективність та невичерпність резервів ефективності*: використання технічних прийомів організації часу й планування діяльності без постійного моніторингу їхньої ефективності не буде результативним; важливо, щоб топ-менеджер навчився щодня здійснювати аналіз виконаних завдань та кількості часу, який було витрачено на їхнє виконання, визначати причини, що спричинили невиконання поставлених завдань, бачити неефективні процеси й удосконалювати їх; з часом він зможе на основі наявних технологій розробляти власні; ефективна

---

<sup>126</sup> Дудка, Т. (2014). Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*, 1(38), 20-23. С. 21. С. 22

діяльність розпочинається з організації особистого часу, потім це поширюється на всі інші сфери життєдіяльності.

Загалом педагогічна технологія «тайм-менеджменту» інтегрує у своєму змісті єдність трьох компонентів: когнітивного (знання про тайм-менеджмент), аксіологічного (ціннісний підхід до феномена управління часом), діяльнісного (уміння самоорганізувати власну діяльність із метою досягнення поставленої цілі).

2. На основі визначення дефініції «педагогічна технологія» у глосарії термінів ЮНЕСКО<sup>127</sup>, більшість сучасних дослідників виходять із позиції використання в педагогічних цілях сучасних інноваційних засобів засвоєння знань з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів для більш ефективної оптимізації форм освіти [Орлова, Кошкина, 2017<sup>128</sup>; Кузовлева, 2016<sup>129</sup>].

У цьому контексті «тайм-менеджмент» можна розглядати як послідовність цілеспрямованих дій, що ґрунтується на застосуванні технік навчальної діяльності з метою ефективного використання часу. Відтак, для топ-менеджерів технологія «тайм-менеджменту» є організаційно-технічною складовою як навчального процесу, так і організації особистого часу, що має такі основні ознаки:

- алгоритмічність у самоорганізації професійної діяльності;
- унікальність особистісного стилю кожного топ-менеджера;
- проєктованість результату – постійна готовність топ-менеджера оптимально використовувати час у подальшому професійному та особистісному житті.

3. Опрацювання джерельної бази з досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що «тайм-менеджмент» належить також до технологій

---

<sup>127</sup> Glossary of education technology terms. (1986). Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. P. 43

<sup>128</sup> Орлова, Е.Р., Кошкина, Е.Н. (2017). Эволюция технологий обучения в аспекте развития информационных технологий (первая половина XX в.–начало XXI в.). *Образовательные ресурсы и технологии*, 4(21), 68-75.

<sup>129</sup> Кузовлева, Н. В. (2016). *Воспитание культуры умственного труда магистрантов и аспирантов в высшей школе* (дис. д-ра. пед. наук :13.00.08). Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Орел.

професійного розвитку. Топ-менеджеру відводиться роль самостійного суб'єкта, який взаємодіє з оточуючим середовищем. Ця взаємодія включає всі етапи діяльності, кожен із яких впливає на формування і розвиток професійної компетентності топ-менеджера. Важливими при цьому є вмотивованість, пізнавальний інтерес, індивідуальний досвід особистості, творчі потреби, потреби самовдосконалення та аксіологічний потенціал.

Ефективне використання тайм-менеджменту, як технології результативного самоменеджменту, передбачає врахування особистісних якостей топ-менеджерів, зокрема таких як біологічний годинник, спосіб мислення, темперамент тощо. Використання такого підходу в організації та плануванні власного часу допоможе максимально підвищити продуктивність праці. Окрім цього, потрібно враховувати й індивідуальні особливості топ-менеджерів, які залежать від зовнішніх чинників і можуть відволікати від процесу розумової діяльності й значно знижувати її продуктивність, зокрема: ставлення до шуму, здатність виконувати монотонну роботу, вміння переходити від виконання одного типу роботи до іншого тощо.

Для управління часом нині існує широкий спектр інноваційних методик, технік, методів, форм, засобів – як загалом, так і на кожному конкретному етапі. Зокрема це: методики постановки цілей; форми розподілу часу; техніки визначення пріоритетності завдань; методи розстановки пріоритетів; засоби для контролю використання часу тощо. Аналіз пропозицій вітчизняних та зарубіжних провайдерів освітніх послуг дає можливість виокремити 4 найважливіших для топ-менеджерів технік управління часом: SMART для постановки цілей, матриця Ейзенхауера для планування роботи, таблиця аналізу витрат часу та делегування повноважень.

1. *Постановка цілей.* Свідомий характер професійної діяльності топ-менеджера виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, у регуляції власних дій і прагненні до її вдосконалення. Здійснюючи професійну діяльність в міжнародній компанії, топ-менеджер ставить цілі у двох напрямках: для організації і перед собою. Перша група цілей зумовлюються



інтересами компаній, зовнішніми і внутрішніми процесами, що впливають на неї. Друга – інтересами самого топ-менеджера, його функціональними обов'язками, обставинами його життя та праці. Цілі мотивують його діяльність, спонукають до фізичної та розумової активності в їх досягненні.

Поняття «ціль» у тлумачному словникові визначається як те, до чого прагнуть, чого намагаються досягти<sup>130</sup>. За часовим критерієм розподіл цілей топ-менеджера може бути таким: стратегічні, тактичні та оперативні. Стратегічні цілі визначають довготермінову орієнтацію у професійній діяльності, тактичні – середню перспективу, оперативні – це короткотермінові цілі, що визначають реалізацію близьких завдань. Близькі цілі пов'язані зі швидким їх досягненням. Вони не орієнтовані на далеке майбутнє, не потребують зростаючого запасу сил і спеціальної підготовки. Такі цілі забезпечують мотивацію до їх досягнення лише на короткий час.

Віддалені цілі виникають унаслідок самоаналізу: чого людина хоче від життя. Зазвичай, людина ставить кілька віддалених цілей, одна з яких є головною. На думку Г. Сельє, щоб надати життю сенс і певну спрямованість, потрібна піднесена віддалена ціль, яка має такі риси: 1) вимагає наполегливої праці (інакше ціль не буде сприяти самовираженню); 2) результати цієї праці не повинні бути миттєвими, щоб безперервно накопичуватись упродовж життя (інакше ціль не буде віддаленою). Кінцева ціль життя людини – якнайповніше розкрити себе, виявити свою «божу іскру», і досягти почуття упевненості й надійності»<sup>131</sup>.

Таким чином, прагнення до вдосконалення свого фаху, саморозвитку, підвищення рівня професійної майстерності є істотною ціллю діяльності топ-менеджера. Близькі та віддалені цілі є віхами на шляху до досягнення кінцевої мети. Важливою характеристикою цілей є їх свідомий характер.

Однієї з найпоширеніших технік постановки цілей є техніка SMART. «Smart» у перекладі з англійської мови означає «розумний, кмітливий». Поняття SMART-цілі у науковий простір ввів Пітер Друкер ще в 1954 році,

<sup>130</sup> Івченко А. О. (2002). *Тлумачний словник української мови*. Харків: Фоліо. 540 с. С. 516.

<sup>131</sup> Сельє, Г. (1982). *Стресс без дистресса*. Москва: «Прогресс». 126 с. С. 89.

як свідому й ефективну технологію постановки і формулювання цілей. Водночас це є аббревіатура, кожна літера якої. Акронім SMART об'єднує великі літери від англійських слів, що визначають критерії постановки цілі:

- Specific (конкретність) – ціль повинна бути максимально зрозумілою і конкретною, при її постановці слід чітко уявляти кінцевий результат;

- Measurable (вимірність) – ціль повинна бути вимірною, щоб можна було зрозуміти, що вона досягнута; важливо при цьому виділяти проміжні етапи її досягнення;

- Attainable (досяжність) – ціль повинна бути досяжною з точки зору зовнішніх чинників і внутрішніх ресурсів;

- Relevant (релевантність) – ціль повинна співвідноситися з іншими, більш загальними, а також зі стратегічними й життєвими цілями; те що людина робить сьогодні, потрібне для того, щоб отримати заплановане на місяць чи на триваліший період;

- Time-bounded (визначеність в часі) – ціль повинна бути чітко визначена в часі, повинні бути конкретні терміни (і проміжні контрольні моменти) її досягнення.

2. *Планування роботи і часу.* Один із провідних спеціалістів у галузі менеджменту Пітер Друкер вважає, що топ-менеджер повинен планувати свій час великими блоками, оскільки в роботі з великим колективом роздрібнення не приводить до позитивних результатів. Чим більша організація, тим менше часу у керівника залишається для незначних справ. В той же час в малих організаціях, або на нижчих рівнях управління, великі завдання доцільно розбивати на менш значні й складні, з більш точним визначенням термінів виконання. Але й тут топ-менеджер повинен витратити на виконання своїх прямих обов'язків не більше 25 % ліміту часу.

Планування часу, з одного боку, дозволяє топ-менеджеру критично обдумати власні цілі та знайти більш ефективні способи їх реалізації, що дозволяють не тільки своєчасно з ними впоратися, а й створити необхідні резерви для вирішення непередбачених проблем. З другого боку, планування

дає можливість сконцентруватися на найважливіших питаннях з урахуванням часу їх вирішення, а решту розподілити серед підлеглих. Нарешті, планування часу дає можливість топ-менеджеру сформувати оптимальну структуру робочого дня і скласти його розпорядок.

Цей процес зазвичай починається з постановки завдань, для чого складається перелік справ і можливих перешкод, на подолання яких піде певний час. Потім цей перелік потрібно регулярно доповнювати, оновлювати, коригувати, виключаючи з нього те, що виконано чи стало несуттєвим. Планом повинно бути охоплено не більше 60 % робочого часу, а решта є резервом на вирішення непередбачених проблем, творчу діяльність, підвищення кваліфікації. Створення резерву часу значно підвищує гнучкість планів і полегшує користування. Непередбачені проблеми виникають у зв'язку з непередбаченими відвідувачами, телефонними дзвінками, необхідністю поправити раніше допущені помилки<sup>132</sup>.

На практиці існує декілька видів планування. Насамперед — це довгострокові плани, за допомогою яких розподіляється час на реалізацію великих життєвих цілей, які вимагають багато років, а інколи і десятиліть: одержання освіти, кар'єрне просування тощо. До короткострокових планів можна віднести річні, що фіксують розподіл часу для вирішення середньострокові, вже більш конкретних завдань, насамперед виробничого характеру. Для короткострокових планів, які конкретизують середньострокові, відносяться кварталні, місячні, декадні (тижневі), щоденні, кожен з яких деталізує попередній. Для їх складання необхідно визначити центральне, найбільш трудомістке завдання періоду, яке повинно бути вирішене в його рамках.

Як показує практика, найважливішим є щоденний план. Він вміщує не більше десятка проблем, у т. ч. не більше трьох першочергових. Вони, а також самі неприємні справи плануються на ранкові часи з тим, щоб до вечора їх вдалося завершити. Однорідні завдання групуються в щоденному

---

<sup>132</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://library.if.ua/book/3/438.html>

плані роботи блоками, що дозволяє не «перескакувати» з однієї проблеми на іншу і економити таким чином час. Як і будь-який інший, щоденний план повинен бути гнучким. Жорстко регламентуються тільки питання, що пов'язані із запрошенням людей, наприклад, наради, прийоми відвідувачів тощо.

Чим більше часу працює топ-менеджер, тим скоріше наростає втомленість, а це впливає на ефективність його роботи. Тому важливо в щоденному плані передбачати обов'язкові перерви, що враховують як загальну працездатність людини, так і час з початку робочого дня. Дослідження показали, що за перші вісім годин робочого дня керівник в середньому приймає 9,3 рішень за годину; протягом 9-ї години – 2,5 рішень і протягом 10-ї – 0,9 рішень<sup>133</sup>

А. Лакей в своїй книзі «Как стать хозяином своей судьбы» приводить порядок планування справ кожною людиною<sup>134</sup>. Він пропонує використати перші букви алфавіту для класифікації значимості справ. Наприклад, буква «А» охоплює найважливіші справи. Відповідно в категорії «Б» будуть справи «середньої» значимості, а в групі «В» – справи найменш значимі. Відповідно, справи, що опинилися в колонці «А», будуть найбільш цінними. З цієї причини слід приділити найбільше часу для їхнього виконання, докладаючи, передусім, максимум зусиль до справ групи «А», потім – до групи «Б», а потім до групи «В». Приймаючи до уваги час дня і ступінь актуальності, можна розподілити справи із групи «А» в порядку «А – 1» «А – 2», «А – 3», «А – 4» та ін. Цей розподіл за колонками «А», «Б», і «В» є дещо умовним. З часом цей порядок може змінюватися. Те, що сьогодні віднесено до групи «А», завтра може бути перенесено до групи «Б» і навпаки. Пріоритети топ-менеджера можуть змінюватися в залежності від кількості часу, який він вирішує затратити на виконання того чи іншого завдання.

<sup>133</sup> Там само.

<sup>134</sup> Лакей, А. Как стать хозяином своей судьбы. (1995). URL: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/114745/Lakeiin\\_-\\_Kak\\_stat%27\\_hozyainom\\_svoeii\\_sud%27by.pdf](https://www.e-reading.club/bookreader.php/114745/Lakeiin_-_Kak_stat%27_hozyainom_svoeii_sud%27by.pdf)

Натомість Матриця Ейзенхауера є досить відомим та ефективним методом короткострокового планування. Цей метод розробив для себе 34-й президент США, державний і військовий діяч Дуайт Девід Ейзенхауер. Відчуваючи нестачу часу на виконання справ, посадовець весь час працював над вдосконалення свого робочого графіку та плануванням роботи. Ідея матриці полягає у розстановці пріоритетів по ступені важливості та терміновості. Відтак вона складається із 4-х квадратів, які мають різний пріоритет. У квадраті 1 розміщуються термінові і неважливі справи. Такі справи рідко наближають до поставленої цілі. Через свою терміновість такі справи можуть на перший погляд видатися важливими. Однак, вони здебільшого відволікають від робочого процесу та не дають зосередитися на дійсно важливих речах. Саме тому топ-менеджеру потрібно не помилитися й не віднести їх до другого квадрату. До цієї категорії часто належать справи, які не стосуються безпосередніх обов'язків, вирішення чужих або другорядних завдань, спілкування з нецікавими людьми на абстрактні теми тощо. Такі завдання хоч і повинні бути виконані швидко, але особливої уваги та багато часу їм виділяти не варто.

У другому квадраті розміщуються термінові і важливі справи. Вони можуть бути пов'язані з невідкладними виробничими завданнями, проектами, в яких наближаються терміни здачі, вирішенням професійних та особистісних проблем. В ідеальному варіанті у цьому квадраті повинно бути найменше справ. Це можливо за умови вчасного виконання справ з інших квадратів, оскільки найчастіше важливі справи стають терміновими через лінь та безвідповідальність.

Третій квадрат охоплює нетермінові і неважливі справи. Зазвичай виконання таких справ не приносить жодної практичної користі. Тому дослідники з тайм-менеджменту рекомендують топ-менеджеру взагалі їх не виконувати. Однак більшість таких справ легкі та приємні у виконанні, через це від них важко відмовитися. До них можна віднести розмови по телефону, перегляд телебачення, комп'ютерні ігри, перегляд розважальних порталів,

спілкування у соціальних мережах, тощо. У разі необхідності потрібно приступати до завдань цієї групи в останню чергу та планувати на їх виконання обмежену кількість часу.

У четвертому квадраті знаходяться нетермінові і важливі справи. Варто звертати увагу саме на цю групу справ: вони можуть принести найбільшу користь у майбутньому. Топ-менеджери, які виділяють достатньо часу на виконання завдань із четвертого квадрату, найчастіше досягають успіху. До таких справ відноситься планування нових та аналіз старих проєктів, вивчення іноземних мов, профілактика здоров'я тощо. У цих справах топ-менеджер може якнайкраще показати всі свої здібності. Відсутність обмежень у часі дозволяє вибирати найкращі шляхи розв'язання завдань.

За допомогою цієї матриці топ-менеджер може навчитися відрізнити важливі справи від термінових і відкидати справи, які не приносять жодної користі. Кожну заплановану справу в залежності від важливості та терміновості потрібно записати у відповідний квадрат і спланувати її виконання чи делегування (рис. 2).

<b>ТЕРМІНОВІ І ВАЖЛИВІ</b>  <b>ЗРОБИ САМ</b>	<b>НЕТЕРМІНОВІ АЛЕ ВАЖЛИВІ</b>  <b>СПЛАНУЙ</b>
<b>ТЕРМІНОВІ АЛЕ НЕВАЖЛИВІ</b>  <b>ДЕЛЕГУЙ</b>	<b>НЕТЕРМІНОВІ І НЕВАЖЛИВІ</b>  <b>ВІДКЛАДИ</b>

Рис. 2. Планування топ-менеджера за допомогою матриці Ейзенхауера

3. *Аналіз використання робочого часу.* Неефективне використання часу топ-менеджера пов'язане, передусім з так званими хронофагами – поглиначами часу. Причин, через які відчувається нестача часу, є чимало. Вони можуть бути внутрішні та зовнішні. Це ситуації, коли топ-менеджер

виконує непотрібну або неважливу роботу, вирішує чужі або другорядні завдання, спілкується з нецікавими людьми на абстрактні теми. Це може бути як невміння планувати свій час, так і відсутність захопленості справою, це також можуть бути особисті якості і риси характеру. У результаті аналізу інтернет-ресурсів можна виокремити 3 основних групи поглиначів часу, пов'язані 1) з особистісними якостями топ-менеджера, 2) з невмінням планувати, 3) із зовнішніми чинниками (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

### Поглиначі часу топ-менеджера

Особисті якості	Неорганізованість у плануванні	Зовнішні чинники
Відсутність самодисципліни Звичка братися за кілька справ одночасно Невміння довести справу до завершення Відкладання справ Відволікання Повільність і нерішучість Надмірний поспіх у справах Відсутність почуття часу Бажання бути для всіх корисним Нездатність сказати «ні» Зайва комунікабельність Недостатня мотивація Пошук документів, пам'ятних записок, адрес, телефонних номерів, тощо Безлад за робочим столом Паління.	Нечітка постановка цілей Відсутність цілісного уявлення про завдання та шляхи їх вирішення Відсутність пріоритетів у справах Незадовільне планування робочого дня Спроби дуже багато зробити за один раз Відсутність звички вести записи Надмірне спілкування в соціальних мережах Відкладання важливих справ на кінець робочого дня Недостатність відпочинку, і недосипання (причиною якого може бути невміння швидко заснути).	Недоліки кооперації або розподілу праці Відволікаючі від справ телефонні дзвінки Незаплановані відвідувачі Неповна або запізнена інформація Тривалі наради Відсутність комунікативних зв'язків Недостатнє делегування справ.

Аналіз витрат робочого часу дозволяє топ-менеджеру значно підвищити свою продуктивність. Цей аналіз можна проводити за допомогою таблиць «Аналіз видів діяльності та використання часу» та «Аналіз денних

перешкод»<sup>135</sup>. У результаті такого аналізу топ-менеджер виявляє сильні та слабкі сторони, що допомагає йому розвивати та застосовувати в роботі свої сильні сторони й розробити стратегію усунення поглиначів часу. Для цього потрібно передусім визначити фактичну тривалість справ, на основі якої можна встановлювати терміни початку і закінчення робіт, способи їхнього поєднання. З метою визначення фактичних витрат часу на окремі роботи та розроблення нормативів потрібно проводити спеціальні спостереження, вивчати власні витрати часу впродовж дня за допомогою хронометражу.

Норма часу – це кількість часу, необхідна для виконання тієї чи іншої роботи одним чи групою виконавців відповідної кваліфікації у визначених організаційно-технічних та природно-кліматичних умовах. Норматив часу – відносний показник, тобто регламентовані витрати часу на виконання окремих елементів виробничих операцій, встановлених у раціональних умовах з урахуванням застосування передових методів і прийомів праці, сучасного устаткування, відповідної кваліфікації виконавця. Однак на багато видів робіт топ-менеджера нормативи відсутні, а іноді їх просто неможливо встановити. У цьому випадку можна використовувати метод порівняння фактичних витрат часу даного керівника із середніми витратами часу інших керівників того ж рівня або з його власними середніми витратами.

Не завжди, щоб надолужити втрачений час, потрібно мчати стрімголов, але все-таки прагнення зробити справу якомога швидше – відмінна риса багатьох успішних людей, кому в житті вдалося багато встигнути. Щоб не відчувати брак часу, треба діяти без зволікань, а цьому сприяє вміння швидко думати і приймати рішення. При цьому потрібно пам'ятати про принцип Вільфредо Парето. Стосовно управління часом він звучить так: 80 % зусиль і часу витрачається на одержання 20 % результату, а інші 20 % зусиль і часу призводить до 80 % результату.

---

<sup>135</sup> Зайверт, Л. (1990). Ваше время в ваших руках. С.А.Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время. Москва: Экономика. С. 28-31. URL: <http://www.globalmedia51.ru/old/50time.pdf>.



Американський підприємець та теоретик менеджменту Харві Маккейдає низку порад, які, на нашу думку, допоможуть топ-менеджерам зекономити час:

- завжди завчасно попереджати про візити, що намічаються;
- встановити телефон у своєму автомобілі;
- залишати машину там, де гарантований вільний виїзд;
- ніколи не робити поїздки, не маючи при собі диктофона, завдяки якому можна, не відриваючись від керма, диктувати службові записки;
- завжди мати при собі який-небудь корисний матеріал для читання;
- спробувати весь тиждень читати публікації з питань бізнесу замість спортивних сторінок та інших матеріалів, що не стосуються роботи;
- пройти курс техніки скорочитання;
- слухати магнітофонні записи і радіопередачі з питань бізнесу під час бігу або спортивних справ;
- дивитися по телевізору ранкові новини ділового життя;
- використовувати телефонний автовідповідач вдома, що дасть можливість позбавитися непотрібних розмов;
- старатися проводити якомога більше нарад по телефону замість засідань з безпосередньою участю співробітників;
- завжди просити підлеглих попередньо коротко викладати рекомендації, а потім заслуховувати обґрунтування;
- хвалити підлеглих, які коротко викладають суть справи, і висловлювати незадоволення співробітниками, які не вміють так виступати;
- уникати тих, хто даремно витрачає час<sup>136</sup>.

Дослідники тайм-менеджменту рекомендують топ-менеджеру розпочинати свій день раніше підлеглих, щоб до їх приходу у нього була можливість уточнити завдання і вжити всіх необхідних заходів для успішного подолання труднощів. Після цього він може виконувати важкі та неприємні справи, а в другій половині дня – легші. Така послідовність

---

<sup>136</sup> Маккей, Х. (1991). Как уцелеть среди акул. URL: <https://libking.ru/books/sci-/sci-business/565533-harvi-makkey-kak-utselet-sredi-akul.html>

обумовлена не тільки наростанням втомленості, але й тим, що після обіду підлеглі, контакти з якими в першій половині дня обмежені, часто приходять з проханням про допомогу, поясненнями тих чи інших завдань. Тому в другій половині краще займатися справами, які не вимагають великої зосередженості, наприклад, переглядати пошту або вирішувати поточні проблеми.

Таким чином, врахування описаних вище рекомендацій дозволить топ-менеджеру провести аналіз витрат робочого часу, виявити причини, через які відчувається нестача часу, з'ясувати які види діяльності призводять до неефективного використання часу. Загалом це дає змогу значно підвищити продуктивність праці.

*4. Делегування повноважень.* У міжнародній компанії ключем до успіху є швидка реакція топ-менеджера на вимоги клієнтів, а також необхідність використовувати місцеві, можливості, що миттєво виникають і зникають. Це вимагає рішучої децентралізації процесів прийняття рішень. Саме тому делегуванню повноважень в сучасних умовах ведення бізнесу необхідно приділяти належну увагу.

Сучасні топ-менеджери охоче визнають важливість і значимість делегування повноважень у процесі управління персоналом. Однак, коли мова заходить про конкретну ситуацію в українських організаціях, більшість керівників вважають, що механізм делегування повноважень або не функціонує, або його неможливо застосувати на їхній ділянці роботи. Головним аргументом стають скарги топ-менеджерів на недостатню компетентність підлеглих. Певною мірою вони мають рацію. Однак така позиція топ-менеджера свідчить про його невміння чи небажання навчитися делегувати повноваження. У результаті такого ставлення він виявляється перевантажений оперативними завданнями. Бізнес не отримує стратегічного розвитку, втрачаються вигідні можливості. У той час як основною метою

делегування є розвантаження вищого керівництва, активізація діяльності персоналу, підвищення рівня їхньої залученості та зацікавленості<sup>137</sup>.

Делегування повноважень застосовується зазвичай як засіб децентралізації управління (делегування повноважень підлеглим з боку керівника). Для того щоб делегування відбувалося на якісному рівні, повинні бути чітко поставлені завдання, а співробітники наділені відповідними повноваженнями. У деяких ситуаціях потрібно пояснити межі відповідальності, провести навчання і додати мотивацію.

Розглянемо два найважливіші етапи делегування – визначення делегованих повноважень та вибір співробітників для делегування.

Отже, серед повноважень, що мають бути делеговані в першу чергу, це:

- рутинна діяльність, яка не впливає на результат; процеси, що повторюються періодично, вимагають великої кількості часу, але не вимагають менеджерських навичок (збір інформації, різні звіти, робота з поштою, вихідні дзвінки, відповіді на листи);
- спеціалізована діяльність, що вимагає спеціалізованих знань, делегується, зазвичай тим співробітникам, які володіють цими знаннями й досвідом і можуть виконати таке завдання набагато краще (підготовка нарад, презентацій, написання текстів).

Натомість, є завдання, які делегувати не варто. А саме:

- завдання, пов'язані з традиціями компанії (нагородження, заохочення, визнання героїв, привітання);
- антикризові й політичні заходи: топ-менеджер може делегувати доручення відповідно до правил політики організації, але він не повинен делегувати відповідальність, яка передбачає визначення політики організації, вибору стратегії і прийняття рішення, що ведуть до виходу з кризи;
- особисті зустрічі з персоналом (з ініціативи керівника чи з ініціативи працівників), що можуть провокуватися бажанням встановлення зворотного зв'язку, необхідністю проведення атестації, постановки цілей;

---

<sup>137</sup> Хагеманн, Г. (2017). Семь поводов для отказа от делегирования полномочий и методы их устранения URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm254.html>

- не можна делегувати делегування: найпоширеніша помилка топ-менеджерів – делегування через секретаря<sup>138</sup>.

Крім того, менеджери не можуть делегувати підлеглим повноваження, які суперечать нормам людської моралі, етики, а також прийнятним в суспільстві національних і релігійних традицій.

Реалізація проєкту здебільшого залежить від персоналу, обраного для делегування. Тому після визначення завдань для делегування важливим етапом є відбір співробітників, здатних впоратися з завданнями. При виборі персоналу, керівник повинен чітко усвідомлювати, що він передає частину своїх обов'язків, відповідальність за які лежить на ньому. Тому, за словами Е. Карнегі, головне в успіху виконання роботи – знайти відповідну людину для виконання певної роботи.

Секретом правильного вибору кандидата є поєднання навичок фахівця із завданням. При виборі, щоб не помилитися, топ-менеджер повинен відповісти на кілька питань: чи володіє вибраний співробітник відповідними професійними навичками, чи має він необхідну технічну підготовку, чи готовий до змін, пов'язаних з його майбутніми обов'язками; чи є у нього прагнення до розвитку й успіху. Співробітник, який прагне до успіху, працює ефективніше. При цьому варто врахувати, що мотивація співробітника для виконання делегованого завдання закладається на перетині інтересів організації та його власних інтересів у просуванні та розвитку. У цьому контексті стає зрозуміло, що делегування корисно застосовувати не тільки з метою досягнення результату, але й для мотивації персоналу, його оцінки й розвитку кар'єри.

Як показує практика, делегуванню треба вчитися, як техніці. Уміння топ-менеджера делегувати показує його ефективність. Керівник, який досконало володіє цією навичкою, має більше шансів стати лідером високого рівня. Власники бізнесу, вибираючи топ-менеджера, діагностують його в якості керівника з уміння делегувати. Відразу визначається його стиль

---

<sup>138</sup> Там само.

управління, психологічні бар'єри в процесі робіт з персоналом. Якщо кожен із менеджерів буде повною мірою використовувати делегування, як інструмент, то компанія швидше піде назустріч успіху й матиме високі прибутки.

Особливе значення проблема ефективного делегування повноважень має для менеджерів вищого рівня управління. Це пов'язано в першу чергу з надмірним завантаженням таких керівників. Тому на сучасних підприємствах, якщо це не дуже дрібні фірми, менеджери вищої ланки можуть виконувати свої обов'язки лише за умови, що вони делегують частину своїх повноважень керівникам нижніх рівнів управління. Таким чином, всі ланки менеджерів постійно працюють в тісному контакті.

Основними правилами роботи менеджера при делегуванні повноважень є: розуміння головних цілей вирішуваних проблем при передачі повноважень підлеглим; делегування повноважень в першу чергу здатним, ініціативним працівникам; об'єктивна оцінка можливого ризику; регулярне консультування і контроль за роботою співробітників<sup>139</sup>.

Варто наголосити, що делегування завдань і повноважень має як позитивні, так і негативні сторони. До позитивних сторін делегування відповідальності можна віднести наступні: топ-менеджер звільняється від частини функцій виконання та контролю; підлеглі виявляють творчий підхід до справи; співробітники набувають навичок самостійної та відповідальної роботи. Негативними сторонами делегування є: загроза невиконання роботи, погіршення її якості; можлива поява конкуренції серед окремих співробітників; ускладнення процесу прийняття остаточних рішень.

У класичній літературі з менеджменту розглядаються проблеми, що виникають у керівників у разі делегування ними повноважень. Так, Л. Ньюмен призводить п'ять причин небажання керівників делегувати повноваження:

---

<sup>139</sup> Драчева, Е., Юликов, И. (2002). *Менеджмент*. Москва: Век. 288 с. С.138.

- позиція керівника «я це зроблю краще». Але якщо керівник не буде дозволяти підлеглим виконувати нові завдання з додатковими повноваженнями, то вони не будуть підвищувати свою кваліфікацію;

- керівники так занурюються в повсякденну роботу, що нехтують більш загальною картиною діяльності. Будучи не в змозі охопити довгострокову перспективу в низці робіт, вони не можуть повністю усвідомити значення розподілу роботи між підлеглими;

- відсутність довіри до підлеглих. Якщо керівники діють так, ніби не довіряють підлеглим, то підлеглі насправді працюватимуть відповідним чином. Вони втраять ініціативність і відчують необхідність часто питати, чи правильно виконують роботу;

- боязнь ризику. Оскільки керівники відповідають за роботу підлеглого, вони можуть відчувати побоювання, що делегування завдання може породити проблеми, за які їм доведеться відповідати;

- неефективні механізми контролю. При цьому в керівництва дійсно будуть причини для занепокоєння щодо делегування додаткових повноважень підлеглим<sup>140</sup>.

З викладеним вище пов'язані основні причини уникання підлеглими відповідальності й блокування процесу делегування:

- підлеглий вважає, що зручніше запитати керівника, що робити, ніж самому вирішити проблему;

- працівник боїться критики за скоєні помилки;

- у підлеглого відсутня інформація та ресурси, необхідні для успішного виконання завдання або у нього вже більше роботи, ніж він може зробити;

- у підлеглого відсутня впевненість в собі;

- підлеглому не пропонуються стимули додаткової відповідальності<sup>141</sup>.

Загалом, причини небажання делегувати повноваження або навпаки, приймати відповідальність на себе, криються в особливостях психології

<sup>140</sup> Хагеманн, Г. (2017). Семь поводов для отказа от делегирования полномочий и методы их устранения URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm254.html>

<sup>141</sup> Федорова, Т. А. (2007). *Менеджмент*. Москва: Век. 776 с. С. 485.

особистості працівників. Значущими чинниками подолання цих причин є: емоційна взаємодія між членами колективу, обрані керівниками моделі поведінки й форми контролю за виконанням рішень, зворотний зв'язок з підлеглими, мотивування працівників для участі в процесі розробки відповідальних рішень.

Таким чином, у міжнародній організації делегування є тим засобом, за допомогою якого вище керівництво розподіляє серед співробітників численні завдання, що повинні бути виконані для досягнення цілей всієї організації. Якщо завдання не делеговано нижчим ланкам, топ-менеджер змушений буде виконувати їх сам. Це, звичайно, у багатьох випадках просто неможливо, оскільки час і здібності топ-менеджера обмежені. Тим паче, що сутність управління полягає в умінні «домогтися виконання роботи іншими». Тільки топ-менеджер може зробити процес делегування повноважень і розробки спільних управлінських рішень ефективним, тому що він покликаний направляти, стимулювати, організовувати, визначати політику, формувати культуру організації. Для цього він повинен бути не просто керівником, але й лідером.

***Розвиток лідерства в умовах неформальної освіти топ-менеджера.***

З тих пір як підлеглих стали називати співробітниками, технології управління змінилися з адміністративних на лідерські. Це зумовлено тим, що стратегічне управління, особливо в міжнародних організаціях, потребує ефективного лідерства. Сьогодні вже не достатньо бути просто керівником, який роздає завдання та контролює їхнє виконання. Для того, щоб команда працювала ефективно, керівники повинні бути лідерами. Стратегії – це низка ідей, концепцій, рішень, проєктів, програм, реальність здійснення яких залежать від лідерської позиції керівника. «Концепції, процедури та засоби, що їх охоплює стратегічне планування, самі по собі, не можуть мислити. Не можуть вони і надихати та мобілізувати до дії інших задля того, що найкраще для конкретної організації чи громади. Це можуть зробити тільки зацікавлені й самовіддані люди – провідники й послідовники». Разом з тим, як зауважує

О. Мармаза в теорії виникає проблема, пов'язана з визначенням сутності лідерства у процесі стратегічного управління, встановленні його відмінностей від традиційного керівника-стратега, з'ясуванні засобів впливу на персонал<sup>142</sup>.

Лідер (від англ. leader – ведучий, керівник) (від англ. leader – ведучий) – це особистість, яка користується найбільшим авторитетом, впливом у будь-якому колективі<sup>143</sup>. Лідерство не є тим повноваженням, яке можна делегувати. Лідера не призначають. Лідером стає той керівник, який має владу авторитету, пов'язану з добровільним визнанням персоналом верховенства. Це людина ініціативна, внутрішньо вільна та сильна, яка може повести за собою.

У теорії менеджменту лідерство як наукова проблема не викликає сумніву. Більш того, намітився явний інтерес і увага до неї в рамках соціології, психології, педагогіки, в різних прикладних дослідженнях. І справа навіть не в чисельності шкіл, концепцій, методів, методик, психологічних тестів і управлінських ноу-хау, які виникають мало не щодня. На кінець минулого століття кардинально змінилася сама філософія менеджменту. Коротко оглянувши історичну ретроспективу розвитку лідерства, можна констатувати, що в часи Г. Форда і Ф. Тейлора кожного працівника можна було класифікувати за двома критеріями: або ведучий, або ведений. Авторитет менеджера був безумовний і знаходився поза межами критики з боку персоналу.

У 50-60-х роках більшість компаній у кадровому менеджменті зосереджували основні зусилля на підборі й підготовці слухняного та інтенсивно працюючого персоналу. Керівництво обіцяло підлеглим гарні умови праці й оплату в обмін на лояльність і готовність беззаперечно виконувати його вказівки. Формальні лідери розробляли стратегію і тактику, а персонал працював над тим, щоб втілити задумане в життя. Механізм

<sup>142</sup> Мармаза, О. І. (2013). Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 29 (82), 289-297. С. 289.

<sup>143</sup> Слюсаренко, О. (2016) Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 2(39), 244-246. С. 244.



подібної моделі менеджменту підтримувався найсуворішими посадовими інструкціями й описами виробничих завдань, виконанням корпоративного гімну перед початком трудового дня, детальним регламентуванням стилю одягу співробітників, нововведеннями організаційної культури. Лідерство в такій управлінській парадигмі сприймалося винятково на формально регламентованому рівні, а будь-яка критика й інакомислення вважалися порушенням принципів.

Однак революція менеджменту зробила свою справу. Уже до кінця 60-х років формальні лідери передових компаній усвідомили, що навчання слухняних виконавців привело до формування типу службовця, нездатного виявляти ініціативу, прогнозувати проблеми й ефективно використовувати потенційні можливості. Співробітництво між персоналом і менеджментом, що було раніше другорядним предметом, стало нагальною потребою. Менеджерів більше не задовольняли підлегли, які уникали вирішення організаційних проблем тільки тому, що це не вписувалося в рамки їхніх посадових інструкцій або заздалегідь отриманих розпоряджень керівництва. Крім того, керівники зрозуміли, що такий тип службовців здатний ефективно виконувати свої функції і вирішувати проблеми тільки в умовах відносної економічної стабільності. У динамічно мінливому конкурентному середовищі, в умовах кризових ситуацій такий персонал найчастіше виявлявся неспроможний ефективно діяти<sup>144</sup>.

Нині революція в теорії і практиці менеджменту вражає не менше, ніж нові інформаційні технології початку третього тисячоліття. Грань між ведучими і веденими в сучасному менеджменті стає більш умовною. Компаніям потрібні не виконавці, а лідери. З огляду на це розробка питань лідерства ведеться на трьох рівнях: теоретико-методологічному, концептуальному й операційному.

Теоретико-методологічний рівень припускає передусім дотримання основних психологічних принципів у підході до проблеми лідерства.

---

<sup>144</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

Провідні спеціалісти при її аналізі виходять з принципів єдності свідомості й діяльності, детермінізму, опосередкованості. Основним системоутворюючим фактором лідерства є категорія взаємодії, що передбачає активні взаємостосунки в поведінці учасників групи. Тому лідерство розглядається як вторинне, похідне явище, як результат взаємодії в колективі, і представляється структурно-функціональною характеристикою певної групи. Як віддзеркалення структури групи чи колективу, лідерство опосередковано несе інформацію про їх статичні властивості. Лідерство, що розглядається у функціональному аспекті, несе інформацію про динамічні властивості організації. Родовим поняттям стосовно проблеми лідерства є категорія управління, загальне уявлення про яке запозичено з кібернетики. Під управлінням у цьому випадку розуміється процес упорядкування системи<sup>145</sup>.

Методологія вивчення проблеми лідерства вимагає аналізу об'єктивних потреб організації в цілому, обліку й аналізу потреб, цілей самої групи і потреб, інтересів індивідів, що складають цю групу.

Концептуальний рівень підходу до проблеми лідерства представлений двома основними позиціями. Перша розглядає переважно динамічні, функціональні характеристики лідерства в рамках організації. Її представники (І. Волков, Н. Жеребова, О. Кузьмін, Б. Паригін та ін.) розуміють лідерство як процес і спосіб організації групової діяльності, спрямований на досягнення цілей в «оптимальні терміни та з оптимальним ефектом». Принцип детермінізму виявляє себе в лідерстві тим, що лідерство як соціально-психологічний феномен задається об'єктивно існуючими реальними соціальними відносинами. Але природа лідерства вміщує і відображає суб'єктивний момент – інтереси, потреби особистостей, що беруть участь у груповій діяльності, їхні психологічні особливості. Друга позиція розглядає переважно структурні, статичні характеристики лідерства в груповій організації. Лідерство розуміється передусім як певна загальна якість групи, що, з одного боку, тісно пов'язана з іншими її якостями, а з

---

<sup>145</sup> Там само.

іншого боку – може характеризувати не тільки групу в цілому, але й розглядатися через кожну з її підструктур.

Як підкреслюють сучасні науковці, нині постає все більш очевидна необхідність кардинальної зміни філософії та принципів організаційної поведінки персоналу. На перше місце відтепер виходять незалежність і творчий потенціал. Зважаючи на це, топ-менеджери міжнародних організацій змушені змиритися з тим, що лідери необхідні на всіх рівнях. Компанії цінують передусім інтелектуальний капітал, управління яким стає неможливим через суворі формальні ієрархічні настанови. Відтак, топ-менеджери зацікавлені в тому, щоб їх підлеглі відкрито висловлювали свої думки, конструктивно критикували й пропонували нові ідеї й проекти.

Лідерська поведінка орієнтована на успіх справи та досягнення стратегічних цілей міжнародної компанії. У зв'язку з цим варто наголосити, що типи і стилі лідерства в різних видах групової діяльності й ефективність того або іншого стилю в залежності від орієнтації групи на досягнення успіху, участі в діяльності, від типу і змісту завдань групової діяльності досліджуються багатьма вченими. Однак найбільш повною типологія лідерства з урахуванням трьох критеріїв (змісту, стилю і характеру діяльності) пропонується в роботі Б. Паригіна «Основи соціально-психологічної теорії». У ній досліджені питання структури й механізмів лідерства, особливості поведінки в залежності від особистості лідера та його функцій у груповій діяльності<sup>146</sup>.

У сучасній теорії лідерства можна виокремити три основних підходи до розуміння керівника-лідера. Перший підхід заснований на тому, що вся увага приділяється рисам характеру керівника і підлеглих. При виборі топ-менеджера в цьому випадку наголос робиться на природні риси його характеру. Наступний підхід одержав назву поведінкового. Він заснований на тому, що вся увага приділяється типу поведінки майбутнього керівника-лідера. Нарешті третій підхід називається теорією випадків. Він заснований

---

<sup>146</sup> Паригін, Б. (2014). Основи соціально-психологічної теорії. URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

на переконанні в тому, що успіх будь-якого керівництва залежить від різноманітних зовнішніх факторів, до яких варто пристосовувати будь-який тип характеру і поведінки<sup>147</sup>. Розглянемо детальніше кожен з них з метою з'ясування рівня ефективності діяльності топ-менеджера в тій чи іншій ситуації.

*Теорія рис характеру* індивідуума спрямована на визначення тих рис характеру, якими повинен володіти ідеальний керівник. Дослідники зупиняються на особистісних якостях, фізичних характеристиках і розумових здібностях потенційного керівника. У результаті чого вони стверджують, що вираження «позначок природжених лідерів» має право на існування й цілком відбиває ситуацію з залежністю підприємницького успіху від фізичних характеристик керівника. Однак, тут варто зауважити, що аналіз досліджень, проведених з метою визначення, якими фізичними якостями повинен володіти лідер, показали, що немає чітких фізичних розходжень між лідером і нелідером. Ні вага, ні зріст, ні стать, ні вік, ні зовнішні дані не впливають на можливий успіх чи провал організації. Незважаючи на те важливе значення, що має зовнішній вигляд співрозмовника, співробітники, зазвичай, переймаються повагою до людини, яка виглядає як лідер, але успіх справи, якою вона керує, на жаль, від цього практично не залежить.

Спроби визначити особливий набір рис характеру і розумових здібностей ідеального керівника мали обмежений успіх. Особливу увагу в цій сфері досліджень приділяв Едвін Гізелі. Більше двадцяти років наукової діяльності він присвятив вивченню цього питання й зробив такий висновок: лідер з яскраво вираженими авторитарними схильностями має менше шансів на успіх, ніж людина більш спокійна в цьому відношенні. Менш важливими рисами, що характеризують керівника, є професійні досягнення, розумові здібності, самовпевненість, самореалізація, рішучість.

Інше дослідження на ту ж тему було проведено Фредом Філдером. Він зробив висновок, що проникливий і психологічно віддалений від підлеглих

---

<sup>147</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

керівник має більше шансів на успіх. Такому керівнику легше об'єктивно оцінити роботу кожного зі співробітників. Натомість, найважливіший висновок з усіх подібних досліджень зводиться до такого твердження: індивідуальні риси особистості керівника майже не впливають на успіх загальної справи, а отже, вони не повинні ставати критеріями при доборі топ-менеджерів. Однак дуже важливо знайти оптимальне поєднання між особистісними характеристиками керівника й особливостями керованої ним групи. Якщо таке поєднання знайдене успішно, то продуктивність роботи такої групи різко зростатиме. На додаток до сказаного вище варто наголосити, що чоловіки й жінки мають абсолютно рівні шанси на успіх<sup>148</sup>.

Недоліки досліджень у рамках теорії рис характеру послуговували причиною розширення сфери пошуків, оскільки багато економістів прагнули все-таки створити універсальний метод добору керівників до того, як вони включаються безпосередньо в роботу. Так зародилася основа *теорії поведінки*. Цей підхід базується на вивченні життєвого досвіду майбутнього керівника, на тому, наскільки успішні чи безуспішні його дії в різних випадках. У випадку, якщо стиль поведінки претендента відповідає визначеним вимогам, він, безумовно, має шанси бути прийнятим на роботу. Якщо ж людина вже займає керівну посаду, то на цей випадок існують визначені методики, що допомагають йому вибрати найбільш оптимальний стиль поведінки<sup>149</sup>.

У середині 40-х років у вивченні процесу керівництва зародилися дві течії: одна – в державному університеті Огайо, друга – в університеті Мічигану. Саме там були закладені основи теорії поведінки. Вчені дійшли висновку, що існує дві принципові лінії поведінки лідера: перша пов'язана з турботою про людей, друга – з увагою до виробництва.

У першому випадку керівник приділяє особливу увагу своїм взаєминам з підлеглими, підтримує атмосферу довіри, взаємодопомоги, намагається чуйно ставитися до недоліків і потреб своїх підлеглих. Керівники цього типу

---

<sup>148</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

<sup>149</sup> Там само.

відрізняються м'яким, відкритим, дружелюбним характером. Колективи, очолювані таким топ-менеджером, відрізняються згуртованістю і гармонійністю.

Другий підхід заснований на прагненні керівника змусити підлеглих працювати так, щоб досягти максимальної продуктивності. Менеджери, які притримуються такого стилю поведінки, вимагають строгого підпорядкування посадовим інструкціям, чіткого виконання завдань, що стоять перед усім колективом. Вони найчастіше автократичні у своїх рішеннях, понад усе ставлять правила, інструкції, процедури.

Дослідження, проведені в двох названих напрямках, дозволили одержати досить цікаву інформацію. Наприклад, менеджери, які працюють згідно з другим підходом, були оцінені як менш професійні в порівнянні з їхніми колегами, які дотримуються першого підходу. Це твердження стало правильним для таких галузей, як обслуговування, медицина, торгівля, бухгалтерія тощо. Що ж стосується промислового виробництва, то тут правильним виявився другий підхід. Зосередження уваги на процес виробництва оцінюється в цій сфері як більш правильний і ефективний стиль керівництва. Однак з'ясувалося, що при управлінні за другим принципом рівень травматизму, захворювань, прогулів значно вищий, ніж при першому підході до управління<sup>150</sup>.

Нині як показує практика, співробітники хочуть, щоб їхній лідер був не тільки і не стільки професіоналом технократичного стилю, орієнтованим винятково на процес виробництва, а насамперед керівником з людським обличчям, що володіє всіма гами психічних переживань. У його діяльності на першому плані повинна стояти орієнтація на людину. У цьому власне й полягає справжня суть лідерства. Не кожному керівнику (менеджеру) дано стати лідером. Таким може бути людина, що володіє цілком визначеними якостями:

- а) чесність – повна ясність із приводу дотримання норм

---

<sup>150</sup> Там само.

загальнолюдської моралі. Цю якість можна перевірити відповіддю на запитання: «Пішов би ти з цією людиною в розвідку?»;

б) інтелект – швидкість, гнучкість і прогностичність розуму; стійка увага, уміння володіти мовою; допитливість;

в) здатність розуміти людей – уміння зрозуміти поведінку співрозмовника; здатність бачити в людині особистість; прагнення збагатити людину духовно;

г) стійкість поглядів – адекватна реакція на ситуацію; контроль над емоціями; сталість дій;

г) впевненість у собі – прагнення брати на себе відповідальність;

д) скромність у побуті – відсутність спрямованості до розкоші; раціоналізм у поводженні з речами; схильність до самообслуговування;

е) ерудованість – ширина й глибина пізнання в різних галузях науки й техніки; поінформованість у філософії, політології, історії; знання у сфері людинознавства<sup>151</sup>.

Роберт Хаус стверджує, що авторитарне керівництво найбільш ефективне при виконанні унікальних, нестандартних операцій. Чуйне керівництво виправдує себе у випадку з рутинною роботою. Коли колектив має високий потенціал ініціативності, варто поміркувати над тим, наскільки ефективний був би стиль управлінської поведінки, орієнтований на виробничі досягнення. Якщо ж рівень професійних навичок персоналу високий, а досвід роботи великий, то найбільш правильним буде вибір поведінки, орієнтований на участь підлеглих у процесі прийняття рішень. Найбільш істотний внесок у вивчення стилів поведінки керівника в останні роки вніс Гаррі Юкл. Він що розробив дев'ятнадцять категорій поведінки лідера<sup>152</sup>. Робота Г. Юкла дозволяє топ-менеджерам створити ідеальний образ керівника, прорахувати правильність тих чи інших дій. І все це з метою вивести процес виробництва на якісно новий рівень.

Один з останніх і найбільш широко обговорюваних нині підходів до

<sup>151</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

<sup>152</sup> Там само.

розуміння керівництва базується на теорії поведінки. У ній стверджується, що поведінка керівника вибудовується по-різному в кожній конкретній ситуації. Наприклад, той стиль, що приносить успіх в управлінні розрізненим колективом сезонних робітників (автократичний) приведе до повного провалу у випадку його застосування в роботі дослідницького відділу. Цей підхід відомий за назвою теорії випадків чи ситуаційного підходу.

Ця теорія дає можливість відслідкувати кореляції між керівником і лідером. На практиці суперечність між прагненням керівників бути лідерами і відсутністю чітких уявлень про лідерство та механізми його формування призводять до малоефективного управління та нестійкої, нечіткої, незрозумілої для навколишніх поведінки. Тому більшість вчених наголошують, що поняття «керівник» і «лідер» різні. Основна відмінність полягає в тому, що керівник не завжди у своїй організації є лідером. Керівництво пов'язане з ефективною організацією діяльності, а лідерство – зі здатністю впливати на персонал для ефективної роботи.

У контексті нашого дослідження лідерство розглядаємо як мистецтво вибору оптимального стилю управління з урахуванням ситуацій. Тому для нас мають значну практичну цінність розроблені в рамках вивчення цієї теорії основні моделі поведінки керівника й ефективність їх застосування в різних ситуаціях. Крім того, аналіз поведінки керівника в різних ситуаціях показує, чи є керівник лідером.

Найбільш поширеним і звичним на вітчизняних підприємствах був донедавна авторитарний стиль керівництва. У таких організаціях підлеглі залежні від свого керівника, не мають можливості висловити свою думку, зазвичай мають невисоку кваліфікацію, усвідомлюють, що є членами групи «трудова надлишки» і можуть бути жертвами застосування надзвичайних повноважень, практично не мають незалежності, часто самі стають прихильниками або послідовниками авторитарного режиму.

На робочих місцях панує сувора дисципліна, підтримка її здійснюється за допомогою постійного контролю. Рівень прибутку не дуже високий.



Робота не вимагає високих професійних навичок, часто здійснюється переустаткування, зміна виробничого процесу. Існує постійна небезпека травматизму. Можливі наслідки від зловживання таким стилем ведуть до того, що убожіє спілкування, знижується адаптація робітників до різких перетворень, діяльність носить рутинний характер; творче зростання практично виключене. При такому стилі керівник не завжди є лідером.

На противагу авторитарному ліберальний стиль управління складається в умовах, коли керівник/менеджер не має реальної влади, не може застосовувати ніяких санкцій, не має знань з специфіки виробництва, не обмежений тимчасовими межами, незамінний на посаді, оскільки всіх влаштує такий стан речей. Підлеглі мають більше влади, ніж керівник, не дотримуються порядку, слабо організовані, легко піднімаються на заколот, страйк тощо. При цьому складається неблагоприємна ситуація на робочих місцях: немає ні структури в організації ні чітко визначених цілей діяльності, слабка система самоконтролю, не обмежений час на виконання завдань, перетворень і змін у системі праці практично не відбувається, або вони передбачувані, атмосфера на робочих місцях м'яка, але не організована.

Застосування подібного стилю в організації роботи може викликати роздрібнення колективу, ізоляцію особистості, хаос, анархію. Також відсутні взаєморозуміння, взаємодопомога, єдиний керівний стрижень. Це веде до того, що зусилля керівництва будуть спрямовані на марну боротьбу, насадження своїх прав, відстоювання інтересів і поглядів. Зрозуміло, що керівник в таких умовах не може бути лідером.

Демократичний стиль управління передбачає обмежену владу, причому сам керівник/менеджер може встановлювати межі її застосування, є залежним від них у своїй діяльності, може застосовувати обмежене число санкцій стосовно підлеглих. група може зняти його з посади і замінити членами колективу. Підлеглі, найчастіше це представники таких професій, як учені, інженери, менеджери, мають високі професійні навички, високі соціальні потреби, дотримуються строгого але не авторитарного порядку.

Вони здійснюють контроль над методами керування. Ситуація на робочих місцях благоприємна: цілі діяльності доступні і зрозумілі усім, відповідальність і контроль розподілені між керівниками різних рівнів, завжди існують тимчасові межі для виконання того чи іншого завдання, перетворення носять поступальний, прогресивний характер, реальний чи потенційний ризик здоров'я дуже низький, широко використовується колективна праця.

Стиль демократичної поведінки керівника має зворотний бік: іноді персонал, звиклий до авторитарного, сприймає скорочення дистанції як слабкість керівника, невміння самостійно вирішувати проблеми, лібералізм і загравання у колективі. Натомість, довжина дистанції між керівником та працівником вимірюється такими показниками як: можливість заперечити керівникові; кількість рівнів управління; доступність керівника; тенденції децентралізації; форми спілкування; вимоги до зовнішнього виду та поведінки; посадові переваги; наявність спільних цілей діяльності; методи управління тощо. Саме в таких умовах найбільша вірогідність, що керівник є лідером<sup>153</sup>.

У міжнародних організаціях ефективним лідерство може бути за умов партисипативного та фасилітативного управління. Концепція партисипативного управління виходить із положення, що якщо людина зацікавлено бере участь у різноманітній діяльності організації, то вона тим самим отримує від цього задоволення, працює з більшою віддачею, краще, якісніше і продуктивніше. По-перше, вважається, що партисипативне управління, відкриваючи працівнику доступ до прийняття рішення з питань, пов'язаних з його діяльністю в організації, мотивує до кращого виконання своєї роботи. По-друге, партисипативне управління не тільки сприяє тому, що робітник краще справляється зі своєю роботою, а й приводить до більшої віддачі, більшого внеску окремого робітника в життя організації.

Спочатку розповсюдження партисипативного управління

---

<sup>153</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

пов'язувалось тільки з покращенням мотивації робітників. Останнім часом партисипативне управління все більше пов'язується з оптимізацією використання потенціалу людських ресурсів організації взагалі. Відтак концепція партисипативного управління виходить за межі мотивації, являє собою один із загальних підходів до управління людиною й організацією. Партисипативне управління може бути реалізовано за таких умов:

- працівники отримують право самостійно приймати рішення щодо того, як їм здійснювати свою діяльність. Самостійність може стосуватися, наприклад, таких аспектів їх діяльності, як режим або вибір засобів здійснення роботи;

- працівники можуть залучатися до прийняття рішень стосовно роботи, яку їм належить виконати. У цьому випадку керівник радиться з робітником: що саме необхідно буде зробити, як виконувати поставлені перед ним завдання. Таким чином робітник залучається до постановки цілей і прогнозування результатів, які йому треба досягати.

- працівникам дається право контролю за якістю і кількістю здійснюваної ними роботи, але при цьому встановлюється відповідальність за кінцевий результат<sup>154</sup>.

Партисипативне управління передбачає широку участь працівників у раціоналізаторській діяльності, внесення пропозицій щодо вдосконалення їх особистої роботи й окремих підрозділів організації. Можливим напрямом здійснення партисипативного управління є надання працівникам права на формування робочих груп із тих членів організації, з якими їм хотілося б працювати разом.

У реальній практиці всі ці напрями здійснення партисипативного управління зазвичай використовуються у певній комбінації, оскільки вони взаємо-пов'язані та доповнюють один одного. Найбільш наочним прикладом цього є гуртки якості, які широко використовуються в управлінні японськими фірмами. Гуртки якості виникли в Японії у 1962 р. Нині вони

---

<sup>154</sup> Мармаза, О. І. (2013). Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 29 (82), 289-297. С. 291.

об'єднують 8 млн японських робітників, чим вирішують проблему участі персоналу в управлінні. З 1974 р. така форма роботи поширилася в США, де теж декілька мільйонів працівників спільно з управлінцями розв'язують проблеми підвищення якості виробництва)<sup>155</sup>.

Проблема реалізації партисипативного управління зумовлюється не тільки здатністю керівника бути фасилітатором, а і загальним рівнем культури організації. Відтак, великого значення набувають процеси інтеграції та координації зусиль персоналу щодо розвитку внутрішньошкільної культури.

Таким чином, особливості керівника-лідера пов'язуються із демократичними способами організації відносин. Лідерство передбачає несиловий вплив на персонал. Як правило, воно будується на відносинах «лідер – послідовники». Відомі психологічні теорії лідерства ґрунтуються на взаємозумовленості трьох чинників: лідерські якості, лідерська поведінка та ситуація лідерства. Проте досить довгий час звертали увагу винятково на перші два елементи, а ситуація, умови, поведінка людей і колективів не враховувались. За умов уваги до моделі ситуаційного управління поширюються теорії лідерської поведінки, серед яких цікавою є концепція Херсея та Бланшарда. Автори доводять, що стиль керівництва значною мірою зумовлюється зрілістю послідовників. Таким чином, лідерство – це реалізація системи взаємодії між членами колективу, що спрямована на досягнення спільних цілей.

Фред Філдер відомий як один з перших експертів з управління, що стали рішуче на позицію підтримки теорії випадків. Він вважав, що ефективність стилю управління може бути оцінена, якщо тільки цей стиль відповідає даній ситуації. Він з'ясував, що успіх чи ефективність того чи іншого стилю управління залежить від трьох факторів: відносин керівника з підлеглим, структури виробничих завдань і рівня влади керівника. Одним із найважливіших факторів при визначенні ефективності управління є ступінь

---

<sup>155</sup> Там само. С. 292.

лояльності лідера до членів колективу. Коли взаємини між ними тісні, лідер може розраховувати на підтримку і розуміння в будь-яку хвилину, якщо ж ці відносини не можуть бути названі такими, то сила слова керівника як би автоматично знижується. Під структурою виробничих завдань розуміється ступінь рутинності (простий і об'ємний) чи нерутинності (складний і унікальний) роботи. Складні завдання вимагають великої злагожденості, чуйної участі керівника, ініціативи й ентузіазму від підлеглих, додаткових витрат часу. З іншого боку, вони розраховані на високий рівень відповідальності, носять нерутинний характер, вимагають застосування демократичного стилю управління. Це вже в компетенції влади керівника. На переконання Ф. Філдера, ці три фактори в комбінації можуть дати в позитивному змісті образ ідеального керівника<sup>156</sup>.

Варто зауважити, що в сучасній науковій теорії існує дві точки зору на лідерські здібності. Прихильники першої стверджують, що лідером потрібно народитися і виховання лідера є справою безнадійною. Інша точка зору ґрунтується на тому, що лідерські здібності розвиваються. Щоправда, для цього мають бути визначені задатки психофізіологічного плану – гостра увага, гарна пам'ять, схильність до продуктивного мислення тощо. Такі задатки характерні для багатьох видів діяльності комунікативного профілю. На думку Б. Паригіна, лідерство за своєю природою є результатом як об'єктивних (інтереси, цілі, потреби групи в конкретній ситуації) так і суб'єктивних (індивідуально-типологічні особливості лідера як ініціатора і організатора групової діяльності) факторів. Автор пропонує модель типології лідерства:

1) за змістом діяльності – лідер-натхненник, який пропонує програму поведінки; лідер-виконавець, організатор виконання вже заданої програми; лідер, який одночасно є як натхненником так і організатором;

2) за стилем керівництва – демократичний, авторитарний, той, що поєднує елементи двох стилів;

---

<sup>156</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.

3) за характером діяльності – універсальний, тобто постійно проявляє якості лідера; ситуативний, той що проявляє себе в певній ситуації<sup>157</sup>.

Багато хто вважає, що риси лідера й керівника повинні поєднуватися в одній людині. Цей міф вважається нині практично повністю спростованими. Ідеальна картина, коли керівник виступає в особі лідера, але психологічна сутність людини побудована таким чином, що лідера індивід буде шукати серед собі подібних, щоб була можливість відчувати наближеність до лідера організації. Тому ми вважаємо, що ефективно побудована система управління людськими ресурсами має базуватися на пошуку грамотного керівника, який зможе стати лідером робочої групи.

На нашу думку, лідерські здібності й особливо лідерська майстерність може розвиватися в процесі цілеспрямованої діяльності. В основі цього – постійна робота над собою, розвиток власного потенціалу. Вважається, що лідера не можна створити, бо він створює себе сам. Будучи призначеним чи обраним на посаду, топ-менеджер повинен ознайомитися з арсеналом знань, якими повинен володіти лідер.

Лідерство ґрунтується на знаннях, уміннях, переконаннях, цінностях, що зумовлюють конкретний вибір поведінки топ-менеджера. Зовнішня система цінностей зумовлюється його освітою, уявленням про свою професію, місією та діяльністю організації, її історією та культурою, розумінням природи та важливості продуктів і послуг, які надає організація.

Внутрішні цінності керівника складаються із п'яти груп факторів:

- 1) досягнення (оволодіння професійними функціями);
- 2) економічне забезпечення (матеріально-грошова допомога згідно зі стандартами життя, відповідно до класу суспільства);
- 3) психологічний комфорт (кар'єра, статус, медичне страхування, пенсійний фонд);
- 4) добробут (здоров'я, безпека, багатство, освіта, повага);

---

<sup>157</sup> Маслюк, А. / (2011). Теоретичний аналіз проблем лідерства. *Вісник Національного університету оборони України*, 3 (22), 147-151. С. 149.

5) моральні якості (справедливість, доброта, доброзичливість, порядність, толерантність).

Д. Гоулмен, вивчаючи секрети ефективного лідерства, здійснив аналіз майже 200 успішних компаній та їх лідерів. Ним було виокремлено три категорії особистих якостей керівників-лідерів: технічні, пізнавальні та емоціональні здібності. Результати були цікавими і дещо несподіваними: емоціональні здібності лідерів вдвічі перевищували інтелектуальні; а чим вищою була посада лідера, тим важливішими виявлялися емоціональних здібності для досягнення успіху<sup>158</sup>

Людина в організації виявляє себе не тільки як виконавець певної роботи чи певної функції. Вона виявляє зацікавленість у тому, як організована її робота, в яких умовах вона працює, як її робота впливає на діяльність організації. Тобто у неї є звичайне прагнення брати участь у протікаючих в організації процесах, які пов'язані з її власною діяльністю в організації. Отже, щоб бути лідером, необхідно розуміти і контролювати свої та чужі емоції, виявляти оптимізм, ентузіазм та відданість справі, налагоджувати ділові відносини з різними людьми.

Серед якостей ефективного лідера американські вчені Дж. Каузес та Б. Познер виокремлюють чотири системоутворювальні: чесність, вміння прогнозувати, здатність надихати та компетентність. Уміння прогнозувати означає стратегічне бачення лідером перспектив розвитку організації. Така здібність лідера підвищує конкурентоспроможність організації. Разом із кредитом довіри команди вміння керівника стратегічно мислити створює умови для ефективності діяльності. Керівники-лідери роз'яснюють, чому це треба робити. Таким способом формується емоційна прихильність до стратегії.

Не можна недооцінювати потреби людини у з'ясуванні сутності речей. Лідер повинен змалювати стратегію як ідеал, далеку, але реальну мрію, як провідну зірку для всіх. Якщо ефективний керівник повинен дати чіткі

---

<sup>158</sup> Минцберг, Г. (2000). Школи стратегий. СПб.: Питер. 336 с.

розпорядження, то ефективний лідер повинен бути гарним розповідачем, він має захопити. Іноді лідерство називають мовною грою. Лідер більш успішно діє через апеляцію до дитини в дорослому: що таке гарно і що таке погано? Х. Гарднер вважав ці якості фундаментальною основою лідера<sup>159</sup>. Ефективний керівник – це архітектор організації; він з'ясовує, що зроблено. Ефективне лідерство якнайменше пов'язане з силою, розпорядженнями, наказами. Воно передбачає авторитетність, дипломатичність, толерантність.

Лідерство керівника під час розробки та реалізації програми стратегічного розвитку навчального закладу виступає ключовою умовою, без якої конструктивні перетворення та якісні результати неможливі. Лідерство тут не замінити ні контролем, ні покараннями, ні заохоченнями. Колектив без лідера як корабель без капітану чи оркестр без диригента. Лідерство керівника забезпечує покращення міжособистісних відносин, прояв здібностей працівників, розвиток активності, формування відповідальності та самостійності членів колективу, перетворення незрозумілих ідей на чіткі цілі.

Природно, він може бути позитивним чи негативним. В останньому випадку діяльність лідера буде не бажаною. Звідси, теоретики і практики менеджменту давно дійшли такого висновку, що процесом лідерства потрібно керувати. Сама процедура управління досить проста:

- а) врахування психологічних закономірностей функціонування соціальної групи (спонтанний прояв групових реакцій, реалізація внутрішньо-групових цілей, функціонування неформального лідера);
- б) облік запропонованих групі цілей виробництва;
- в) створення комбінації з неформальних і нав'язаних дій (організація робочої групи з рисами неформальної, переплетення внутрішніх і зовнішніх цілей; здійснення менеджером функцій неформального лідера)<sup>160</sup>.

У системі управління міжнародною організацією лідерство проявляється за трьома напрямками:

- а) організація і корекція діяльності працівників: постановка ясних

<sup>159</sup> Там само.

<sup>160</sup> Основи менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.



цілей, координація зусиль, окреслення результатів, виконання ролі ведучого;

б) мотивація діяльності підлеглих: надихання на цілеспрямовану поведінку, задоволення індивідуальних і групових потреб, формування впевненості, захоплення людей своїм прикладом, створення групової синергії (наочний показ того, що спільна групова діяльність стає чимось більшим, ніж арифметична сума індивідуальних зусиль);

в) забезпечення представництва групи: представлення інтересів групи за її межами, підтримка рівноваги між внутрішніми та зовнішніми потребами групи, визначення перспективи розвитку групи<sup>161</sup>.

Усе сказане дає можливість сформулювати робоче визначення функції лідерства в менеджерській діяльності. Воно гранично стисле: лідерство – це істотний компонент діяльності менеджера, його цілеспрямований вплив на поведінку окремих осіб чи цілої робочої групи. Інструментами такого впливу виступають навички спілкування й особисті якості топ-менеджера, що відповідають зовнішнім і внутрішнім потребам організації.

Цілком зрозуміло, що топ-менеджери міжнародних організацій не можуть ефективно взаємодіяти з усіма співробітниками компанії. Психологи називають критичною кількістю для безпосередньої комунікації з лідером – десять осіб, на яких він може ефективно впливати, надихати, спрямовувати. Ось чому так важливо мати команду, яка б сприймала, підтримувала й розповсюджувала ідеї керівника-лідера.

### ***Організація роботи в команді.***

Оскільки конкуренція в бізнес-середовищі зростає, а цифрові трансформації невпинно розвиваються, міжнародні організації стають все більш гнучкими, орієнтованими на роботу команд. Попри те, що ці підходи вже активно застосовуються в продажах, операційній діяльності та інших функціональних сферах, залишається велика проблема в роботі керівників найвищої ланки – вони також мусять змінитися. Замість звичного стилю керування топ-менеджерам незалежних функціональних структур

---

<sup>161</sup> Там само.

міжнародних організацій доводиться все частіше працювати однією командою. У звіті «Deloitte Global Human Capital Trends» за 2018 рік цю тенденцію називають «симфонічністю (злагодженою дією) керівництва», а в провідних міжнародних компаніях вважають її ключовою у сфері управління людським капіталом. Протягом останніх двох років згаданого вище глобального дослідження найважливішою тенденцією у сфері управління людським капіталом респонденти називали саме необхідність відмовитися від функціональної ієрархії та встановлювати такі взаємостосунки, де застосовується формат роботи в мережі та командах<sup>162</sup>.

Необхідність діяти командою усвідомлюється нині на рівні топ-менеджменту. Керівники найвищої ланки вже зрозуміли, що їм необхідно виходити за межі своїх функціональних ролей і працювати разом. У непростих умовах динамічного сьогодення топ-менеджмент компаній не може дозволити собі працювати виключно і своїх функціональних сферах. Нова концепція передбачає, що топ-менеджмент поєднуватиме керування своїм напрямом/функцією та роботу у міжфункціональних часто полікультурних командах задля забезпечення управління організацією чи її філіалом як гнучкою мережею.

Проведені дослідження з виявлення факторів успіху керівників організацій підтверджують, що командоутворення є одним з ключових умов досягнення високих результатів. За даними компанії Hagberg Consulting Group, успішні керівники в порівнянні з неуспішними найбільшу увагу приділяють формуванню стратегії (41 % часу проти 29 %), побудови і розвитку команд (34 % проти 18 %), витрачають менше часу на контроль виконання (25 % проти 53 %). Згідно з опитуваннями топ-менеджерів 150-ти компаній США, серед ключових умінь вищого керівництва перше місце займає побудова команди – 47 %, потім стратегічне мислення – 44 %, лідерство – 40 %, здатність мотивувати персонал – 34 %.<sup>163</sup>

<sup>162</sup> Deloitte Global Human Capital Trends. (2018).  
URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ua/Documents/human-capital/Deloitte-Global-Human-Capital-Trends-2018-1.pdf>

<sup>163</sup> Удалова, Т.А. Роль персонала как команды в организации. (2014).

Актуальність цього питання чітко відображена у результатах опитування Deloitte Global Human Capital Trends 2018. 51 % респондентів оцінили «колективну роботу керівного складу» як «дуже важливо». Це є підтвердженням того, що тенденція командоутворення є ключовою за результатами опитування 2018 року. Загалом, оцінку «важливо» або «дуже важливо» дали 85 % респондентів. Окрім того, було з'ясовано, що респондентів з організацій з дуже високим рівнем колективної роботи керівників найвищої ланки, ймовірніше очікують на зростання на рівні 10 % (або більше). Водночас 73 % респондентів повідомили, що їхні керівники працюють разом над проектами<sup>164</sup>.

Загальновідомо, для того, щоб чітко орієнтуватися у сучасному мінливому бізнес-середовищі та приймати нові комплексні виклики, керівники повинні діяти як єдине ціле У звіті «Deloitte Global Human Capital Trends 2018» цю нову колективну командну модель співпраці топ-менеджменту називають «симфонічний борд». Подібно до великого симфонічного оркестру, симфонічний борд забезпечує гармонійне поєднання різноманітних складових: музичний ритм або стратегію, різні типи інструментів або бізнес-функцій; перших скрипок – функціональних лідерів, і, звісно ж, диригента – генерального директора. Відповідно до такої моделі топ-менеджмент не лише керуватиме власним бізнес-напрямом, а й співпрацюватиме з іншими функціональними керівниками у командах, які формують стратегічний напрям діяльності підприємства, а також впливають та надихають мережі команд у межах всієї організації. Отже, метою такого підходу є перетворення роботи топ-менеджменту у злагоджений механізм, що створює гармонійну симфонію, а не хаотичну какофонію, де кожен звучить чудово поокремо, та ніяк не разом<sup>165</sup>.

Звідси можна зробити висновок про значущість командоутворення.

---

URL: [conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31\\_031.pdf](http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31_031.pdf)

<sup>164</sup> Deloitte Global Human Capital Trends. (2018).

URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ua/Documents/human-capital/Deloitte-Global-Human-Capital-Trends-2018-1.pdf>

<sup>165</sup> Там само.

Робота в команді допоможе посилити професійні навички кожного з працівників, компанія зможе досягти більшого успіху. Цей зміст криється у самому понятті англійського терміну «team», що розшифровується: Together – разом; Everyone – кожен; Achieves – досягає; More – більшого.

Отже, команда – це група людей, які доповнюють один одного і взаємозамінюють у ході досягнення поставлених цілей. Кожна команда має певне призначення. Це призначення є місією команди і кожен її член має щиро вірити і дотримуватися її. Командний дух у колективі, сприятливий соціально-психологічний клімат, творча атмосфера, довіра, згода, взаєморозуміння та взаємодопомога досягаються за рахунок наступних чинників:

- для членів команди не існує нормованого робочого дня; команда самостійно нормує свій робочий день в залежності від термінів досягнення поставленої мети;

- скорочення втрат робочого часу шляхом досягнення високого ступеня організації праці всередині команди: взаємозамінність, активна особиста ініціатива, конструктивна комунікація, розподіл ролей, робота на випередження;

- всі нові ідеї обговорюються з усіма членами команди, рішення приймається спільно<sup>166</sup>.

Наявність зазначених чинників підвищує мотивацію і самовіддачу всіх членів команди. Таким чином, ефект команди заснований на високій мотивації її членів працювати разом на спільний результат. Звідси можна зробити висновок про те, що злагодженою буде та команда, в якій кожен член ототожнює особисті і групові цілі, їх діяльність направлена на досягнення конкретної мети і вони чітко розуміють її, разом шукають рішення проблем. Дійсно, в цьому випадку вступає в силу синергетичний ефект, тобто досягнення більшого єдиною командою, в порівнянні з тим, що міг би досягти кожен індивідуально. Але щоб він проявився, необхідна

---

<sup>166</sup> Удалова, Т.А. Роль персонала как команды в организации. (2014).  
URL: [conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31\\_031.pdf](http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31_031.pdf)

сумісність членів організації: таланти одного повинні доповнюватися, а не дублюватися і тим більше не затінюються здібностями інших. Кожна людина, крім того, що вона володіє інтелектом, уявою, пам'яттю, увагою і багатьма іншими якостями, має тільки одну провідну психічну функцію.

Нагадаємо, що психологи виділяють п'ять груп людських здібностей:

- аналітичні (переважає функція інтелекту або IQ);
- комунікативні (людиною правлять почуття й інтуїція);
- творчі (пов'язані в першу чергу з уявою);
- практичні (ними володіють люди з розвиненим увагою);
- координаційні (ними наділені індивідууми з хорошою пам'яттю).

Самим злагодженим буде той колектив, в якому присутні люди з усіма переліченими вище здібностями. Однак зустріти такий колектив можна дуже рідко, зазвичай кожен співробітник звик «тягнути ковдру на себе» і намагається працювати на благо собі одному<sup>167</sup>.

У динамічному середовищі міжнародних організацій, що потребує як міждисциплінарної співпраці, так і високої професійної компетентності, принцип симфонічності керівництва набуває нового сенсу. Він полягає у створенні топ-менеджментом механізму розв'язання тих проблем, які кожна окрема функція не здатна вирішити самотужки. Наприклад, сьогоdnішній споживач, який розуміється на цифрових технологіях та є добре обізнаним у цій сфері, вимагає від компаній не лише надавати якісні продукти, а й забезпечувати повне обслуговування на високому рівні, починаючи від того моменту, коли він/ вона дізнаються про продукт і до завершення життєвого циклу продукту. Щоби відповідати такому виклику, організаціям необхідно розуміти потреби клієнтів на кожному етапі коритування продуктом та задовольняти їх. Це потребує максимальної уваги до кожної окремої функції та залучення усіх, хто відповідає за цей продукт<sup>168</sup>.

<sup>167</sup> Удалова, Т.А. Роль персонала как команды в организации. (2014).

URL: [conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31\\_031.pdf](http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31_031.pdf)

<sup>168</sup> Deloitte Global Human Capital Trends. (2018).

URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ua/Documents/human-capital/Deloitte-Global-Human-Capital-Trends-2018-1.pdf>

Певною мірою еволюційне становлення симфонічності керівництва є логічним продовженням переходу у формат роботи мережевих команд. Функціональні підрозділи організуються навколо команд, ініціатив та проєктів; підприємства вибудовують еко-системи та мережі; державні інституції формують нові коаліції. У процесі реалізації цих заходів стало зрозуміло, що міжфункціональні команди здатні виконувати поставлені завдання швидше й ефективніше, аніж ті, що керовані за принципом «зверху-вниз».

Серед міжфункціональних команд у міжнародних організаціях особливе місце посідають проєктні. Проєкт як форма організації діяльності передбачає таке явище, як командна робота. Кожен учасник проєкту вирішує індивідуальні завдання, що ставить менеджер проєкту. Проте є завдання, яке можна вирішити виключно в колективній взаємодії. Навіть елементарна декомпозиція ключового проєктного завдання повноцінно проводиться в колективній творчості. Формування команди проєкту є важливою частиною передстартової підготовки й істотним етапом роботи в період реалізації проєкту.

Команда проєкту виконує дві основні функції. По-перше, її дії спрямовані на вирішення завдань проєкту: пошук інформації, вироблення рішень, участь у підсумкових обговореннях тощо. По-друге, командна взаємодія націлена на підтримку керівника проєкту і колег по роботі. Найважливішим тут є вміння слухати, підтримувати і підбадьорювати інших. Ефективність команди визначається, як співвідношення результату вирішеного завдання і сукупності зусиль, спрямованих на створення команди та керівництво<sup>169</sup>.

Економічна доцільність командних методів роботи далеко не завжди дозволяє застосовувати їх. Адже формування та управління проєктною командою передбачає низку трудомістких і дорогавартісних заходів. Витрачається час і кошти на планування й підбір учасників команди.

---

<sup>169</sup> Болотова, И. С., Босых, Н. Б. (2017). Командообразование как основной метод инновационного развития персонала. *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*, 5(23), 11-16. С. 14.

Сформовану групу необхідно розвивати до командного рівня, а потім управляти нею, що також потребує витрат. Однак незаперечними перевагами командоутворювальних заходів є: підвищення узгодженості взаємодій, істотний приріст знань і навичок у членів команди за рахунок навчання та обміну досвідом; набуття членами команди досвіду впровадження змін; висока галузева підготовка, знання командою конкретних особливостей діяльності компанії тощо. А особливості проектного завдання вельми сприятливі для успішності командної діяльності.

Нині процеси командоутворення активно розвиваються в інноваційному проектуванні. Завдяки появі нових програмних продуктів і їх використання в управлінні відбувається створення мобільних проектних команд, а сама можливість командоутворення сприяє ефективній побудові не тільки професійних, а й міжособистісних взаєностосунків. Уведення в практику діяльності мобільних проектних команд є запорукою довготривалого успіху, оскільки всерйоз і надовго актуалізує важливість розуміння між учасниками проєктів<sup>170</sup>.

До переваг колегіальної роботи над стратегічним проєктом можна зарахувати формування команди однодумців та появу конструктивної опозиції. Керівник не може самотійно володіти всією інформацією, а за допомогою командної роботи значно підвищиться якість роботи з інформаційним забезпеченням управління. Інноваційною рисою партисипативного управління є те, що воно змушує керівника і персонал обговорювати між собою та спільно вирішувати найважливіші проблеми розвитку організації. Витоки конфліктів у команді під час роботи над стратегічним проєктом, за Малінсом, пов'язані з такими факторами: інформаційні відмінності у сприйнятті, вихованні, переконаннях; пристрасне ставлення, що провокує несправедливий розподіл заохочень, покарань, порушення прав; зміна навколишнього середовища, як-то: керівництва,

---

<sup>170</sup> Болотова, И. С., Босых, Н. Б. (2017). Командообразование как основной метод инновационного развития персонала. *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*, 5(23), 11-16. С.14.

технології, системи оплати праці; обмежені ресурси; конфлікт ролей; взаємозалежні види діяльності<sup>171</sup>.

Новим напрямом у командоутворенні є віртуальні команди, які створюються з активним появою нових інформаційних технологій, що позитивно впливають на соціально-економічну діяльність організації<sup>172</sup>. Розглядаючи створення віртуальних робочих команд, слід зазначити, що вони являють собою групи людей, які спільно працюють над одним проектом. Звертаючи увагу на особливості життєдіяльності віртуальних команд, кількість яких стрімко зростає, можна відмітити велику перспективність подібних організаційних форм та низку їх очевидних переваг. До основних переваг можна віднести: об'єднання інтелектуальних зусиль фахівців, значно віддалених один від одного; зниження витрат часу за рахунок можливості постійної роботи над проектом і ін..

Згідно з прогнозами, в перспективі віртуальні робочі команди можуть створити досить серйозну конкуренцію традиційним організаційним формам. До основних типів віртуальних команд слід віднести: мережеві команди (Network team), паралельні команди (Parallel Teams), віртуальні команди з розвитку продукту / проекту (Project or Product Development Teams), робочі / виробничі / функціональні команди (Work, Production or Functional Teams), сервісні команди (Service Teams), ініціативні команди (Action Teams), керівні команди (Management Team), офшорні ISD команди (Offshore ISD Team)<sup>173</sup>.

Етапи командної роботи, за Такменом та Дженсеном, передбачають:

- формування (з'ясовуються цілі команди; розподіляються ролі; робляться перші кроки до мети; встановлюються міжособистісні зв'язки; виокремлюються формальні та неформальні лідери; складається певний стиль керівництва);

---

<sup>171</sup> Мармаза, О. І. (2013). Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 29 (82), 289-297. С. 295.

<sup>172</sup> Бойнтон, Э., Фишер Б. *Виртуозные команды. Команды, которые изменили мир*. М.: Претекст, 2008. -265 с.

<sup>173</sup> Болотова, И. С., Босых, Н. Б. (2017). Командообразование как основной метод инновационного развития персонала. *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*, 5(23), 11-16. С. 15.



бурління (найменша продуктивність; виникає багато проблем; з'являються конфлікти; розстановка пріоритетів; утверджується лідер; інтенсивні процеси становлення команди);

- нормування (встановлюються норми, правила діяльності; визначаються чіткі позиції кожного члена команди; узгоджуються інтереси; народжується система цінностей);

- функціонування (період стабільності, злету та піднесення у діяльності; інструктажі замінюються коригуванням діяльності; вирішені всі міжособистісні конфлікти; усі зусилля спрямовані на реалізацію мети; розкриваються можливості кожного; лідер здійснює контроль за ефективністю роботи; результат залежить від злагодженості команди);

- розпад (завдання виконане; процес включення в нову роботу не почався; команда перебуває у стані невизначеності; керівник намагається підтримувати командний дух до повного розформування команди)<sup>174</sup>

Як бачимо, ефективність команди залежить від лідера (використання ефективних методів впливу, організація роботи, узгодження зусиль, ресурсного забезпечення) та її членів (відповідальність, усвідомлення значення завдань, уміння та зусилля, культура ділового спілкування). Керівникові (переважно це топ-менеджер) необхідно: сформулювати проблему, запропонувати систему цілей, пояснити наявність ресурсного забезпечення, бути готовим до конструктивної дискусії, знайти стимули, задіяти підтримку зовнішнього та внутрішнього середовища, бути здатним до прийняття відповідальності, застосування влади. Разом з тим, як зазначав Лао Цзи, лідер діє найкраще тоді, коли люди ледве усвідомлюють, що він існує.

Втім, слід зазначити недоліки командної роботи. У команді формується консерватизм унаслідок групового мислення. За І. Джанісом, групове мислення має такі симптоми:

- ілюзія неперевершеності (команда починає вірити у свою невразливість; проблеми не сприймаються серйозно; рішення стають

---

<sup>174</sup> Армстронг, М. (2002). *Стратегическое управление человеческими ресурсами*. Москва: ИНФРА. 328 с.

ризикованими);

- прагнення прикрашати (команда втрачає здатність критикувати свої рішення та сприймати зауваження інших);

- тиск на членів команди (якщо з'являються «бунтарі», то їх м'яко або жорстко «обробляють»: м'яко – за допомогою переконань, мотивів та стимулів, жорстко – змушують покинути ворожий колектив);

- самоцензура (кожен член команди постійно змушений ставити собі запитання: «як команда сприйме...?», і команда таким чином втрачає неординарні, цікаві особистості);

- ілюзія єдності (ситуація є ілюзорною, оскільки члени команди не виказують відмінні думки через небажання спричинити антипатію, здивування, тиск команди);

- впевненість у неспроможності конкурентів (команда впевнена у слабкості супротивників, конкурентів, завідомо негативно їх сприймає, вважає ворожими, аморальними, тобто не хоче бачити позитиви та переваги);

- упевненість у високій моральності команди (впевненість у власній непогрішності настільки велика, що нормами стають неетичні, неморальні дії)<sup>175</sup>

Загалом впровадження команд як форми організації праці в різних підрозділах фірми супроводжується посиленням організаційних цінностей, характерних, за даними досліджень, для найбільш конкурентоспроможних компаній:

- підтримка інноваційних напрямів і готовність до певного ризику;
- перманентне навчання як елемент філософії підприємства;
- збагачення праці, комплексний характер більшості робочих завдань, що вимагає багатьох навичок і умінь;
- розвиток міжфункціональних зв'язків, підвищення ролі міжфункціональних команд;
- зміна професійного кредо менеджерів: наставники і інструктори

---

<sup>175</sup> Минцберг, Г., Альстрэнд, Б., Лэмпел Дж. (2000). *Школи стратегий*. СПб.: Питер, 336 с.

замість контролерів;

- підтримання регулярного зворотного зв'язку між менеджерами і співробітниками, що включає інформацію про ефективність праці і взаємодій;

- зменшення рівнів управління (спрощення структури);

- тісний контакт зі споживачами; оплата праці з урахуванням показників ефективності;

- баланс розвитку технічної та соціальної інфраструктур організації<sup>176</sup>.

Таким чином, можна говорити про те, що принципи командної роботи є парадигмою прогресивних сучасних організацій в усьому світі, а менеджмент командо утворення – сферою наукового менеджменту, знаходить самостійне значення, так як впровадження нової ідеології взаємин керівників і співробітників вимагає зміни професійних установок і серйозного розширення компетенцій обох сторін.

З огляду на викладене вище, доходимо висновку, що сучасні форми й методи організації навчання відкривають доступ топ-менеджерам міжнародних організацій до новітньої інформації у своїй професійній сфері діяльності, дозволяють сформуванню нові й удосконалити набуті навички, розвиватися в особистісному й професійному плані не лише протягом короткого часу, але й неперервно, впродовж усього професійного життя.

---

<sup>176</sup> Бойнтон, Э., Фишер Б. (2008). *Виртуозные команды. Команды, которые изменили мир*. Москва: Претекст, 265 с.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ І ПОСАДОВИХ ОСІБ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ – СКЛАДОВА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

політики нашої держави, що передбачає докорінну зміну підходів і до системи управління, зумовлює суттєві інноваційні зрушення. Українська держава потребує нових кадрів-професіоналів, здатних компетентно, відповідально виконувати свої функціональні обов'язки.

Професійна діяльність державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування потребує сформованості відповідних особистісних і професійних якостей, ціннісних орієнтацій і компетенцій. Українське суспільство зацікавлене у професіоналі, який вміє аналізувати, самостійно приймати рішення, володіє критичним і творчим мисленням, здібний до самоорганізації і не боїться брати відповідальність за результати своєї професійної діяльності. Це актуалізує необхідність постійного професійного розвитку і вдосконалення творчого потенціалу державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування через освіту протягом життя, яка базується на компетентнісно-орієнтованому підході, використанні інноваційних освітніх технологій, створенні особистісної освітньої траєкторії кожного фахівця та відповідає принципам андрагогіки.

Зазначимо, що компетентнісно-орієнтований підхід у навчанні доцільно розглядати як освітню інновацію, доцільну та оптимальну єдність, взаємопроникнення та доповнення складовими різних підходів, у тому числі й складовими особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів. Як зазначає Т. Чернецька<sup>177</sup>, на підтвердження останнього Н. Селезнєва акцентує увагу на тому, що в основі як компетентнісного, так і діяльнісного підходів лежить

---

<sup>177</sup> Чернецька, Т. (2013). Компетентнісно орієнтований підхід як дієвий засіб осучаснення мети і процесу навчання підростаючих поколінь. Наукові записки. Серія Педагогічні науки. Випуск 121(II) Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. С. 328-331.

ідея активного діяльнісного характеру змісту освіти. Окрім того, для зазначених підходів характерними є такі ознаки:

- переведення учіння в площину індивідуальної діяльності учня; використання диференційованих програм навчання; спрямованість роботи вчителя на саморозвиток особистості учня; зміна статусу учня з об'єкта на суб'єкт навчання (Л. Яценко);

- співпраця, співтворчість, стимулювання розвитку й саморозвитку; зосередження на потребах суб'єктів навчання, створення ситуацій вибору та відповідальності, переважання навчального діалогу (М. Левшин, О. Савченко) та інше.

Одним із основних завдань підготовки сучасного фахівця є впровадження у професійне навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування компетентнісного підходу, здійснення цілепокладання у відповідності до вимог часу, осучаснення формулювання мети навчання з домінуючим акцентом на формуванні компетентностей та моделювання процесу навчання в розрізі цілеспрямованої активізації державних службовців як суб'єктів інноваційного процесу навчання, поліфункціональної діяльності педагога, оптимального використання інформаційних потоків, які поширюються не лише в глобальному інформаційному просторі, а й безпосередньо виокремлюються в освітніх просторах і середовищах та функціонують у локальному освітньо-інформаційному просторі професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування.

Важливою складовою понятійно-термінологічного апарату проблеми професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування є поняття «професіоналізм». Передусім зазначимо, що одним із основних принципів державної служби, зафіксованим в п. 5 ст. 2 Закону про державну службу<sup>178</sup>, є професіоналізм, що підкреслює високу

---

<sup>178</sup>Про державну службу: закон України від 17 листоп. 2011 р. № 4050-VI, схваленого на засіданні Кабінету Міністрів України 28 лютого 2012 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4050-17>

суспільну значущість діяльності державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування. Ст. 1 Закону деталізує зміст категорії «професіоналізм» через поняття «рівень професійної компетентності особи» та «профіль професійної компетентності посади державної служби», ставлячи в центр уваги таку якість, як «професійна компетентність».

У наукових джерелах викладено різні тлумачення професіоналізму (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

## Сутність професіоналізму за різними джерелами

Назва поняття	Сутність поняття, джерело
Професіоналізм	Особлива властивість людей систематично, ефективно й надійно виконувати складну діяльність у найрізноманітніших умовах. У понятті «професіоналізм» відбивається ступінь оволодіння особистістю професійною діяльністю, що відповідає існуючим у суспільстві стандартам й об'єктивним вимогам (Гриньова В. <sup>179</sup> ).
Професіоналізм особистості	Якісна характеристика суб'єкта праці, що відбиває високий рівень розвитку професійно важливих і індивідуально-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, високий рівень креативності, адекватний рівень вимог, мотиваційну сферу й ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток. (Жигайло Н., Карпінська Р. <sup>180</sup> ).
Професіоналізм керівника	Діалектична єдність діяльності та особистості, де у процесі становлення професіоналізму діяльності формується та розвивається особистість професіонала. Причому професіоналізм, з одного боку, – результат професійної управлінської діяльності, а з іншого, – інтегральна властивість особистості самого керівника. (Дзюбко М., Прищак М. <sup>181</sup> )
Професіоналізм державного	Здатність службовця, колективу службовців визначати з урахуванням умов і реальних можливостей

<sup>179</sup> Гриньова, В. (2014). Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». URL: [file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/znphnpu\\_ped\\_2014\\_45\\_10.pdf](file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/znphnpu_ped_2014_45_10.pdf)

<sup>180</sup> Жигайло, Н., Карпінська, Р. (2014). Психологія професійного і духовного становлення керівника. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/159318/158596>

<sup>181</sup> Дзюбко, М., Прищак, М. (2018). Професіоналізм керівника. URL: <file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/4410-15859-1-PB.pdf>

службовця	найефективніші шляхи та способи реалізації поставлених перед ними завдань у межах нормативно визначених повноважень. (Сурай І. <sup>182</sup> )
-----------	---

Зокрема, *професіоналізм* – це глибоке і всебічне знання й володіння практичними навичками в певній галузі суспільно-корисної діяльності<sup>183</sup>. Підготовлена особистість володіє комплексом спеціальних знань і відповідних умінь, набутих у результаті поглибленого і спеціального досвіду роботи.

Професіоналізм (від англ. слова *professionalism*, від лат. *profiteer* — оголошую своєю справою) державних службовців з точки зору практичного прояву професіоналізм тлумачиться як «оволодіння основами й глибинами якої-небудь професії»<sup>184</sup>. Професіоналізм як соціально-філософська категорія може розумітися як «глибоке та всебічне знання і володіння практичними навичками в певній галузі суспільно корисної діяльності»<sup>185</sup>. На нашу думку, найбільш комплексним визначенням поняття професіоналізм є наступне: «це здобута в процесі професійного розвитку якість людини, що відповідає вимогам професії або перевищує їх та полягає в досконалому знанні фахівцем своєї справи, сутності роботи, що виконується, способів та засобів досягнення поставленої мети, здатності інноваційно мислити та приймати ініціативні рішення, відкритості до набуття нового досвіду»<sup>186</sup>.

Від професіоналізму й компетентності, морально-етичних якостей державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування безпосередньо залежить ефективність функціонування системи державної служби. Сучасне суспільство не може змиритися з непрофесіоналізмом державного управління, з непередбачуваністю дій представників влади.

<sup>182</sup> Сурай, І.(2016). Професіоналізм та професійно-посадовий розвиток персоналу державної служби як складові державної кадрової політики. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07sigdkp.htm>

<sup>183</sup> Магомедов, К. (2007). Социология государственной службы. М.: ВВИА им. Проф. Н. Е. Жуковского, с. 55

<sup>184</sup> Новий тлумачний словник української мови (1999). У 4 т. К.: Вид-во "Аконіт". Т. 3. 927 с

<sup>185</sup> Державне управління та державна служба: слов.)довід. / уклад. О.Ю. Оболенський. К.: КНЕУ, 2005. 480 с

<sup>186</sup> Енциклопедія державного управління (2011): у 8 т. / наук.) ред. колегія: Ю.В. Ковбасюк та ін. К.: НАДУ, Т. 6: Державна служба / наук.). Ред. колегія: С. М. Серьогін, В. М. Сороко та ін. 524 с.

Зниження професіоналізму кадрів держапарату може стати однією з причин дезорганізації управлінських процесів, призвести до зниження управлінської дисципліни.

У зв'язку з цим є дуже важливим вірно визначити зміст, структуру й етапи професійного розвитку персоналу державної служби.

*Професійний розвиток* полягає, передусім, у формуванні у державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування якостей, професійно значимих знань, умінь і навичок, необхідних для виконання ними своїх посадових функцій і повноважень, реалізації прав і виконання посадових обов'язків. Він покликаний повною мірою розкрити талант, здібності, потенційні можливості особистості державного службовця, а також підвищити ціннісні орієнтації особистісно-професійного розвитку.

Важливого значення набуває й особистісно-професійний розвиток державних службовців. Наведемо варіанти тлумачення особистісно-професійного розвитку людини, виокремлені О. Аніщенко<sup>187</sup> на основі аналізу сучасних наукових джерел:

- процес розвитку особистості, зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійної взаємодії;
- процес інтеграції особистісної та професійної складових професійного зростання персоналу від початкового потенціалу через його реалізацію до нового потенціалу, що є значущим для формування фахівця;
- цілісний, соціально й психологічно детермінований, багаторівневий процес, під час якого здійснюється становлення особистості як професіонала, формується професійна свідомість, пізнавальна, мотиваційна і моральна активність, досвід та ін.

У професійному розвитку державних службовців і посадових осіб

---

<sup>187</sup>Аніщенко, О. (2014). Технології особистісно-професійного розвитку у контексті формування інноваційного потенціалу особистості. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Випуск 2 (9).



органів місцевого самоврядування можна виділити дві складові:

- *професійно-кваліфікаційний розвиток*, пов'язаний переважно з навчанням і самоосвітою, набуттям нових знань і нового досвіду. Такий розвиток можливий, наприклад, для особистості, що тривалий час обіймає одну й ту ж посаду; службовець може в її межах підвищувати свою кваліфікацію, оволодівати новими технологіями й уміннями, які надають його діяльності більшої досконалості й ефективності. Це повинно враховуватися при присвоєнні чергових рангів при зайнятті тієї ж посади, що зумовить підвищення заробітної плати і в кінцевому підсумку стимулюватиме підвищення якості й ефективності праці службовця;

- *професійно-посадовий розвиток* в основному пов'язаний з професійною ротацією кадрів за умови врахування здібностей і можливостей кожного працівника, оптимального використання в межах певного колективу працівників, що володіють різними спеціальностями, досвідом, мають різний вік, характер та темперамент. Все це повинно враховуватися при плануванні кар'єри кожного державного службовця і посадових осіб органів місцевого самоврядування, забезпеченні послідовного службового зростання співробітників тощо. Погоджуємось з думкою Сурай І., що професійно-посадовий розвиток державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування становить зміст тих змін, які помітні, які є необхідною й достатньою підставою для посадових переміщень, посадового руху персоналу. Якісні зміни в професійно-посадовому розвитку персоналу знаходять віддзеркалення в зміні статусу людини в організації і виявляються у формі його посадової кар'єри<sup>188</sup>.

У професійному розвитку державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування практика відіграє важливу роль, вона сприяє досягненню складної системи взаємодії владних структур, ієрархічного підпорядкування, міжособистісних взаємовідносин, технологій оцінювання,

---

<sup>188</sup> Сурай І, (2014) Професіоналізм та професійно-посадовий розвиток персоналу державної служби як складові державної кадрової політики. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07sigdkp.htm>

допомагає службовому просуванню, використанню різних механізмів мотивації до якісної й творчої праці.

Як відомо, життя будується на знаннях, а знання даються через освіту<sup>189</sup>. На нашу думку, у професійному розвитку державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування першочергове значення має саме *освіта*. Крім поняття «освіта» в спеціальній літературі можна зустріти ряд термінів, що теж характеризують процес професійно-кваліфікаційного розвитку і деколи використовуються як синоніми: навчання, підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації та ін. Відтак спробуємо встановити співвідношення цих понять, з'ясувати їх специфіку, спільне і відмінне у їх використанні.

Поняття «освіта» є найбільш широким з усіх вищеназваних термінів. Зауважимо, що Закон України «Про освіту»<sup>190</sup>, характеризуючи цей важливий суспільний феномен як основу інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, не надає їй визначення.

Метою освіти, як зазначено в законі, є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями». Водночас, положення даного закону детально врегульовує функціонування всієї освітньої сфери, встановлюючи, зокрема, що слід розуміти під системою освіти, її структурою, освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями тощо.

У загальному сенсі під «освітою» будемо розуміти цілеспрямований

---

<sup>189</sup> Биковська, О., (2017) Освіта? Освіта? Освіта! Освіта...Щодо категорії слова «Освіта». URL:: <http://education-ua.org/ua/analytics/1032-osvita-osvita-osvita-shchodo-kategoriji-osvita>

<sup>190</sup> Закон України «Про освіту» від 23 трав. 1991 р. № 1060–XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

процес і результат засвоєння людиною систематичних знань, умінь і навичок, формування світогляду та пізнавальних інтересів, розвиток розумових здібностей та почуттів, які використовуються в інтересах людини, суспільства і держави, що супроводжується констатацією досягнення громадянином встановлених державою освітніх рівнів. Таке розуміння терміну «освіта» містить в собі всі види цілеспрямованої та систематичної діяльності, що здійснюється з метою задоволення освітніх потреб.

Слід зауважити, що можливі й інші трактування терміну «освіта», наприклад: «суспільно організований і нормований процес (і його результат) постійної передачі попередніми поколіннями наступним соціально значущого досвіду, який в онтогенетичному плані становлення особистості є її генетичною програмою і соціалізацією»<sup>191</sup>.

Термін «освіта», загалом, використовується як вимір рівня оволодіння особистістю знаннями, соціальним досвідом у певній сфері суспільної діяльності. Розрізняють загальну, спеціальну (середню і вищу), післядипломну, безперервну освіту тощо.

Більш конкретним поняттям, що безпосередньо характеризує освітній процес, є «навчання» як цілеспрямований і організований процес передання і засвоєння знань, набуття умінь і вироблення навичок пізнавальної та практичної діяльності, який здійснюється під керівництвом фахівців-професіоналів. Є й інші визначення поняття «навчання» — це організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці.

У сучасній термінології частіше використовуються словосполучення «методи навчання», «форми навчання» «інтерактивне навчання». Під час проведення занять по підвищенню кваліфікації державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування використовуються *інтерактивні методи навчання*, а саме: міні-лекція, інтерактивна лекція,

---

<sup>191</sup> Зайченко, І. (2008) Педагогіка. Київ: Освіта України, КНТ. с. 74.

тести, групові дискусії, парні дискусії, кейсстаді, ділові ігри, демонстрація, “круглий стіл”, презентації, мозковий штурм, відеозапис, аналіз навчальних відеоматеріалів тощо.

Акцентуємо увагу на визначенні термінів: «неперервна освіта», «неформальна освіта», «формальна освіта», які використовуються на практиці разом із іншими термінами: «освіта дорослих», «освіта впродовж життя», «безперервна освіта», «безперервна професійна освіта», «продовжена професійна підготовка», «продовжена професійна освіта», «додаткова освіта», «додаткова професійна освіта», «додаткова професійна підготовка» тощо, зміст яких визначається їх користувачами на власний розсуд у досить широкому діапазоні<sup>192</sup>. Причому використання деяких термінів замість традиційних об’єктивно відображає бажання узгодити їх значення з властивостями об’єкта, що описується.

У сучасному світі освіта – складне й багатоманітне суспільне явище, сфера передавання, засвоєння й перероблення знань і соціального досвіду. Освіта – один із найдавніших соціальних інститутів, що викликаний потребами суспільства відтворювати і передавати знання, уміння, навички, готувати нові покоління для життя, готувати суб’єктів соціальної дії для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем, що стоять перед людством. У житті людини навчання займає тривалий період. Соціокультурний підхід дозволяє простежити динаміку галузі освіти, характер якісної взаємодії освіти з іншими сферами життя суспільства, усвідомити реальний процес становлення та розвитку суб’єкта під впливом освіти.<sup>193</sup>

На думку українського вченого В.Б.Шевченка, освіта – це поняття української філософії і культури, що теоретично фіксує, виражає і пояснює соціокультурне самовідтворення конкретно взятої нації і, зрештою, всього

<sup>192</sup>Прилуцька, Н. (2007) Пріоритетні напрямки та основні цілі розвитку професійної перепідготовки дорослих. Вісн. Житомирського державного університету імені І. Франка. № 31. С. 158–162.

<sup>193</sup> Додон, Н. Освіта як складова соціокультурної політики. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ejb/txts/07dngssp.htm>

людства. Педагогічно освіта розуміється як школа (адукація), в якій спеціально створений у суспільстві “цех” учителів навчає учнів і студентів. Політично освіта (адукація) – це найдешевший засіб реалізації довгострокової державної політики, мета якої – максимально пристосувати молоде покоління до вимог режиму влади й правопорядку. Загалом зміст поняття “освіта” досить складний. Функціонально він усталює в сучасному вимірі суспільного буття створені в різних місцях і в різні часи людьми такі знання, уміння, вигадки, знаки і символи, що забезпечують соціокультурне самозбереження, ідентичність націй<sup>194</sup>.

Термін «*післядипломна освіта*» офіційно використовується у сфері освіти дорослих в Україні. Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду<sup>195</sup>. Післядипломна освіта включає спеціалізацію, перепідготовку, підвищення кваліфікації, стажування. Спектр такої діяльності не обмежується критерієм наявності диплому, а стосується всіх дорослих (що вже мають освіту та (або) вже почали виробничу діяльність) та забезпечує найбільш широкому колу осіб можливість адаптуватися до змін технологій і умов роботи, підтримати їх соціальний розвиток через доступ до нових знань та кваліфікацій.

У термінології з освіти дорослих досить часто використовуються ще такі терміни: «освіта через все життя», «освіта впродовж життя», «продовжена професійна освіта», «додаткова професійна освіта». Термін «освіта впродовж життя» трактується як найбільш універсальний та включає всі форми освіти дорослих: сімейну, шкільну, вищу, продовжену професійну, суспільну<sup>196</sup>. Це загальнокультурний термін для визначення нової парадигми

---

<sup>194</sup> Там само

<sup>195</sup> Закон України «Про освіту» (2017). Відомості Верховної Ради. № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

<sup>196</sup> Іванова, С. (2013). Термінологічно-понятійні проблеми у процесі інспектування діяльності вищих закладів післядипломної освіти державною інспекцією навчальних закладів України. URL::

переходу від поетапної ступеневої системи освіти до індивідуальної освіти. Для державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування існує нагальна потреба безперервно розвиватися і самовдосконалюватися упродовж усього професійного життя, черпаючи необхідні знання з різних джерел. Це зумовило зміну освітньої парадигми «Освіта на все життя» на нову парадигму «Освіта упродовж життя» (*lifelong learning – LLL*), що конституюється у єдності формальної, неформальної та інформальної складових із переважанням двох останніх<sup>197</sup>.

Використання терміну «*продовжена професійна освіта*» змінилося на термін «продовжена освіта», який акцентує увагу на професіоналізмі як умові задоволення вимог прогресуючої економіки. Цей універсальний термін підкреслює професіоналізм системи освіти дорослих як інтегруючого фактору.

Оскільки освітня система України прагне стати повноцінною складовою європейської освітньої системи, у тому числі в галузі освіти дорослих, вважаємо за доцільне вживати замість терміну «післядипломна освіта» термін «продовжена професійна освіта» або «додаткова професійна освіта», а також систематизувати комплекс термінів «освіта впродовж життя», «безперервна освіта», «продовжена освіта». Професійна підготовка, підвищення кваліфікації і стажування є напрямками додаткової професійної освіти. Суть цих термінів варто конкретизувати.

*Підвищення кваліфікації* являє собою набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань<sup>198</sup>. Йдеться про оновлення, розширення і поглиблення знань фахівців у зв'язку з підвищенням вимог до рівня кваліфікації й необхідністю освоєння сучасних методів розв'язання

---

file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/Npd\_2013\_3\_18.pdf

<sup>197</sup> Згуровський, М. (2005). Шлях до інформаційного суспільства – від Женеви до Тунісу. Дзеркало тижня. № 34 (562). С. 5-6.

<sup>198</sup> Закон України «Про освіту» (2017). Відомості Верховної Ради. № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

професійних завдань. Для безперервного навчання державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад програми підвищення кваліфікації відповідають перспективам розвитку державного управління, місцевого самоврядування, держави і суспільства в цілому. Інтеграція формальної та неформальної освіти, запровадження європейських освітніх технологій, методів і новітніх методик у систему підвищення кваліфікації у закладах системи підвищення кваліфікації сприяє досягненню мети.

На думку деяких українських науковців, *професійна підготовка* – це розширення кваліфікації спеціалістів з метою адаптації їх до нових економічних і соціальних умов і здійснення нової професійної діяльності, з урахуванням міжнародних вимог і стандартів<sup>199</sup>. Особливо ефективною та популярною є дуальна система професійної підготовки, яка поширена в Німеччині, Австрії, Данії, Швейцарії. Вона поєднує навчання на робочому місці з теоретичною підготовкою в навчальному закладі. Фінансування дуальної системи охоплює платежі підприємців, які покривають витрати на практичне навчання, та державне фінансування.

*Стажування* являє собою набуття практичного досвіду з виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань. Це самостійна теоретична підготовка, набуття професійних та організаційних навичок, безпосередня участь у плануванні й роботі організації, виконання функціональних обов'язків посадових осіб тощо. Стажування є обов'язковою умовою проходження державної служби, однак даний вид додаткової професійної освіти реалізується не в навчальних закладах, а безпосередньо в державних органах. Стажування може бути як частиною професійної перепідготовки, так і самостійним видом додаткової професійної освіти<sup>200</sup>.

Необхідно звернути увагу на такий термін як *спеціалізація*. *Спеціалізація* – це профільна спеціалізована підготовка державних

---

<sup>199</sup> Серьогін, С., Бородін, Є., Липовська, Н. (2013). Реформування професійного навчання державних службовців в Україні: проблеми та перспективи : монографія. Київ. НАДУ. 112 с.

<sup>200</sup> Там само.

службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування з метою набуття здатності виконувати окремі завдання й обов'язки, необхідні для професійної діяльності на державній службі та на службі в органах місцевого самоврядування. Сутність підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування візуалізовано у чинному законодавстві України як навчання з метою оновлення та набуття вмінь, знань, навичок і здатності виконувати завдання й обов'язки, необхідні для провадження професійної діяльності на державній службі та на службі в органах місцевого самоврядування.

Отже, підвищення кваліфікації, підготовка, перепідготовка, стажування – усі види навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування відіграють важливу роль у модернізаційних перетвореннях у країні, а саме: ефективність та якість їх діяльності залежить від професіоналізму, отриманих знань та умінь. Це є необхідністю постійного професійного розвитку і вдосконалення творчого потенціалу державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування через освіту протягом життя, яка базується на використанні інноваційних освітніх технологій, компетентнісно-орієнтованому підході, створенні особистісної освітньої траєкторії кожного фахівця та відповідає принципам андрагогіки<sup>201</sup>.

Таким чином, підсумовуючи сказане, наголосимо, що професійне навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування є багаторівневою системою, оптимізація і функціонування якої потребує законодавчого, наукового та організаційного забезпечення.

## **2.2. Нормативно-правові засади професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування**

Питання професійного навчання державних службовців в Україні

---

<sup>201</sup> Василюк, А., Стоговський, А. (2017). Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 248 с.



регулюються Законом України «Про державну службу» від 10 грудня 2015 р. № 889-VIII<sup>202</sup>, Постановою Кабінету Міністрів України «Деякі питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування» від 13 січня 2016 р. № 19<sup>203</sup>, Постановою Кабінету Міністрів України «Деякі питання реформування системи професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування» від 27 вересня 2016 року № 674<sup>204</sup>, Стратегією реформування державного управління України на 2016–2020 роки<sup>205</sup>.

Питання підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади та органів місцевого самоврядування регламентуються близько 50 нормативно-правовими актами. Умовно можна віділити кілька груп документів, що стосуються питань функціонування системи професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Зокрема це нормативно-правові акти щодо: організації, координації професійного навчання; вивчення потреб органів державної влади, органів місцевого самоврядування у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації їх працівників; формування державного замовлення на підвищення кваліфікації та підготовку магістрів галузі знань «Державне управління»; визначення вимог до навчальних закладів для навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування.

У 2016–2017 рр. правові й організаційні засади державної служби

---

<sup>202</sup> Про затвердження Порядку прийому на навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістрів за спеціальністю «Державна служба» галузі знань «Державне управління» та працевлаштування випускників: постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2009 № 789. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

<sup>203</sup> Постанова Кабінету Міністрів України від 13 січня 2016 року № 19 «Деякі питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

<sup>204</sup> Постанова Кабінету Міністрів України від 27 вересня 2016 року № 674 «Деякі питання реформування системи професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

<sup>205</sup> Розпорядження Кабінету Міністрів України від 18 березня 2015 року № 227-р «Про схвалення Стратегії реформування державної служби та служби в органах місцевого самоврядування в Україні на період до 2017 року та затвердження плану заходів щодо її реалізації». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

визначалися законами України «Про державну службу» від 16.12.1993 № 3723–ХІІ (далі – Закон 3723) і від 10.12.2015 № 889–VIII (далі – Закон 889).

Відповідно до частини першої статті 3 Закону 889, посади державної служби в державних органах поділяються на категорії залежно від порядку призначення, характеру та обсягу повноважень і необхідних для їх виконання кваліфікації та професійної компетентності державних службовців (категорії «А», «Б», «В»).

Згідно з частиною 1 статті 48 Закону 889, державним службовцям створюються умови для підвищення рівня професійної компетентності шляхом професійного навчання, яке проводиться постійно.

Відповідно до частини 2 статті 48 Закону 889, професійне навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування проводиться за рахунок коштів державного бюджету та інших джерел, не заборонених законодавством, через систему підготовки, перепідготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації, зокрема в галузі знань «Публічне управління та адміністрування», у встановленому законодавством порядку в навчальних закладах, установах, організаціях незалежно від форми власності, які мають право надавати освітні послуги, у тому числі за кордоном. До втрати чинності Законом 3723, згідно зі статтею 7, Головне управління державної служби при Кабінеті Міністрів України організувало навчання і професійну підготовку державних службовців державних органів та їх апарату.

Організація та координація професійного навчання регулюються законами України «Про державну службу» від 11.10.2017, підстава - 2148-VIII<sup>206</sup>, «Про службу в органах місцевого самоврядування» від 07.06.2001 р. № 2493-III, «Про вищу освіту» від 17.01.2002 р. № 2984-III; постановами Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних

---

<sup>206</sup>Закон «Про державну службу» 11.10.2017, № 2148-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/19-2016-%D0%BF1>

службовців і посадових осіб місцевого самоврядування» від 07.07.2010 р. № 564, Постанова Кабінету Міністрів України від 13 січня 2016 року № 19 «Деякі питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування»<sup>207</sup>, «Про затвердження Порядку прийому на навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістрів за спеціальністю «Державна служба» галузі знань «Державне управління» та працевлаштування випускників» від 29.07.2009 р. № 789, «Про затвердження положень про прийом, стажування слухачів та працевлаштування випускників Національної академії державного управління при Президентові України, а також переліку органів, де проводиться стажування слухачів Академії» від 01.04.2013 р. № 255, «Про центри перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій» від 16.12.2004 р. № 1681.

Щодо постанов, які визначають прийом слухачів до магістратур галузі знань «Державне управління», то одна з них (від 01.04.2013 р. № 255) регулює питання прийому, стажування в органах державної влади та органах місцевого самоврядування слухачів, працевлаштування випускників Національної академії державного управління при Президентові України<sup>208</sup>. Постанова від 29.07.2009 р. № 789 визначає умови і механізм прийому на навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістрів за спеціальністю «Державна служба» галузі знань «Державне управління» та працевлаштування випускників<sup>209</sup>.

---

<sup>207</sup> Постанова Кабінету Міністрів України від 13 січня 2016 року № 19 «Деякі питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/19-2016-%D0%BF>

<sup>208</sup> Про затвердження положень про прийом, стажування в органах державної влади і органах місцевого самоврядування слухачів, працевлаштування випускників Національної академії державного управління при Президентові України, а також переліку органів державної влади, органів місцевого самоврядування, в яких проводиться у 2013–2018 роках стажування слухачів Національної академії: постанова Кабінету Міністрів України від 01.04.2013 № 255 URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>

<sup>209</sup> Про затвердження Порядку прийому на навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістрів за спеціальністю «Державна служба» галузі знань «Державне управління» та працевлаштування

Проте у цих постановах залишилися поза увагою питання прийому слухачів на навчання для підготовки магістрів за іншими спеціальностями галузі знань «Державне управління». В Україні підготовку магістрів за іншими спеціальностями галузі знань «Державне управління» мають право здійснювати: Київський університет імені Бориса Грінченка за спеціальністю «Державне управління»<sup>210</sup>, Маріупольський державний університет і Чорноморський державний університет імені Петра Могили за спеціальністю «Місьцеве самоврядування»<sup>211</sup>, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти»<sup>212</sup>, Харківський національний економічний університет за спеціальністю «Публічне адміністрування»<sup>213</sup>.

Вивчення потреб органів державної влади, органів місцевого самоврядування у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації їх працівників здійснюється відповідно до постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування» від 07.07.2010 р. № 564, «Про фінансове забезпечення підготовки і підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування та органів військового управління Збройних сил» від 14.07.1999 р. № 1262; Концепції реформування системи підвищення кваліфікації державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад, затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 28.11.2011 р. № 1198-р; наказу

---

випускників: постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2009 № 789. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

<sup>210</sup>Правила прийому до Київського університету імені Бориса Грінченка в 2014 році. URL: <http://kubg.edu.ua/informatsiya/vstupnikam/html>.

<sup>211</sup>Правила прийому до Маріупольського державного університету в 2014 році. URL: [http://mdu.in.ua/index/pravila\\_prijomu/0-134](http://mdu.in.ua/index/pravila_prijomu/0-134).

<sup>212</sup>Перелік освітньо-кваліфікаційних рівнів та напрямів підготовки (спеціальностей), за якими оголошується прийом на навчання до Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова URL: [http://www.npu.edu.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2003%3A2012-12-21-09-38-54&catid=248%3A2013-06-19-07-36-08&Itemid=299&lang=ua](http://www.npu.edu.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2003%3A2012-12-21-09-38-54&catid=248%3A2013-06-19-07-36-08&Itemid=299&lang=ua).

<sup>213</sup> Напрями підготовки та спеціальності у Харківському національному економічному університеті URL: <http://www.hneu.edu.ua/Specialities>.

Головдержслужби «Про затвердження методичних рекомендацій» від 01.12.2009 р. № 367. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування щорічно здійснюють вивчення потреб у підготовці, перепідготовці й підвищенні кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування.

Як відомо, вивчення потреб безпосередньо пов'язане з формуванням державного замовлення на наступний бюджетний рік. Водночас потреби вивчаються в одному році, а навчання здійснюється в наступному (якщо підвищення кваліфікації можливе з початку року, то вступна кампанія в магістратури розпочинається влітку). Таким чином, ситуація щодо вивчених потреб може змінитися, адже за рік можливі зміни, зокрема такі як: звільнення з роботи особи, яка виявила бажання навчатися; ліквідація чи реорганізація органу влади тощо.

Формування, розміщення і контроль за виконанням державного замовлення на підвищення кваліфікації та підготовку магістрів галузі знань «Державне управління» регулюються Законом України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» від 20.11.2012 р. № 5499-VI, постановами Кабінету Міністрів України «Про порядок формування і розміщення державних замовлень на поставку продукції для державних потреб і контролю за їх виконанням» від 29.02.1996 р. № 266, «Про затвердження Положення про систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування» від 07.07.2010 р. № 564, «Про фінансове забезпечення підготовки і підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування та органів військового управління Збройних сил» від 14.07.1999 р. № 1262, «Про державне замовлення на підготовку фахівців, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів (післядипломна освіта) для державних потреб у 2013 році» від 20.05.2013 р.

№ 362, наказами Головдержслужби «Про затвердження Методичних рекомендацій» від 01.12.2009 р. № 367, «Про затвердження Порядку конкурсного відбору до мережі навчальних закладів для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування за державним замовленням» від 23.02.2009 р. № 49 (zareєстрованого у Міністерстві юстиції України 12.06.2009 р. за № 513/16529).

Законом України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» визначаються основні засади формування та розміщення державного замовлення, зокрема проведення державними замовниками конкурсу для розміщення державного замовлення.

Вимоги до навчальних закладів для навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування визначаються постановами Кабінету Міністрів України «Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг» від 08.08.2007 р. № 1019, «Про затвердження Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» від 09.08.2001 р. № 978; наказом МОН України «Про затвердження Державних вимог до акредитації напряму підготовки, спеціальності та вищого навчального закладу» від 13.06.2012 р. № 689; ліцензійними умовами надання освітніх послуг у сфері вищої освіти від 24.12.2003 р. № 847; наказом Головдержслужби України «Про затвердження Порядку конкурсного відбору до мережі навчальних закладів для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування за державним замовленням» від 23.02.2009 р. № 49.

Зазначені нормативно-правові документи здебільшого стосуються надання освітніх послуг із підготовки магістрів. Щодо підвищення

кваліфікації, то ліцензування послуг із післядипломного навчання проводиться у разі, коли передбачається видача документа про освіту державного зразка<sup>214</sup>.

Таким чином, діяльність із надання освітніх послуг із підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування у випадку, коли не передбачається видача документа про освіту державного зразка, нормативними документами не регламентується. А це може призвести до неконтрольованості з боку держави за діяльністю із надання освітніх послуг. Винятком є центри перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій, оскільки їх діяльність регламентується постановою Кабінету Міністрів України де визначено, що згадані центри затверджують навчальні програми післядипломної освіти за погодженням із замовниками, Міністерством освіти і науки України та Національним агентством України з питань державної служби<sup>215</sup>.

З метою врегулювання цього питання за участі НАДС розроблено новий проєкт Закону України «Про службу в органах місцевого самоврядування», який станом на 01.03.2018 р. Верховною Радою України не прийнятий, але Статтею 38 проєкту Закону України від 30.03.2015 № 2489 «Про службу в органах місцевого самоврядування» (станом на 06.06.2017) передбачено, що підвищення рівня професійної компетентності державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування проводиться шляхом:

- самоосвіти;
- участі у професійних програмах, спеціальних курсах, тематичних

---

<sup>214</sup>Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг: постанова Кабінету Міністрів України від 08.08.2007 № 1019. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

<sup>215</sup>Про центри перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій: постанова Кабінету Міністрів України від 16.12.2004 № 1681: URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main>.

семінарах, тренінгах;

- заходах з обміну досвідом в Україні та за кордоном тощо;
- навчання (професійної підготовки, підвищення кваліфікації, інших видів навчання).

Підвищення рівня професійної компетентності службовців місцевого самоврядування проводиться упродовж проходження служби, а підвищення кваліфікації – не рідше одного разу на три роки.

Отже, у сфері професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування переважно сформовано відповідні нормативно-правові акти, але окремі питання залишаються нормативно неврегульованими.

Станом на 01.01.2018 до мережі НАДС входило 10 міжрегіональних управлінь НАДС, Центр адаптації держслужби до стандартів Європейського Союзу і Всеукраїнський центр підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування.

З метою вирішення питання відповідності сучасним вимогам до якості та змісту освіти, за ініціативи НАДС розроблено і схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 01.12.2017 року № 974 Концепцію реформування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад, розраховану на 2018–2020 роки.

Концепцією передбачено шляхи і способи розв'язання проблем, зокрема, створення ефективної системи визначення потреб у професійному навчанні, забезпечення безперервності, обов'язковості, плановості професійного навчання, розвитку ринку освітніх послуг у сфері професійного навчання із створенням відповідної системи моніторингу та оцінки якості освітніх послуг, нормативне врегулювання застосування механізмів та строків формування сучасної ефективної системи професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування.



З метою врегулювання питання професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування НАДС прийнято низку розпорядчих документів: Методичні рекомендації визначення потреби у підготовці магістрів та підвищенні кваліфікації<sup>216</sup>, Порядок організації підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування, Методичні рекомендації з проведення конкурсу «Кращий державний службовець»<sup>217</sup>, Положення про роботу конкурсної комісії, форму державного контракту, вимоги до структури і змісту професійних програм

Аналіз свідчить про необхідність удосконалення нормативно-правової бази, що регулює питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування з таких напрямів:

- прийом на навчання до вищих навчальних закладів слухачів для підготовки магістрів за спеціальностями галузі знань «Державне управління»;
- оптимізація процедури вивчення потреб органів влади у професійному навчанні державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування;
- формування державного замовлення на навчання;
- визначення вимог до навчальних закладів, установ, організацій, що надають освітні послуги державним службовцям і посадовим особам місцевого самоврядування у випадку, коли не передбачається видача документа про освіту державного зразка.

Постанова Кабінету Міністрів України від 06 лют. 2019 р. № 106. «Про затвердження Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та

---

<sup>216</sup> Про затвердження Методичних рекомендацій щодо визначення органами державної влади та органами місцевого самоврядування потреби у професійному навчанні державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування НАДС; Наказ, Рекомендації від 23.05.2017 № 108. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0026859-14/card5>

<sup>217</sup> Про затвердження Методичних рекомендацій щодо проведення щорічного Всеукраїнського конкурсу «Кращий державний службовець» 19.09 2007 року № 1152. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0049859-18>

депутатів місцевих рад» окреслила новий вектор розвитку системи професійного навчання, що реалізується на конституційних та політико-правових засадах, зокрема щодо реалізації положень Конституції України, законів України “Про військово-цивільну адміністрацію”, “Про державну службу”, “Про місцеве самоврядування в Україні”, “Про службу в органах місцевого самоврядування”, “Про статус депутатів місцевих рад”, “Про добровільне об’єднання територіальних громад”, “Про співробітництво територіальних громад”. Відповідно до вказаного Положення<sup>218</sup> система професійного навчання має бути створена для задоволення потреб державних органів та органів місцевого самоврядування, на які поширюється дія чинного законодавства України, у високопрофесійних фахівцях і забезпечення умов для підвищення рівня професійної компетентності учасників професійного навчання; є цілісною сукупністю взаємопов’язаних компонентів, що включає: визначення потреб у професійному навчанні; формування, розміщення і виконання державного замовлення, а також мотивації до підвищення рівня професійної компетентності; забезпечення функціонування і розвитку ринку надання освітніх послуг у сфері професійного навчання; моніторинг та оцінку якості навчання. Положенням окреслено актуальні завдання щодо формування державної політики у сфері професійного навчання, забезпечення нормативно-правового регулювання та функціонування всієї системи професійного навчання, координації навчально-методичного забезпечення тощо.

Загалом, у сфері професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування переважно сформовано відповідні нормативно-правові акти, які сприяють створенню ефективної системи визначення потреб у професійному навчанні, забезпеченню безперервності,

---

<sup>218</sup> Про затвердження Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад [Електронний ресурс] : Постанова Каб. Міністрів України від 06 лют. 2019 р. № 106. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

обов'язковості, плановості професійного навчання, розвитку ринку освітніх послуг у сфері професійного навчання із створенням відповідної системи моніторингу та оцінки якості освітніх послуг, нормативне врегулювання застосування механізмів та строків формування сучасної ефективної системи професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування.

### **2.3. Система професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування**

За роки існування незалежної Української держави було створено систему підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування. Також у країні існує широка мережа закладів вищої освіти різних форм власності, які здійснюють підготовку висококваліфікованих фахівців практично для всіх сфер діяльності держави і суспільства. Головним навчальним закладом вищої освіти у системі підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування є Національна академія державного управління при Президенті України (НАДУ).

Система професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування існує та розвивається на конституційних засадах, концептуальних положеннях адміністративної реформи, на засадах оновленого законодавства про державну службу, освіту та інших законодавчих і нормативних актів. Підкреслимо, що розбудова системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад у 2019 – 2021 роках

здійснюватиметься відповідно<sup>219</sup> до Стратегії реформування державного управління України на період до 2021 року; Концепції реформування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад і плану заходів щодо її реалізації та Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 6 лютого 2019 р. № 106.

Першочерговими завданнями розбудови системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад у 2019 – 2021 роках є<sup>220</sup>:

- *створення належних умов для забезпечення професійного навчання* державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад;

- *запровадження дієвої системи визначення потреб у професійному навчанні* державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад;

- *забезпечення безперервності, обов'язковості, плановості* професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад;

- *розвитку ринку освітніх послуг у сфері професійного навчання*

---

<sup>219</sup> Ващенко, К., Купрій, В., Чмига, В. (2019) Стан системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування, депутатів місцевих рад: доповідь Центр адаптації державної служби до стандартів Європейського Союзу, Київ. 140 с.

<sup>220</sup> Там само.

державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад на засадах прозорості та добросовісної конкуренції з відповідною системою моніторингу та оцінки якості освітніх послуг;

- *запровадження механізму співпраці* державних органів, органів місцевого самоврядування, інститутів громадського суспільства, програм міжнародної технічної допомоги, всеукраїнських асоціацій органів місцевого самоврядування, установ, закладів різних форм власності, що надають освітні послуги.

Щодо завдання забезпечення безперервності навчання та його ефективних стимулів, то у жовтні 2010 р. було прийнято Рішення Ради ЄС «Про керівні принципи політики зайнятості держав – членів»<sup>221</sup>, які спрямовані на сприяння прийняттю стимулів для безперервного навчання, з метою забезпечення кожному дорослому можливість перекваліфікуватися або підвищити свою кваліфікацію. Враховуючи положення Рішення Ради та Стратегії Європи 2020, навчання дорослих є життєво важливим компонентом безперервного навчання, що охоплює весь спектр формальних, неформальних і неофіційних навчальних заходів.

Забезпечення безперервності професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад може успішно розвиватися тільки при постійно та якісно зростаючій потребі в наслідках їх діяльності, отже андрагогічний принцип актуалізації результатів навчання цілком відповідає потребам невідкладного застосування на практиці набутих знань, умінь, навичок, якостей. Актуальним стає створення такого мотиваційного механізму, який не просто зобов'язує, а стимулює державних службовців постійно оновлювати свої професійні вміння та знання. Найбільш універсальний спосіб досягнення

---

<sup>221</sup> OJL 308, 24.11.2010, р. 46 [Електронний ресурс]. URL: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.L\\_-2010.308.01.0046.01.ENG&toc=OJ:L:2010:308:TOC](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_-2010.308.01.0046.01.ENG&toc=OJ:L:2010:308:TOC)

цього – пов'язати службове просування, атестацію з професійними досягненнями державного службовця, результатами його навчання<sup>222</sup>.

Мотивацією професійного навчання державних службовців можуть слугувати такі цілі як набуття у процесі навчання знань відповідно до сучасного рівня розвитку ринкової економіки та подальшого їх використання та підвищення рівня професійної компетентності, формування готовності до прийняття управлінських рішень. Не менш важливим є також набуття в процесі навчання умінь та навичок ділового спілкування та їх використання в ділових відносинах.

Досягти окреслені цілі можливо за умови створення такого освітнього простору, у якому державні службовці матимуть певну свободу вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання та оцінювання результатів навчання. Таким простором є неформальна освіта та інформальна освіта дорослих. Для державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад неформальна освіта може відбуватися у будь-якому середовищі та у будь-якій установі, закладі, що надають освітні послуги, в індивідуальній чи груповій формі, різноманітні соціальні мережі. При виборі державними службовцями, головами місцевих державних адміністрацій, їх першими заступниками та заступниками, посадовими особами місцевого самоврядування та депутатами місцевих рад форм і методів отримання освітніх послуг, їх інтеграції, зміни траєкторії графіку здобуття професійної освіти, продовження безперервного процесу навчання для здобуття професійної кваліфікації на більш високих рівнях Національної рамки кваліфікацій все більшої популярності набувають технології електронного навчання, зокрема дистанційного, мережевого, віртуального, мультимедійного, мобільного. Зокрема упровадження дистанційної освіти в систему професійного навчання державних

---

<sup>222</sup> Василюк, А., Стоговський, А. (2017) Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 248 с.

службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад є корисними для запровадження ресурсно-мережевої моделі професійного навчання<sup>223</sup>, яка зумовлює використання існуючої системи дистанційної освіти та новітніх інформаційних технологій, що більш адекватно відповідають новим організаційним, економічним і соціальним реаліям, є інструментом створення нової системи ресурсно-мережевого управління. За основу впровадження ресурсно-мережевої моделі професійного навчання береться розуміння принципів внутрішньої будови та складових елементів мережі, таких, як: колективні дії, спільні позиції, конкретні потреби, зумовлені змінами, які відбуваються в суспільному житті.

Упровадження ресурсно-мережевої моделі у систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад, спричиняє принципові зміни в самому механізмі інноваційної діяльності, зокрема<sup>224</sup>: дає змогу учасникам провести якісні зміни в ресурсно-мережевому управлінні підвищення кваліфікації: повноцінно комерціалізувати свої навчальні розробки, сформувати довкола себе потужне навчальне та методичне експертне середовище та забезпечує розширення інформаційних напрямів, зокрема зростання інноваційних мереж та мереж навчальної кооперації, які також стануть активно розвиватися з упровадженням ресурсно-мережевої моделі підвищення кваліфікації. При цьому варто адаптувати типологію мережевих організацій для системи підвищення кваліфікації щодо:

- мережевої генерації знань – об'єднання суб'єктів (провайдерів) з надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації в інформаційну мережу з

---

<sup>223</sup> Гошовська, В., Даниленко, Л., Ларіна, Н. (2015) Дистанційне навчання в системі підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування: вітчизняний та зарубіжний досвід. Київ. НАДУ. 108 с.

<sup>224</sup> Січкаренко, К. (2015) Мережева організація інноваційної діяльності : наук. доп. К. О. Січкаренко; НАН України, ДУ "Ін-т економіки та прогнозування НАН України". К.: [б. в.]. 48 с.

метою співпраці над спільними програмами;

- мережевого трансферу технологій – об'єднання провайдерів з метою пришвидшення запровадження новітніх технологій освітнього процесу та їх комерціалізації у цій сфері діяльності для інших стейкхолдерів.

У нормативно-правових актах наголошено на важливості мережевого підходу як однієї із перспективних форм забезпечення подальшого професійного та особистісного розвитку керівних кадрів, що сприяє створенню інноваційної ресурсно-мережевої структури навчання. Принцип реалізації такого підходу до підвищення кваліфікації державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників і заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад вбачається в децентралізації освітнього процесу, перерозподілі повноважень від центру до периферії, в автономній роботі її компонентів. В основному робиться акцент на значенні мережевої співпраці, що зумовлено самою природою мережевих структур<sup>225</sup>.

Наголосимо, що на нашу думку, у ресурсно-мережевій моделі професійного навчання досить важливими є функції і ролі андрагога-методиста, андрагога-фасилітатора, андрагога-супервізора, андрагога-менеджера, андрагога-тьютора, та ін. Детально функції і ролі андрагога розглядає науковець Т. Сорочан, яка виділяє їх близько десяти. Зупинемось на деяких із них, які, на нашу думку, мають провідну роль у ресурсно-мережевій моделі професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад.

Андрагог-фасилітатор у процесі взаємодії з дорослими сприяє розкриттю їхнього творчого потенціалу, розвиває професійну майстерність і професіоналізм. Він забезпечує сприятливі умови для виявлення індивідуальності кожного члена групи, спрямовує на пріоритети

---

<sup>225</sup> Січкаренко, К. (2015) Мережева організація інноваційної діяльності : наук. доп. / К. О. Січкаренко ; НАН України, ДУ "Ін-т економіки та прогнозування НАН України". К.: [б. в.]. 48 с.



особистісного, інтелектуального, творчого розвитку.

Термін «фасилітація» походить від англ. *to facilitate* – полегшувати, сприяти, допомагати. Фасилітативна функція виявляється в тому, щоб допомогти особі, яка навчається, віднайти, узагальнити, висвітлити кращі власні здобутки, створити тим самим передумови для подальшого професійного зростання, творення нового в професії. Фасилітація розглядається також як усвідомлене, самостійно ініційоване, спрямоване на опанування смислів як елементів особистісного досвіду учіння, в ході якого викладач (андрагог-фасилітатор) є помічником, допомагає самостійно шукати відповіді на запитання та оволодівати способами діяльності. Андрагог-фасилітатор відкритий до спілкування, виявляє високий рівень емпатії (здатності бачити внутрішній світ, психічний стан іншої особистості), демонструє впевненість у можливостях і здібностях тих, кого навчає<sup>226</sup>.

Не менш важливу функцію у ресурсно-мережевій моделі професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад відіграє андрагог-супервізор, який поєднує теоретичні знання з практичною діяльністю державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад.

За Т. Сорочан, діяльність андрагога-супервізора по відношенню до дорослого спрямована на аналітичне та дослідницьке поєднання практичної діяльності з навчанням, допомогу в поєднанні теоретичних знань з практичними вміннями.

Супервізія – професійно орієнтована позиція допомоги з урахуванням вимог робочої ситуації, співпраця, в ході якої той, хто навчається, отримує

---

<sup>226</sup> Сорочан, Т. (2017). Професійні ролі та функції андрагогів. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія [Василюк, А., Стоговський, А. та ін.]. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 248 с.

можливість рефлексії власних думок, ставлень, утруднень, розширення теоретичних уявлень, визначення шляхів подальшої діяльності. На початковому етапі аудиторія буває неготовою до дискусій, сподівається на позитивний зворотній зв'язок, окремі дорослі потребують підтримки. Андрагог-супервізор сприймається в цьому випадку як авторитет, рольова модель. Загальна мета супервізії – спонукати дорослих до професійного розвитку, більш глибокого опанування професійної діяльності на рівні сучасних вимог. Супервізія дозволяє актуалізувати здобутки досвіду практичної діяльності, співвіднести теоретичні знання з практикою, виявити власне ставлення до фактів та явищ, здійснювати пошук альтернативних рішень. У супервізії обов'язкова співпраця, в ході якої більш та менш досвідчений професіонали, або ті, хто має рівний досвід, можуть описати та проаналізувати власну діяльність в умовах конфіденційності<sup>227</sup>.

Заслуговує на увагу досить важливий елемент забезпечення професійного навчання державних службовців в Україні – запровадження системи менторства. В Україні важливою є стратегія, яка вже довела свою ефективність на прикладі таких світових компаній, як AT&T та Apple, – запровадження програм менторства як важливої складової плану професійного розвитку. Серед сучасних підходів до забезпечення професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, які мають бути у професійній діяльності на постійній основі, М. Мемон ставить менторство на перше місце. Менторство передбачає проходження естафети життєвого та професійного досвіду від тих, хто вже набув знань та досвіду, до тих, хто починає цей шлях у певній сфері.

Поняття “наставництво” постійно еволюціонує і передбачає його розуміння як взаємодію між поколіннями, то у сучасному науковому дискурсі доцільно застосовувати саме термін “менторство” у контексті проблеми забезпечення професійного навчання державних службовців в

---

<sup>227</sup> Сорочан, Т. (2017). Професійні ролі та функції андрагогів. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія (Василіук, А., Стоговський, А.). Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 248 с.

Україні.

Для запровадження менторства до системи державного управління в Україні важливим є врахування досвіду британських фахівців CIPD (англ. Chartered Institute of Personnel and Development, Дипломований інститут персоналу і кадрового розвитку), які визначили декілька основних характеристик менторства: використання його як допоміжної форми професійного розвитку; спрямованість на індивідуальне управління кар'єрою і на вдосконалення професійних навичок; націленість на розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів; бажання досягнути як корпоративної, так і індивідуальної мети. Згідно з даними CIPD, модель діяльності ментора складається з трьох етапів:

- 1) діагностика, вивчення проблем, зазначених працівником;
- 2) переосмислення;
- 3) планування.

На кожній стадії є своя сфера відповідальності і для працівника, і для ментора<sup>228</sup>.

Згідно з поглядами американського дослідника Р. Гроссмана, одним із механізмів, який є каталізатором зацікавленості працівника та, як наслідок, стимулює розвиток професійного потенціалу особи, є ініціювання менторства. Менторство важливе для людей з високим потенціалом, що є притаманним державним службовцям в Україні, адже їм потрібні навколо люди, яких вони поважають та на яких можна рівнятись.<sup>229</sup>

Для запровадження інституту менторства на державній службі в Україні доцільно скористатися розробками дослідників Університету

---

<sup>228</sup> Поліщук, І. (2018). Механізми забезпечення розвитку професійного потенціалу державних службовців в Україні. URL.: <http://academy.gov.ua/pages/dop/137/files/7df1527a-9c85-4673-a1cf-379ec5f29214.pdf>

<sup>229</sup> Grossman, R. (2011). The Care and Feeding of High-Potential Employees [Електронний ресурс] / R.G. Grossman // HR Magazine. №8. URL.: <http://www.shrm.org/publications/hrmagazine/editorialcontent/2011/0811/pages/0811grossman.aspx>.

Огайо.<sup>230</sup> Їхні стратегії менторства, спрямовані на підтримку професійного розвитку та розвитку професійного потенціалу керівників, ґрунтуються на моделі, яка включає початковий етап, етап “колеги”, етап “радника” та етап “ментора”, причому позитивних результатів можна досягти, використовуючи модель послідовно, а можна “перестрибувати” з одного етапу на інший, залежно від попереднього професійного досвіду співробітника та характеру роботи в організації. Наприклад, індивід може бути на етапі “ментора” на одній посаді і опинитися на вступному етапі, якщо його посада зміниться. Така модель має на меті забезпечення безперервного професійного розвитку, що має вирішальне значення для задоволення потреб та очікувань на робочому місці, а це стимулює розвиток професійного потенціалу.<sup>231</sup>

Аналізуючи розробки дослідників Університету Огайо, дослідниця І. Поліщук пропонує модель розвитку професійного потенціалу державних службовців, яка заснована на стратегії менторства (табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

**Модель розвитку професійного потенціалу державних службовців  
(на основі стратегії менторства)<sup>232</sup>**

Етапи кар'єри	Мотиватори	Організаційні інструменти
Вступний етап	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розуміння організації, її структури, культури;</li> <li>- набуття необхідних для виконання роботи навичок;</li> <li>- налагоджування контактів із партнерами;</li> <li>- тренування креативності та ініціативності;</li> <li>- посилення відповідальності</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- менторська програма;</li> <li>- команди професійної підтримки;</li> <li>- тренування лідерства;</li> <li>- стажування</li> </ul>

<sup>230</sup> Kutilek L.M., Gunderson G.J., Conklin N.L. (2002). A Systems Approach: Maximizing Individual Career Potential and Organizational Success. Journal of Extension, 40, № 2. URL: <http://www.joe.org/joe/2002april/a1.php>.

<sup>231</sup> Поліщук, І. (2018). Механізми забезпечення розвитку професійного потенціалу державних службовців в Україні. URL.: <http://academy.gov.ua/pages/dop/137/files/7df1527a-9c85-4673-a1cf-379ec5f29214.pdf>

<sup>232</sup> Там само

Етап колеги	<ul style="list-style-type: none"> <li>- робота над розвитком сфери компетентності;</li> <li>- фінансування професійного розвитку;</li> <li>- становлення як незалежного експерта в розв'язанні проблем;</li> <li>- здобуття членства та особистого визнання в професійних співтовариствах;</li> <li>- розвиток креативності та інновативності;</li> <li>- посилення відповідальності</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підвищення кваліфікації;</li> <li>- спеціалізовані фонди;</li> <li>- залучення професійних асоціацій;</li> <li>- формальне навчання;</li> <li>- робота в комітетах або над особливими завданнями</li> </ul>
Етап радника/ментора	<ul style="list-style-type: none"> <li>- набуття досвіду різнопланової експертизи;</li> <li>- досягнення лідерських позицій;</li> <li>- участь у розв'язанні організаційних проблем;</li> <li>- консультування / коучинг інших фахівців;</li> <li>- сприяння самовідновленню;</li> <li>- досягнення впливовості;</li> <li>- стимулювання думок інших</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оновлення кар'єри;</li> <li>- роль ментора та тренера;</li> <li>- центр оцінки лідерства;</li> <li>- організаційні референтні групи</li> </ul>

По даній моделі, ми можемо стверджувати, що менторство посідає одну з найважливіших сходинок у системі професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій та передбачає відповідальність, лідерство та саморозвиток.

Слід звернути увагу, що розвиток та існування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад неможливий без використання інформальної освіти (самоосвіти) – освіти, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю,

родиною чи дозвіллям<sup>233</sup>.

Інформальна освіта, яка набувається безпосередньо у процесі життєдіяльності людини, супроводжує людину все життя, з самого раннього віку, таким чином, її результати є визначальними для розвитку особистості протягом усього життя. Системні знання, вміння і навички, отримані в процесі формальної та доповнені в неформальній освіті, складають базу, на якій інформальна освіта стає найбільш результативною. Системність знань, умінь і навичок, отриманих в умовах формальної освіти, обумовлена системністю наукових знань, які в методично адаптованій формі засвоювалися особистістю в студентську пору, чому сприяв системний характер освітнього процесу. Неформальна освіта виконує функції доповнення, заповнення прогалін, компенсації, актуалізації знань, умінь, навичок, приведення їх у відповідність до сучасних вимог. Неформальна і інформальна складові підсилюють системний характер освіти за рахунок виникнення нової системоутворюючої ознаки – індивідуальних освітніх цілей. Особисті інтереси, освітні і професійні потреби, освітні цілі сприяють визначенню пріоритетів в освіті, його вибірковості, структурують процес протягом життя людини, пов'язують всі види освіти в цілісну структуру безперервної освіти протягом всього життя людини.

Наприклад, у скандинавських країнах (Данії, Швеції, Фінляндії) неформальною освітою охоплено майже 50% дорослого населення.

У Фінляндії діє добре розвинена мережа закладів неформального освіти дорослих, у яку входить 330 навчальних закладів. Найстаршими формами установ неформальної освіти, на які припадає більша частина діяльності в цій галузі, є народні середні школи, муніципальні центри освіти дорослих (спочатку «робочі інститути») і навчальні центри освітніх асоціацій.

Пізніше в рамках мережі з'явилися літні університети (різновид

---

<sup>233</sup> Проект Закону України про освіту: проект Закону від 04.04.2016 № 3491-д. URL: [http://www.w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=58639](http://www.w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639)

Відкритого університету) та інститути фізичної підготовки. Сфера неформальної освіти дорослих отримує істотну підтримку від держави, державні субсидії покривають приблизно 45-60% загальних витрат на організацію навчання, решта оплачується власниками установ (муніципалітетами, асоціаціями тощо) і учнями. Щорічно в неформальній освіті дорослих задіяно понад мільйона чоловік.

Інформальна освіта тісно пов'язана з одним із важливих засобів професійного розвитку – це оволодіння мистецтвом самоменеджменту, основними перевагами якого є: можливість виконання роботи з меншими витратами часу, найкраща організація праці; менше поспіху і стресів; більше задоволення з посади; активна мотивація праці; зростання кваліфікації; зниження завантаженості роботою; скорочення помилок і досягнення професійних і життєвих цілей найкоротшим шляхом<sup>234</sup>.

Для ефективного функціонування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад та системи підвищення кваліфікації керівних кадрів виділяють низку завдань, але ми акцентуємо увагу на використанні неформальної, інформальної освіти та випереджальний характер навчання, а саме: застосування<sup>235</sup> інновацій та механізмів трансферу інноваційних технологій у здійсненні неперервної формальної, неформальної та інформальної освіти в галузі публічного управління та адміністрування, що сприяє підвищенню професійної компетентності державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад якості післядипломної освіти; забезпечення випереджального поступу надання навчально-методичної та консультативної допомоги закладам підготовки,

---

<sup>234</sup> Новаченко, Т.(2013) Самоорганізація діяльності державного службовця: вітчизняний та європейський досвід : навч.-метод. Матеріали. Київ. НАДУ. 96 с.

<sup>235</sup> Модернізація системи професійного розвитку державних службовців та службовців органів місцевого самоврядування. (2019) Вісник НАДУ. Серія «Державне управління» Вип. 2. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/85/files/b15361d6-2c86-49f3-8272-00daabe926d6.pdf>

перепідготовки та підвищення кваліфікації в галузі публічного управління та адміністрування.

#### **2.4. Розвиток компетентнісного потенціалу державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування в умовах формальної і неформальної освіти**

В умовах системних реформ, що забезпечують реалізацію конституційних засад демократичної, правової, соціальної держави та формування громадянського суспільства, актуалізувалася проблема якості й професійної компетентності кадрів державної служби з огляду на потребу суттєвого вдосконалення кадрового забезпечення державного управління, адже державна служба постає одночасно як суспільний інститут, як діяльність, як система правил роботи з виконання функцій держави і як персонал, який спроможний ефективно виконувати ці функції. Кадри державної служби складають основу апаратів органів державної влади і є об'єктом безпосереднього державного управління. Якість роботи цих органів, ефективне функціонування всієї системи державного механізму визначальною мірою залежить від кількісного та якісного складу кадрів державної служби.

На суттєві недоліки в системі професіоналізації державної служби України, зокрема в питаннях, що стосуються професійної підготовки кадрів, було звернено увагу в підсумкових матеріалах експертного оцінювання за програмою SIGMA (програма для оцінювання сфери державного управління країн-кандидатів на вступ до ЄС за розробленим комплексом базових показників SIGMA була започаткована спільно Європейським Союзом й Організацією економічного співробітництва та розвитку OECD і фінансується цією організацією та Європейською Комісією) та в заключному документі проведеної за її результатами міжнародної конференції «Стратегія



адміністративної реформи: рекомендації SIGMA Урядові України»<sup>236</sup>. Це зокрема і недостатній рівень професійності державної служби.

На сучасному етапі розвитку трансформаційних процесів у державі проблема компетентнісного потенціалу державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування стала предметом наукових філософських, психологічних, соціологічних досліджень і розглядається в контексті формування людського потенціалу.

Успішне впровадження Стратегії державної кадрової політики на 2011-2020 роки передбачає насамперед реформування державної служби<sup>237</sup>. Ефективність нововведень у державному управлінні визначається рівнем розвитку інноваційної культури та компетентнісного потенціалу державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. У свою чергу це диктує важливу вимогу: сучасний інноваційний процес обов'язково має супроводжуватися технологією наукового забезпечення процесу самореалізації творчого потенціалу державного службовця, здатного проектувати свій індивідуальний шлях особистісного професійного розвитку, підвищення рівня професійної компетентності.

У Законі України «Про державну службу» визначено профіль професійної компетентності посади державної служби як комплексну характеристику цієї посади, що містить визначення змісту виконуваної за посадою роботи та перелік спеціальних знань, умінь і навичок, потрібних державному службовцю для виконання посадових обов'язків. А рівень професійної компетентності особи – це характеристика особи, що визначається її освітньо-кваліфікаційним рівнем, досвідом роботи та рівнем володіння спеціальними знаннями, уміннями й навичками<sup>238</sup>.

У процесі підготовки і проведення реформ гостро постала кадрова

---

<sup>236</sup>Матеріали міжнародної конференції «Стратегія адміністративної реформи: рекомендації SIGMA Урядові України»<http://www.center.gov.ua/pro-tsentr/proekti/sigma>

<sup>237</sup> Стратегія державної кадрової політики на 2011-2020 роки URL: <http://www.guds.gov.ua>

<sup>238</sup> Про затвердження Порядку визначення спеціальних вимог до досвіду роботи, вимог до напряму підготовки (отриманої особою спеціальності) та інших вимог до рівня професійної компетентності осіб, які претендують на зайняття посад державної служби груп II, III, IV і V. Національне агенство України з питань державної служби. Наказ від 16.05.2012 № 92.

проблема: не вистачає освічених, творчих, нестандартно мислячих професіоналів. У зв'язку з цим важливим питанням на сьогодні є розроблення механізму відбору та залучення найбільш обдарованих громадян до впровадження реформ.

Від кадрового потенціалу державного управління, професійних та особистісних якостей кожного державного службовця значною мірою залежить вирішення доленосних питань сучасного розвитку України – довести своє право на гідне місце серед розвинених держав світу, утвердити національну конкурентоспроможність, забезпечити стійкий соціально-економічний розвиток і високі стандарти життя громадян. Це актуалізує проблему розвитку в кожного державного службовця та посадової особи місцевого самоврядування компетентнісного потенціалу в процесі самовдосконалення та створення умов для його творчої самореалізації<sup>239</sup>.

Дієвий розвиток творчої самореалізації особистості державного службовця та посадової особи місцевого самоврядування можливий лише тоді, коли він забезпечується ґрунтовною правовою базою й здійснюється на відповідних наукових засадах. Цільова спрямованість нормативно-правового регулювання професійної підготовки державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування є визначальним чинником забезпечення можливостей саморозвитку та творчої самореалізації особистості. Теоретичний аналіз проблеми професійної компетентності дав змогу презентувати узагальнене розуміння її феномену.

Компетентнісний потенціал професіонала, професійна компетентність розглядається нами як сукупність професійних знань і професійно значущих особистісних якостей, що детермінують самостійну й відповідальну діяльність людини; здатність та вміння виконувати певні професійні функції; виявлення єдності професійної та загальної культури; інтегративна характеристика фахівця, що демонструє готовність та визначає його

---

<sup>239</sup> Пашко Л. А. (2009) «Актуалізація людського фактора у сфері державного управління як запорука результативності взаємодії у форматі «держава – громадянське суспільство»Громадські організації та органи державного управління: питання взаємодії. Монографія. Черкаси: Вид-во Чабаненко. С. 117-135.

здатність успішно здійснювати професійну діяльність; як важливий компонент підсистеми професіоналізму діяльності. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації, вона передбачає оволодіння людиною відповідними компетенціями. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями та здібностями, що дають їй змогу ефективно діяти. Розглядати професійну компетентність потрібно в процесуальному аспекті, оскільки вона характеризується через діяльність і має динамічний характер.

Для кожної особистості важливо володіти ключовими компетенціями, які необхідні для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства. Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання<sup>240</sup>.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя<sup>241</sup>. У сучасному цивілізованому світі людині-фахівцю неможливо без тісного взаємозв'язку та поєднання оновлених ключових компетентностей, які доповнюють одна одну та є важливими для успішного життя у суспільстві.

Професійна діяльність державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників і заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад потребує такі навички, як критичне мислення, аналітичне мислення, вирішення проблем, творчість, робота в команді, вміння спілкування та проводити переговори, прийняття рішень, саморегуляція, стійкість, емпатія, участь, повага до різноманітності,

---

<sup>240</sup>Поняття і роль ключових компетентностей у житті людини. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1>

<sup>241</sup> ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

враховуються у всіх ключових компетентностях<sup>242</sup>.

Розглянемо найважливіші ключові компетенції, розвиненість яких у державних службовців є показником максимального розкриття і використання внутрішнього потенціалу особистості державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад.

Серед ключових компетентностей важливу роль відіграє компетентність у мовах як здатність ефективно використовувати різні мови для спілкування. Вона базується на здатності розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, факти, думки, почуття як усно, так і письмово. Позитивне ставлення до мовної компетентності — це цінування культурної різноманітності, інтерес до різних мов і міжкультурного спілкування. Передбачає повагу до індивідуальних мовних особливостей кожної людини, зокрема до рідної мови осіб, які належать до меншин та/або є мігрантами. Важливими є уміння вивчати мови у системі формальної, неформальної та інформальної освіти протягом усього життя<sup>243</sup>.

Здатність до вирішення повсякденних проблем, застосовуючи логіко-математичне мислення, передбачає математична компетентність, яка входить до складу компетенції (STEM) – математика, науки, технології, інженерія.

Компетенція (STEM) складається з компетенцій<sup>244</sup>:

*Математична компетентність* (здатність і бажання застосовувати логічне та просторове мислення, а також презентації (формули, моделі, конструкції, графіки, діаграми).

*Компетентність у науках, технологіях та інженерії* (передбачає розуміння змін, спричинених діяльністю людини, та її особисту

---

<sup>242</sup> ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

<sup>243</sup> Поняття і роль ключових компетентностей у житті людини. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1>

<sup>244</sup> Там само.

відповідальність за наслідки таких змін)<sup>245</sup>.

Зазначимо, що розвиток системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад неможливий без інформатизації освіти. Це актуалізує необхідність володіння досліджуваними категоріями дорослих *цифровою компетентністю*, що уособлює впевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями для навчання, професійної діяльності (роботи) та участі у житті суспільства. Включає цифрову та інформаційну грамотність, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту (зокрема програмування), кібербезпеку та вирішення проблем. Цифрова компетентність передбачає вміння використовувати цифрові технології для підтримки творчості, активного громадянства та соціальної інтеграції, співпраці з іншими людьми для досягнення особистих, соціальних або комерційних цілей. Навички включають можливість використання, доступу, фільтрування, оцінки, створення, програмування та обміну цифровим змістом. Важливими є вміння захищати інформацію, зміст, особисті дані, а також ефективно взаємодіяти з програмним забезпеченням, пристроями, штучним інтелектом тощо, здатність щодо критичного аналізу обґрунтованості, надійності та впливу інформації і даних, які доступні через цифрові засоби, а також етичного, безпечного та відповідального підходу до використання цих інструментів<sup>246</sup>.

У сучасних умовах переосмислення цінностей проблема аксіологічних орієнтацій особистості набуває особливого значення в моральному та професійному становленні досліджуваних категорій дорослих, які набували професійну освіту у закладах освіти та установах. Тому оволодіння наступною ключовою компетенцією, яка внесена до Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, набуває

---

<sup>245</sup> Поняття і роль ключових компетентностей у житті людини. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1>

<sup>246</sup> Там само.

неабиякого значення для професійної діяльності державних службовців голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. Йдеться про *особисту, соціальну та навчальну* компетентність як здатність усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою. Включає здатність справлятися з невизначеністю та складністю, учитися вчитися, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя, співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти. Так, *навчальна* компетентність включає знання стилів сприйняття і стратегій навчання, своїх здатностей і потреб розвитку. Важливо знати різноманітні способи розвитку своїх здатностей через доступні засоби освіти, які підтримують, зокрема, професійну підготовку та можливості кар'єрного зростання. Навчальна компетентність передбачає здатність навчатися та працювати й спільно, й автономно, організувати та наполегливо здійснювати навчання, оцінювати прогрес і результати навчання. Важливим є вміння шукати підтримки, коли це доречно, ефективно керувати кар'єрою та соціальними взаємодіями.

Особиста, соціальна і навчальна компетентність базується на позитивному ставленні до особистого, соціального та фізичного благополуччя та навчання протягом усього життя. Вона включає позитивне ставлення до співпраці, повагу до інших, наполегливість та цілісність, готовність до подолання упереджень та пошуку компромісів. Важливими є вміння визначати і ставити цілі, мотивувати себе, розвивати стійкість та впевненість, продовжувати навчатися протягом усього життя, аналізувати і вирішувати проблеми. Це підтримує і процес навчання, і здатність індивідуума долати перешкоди<sup>247</sup>.

Серед внесених до Рамкової програми оновлених ключових

---

<sup>247</sup> ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

компетентностей для навчання протягом життя, виділяємо також важливу для професійної діяльності досліджуваних категорій дорослих громадянську компетентність, визначену Європейським Союзом<sup>248</sup> як здатність діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті. *Громадянська* компетентність державного службовця, громадянина є своєрідним індикатором сформованості громадянського суспільства, громадської свідомості, активності та громадської відповідальності його членів за майбутнє країни, виступає мірилом рівня розвитку демократичних відносин і демократичних цінностей. Формування соціуму свідомо активних державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад, які дотримуються демократичних цінностей і настанов у своїй поведінці, а також своєю діяльністю продукують громадянські ініціативи та демократичну культуру, у сучасних умовах є головною передумовою становлення України як демократичної держави<sup>249</sup>.

Йдеться про усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів, а також сталого розвитку, зокрема кліматичних та демографічних змін на глобальному рівні та їхніх основних причин. Важливим є також усвідомлення різноманітності та культурної самобутності різних суспільств і народів, здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми в суспільних інтересах, зокрема щодо сталого розвитку суспільства. Важливого значення набувають і навички критичного мислення, конструктивної участі у діяльності громади та у прийнятті рішень на всіх рівнях — від місцевого і національного до європейського та міжнародного. Основою відповідального та конструктивного ставлення до громадянської

<sup>248</sup> ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.

<sup>249</sup> Голлоб, Р., Крапф, П., Вейдингер, В. (2011). Навчаємо демократії: базові матеріали з питань демократичного громадянства та прав людини для вчителів. пер. з англ. та адапт. Л. І. Парашенко; заг. ред. укр. версії Н. Г. Протасова. Київ: НАДУ. 158 с.

компетентності є повага до прав людини<sup>250</sup>.

Оновлена ключова компетенція «культурна обізнаність та самовираження» для державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад передбачає знання місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних продуктів та розуміння різних способів передачі ідей між різними суб'єктами взаємодії<sup>251</sup>.

Привернемо увагу до структури професійної компетентності державних службовців. Так, А. Мудрик визначає архітектуру структурного змісту професійної компетентності державних службовців через такі компоненти: *емоційно-регулятивний* (визначає здібності фахівця до саморегуляції, самоконтролю, передбачає володіння вміннями й навичками управління емоційною сферою, різними технологіями подолання професійної деструкції), *поведінково-діяльнісний* (представлений психологічними характеристиками, що віддзеркалюють спрямованість особистості, її ставлення до діяльності, до себе, розвиток вольових рис), *комунікативний* (визначається як система знань, мовних і немовних умінь, навичок спілкування), *соціально-психологічний* (передбачає здатність державного службовця ефективно взаємодіяти з колегами як на рівні формальних, так і неформальних відносин), *спеціально-професійний* (репрезентований такими характеристиками, як професійні знання, здібності, уміння, що пов'язані з фаховою спрямованістю особистості)<sup>252</sup>.

Функціонально-професійні компетенції, що складають зміст виокремлених структурних компонентів, характеризуються наявністю професійно-важливих якостей, що в процесі професіоналізації фахівця інтегруються та утворюють цілісні комплекси, які визначають ефективну

<sup>250</sup> Поняття і роль ключових компетентностей у житті людини. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1>

<sup>251</sup> Там само

<sup>252</sup> Мудрик, А. (2017) Професійна компетентність державних службовців: теоретико-емпіричний аналіз феномену. URL: <http://http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/>



професійну реалізацію. Зазначимо, що комплекс професійно важливих якостей державних службовців ми розглядаємо як структуру організаційно-комунікативних умінь особистості, у якій об'єднано когнітивні, поведінкові й афективні характеристики.

Професійна успішність державного службовця залежить від сформованості функціональних якостей (характеристик). Висока якість підготовки державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування досягається шляхом використання на всіх рівнях освіти багаторівневих навчальних програм, залучення викладацьких кадрів вищої кваліфікації для ведення навчального процесу за програмами професійної освіти, а також розвиненої навчально-матеріальної та наукової бази, інтегрованих<sup>253</sup>.

Чинний Закон України «Про державну службу» – один із тих документів, що регламентують умови підвищення рівня компетентнісного потенціалу державних службовців. Зокрема, в ньому чітко визначені правила підвищення рівня професійної компетентності шляхом постійного професійного навчання через систему підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації, зокрема в галузі знань «Публічне управління та адміністрування», у встановленому законодавством порядку в навчальних закладах, установах, організаціях незалежно від форми власності, які мають право надавати освітні послуги, у тому числі за кордоном<sup>254</sup>.

Важливою складовою підвищення рівня компетентнісного потенціалу є безперервність цього процесу. Крім того, у вищезазначеному Законі<sup>255</sup> визначається, що науково-методичне забезпечення діяльності системи підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців здійснює Національна академія державного управління при Президенті України, що зумовлює наявність єдиних меж професійного навчання для всіх державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування.

---

<sup>253</sup>Пабат, В., Жовнірчик, Я. (2017). Управлінські компетентності державних службовців.. Ефективність державного управління. Вип. 1 (50), Ч. 1. URL: [http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo\\_1/edu\\_50/fail/16.pdf](http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo_1/edu_50/fail/16.pdf)

<sup>254</sup> Про державну службу: Закон України від 10 грудня 2015 р. № 889–VIII URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/889-19>.

<sup>255</sup> Там само

Відповідно до пунктів 5-7 статті 6 Закону України «Про професійний розвиток працівників», розвиток знань, умінь та навичок і підвищення рівня компетентнісного потенціалу можна здійснювати за допомогою формального і неформального професійного навчання працівників<sup>256</sup>.

Важливого значення в удосконаленні компетентнісного потенціалу набуває процес самовизначення, який передбачає наявність у людини здібностей до самоаналізу та володіння прийомами включення себе у загальний соціологічний контекст на рівні колективу та організації в цілому.<sup>257</sup> Науковець В. Олуйко наголошує, що в процесі кар'єрного зростання різні види самовизначення державного службовця взаємодіють між собою, тому вважаємо самовизначення багатограним та складним процесом розвитку особистості державних службовців. У практичній діяльності державного службовця таке усвідомлення є особливо важливим, у контексті взаємозв'язку самовизначення з потребами професіонала на державній службі та метою його професійної діяльності<sup>258</sup>.

Науковці розглядають самовизначення як особистісне новоутворення, основний мотиваційний комплекс, співставлення людиною своїх характеристик з ціннісними шкалами, ціннісний процес мотивоцілеутворення, рефлексивний процес власних цінностей через осмислення та визначення сучасної сутності професійної діяльності<sup>259</sup>. Особливо важливим для сучасної вітчизняної державної служби є самовизначення державного службовця у контексті «підтримання свого професійного рівня – розвитку свого професійного рівня».

Функціональний підхід до потреб дозволяє охарактеризувати їх як джерело активності особистісно-професійних завдань, тобто самовизначення. Сутнісне розуміння потреб актуалізує таку їх властивість як відігравати роль

---

<sup>256</sup>Про професійний розвиток працівників: Закон України від 12 січня 2012 р. № 4312-VI URL: <http://zakon1.rada.gov.ua>.

<sup>257</sup> Олуйко, В., Примуш, Р. (2017). Професійний розвиток особистості службовців у процесі кар'єрного зростання. URL: <http://www.univer.km.ua/visnyk/1707.pdf>

<sup>258</sup> Там само.

<sup>259</sup> Там само

мотивації до дії, спонукаючи в людині стан устремління<sup>260</sup>. З поняттям «потреби» тісно пов'язані кілька інших термінів, визначення яких необхідно також подати<sup>261</sup>: *спонукання* виступає як поведінковий прояв потреби та концентрується на досягненні мети; *мотив* це усвідомлене внутрішнє спонукання особистості до певної поведінки, спрямованої на задоволення потреб; *потяг* є тимчасовим психічним станом, який виражає неусвідомлену чи недостатньо усвідомлену потребу людини; *бажання* це думка про можливість володіти чимось чи здійснити щось, що відображає потребу.

Кар'єроорієнтований розвиток особистості державного службовця неможливий без врахування та використання його професійного потенціалу. В. Олуйко визначає такі елементи професійного потенціалу державних службовців: психофізіологічний, професійно-кваліфікаційний, морально-мотиваційний, творчий, комунікативний, лідерський, асертивність, адміністративний, гнучкість, розвиток. Усі елементи професійного потенціалу державних службовців тісно пов'язані між собою, тому важливою властивістю є готовність та вміння державного службовця оцінювати елементи свого потенціалу у кар'єрному зростанні. Науковці вважають кар'єру стратегічною ціллю, смисл якої полягає у просуванні людини в майбутнє. Кар'єрний процес на державній службі розглядаємо як стратегічну мету індивідуального просування, підвищення усіх елементів професійного потенціалу державного службовця. Для досягнення цієї мети спосіб індивідуального просування державного службовця повинен організовуватися відповідно до низки загальних принципів<sup>262</sup>: безперервності; осмисленості; співвимірюваності; маневрування; економічності; помітності.

Наведені принципи кар'єрної стратегії є одночасно і принципами

<sup>260</sup> Князев, В., Бакуменко, В. (2000). Філософсько-методологічні засади державно-управлінських рішень. Вісник АУДУ №2, С. 41-58

<sup>261</sup> Олуйко, В., Примуш, Р. (2017). Професійний розвиток особистості службовців у процесі кар'єрного зростання. URL: <http://www.univer.km.ua/visnyk/1707.pdf>

<sup>262</sup> Олуйко, В., Примуш, Р. (2017). Професійний розвиток особистості службовців у процесі кар'єрного зростання. URL: <http://www.univer.km.ua/visnyk/1707.pdf>

службової тактики, пов'язаної з розвитком їх професійного потенціалу.

За А. Мудриком<sup>263</sup>, інтегральним фактором, який об'єднує всі структурні компоненти професійної компетентності у цілісну систему і забезпечує чіткість та організованість функціонування організаційно-комунікативних вмінь фахівців, надаючи тим самим доцільності їх професійній реалізації, є особистісна вимогливість. *Особистісна вимогливість* як психологічна властивість людини проявляється у вмінні керуватися у вчинках стійкими принципами, підкорювати свою поведінку власним переконанням та адекватно оцінювати свої дії. Особистісна вимогливість на етапах професійного становлення здатна до трансформаційних змін, що виражається у її професійно-статусному модусі як стійкій цілісній характеристиці професійної компетентності, яка визначає її основні якісні та кількісні особливості (А. Мудрик). Видова диференціація професійно-статусних модусів на адаптаційно-інтернальний та стагнаційний дає змогу виділити й однойменні види особистісної вимогливості: адаптаційно-інтернальна (визначається стресостійкістю, працездатністю, колегіальною ліберальністю, довірливістю та комунікабельністю; стагнаційна, що характеризується невротичністю, критичною оперативністю, колегіальною директивністю, домінуванням та комунікабельністю.

## **2.5. Формування лідерських якостей державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування: компетентнісний підхід**

Важливим завданням українського сьогодення постає формування лідерів-професіоналів місцевого самоврядування, готових і здатних своєю управлінську діяльність усвідомлювати й реалізовувати як процес щоденного служіння українській громаді, країні, державі.

---

<sup>263</sup> Мудрик, А. (2017). Професійна компетентність державних службовців: теоретико-емпіричний аналіз феномену. URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/>

Поняття «лідерство» визначає особливе становище всередині соціальної групи, яке передбачає вплив на інших індивідів для подальшого досягнення цілей. Питаннями виникнення лідерства задавався вже Платон, в подальшому інші дослідники неодноразово зверталися до цієї проблеми. До тепер не вирішене питання про те, чи мають лідерські якості природний характер чи набуваються в результаті поведінкової активності. Френсіс Гальтон був упевнений, що лідерами народжуються, в той час як Сессіль Родс пропагував ідею виховання лідера з будь-якого учня при належному навчанні.

Необхідно розділяти поняття «лідерство» і «керівництво». Лідер відповідає за міжособистісні відносини, в той час як керівник – за формальні. Лідер – це представник своєї групи, в той час як керівник зазвичай абстрагований від неї. Лідерство, на відміну від керівництва, – це завжди стихійний процес. При цьому сфера діяльності керівника об’ємніша, в його розпорядженні більше інформації і санкцій.

Виконуючі управлінські функції керівника і лідера відрізняються способами їх виконання (табл. 2.3)<sup>264</sup>:

Таблиця 2.3

№ з/п	Функції керівника	Функції лідера
1.	Прийняття управлінського рішення про те, що потрібно зробити	Визначення чіткої цілі і наряду її досягнення
2.	Організація колективу на виконання поставленого завдання	Налаштування людей на реалізацію поставленої мети
3.	Виконання поставленого завдання, досягнення результатів	Мотивація діяльності, задоволення індивідуальних і групових потреб, вселення впевненості

Компетентнісний підхід до процесу формування лідерських якостей у посадових осіб та представників місцевого самоврядування повинен

<sup>264</sup> Гончарук, Н., Сурай І. (2013). Лідерство як якісна характеристика особистості чи інституції. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2010-3-3.pdf>

реалізуватись з врахуванням того, що компетентність сучасного керівника-лідера — це інтегральне поняття, що складається з:

- особистісної компетентності;
- громадянської компетентності;
- стратегічно-методологічної управлінської компетентності;
- управлінської компетентності в соціальних питаннях.<sup>265</sup>

У системі державного управління існують конкретні умови, що визначають можливість розвитку лідерства. По перше, це ситуація, для вирішення якої необхідний прорив вперед. По-друге, це особистість, що має потенціал стати на чолі і взяти на себе всю відповідальність. Третім, обов'язковим фактором є група послідовників з налагодженим прямим і зворотнім зв'язком<sup>266</sup>.

У державному управлінні лідерство є особливо важливим фактором, оскільки без перших осіб неможливі серйозні перетворення в будь-якому питанні. При цьому лідерська група державних службовців найменш численна, що робить її ще більш значущою, а вимоги до лідерів даної категорії більш високими<sup>267</sup>.

Успішність підвищення рівня професійної лідерської кваліфікації державних службовців, посадових осіб та представників місцевого самоврядування можлива при умові обов'язкової безперервної професійної освіти. У цьому контексті цікавим є досвід Ради Європи, яка розробила шляхетну сучасну тренінгову програму «Академія лідерства» у межах Програми «Посилення інституційної спроможності органів місцевого самоврядування в Україні». Її метою є фахова динамічна підготовка сучасної генерації керівників-лідерів місцевого й регіонального рівнів. Ця тренінгова програма акцентує увагу на необхідності оволодіння сучасними

---

<sup>265</sup> Вировий, С., Дяченко, Н., (2015). Лідерство, як чинник модернізації системи державного управління України. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

<sup>266</sup> Чуйков, О. (2018). Политическое лидерство в современной системе государственного управления России // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Социология. Политология. Т. 18, вып. 4. С. 463–465

<sup>267</sup> Там само

управлінськими інструментами, знайомить з кращими практиками ефективного управління ресурсами, містить механізми налагодження взаємозацікавленої взаємодії та зворотного зв'язку з громадою, розкриває інструменти суттєвої активізації її потенціалу. Крім цього, тренінгова програма «Академія лідерства» пропонує широку палітру практико-орієнтованих прикладних інструментів. Їх належне використання дозволяє керівникам місцевого рівня усвідомити і зрозуміти, що: лідерство — це не посада, а щоденна відповідальна діяльність на користь громади, яка вимагає стратегічного мислення і вмотивованих та обґрунтованих дій; завдання посадової особи – лідера ОМС полягає у формулюванні спільної мети і спільних цілей громади й очолюваного ним колективу співробітників; альфою й омегою щоденної лідерської діяльності посадової особи ОМС має стати удосконалення якісних показників життя громади та її жителів на основі задоволення їх реальних потреб<sup>268</sup>.

Як зазначає науковець А. Ліпенцев, в основу розробки дидактичних стратегій навчальних програм/семінарів-тренінгів з лідерства для посадових осіб та представників місцевого самоврядування у ЛРІДУ НАДУ покладено концепції: «організації, що навчається» (П. Сенге); «лідерства служіння» (Р. Грінліф); «управлінського лідерства» (С. Філонович, Е. Яхонтова, Л. Пашко); «трансформаційного лідерства» (Дж. Бернс; Б. Басс); «культури, що навчається» та «лідера, що навчається» (Е. Шейн); «управління на засадах компетенцій» (Дж. Равен; М. Армстронг); «емоційних компетенцій лідера» (Д. Гоулман); «резонансного лідерства» (Р. Бояцис); «емерджентного лідерства» (М. Крікунов)<sup>269</sup>. Досвід успішної модернізації у Канаді (вже у ХХІ ст.) з переорієнтацією органів публічної влади на надання якісних послуг було здійснено саме на засадах цих концепцій. Це актуально, тому що

<sup>268</sup> Пашко, Л., (2015). До проблем обов'язковості лідерської компетентності для посадових осіб і представників місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

<sup>269</sup> Ліпенцев, А., (2013). Розвиток лідерства в органах публічної влади у контексті завдань надання якісних адміністративних послуг: теоретичний та методологічний аспект. Демократичне врядування : наук. вісн. Вип. 12. URL: <http://www.lvivacademy.com/visnik12/fail/Lipentsev.pdf>.

згідно з дослідженнями проф. Е. Шейна «лідер, що навчається», показуючи приклад і починаючи процес навчання з самого себе, формує культуру організації, яка навчається, залучаючи до нього весь склад організації.<sup>270</sup>

Навчання засобами тренінгів є виявлення, формування, розвиток і вдосконалення лідерських якостей. Для досягнення цієї мети поетапно реалізується ряд завдань:

- формувати лідерський світогляд на основі вивчення та засвоєння теоретичних положень сучасної лідерської парадигми й практичного досвіду світових і вітчизняних лідерів;
- розвивати управлінські, соціально-психологічні, лідерські якості й компетенції, спрямовані на підвищення ефективності фахової діяльності;
- виховувати небайдужу, активну позицію у вирішенні проблем як особистого, так і професійного й суспільного життя;
- пробуджувати (виробляти) мотивацію й прагнення до лідерства;
- сприяти формуванню оптимістичного сприйняття навколишнього середовища, стійкості в стресових і кризових ситуаціях;
- створювати й закріплювати позитивний досвід лідерської поведінки та взаємодії з послідовниками<sup>271</sup>.

У процесі формування сучасного типу лідера — активного учасника суспільнополітичних перетворень, який здатний визначити мету, сформувати команду однодумців, створити стратегію та надихнути прибічників до дії, необхідно впроваджувати інноваційні моделі підвищення кваліфікації керівних кадрів, формувати коло ключових груп компетенцій лідера<sup>272</sup>:

<sup>270</sup> Ліпенцев, А., (2015). Андрагогічні аспекти розвитку лідерства (за досвідом навчальних програм МДУ та ЦПК). URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

<sup>271</sup> Карманенко, В. (2015). Інструменти розвитку лідерських якостей у студентів економічних університетів. URL: <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B0-%D0%9A%D0%A3%D0%95%D0%9F-%D0%9F%D0%94%D0%90%D0%90.pdf>

<sup>272</sup> Стадник, М., Александров, О. (2015). Формування лідерських якостей у працівників органів державної влади та місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>



- здатність генерування нових ідей та різних шляхів розв'язання проблем, формулювання стратегій діяльності;
- спроможність сплановано та послідовно діяти відповідно до визначених цілей з метою досягнення очікуваних результатів;
- здатність критично сприймати, вивчати та викладати інформацію, що передбачає її узагальнення з різних джерел, урахування деталей та тенденцій, визначення проблем, їх важливості та причинно-наслідкових зв'язків;
- спроможність дотримуватися послідовного стратегічного підходу до управління людськими ресурсами;
- здатність до ефективного обміну інформацією як по горизонталі, так і по вертикалі, з метою досягнення розуміння та підтримки на шляху до реалізації мети;
- вміння чітко та зрозуміло формулювати свою точку зору, враховуючи потреби аудиторії, у різних умовах, з використанням різних форм (письмово та усно) та способів комунікації;
- спроможність прислухатися до інших та забезпечення постійного зворотного зв'язку.

Ціннісними складовими лідерства посадових осіб органів місцевого самоврядування є: професіоналізм, творчість, партнерство та повага, вивчення і впровадження передового досвіду та найкращих світових і вітчизняних практик, новаторство та далекоглядність, стратегічне мислення тощо. Лідерство — процес, за яким спостерігають багато людей на місцях не тільки в установах, але й у суспільстві в цілому, що проявляється у вигляді слухів через спілкування та засоби масової інформації. Тому основне завдання посадової особи та органів місцевого самоврядування як лідера — передати лідерські навички підлеглим, бо успіх приходить тоді, коли підлеглі вмотивовані самі бути лідерами. Цього вимагає процес суспільно-політичних змін та демократизації як в органах місцевого самоврядування, так і в

сучасному українському суспільстві взагалі<sup>273</sup>.

Практичний інтерес становить досвід Канади – країни, яка досягла стабільності та мобілізує максимум зусиль на досягнення досконалості у державно-політичному управлінні. Рушійною силою у цьому аспекті виступають: система політичної й державно-управлінської освіти та система науково-практичних заходів. Канада має потужну систему політичної освіти. Наприклад, вищі заклади освіти провінції Альберта пропонують 26 програм з політології та державного управління, у провінції Бритіш Коламбія — 60, у провінції Онтаріо — більш ніж 150. Система політичної освіти бере активну участь у формуванні нової генерації молодих політиків та управлінців (шляхом отримання ними саме цієї освіти й стажування у відповідних профільних установах) та виступає запорукою професійності практикуючих політико-управлінських виконавців різного рівня (шляхом різноманітних навчальних програм з підвищення професіоналізму та особистого зростання)<sup>274</sup>.

Система науково-практичних заходів (навчальних конференцій, форумів, семінарів) створена для зближення науки, ініціативи, новаторства, з одного боку, та практичного досвіду — з іншого. Таким чином, спостерігається подолання прогалів між інтелектуалами та практикаками, які спроможні об'єднувати зусилля у співпраці з метою досягнення найкращих показників у процесі реалізації національної політики<sup>275</sup>. Інститут державного управління Канади спрямовує свою діяльність на сприяння передовому досвіду в галузі державної служби, подальшому розвитку лідерства та досягнення досконалості в державному управлінні завдяки імплементації інноваційних методів.

---

<sup>273</sup> Пірен, М., (2015). Лідерство – важлива цінність у роботі посадових осіб та представників місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

<sup>274</sup> Держановська, С. (2015). Науково-практична складова розвитку політико-управлінського лідерства у сучасній Канаді. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

<sup>275</sup> Там само

У Канаді розвитку політико-управлінського лідерства приділяється значна увага. Велике значення має розвинута система політичної й державно-управлінської освіти. Сміливе поєднання провідної науки та професійного досвіду завдяки проведенню широкомасштабних навчально-практичних заходів за участі високопосадовців країни сприяє підвищенню кваліфікації зацікавлених сторін і виробленню якісно нових підходів вирішення загальнодержавних завдань. Варто застосувати цей досвід в Україні, використавши можливості та здобутки кафедри парламентаризму та політичного менеджменту, а також Інституту підвищення кваліфікації керівних кадрів Національної академії державного управління при Президентові України<sup>276</sup>.

Створення умов для навчання державних службовців та розроблення механізмів мотивації до постійного професійного вдосконалення на державному та місцевому рівнях набуває важливого значення для розвитку компетентнісного потенціалу державних службовців. Слід додати, що система професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування має бути випереджувальною щодо поставлених завдань соціально-економічного розвитку країни і формування національної еліти професіоналів у галузі державного управління.

## **2.6. Зарубіжний досвід професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування.**

Процес євроінтеграції передбачає наближення владних інституцій держави до стандартів та принципів ЄС. Підґрунтям євроінтеграції України має стати реформована державна служба, заснована на принципах демократичності, законності, компетентності, професіоналізму, чесності, ініціативності, відкритості, ефективності та злагодженості. У ст. 6 Договору

---

<sup>276</sup> Держановська, С. (2015). Науково-практична складова розвитку політико-управлінського лідерства у сучасній Канаді. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

про Європейський Союз зазначено, що основоположними принципами Союзу є спільні принципи всіх держав-членів, а саме свобода, демократія, шанування прав та свобод людини, верховенство права<sup>277</sup>. Саме тому викликом сьогодення для України є адаптація системи державного управління до норм та стандартів Європейського Союзу. Європейська інтеграція є складним соціально-політичним процесом, який передбачає не тільки інтеграцію України в міждержавні структури Європейського Союзу, а й постійну взаємодію в усіх сферах із країнами ЄС.

На сьогодні успіх європейської інтеграції для України передусім пов'язаний з успішним проведенням і реалізацією реформ: адаптацією законодавства України до законодавства Європейського Союзу, дотриманням національних та європейських цінностей, реформуванням інституційного корпусу тощо. Державна служба має стати основним засобом практичної реалізації складних суспільних відносин і процесів демократичної, правової держави, адже від результативного та ефективного функціонування системи державного управління залежать дотримання конституційних прав і свобод громадян, послідовний і сталий розвиток країни<sup>278</sup>.

Для України одним із чинників, що сповільняє інтеграцію в європейську спільноту, є недостатньо ефективний кадровий потенціал державної служби. Слід зазначити, що у більшості країн-членів Європейського Союзу відбувається вдосконалення кадрового складу державної служби, яке полягає в делегуванні, децентралізації та індивідуалізації функціональних обов'язків державних службовців. У країнах-членах ЄС керуються припущенням, що наділення владою та мотивація управлінців шляхом збільшення повноважень та відповідальності слугуватиме ключовим фактором для поліпшення якості роботи.

У міжнародній практиці стосовно державних службовців, які

---

<sup>277</sup> Конституційні акти Європейського Союзу (2005.). Київ. Юстініан.

<sup>278</sup> . Неліпа, Д. (2017). Організаційно-правові засади державної служби в Україні. Київ. Центр учб. л-ри. 376 с.

обіймають керівні посади, значно поширене застосування інструментів оцінки результативності та оплати за результатами, що тісно пов'язані з професійним розвитком персоналу державної служби. У низці іноземних держав передбачена персональна відповідальність керівника за досягнення державним органом тієї чи іншої мети. У разі успішного виконання цілей державного органу керівник отримує додаткову винагороду, в протилежному разі – може бути понижений по посаді або звільнений із державної служби. Однак у країнах-членах Організації економічного співробітництва та розвитку вважають, що управління результативністю повинно бути спрямоване на професійний розвиток та кар'єрне зростання, а не на поточне збільшення заробітної плати чи преміювання<sup>279</sup>.

Навчання, тренування та розвиток персоналу стали необхідністю для більшості державних та приватних установ та привертають усе більше і більше уваги впродовж останніх років. Навчання та розвиток персоналу державної служби є вкрай необхідним для будь-якої країни, оскільки це впливає на якість її бюрократії та здійснення політики. Ключового значення набуває використання компетенцій для ідентифікації потреб державних службовців, а також розвиток навчальних заходів, які відповідають вимогам компетенцій. Серед країн-членів ЄС та їхніх країн-партнерів навчальні потреби все більше пов'язані з профілями компетенцій, які визначають очікувану поведінку та вміння різних груп державних службовців, щоб надавати високоякісні послуги та високоякісно здійснювати політику для своїх громадян<sup>280</sup>.

Якщо порівнювати системи державної служби різних країн, то можна виокремити дві категорії – закриту (кар'єрну) та відкриту (посадову) системи. У закритій системі використовується багато функціональний підхід

---

<sup>279</sup> Божья-Воля, А. (2009). Оценка результативности государственных служащих руководящего состава: международный опыт и российские перспективы. *Вопр. гос. и муницип. упр.*, 2, 81–103.

<sup>280</sup> National Schools of Government, Building Civil Service Capacity. (2017) *OSCD Public Governance Reviews*, OECD Publishing, Paris. URL: [http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/governance/national-schools-ofgovernment\\_9789264268906-en](http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/governance/national-schools-ofgovernment_9789264268906-en)

під час відбору кандидатів на державну службу. Відкрита ж система передбачає прийняття працівників на конкретні посади, які потребують конкретних фахових знань. Слід зазначити, що жодна категорія не використовується у чистому вигляді в жодній країні.

Д. Боссарт, К. Деммке вважають, що у всіх країнах Центральної та Східної Європи існує нагальна потреба у створенні професійної системи підготовки посадових осіб, яка б сприяла процесу модернізації та адаптації органів управління до умов європейської інтеграції<sup>281</sup>. Підготовка кандидатів перед прийомом на роботу в закритій системі є необхідною складовою процедури відбору. Вона широко використовується в Греції, Словаччині, Польщі та Франції. Прикладом може слугувати Національна школа державного управління імені Леха Качинського (Krajowa Szkoła Administracji Publicznej im. Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Lecha Kaczyńskiego – KSAP) у Польщі, яка надає дворічну підготовчу програму для кандидатів на державну службу.

Освітня програма KSAP має міждисциплінарний характер і фокусується в основному на розвитку практичних навичок. Основою програми є практичні заняття у формі навчальних сесій і науково-дослідних семінарів разом із традиційними лекціями, які охоплюють лише 20% усіх занять. Статус студентів має більше спільного зі статусом працівника у сфері державного управління, ніж із типовим студентом університету. У процесі освіти студенти повинні дотримуватися тих самих зобов'язань, які застосовуються для чиновників. KSAP пропонує повний курс без поділу на складові. Програмою передбачено інтенсивний курс з вивчення іноземної мови (дві західні мови). Іншим компонентом навчальної програми відповідно до положень Статуту KSAP є внутрішні і міжнародні стажування (8–9 тижнів) у відповідних органах державного управління.

Обов'язкова програма стажування є невід'ємним компонентом

---

<sup>281</sup>Боссарт, Д. (2004). Державна служба у країнах-кандидатах до вступу до ЄС: нові тенденції та вплив інтеграційного процесу. Київ: Міленіум. 128 с.

навчального плану школи, який відіграє важливу роль для студентів. Одне стажування проходить у Польщі, у міністерстві чи центральній установі, а інше – за кордоном в адміністративних установах таких країн, як США, Франція, Німеччина або Великобританія. Метою програми стажувань є ознайомлення студентів з останніми тенденціями сфери державного управління високорозвинених країн. Також варто зазначити, що існує і так званий побічний ефект програми стажувань. Як наслідок, упродовж стажування деякі з його учасників набувають глибокого розуміння моделі кар'єри, у той час як інші – позиційною моделлю, причому в результаті обидві групи стають затятими прихильниками відповідних моделей. Дехто схильний вважати, що це не тільки провокує дискусії щодо питання про те, яка з цих моделей буде кращою для Республіки Польща, а й заохочує до спроби об'єднати ці дві теорії в повсякденній адміністративній практиці<sup>282</sup>.

Підкреслимо, що одним із ключових обов'язків члена Корпусу державної служби є обов'язок удосконалення професійних знань. Порядок виконання цього зобов'язання регулюють, передусім, ст. 106–112 Закону про державну службу Республіки Польща. Відповідно до ст. 106 п. 2, навчання на державній службі охоплює:

- *центральне навчання* (планується, організовується і контролюється Головою державної служби),

- *загальне навчання* (планується, організовується і контролюється Генеральним директором установи),

- *навчання за індивідуальними програмами* професійного розвитку члена Корпусу державної служби (планується, організовується і контролюється Генеральним директором установи за погодженням членів Корпусу державної служби, які працюють в цій установі),

- *спеціалізовані тренінги* (плануються, організовуються і контролюються Генеральним директором установи, охоплюють навчальні

---

<sup>282</sup> Itrich-Drabarek J.(2012). Civil Service in Poland / ItrichDrabarek J., Mroczka K., Swietlikowski L. ; Faculty of Journalism and Political Science, University of Warsaw., 99 p.

потреби пов'язані з завданнями установи.

Центральні тренінги організовані, зокрема, з метою підтримки виконання завдань державної служби; поширення принципів державної служби та етичних принципів Корпусу державної служби; поширення стандартів у галузі управління людськими ресурсами; розвитку навичок координації робіт на рівні установи та між ними; поширення знань, необхідних для виконання завдань на державній службі<sup>283</sup>. План центральних тренінгів у рамках державної служби розробляється Головою державної служби щорічно і включає пріоритети у навчанні для членів Корпусу державної служби; види тренінгів, які важливі в поточному році; інші рекомендації та інформацію для осіб, які організують і контролюють навчання в рамках державної служби.

Загальне навчання організовується з метою розвитку знань і навичок членів Корпусу державної служби, які необхідні для коректного виконання завдань на державній службі, і включають, зокрема, адміністративне право, державні фінанси, стандарти продуктивної та ефективної роботи в галузі державного управління, або етику в державному управлінні<sup>284</sup>, які будуть слугувати основою для відправки службовців на навчання, беручи до уваги, зокрема: висновки, які містяться в періодичній оцінці; дорожню карту просування по службі державного службовця та його преміювання; професійні плани розвитку і можливості, а також потреби і можливості установи в рамках працевлаштування.

Індивідуальна програма професійного розвитку державного службовця здійснюється шляхом участі в центральному, загальному або спеціалізованому навчанні за умови, що навчальні програми відповідають їхній індивідуальній професійній програмі розвитку.

Участь у навчанні розглядається як еквівалент виконання професійних

---

<sup>283</sup> § 8 section 2 of the regulation of the Prime Minister of 6 October 2010 on detailed conditions of organisation and conducting of training in civil service // Dz.U. [The Journal of Laws]. No. 190. Item 1274.

<sup>284</sup> § 9 of the regulation of the Prime Minister of 6 October 2010 on detailed conditions of organisation and conducting of training in civil service // Dz.U. [The Journal of Laws]. No. 190. Item 1274.



обов'язків, а працівник не несе ніяких витрат за нього. Наслідок цього факту міститься в ст. 109 п. 3, у якому стверджується, що тільки у виняткових випадках Генеральний директор установи може дати згоду на участь в інших навчальних курсах, ніж тих, які визначені для фінансування (повністю або частково) державної служби<sup>285</sup>.

Система навчання державних службовців у Німеччині, Франції, США, Канаді включає органи влади, які здійснюють управління реалізацією державної політики щодо навчання чиновників, і навчальні заклади та установи, що забезпечують це навчання. У цих країнах до навчання державних службовців залучаються не лише державні, а й приватні навчальні заклади. Це створює умови конкуренції на ринку освітніх послуг. Навчальні заклади державного сектору об'єднані у мережі (асоціації) на національному і міжнародному рівнях. Метою таких об'єднань є обмін досвідом і координація діяльності. У країнах ЄС навчальні заклади тісно співпрацюють і забезпечують навчання за програмами, які враховують потреби державних службовців країн співдружності<sup>286</sup>.

У Франції, Німеччині, Польщі, США, Канаді законодавчо визначено, що навчання державних службовців є невід'ємною складовою частиною їх професійної діяльності та обов'язковою для всіх чиновників без винятку впродовж всієї кар'єри – від прийняття на службу і до відставки. Нормативно-правовими актами визначаються форми, методи, тривалість, періодичність навчання, а також передбачаються різні пільги та преференції. Держава виділяє кошти на навчання чиновників, створює й утримує відповідні навчальні заклади. Формування змісту навчання здійснюється відповідно до державних потреб з урахуванням стандартів професійної діяльності. У Німеччині, Великобританії, США та інших країнах існує практика щодо розробки та впровадження стандартів для післядипломної

---

<sup>285</sup> Там само

<sup>286</sup> Брайченко, О., Орлів, М. (2012). Механізми забезпечення ефективності підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування : навч. посіб. за заг. ред. В. А. Гошовської. Київ. НАДУ. 48 с.

освіти державних службовців. Освітні стандарти професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців забезпечують наступність та безперервність навчання державних службовців і є основою розробки навчальних програм, визначення способів їх реалізації і оцінки ефективності. У Великобританії такі стандарти переглядаються кожних три роки<sup>287</sup>.

Заслуговує на увагу система професійної освіти державних службовців Німеччини, до якої організаційно належить її складова «професійна самоосвіта». Під терміном «професійна самоосвіта» слід розуміти всі організовані та інституціолізовані навчальні процеси, що пов'язані з професійною кваліфікацією і продовженням освіти, одержаної в рамках дуальної системи чи в результаті багаторічного професійного досвіду. У цілому професійна самоосвіта передбачає короткотермінове навчання працівників безпосередньо на підприємствах або в навчальних закладах за направленням підприємств; у спеціалізованих школах; у народних інститутах відповідно до законодавства федеральних земель про освіту дорослих; в академіях та на курсах для державних службовців відповідно до Закону «Про державну службу». Перепідготовка працівників здійснюється в спеціальних центрах перепідготовки та на підприємствах за сприяння регіональних управлінь праці. Що стосується професійної освіти молоді, то найбільш престижним для неї залишається навчання в державних навчальних закладах в рамках дуальної системи. В середньому дві третини молоді випускного віку одержали професійну освіту саме в цій системі. За визначенням Німецького комітету з питань освіти і виховання дуальна система це «система одночасного навчання на підприємстві і в професійній школі». У Німеччині базова структура фінансування професійного навчання досить проста: компанії, що надають навчання, беруть на себе витрати по розвитку кваліфікацій осіб, що навчаються, а держава (федеральний «Lander», що за

---

<sup>287</sup> Брайченко, О., Орлів, М. (2012). Механізми забезпечення ефективності підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування : навч. посіб. за заг. ред. В. А. Гошовської. Київ. НАДУ. 48 с.

Конституцією відповідає за освіту і культуру) несе витрати по супутньому навчанню в професійних училищах із неповною формою навчання<sup>288</sup>.

Серед основних форм удосконалення професійного навчання, підвищення кваліфікації державних службовців у Франції М. Міненко називає такі:

1) заходи удосконалення, що мають на меті збереження або удосконалення професійних якостей, забезпечення пристосованості службовців до змін техніки й адміністративних структур, культурних, економічних та соціальних змін і перетворень, які з них витікають;

2) заходи підготовки до конкурсів, що організуються для державних службовців, які вже обіймають посаду, до професійних іспитів та конкурсів, метою яких є зміна чину чи корпусу. Така підготовка набуває форми заочних курсів, які можуть бути організовані частково в робочий час чи додатково в позаробочий; заходи пристосування до посади включають два напрями: пристосування до першої посади (адаптація на державній службі) та пристосування до нової посади (підвищення, зміна корпусу та ін.);

3) відпустки для підготовки (максимальна тривалість відпустки – три роки, але вона може бути розділена й надається тільки для проходження підготовки за згодою держави за умови, що агент відпрацює щонайменше три роки в адміністрації. Службовець, який скористався такою відпусткою, зобов'язується залишитися на державній службі на період утричі більший від того, за який він отримував попередні виплати. У Франції державні службовці не витрачають власні кошти на підвищення кваліфікації, крім того, одержують грошові компенсації на витрати й переїзд. Фінансування різноманітних заходів підвищення кваліфікації покладене на міністерства<sup>289</sup>.

До позитивних сторін французької системи професійного навчання державних службовців слід віднести чітко виважене розуміння завдань, а

<sup>288</sup> Самойленко, В. (2019). Підвищення кваліфікації персоналу на прикладі провідних країн світу. URL: [http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/5\\_2019/35.pdf](http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/5_2019/35.pdf)

<sup>289</sup> Початкова підготовка та безперервне навчання державних службовців у Франції : Франція в Україні (Посольство Франції в Україні). URL : [www.ambafrance-ua.org](http://www.ambafrance-ua.org)

саме: децентралізацію й територіальну організацію державних служб, комунікацію, підтримку територіальних громад, поглиблене пізнання та розуміння необхідності співпраці з інституціями європейської співдружності, високоякісний менеджмент людських ресурсів та орієнтацію на екологічно чисті інновації. Незважаючи на велику кількість установ та центрів прийняття рішень у галузі підготовки кадрів, французька система підготовки державних службовців є цілісною, не затратною й ефективною.

Важливим та цікавим є досвід сучасного Китаю, який одночасно вирішує кілька функціональних завдань у сфері державного управління, а саме: реалізацію економічної моделі “одна держава – два устрої: континентальний Китай та острів Тайвань” з одночасним переходом від централізованої системи планової економіки до закритої. Питаннями реалізації даного проєкту переймається спеціально створене Міністерство праці. До безпосередніх його завдань належать: розробка методології селекції кадрів, їх підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації та контролю. Базовими структурами виступає Національна адміністративна академія, Пудунський інститут підготовки кадрів, Цзинганшаньський інститут підготовки кадрів та Яньаньський інститут підготовки кадрів. Завданнями цих одиниць є підготовка як вищого управлінського складу держави, так і підготовка та перепідготовка спеціалістів усіх ступенів. Саме ці дві інституції є головним каналом підготовки державних кадрів. Програма підготовки державних службовців Китаю передбачає вивчення таких дисциплін: політична теорія, політологія та основи політичного устрою країни, патріотичне виховання, основи ринкової економіки, розвиток системи ринкової економіки в Китаї, інформаційні технології, суспільні науки, культурологія тощо<sup>290</sup>.

Найбільш позитивним у китайській системі професійного навчання управлінських кадрів можна виділити не лише чітко побудовану систему

---

<sup>290</sup> Голобор, Н. Зарубіжний досвід освітньо-фахової підготовки управлінських кадрів та можливості його застосування в Україні. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Golobor.pdf>

підготовки кадрів, а й механізм контролю якості знань та рівня підготовки, контроль професійних знань та ціннісних орієнтацій.

У світовій практиці професійна підготовка фінансується переважно підприємствами, схеми фінансування варіюються від цілковитої свободи підприємства у цьому питанні до фіскальних стимулів або до жорсткого регулювання розвитку навчальної діяльності підприємств. Виділяють чотири основні типи фінансування підприємствами професійної підготовки.<sup>291</sup>

Перший тип — держава не регулює видатки підприємств на навчання. У деяких країнах історично склалося усвідомлення важливості цієї діяльності та реально існують зобов'язання підприємств щодо розвитку людських ресурсів, тому немає потреби у державному регулюванні. Однак така нейтральна роль уряду може призвести до недостатніх інвестицій підприємств в освіту та професійну підготовку. У Німеччині, Японії, Швейцарії підприємці добровільно беруть значну, законодавчо визначену відповідальність за фінансування навчання працівників. Так, у Франції існує порядок, згідно з яким кожне підприємство з чисельністю працівників більше 10 осіб відраховує на підвищення кваліфікації працівників не менше 1 % фонду заробітної плати. Жодних законодавчих зобов'язань щодо організації та фінансування навчання працівників не мають підприємства в Канаді, Швеції, Великобританії, США, Нідерландах.

Другий тип — держава запроваджує прямі фінансові стимули для підприємств, які організують професійну підготовку, у формі відшкодування витрат на неї або грантів. Цей тип характерний для Чилі, Німеччини, Великобританії. Державні органи Великобританії, Італії, Швеції покривають до 80 % витрат підприємств на найняття та навчання молоді 16—18 років, яка не має повної середньої освіти. Працівники мають відшкодувати частину

---

<sup>291</sup> Система професійної освіти та професійної підготовки в розвинутих країнах. URL: <https://buklib.net/books/33203/>

вартості навчання, якщо вони звільнилися з підприємства раніше встановленого терміну після закінчення навчання. Практикується також обов'язкове навчання працівників у Данії, Франції, Індії, Пакистані, Сингапурі та деяких латиноамериканських країнах.

Третій тип притаманний більшості індустріальних країн — передбачає колективні угоди між профспілками та підприємствами як важливий інструмент фінансування професійного навчання підприємцями. Такі угоди нерідко містять пункти, що передбачають схеми фінансування навчання та мінімальні рівні асигнування ресурсів. Держава може втручатися у розв'язання цих проблем та фінансувати навчання. У Бельгії, Данії, Нідерландах підприємці та профспілки створюють спільні фонди для фінансування навчання працівників згідно з пунктами у колективних трудових угодах.

Четвертий тип — спільне фінансування відпусток працівників на період навчання. Такі загальнодержавні схеми, як правило, передбачають фінансові внески підприємств з урахуванням величини заробітної плати, а держава є організатором, співфінансистом і контролером. Цей тип використовують у Бельгії та Франції.<sup>292</sup>

Досвід розвинених країн щодо удосконалення професійного навчання державних службовців і посадових осіб органів місцевого самоврядування є досить корисним для модернізації вітчизняної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців. Водночас необхідно вказати на неприпустимість автоматичного копіювання зарубіжного досвіду, яке є недоцільним і неефективним. Обов'язковою є адаптація до українських умов із врахуванням історичних традицій та ментальності.

---

<sup>292</sup> Система професійної освіти та професійної підготовки в розвинутих країнах. URL: <https://buklib.net/books/33203/>

## РОЗДІЛ 3

### ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВИМІРІ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### **3.1. Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів у контексті освіти впродовж життя**

##### **3.1.1. Сутність і зміст громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Зважаючи на те, що результати підготовки майбутніх педагогів у вищому педагогічному закладі освіти базуються на їх описі в термінах компетентностей, то у процесі дослідження був застосований компетентнісний підхід, як ключовий методологічний інструмент реалізації цілей Болонського процесу<sup>293</sup>. На думку А. Петрова, компетентнісно-орієнтована освіта спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, які забезпечують успішне функціонування людини у ключових сферах життєдіяльності в інтересах як її самої, так і суспільства, держави<sup>294</sup>.

Відповідно до закону «Про вищу освіту» (2014) компетентність визначається як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом

---

<sup>293</sup> *Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]*. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди» С. 28.

<sup>294</sup> *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. (2011). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 85-86.

навчання на певному рівні вищої освіти<sup>295</sup>. Разом з цим, у глосарію ЮНЕСКО не виокремлено «компетентність» як окреме поняття, проте зустрічається термін «освіта, заснована на компетентності», що тлумачиться як «освіта, що базується на описі, вивченні й демонструванні знань, навичок, поведінки й відносин, необхідних для будь-якої певної ролі, професії або кар'єри»<sup>296</sup>.

На думку експертів Ради Європи, оволодівши відповідними компетентностями, які охоплюють певний рівень знань, умінь, ставлень, людина зможе здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності; ефективно вирішувати відповідні проблеми, тобто стати спеціалістом, здатним реагувати на нові запити часу<sup>297</sup>.

Відповідно до Національного освітнього глосарію вищої освіти компетентності поділяються на загальні та фахові. Загальні компетентності формуються у здобувача вищої освіти в процесі навчання за даною освітньою програмою, але мають універсальний характер і можуть бути перенесені із контексту однієї освітньої програми в іншу. Фахові (предметно-специфічні) компетентності безпосередньо визначають специфіку (галузі знань / предметної області / спеціальності) освітньої програми та кваліфікацію випускника, забезпечують індивідуальність кожній освітній програмі<sup>298</sup>.

Серед зарубіжних досліджень у даній галузі доцільно виокремити результати Лісабонської конференції, де був визначений перелік ключових (загальних) компетентностей особистості: 1) навички рахування та письма; 2) базові компетентності у галузі математики природничих наук та технологій; 3) іноземні мови; 4) здатність навчатися; 5) підприємницькі навички; 6) соціальні навички; 7) інформаційні комунікаційні технології; 8) загальна

<sup>295</sup> Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>; Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди». С. 28-29

<sup>296</sup> Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении – описание, опыт, примеры. (Т. 2). (1999). С. 96

<sup>297</sup> *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. (2011). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 90.

<sup>298</sup> Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди». С. 24, 66



культура.

Українські вчені до ключових (загальних) компетентностей фахівця відносять: 1) навчальну (уміння вчитися); 2) загальнокультурну; 3) громадянську; 4) компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій; 5) соціальну; 6) підприємницьку; 7) здоров'я зберігаючу<sup>299</sup>.

Зважаючи на те, що предмет дослідження становить громадянська компетентність майбутнього педагога, то розглянемо її детальніше. Вона є складним особистісним утворенням, що виникає в результаті громадянської освіти, основним завданням якої є формування та розвиток почуття приналежності до суспільства<sup>300</sup>. Громадянська компетентність майбутнього педагога – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка дозволяє усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн<sup>301</sup>.

Сучасні вітчизняні дослідники зазначають, що громадянська компетентність передбачає володіння такими здатностями:

- орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;
- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян;

<sup>299</sup> Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. (2011). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 88-90.

<sup>300</sup> Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги. С. 106.

<sup>301</sup> Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>; *Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]*. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди». с. 28-29; *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради. С.11, 37.

- виконувати громадянський обов'язок у межах місцевої громади та держави загалом;
- застосовувати способи і стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;
- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;
- робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних та колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави<sup>302</sup>.

Згідно з Концепцією громадянської освіти в школах України (розробленою групою українських педагогів у рамках проєкту «Освіта для демократії в Україні», 2001) її складовими є:

- *громадянські знання*, на основі яких формуються уявлення про форми і способи функціонування особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному полі демократичної держави;
- *громадянські вміння та досвід* участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань;
- *громадянські чесноти* - норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянину демократичного суспільства.

Зміст громадянської освіти, що забезпечує формування громадянської компетентності особистості включає:

- громадянські знання:
  - а) *філософсько-культурологічні та морально-етичні*: про громадянські, демократичні, загальнолюдські, європейські, національні норми й цінності; європейську громадянськість; культуру світової цивілізації та культурну спадщину українського народу;

---

<sup>302</sup> Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. (2011). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 89.

б) *політологічні*: про типи держав, політичний устрій суспільства, механізми функціонування політичної системи та влади в Україні, політичні організації та інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему; особливості взаємодії органів державної влади і місцевого самоврядування та їх відповідальність перед громадянами; сутність громадянського суспільства; систему соціального забезпечення та соціального захисту; ефективні форми взаємодії з представниками владних структур та інших установ;

в) *правові*: про права людини й механізми їх захисту; про головні правові норми, що визначають правочинну поведінку особи в Україні;

г) *економічні*: про фінансову, податкову і бюджетну системи держави та органи місцевого самоврядування; суть ринкових відносин; основні економічні принципи; рушійні сили економічного розвитку; економічні права;

д) *соціальні*: про соціально ефективну поведінку особистості; стратегії взаємодії та спілкування з іншими; способи залагодження конфліктних ситуацій;

- громадянські уміння:

а) *у політичній сфері суспільного життя*: орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні та визначати власну позицію; застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі та громадянському суспільству; використовувати засоби громадського впливу на владні структури; ініціювати громадську активність;

б) *у правовій сфері суспільного життя*: реалізовувати й послідовно обстоювати свої права; застосовувати процедури і технології захисту власних інтересів, прав і свобод та прав і свобод інших громадян; виконувати громадянські обов'язки в межах місцевої громади, держави та її політичних інститутів; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що в межах чинного законодавства України відповідають інтересам самореалізації

особистості та захищають права людини і громадянина;

в) у *соціальній сфері суспільного життя*: ефективно спілкуватися, застосовувати моделі поведінки, характерні для високої культури міжлюдських (міжгрупових і міжособистісних) стосунків; долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм та нетерпимість, визнавати і приймати різноманітність, іти на компроміси з різними етнічними, релігійними групами заради соціального миру в державі; дослухатися, розуміти й тлумачити доводи інших людей; розглядати альтернативи дії та поведінки й піддавати їх аналізу з етичної точки зору; розробляти стратегію ухвалення рішень з урахуванням норм і цінностей громадянського суспільства в складних ситуаціях особистого та громадського життя; робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи власні інтереси, інтереси та потреби інших громадян, представників певної спільноти, суспільства й держави; брати участь у самоорганізації, самоврядуванні дітей і молоді;

г) у *економічній сфері суспільного життя*: реалізовувати й обстоювати свої права як суб'єкта ринкових відносин, споживача і платника податків; встановлювати і розвивати партнерські економічні стосунки; орієнтуватися в умовах вільного ринку;

д) *загальнопізнавальних*: мислити критично й незалежно; критично сприймати інформацію, зокрема, щодо способів думок і філософських, релігійних, соціальних, політичних і культурних концепцій, самостійно її аналізувати й застосовувати; формулювати, висловлювати й публічно обстоювати власну позицію; вести дискусію на захист своєї точки зору;

- громадянські цінності, ставлення та установки:

а) *загальнолюдських*: доброта, чуйність, милосердя, совість, чесність, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до батьків, роду, бережливе ставлення до природи;

б) *демократичних* (громадянського суспільства): почуття власної гідності, шанування прав людини та свободи особистості як абсолютної

цінності; повага до законів; визнання головних демократичних цінностей (свободи, справедливості, рівності можливостей, здатності жити разом, поваги до гідності й прав людини, солідарності, захисту довкілля, відданості миру); лояльне і, водночас, вимогливе ставлення до влади; активна громадянська позиція, впевненість у своїй спроможності впливати на життя суспільства; повага до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів, міжкультурне взаєморозуміння, толерантність;

в) **національних**: обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною, державою; віра в духовні сили свого народу, його майбутнє; любов до України та рідного краю, повага до національної історії, культури, мови, традицій;

Дослідження змісту громадянської компетентності учнів ЗНЗ I-III ступенів показало, що у:

а) початковій школі учень має:

– *знати*: про національні та загальнолюдські цінності; про державу, закони, права та обов'язки людини, громадянина; про правила спілкування з однолітками та дорослими і норми поведінки у різних ситуаціях, включаючи спілкування в сім'ї;

– *уміти*: спілкуватися з однолітками та дорослими; колективно обговорювати проблеми; робити свідомий вибір; брати участь у колективній діяльності сім'ї та класу, ухваленні колективних рішень; залучатися до суспільно корисної діяльності; висловлювати і пояснювати власну точку зору;

– *виявляти в поведінці та оцінках*: повагу прав людини, до закону; прагнення до справедливості, чесність, відповідальність; визнання та сприйняття багатоманітності; патріотизм; повагу до національної історії, культури, мови, традицій;

б) основній (базовій) школі учень має:

– *знати*: про національні та загальнолюдські цінності; про права людини і права дитини, зокрема механізми їх захисту, права і обов'язки

громадянина; про громадянське суспільство; про процеси ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті громади та суспільства в цілому; про основи співпраці та спілкування з іншими та залагодження конфліктних ситуацій;

– *уміти*: взаємодіяти з учителями, адміністрацією школи, дорослими членами місцевої громади; реалізовувати та відстоювати свої права й законні інтереси; ефективно спілкуватися, розпізнавати стереотипи; свідомо обирати способи дії та поведінки і діяти відповідально; застосовувати демократичні процедури ухвалення рішень; брати участь в діяльності органів учнівського самоврядування, волонтерській діяльності в громаді; критично сприймати інформацію, самостійно її досліджувати та застосовувати; формулювати, висловлювати та аргументувати власну позицію; брати участь у дискусії; залучатися до колективної діяльності (співпраці в команді) та оцінювати її результати;

– *виявляти в поведінці та оцінках*: відчуття власної гідності, шанування прав людини та свободи особистості, повагу до закону, свідоме ставлення до обов'язків і відповідальність за власні вчинки і поведінку; прагнення до справедливості, рівноправності; активну та відповідальну громадянську позицію; розуміння світу як багатоманітного; толерантність; патріотизм, повагу до національної історії, культури, мови, традицій;

в) старшій (профільній) школі учень має:

– *знати*: демократичні, національні, європейські та загальнолюдські цінності; сутність демократії, права та свободи людини і громадянина, механізми їх захисту; громадянське суспільство, політичну систему та механізми її функціонування, процеси ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті суспільства на місцевому, національному, європейському та світовому рівнях, контроль громадян над владою; роль ЗМІ у суспільному житті; процеси європейської інтеграції та глобалізації; про суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства; соціально ефективну поведінку особистості;

– *уміти*: орієнтуватися у проблемах сучасного суспільного життя в Україні, Європі та світі, визначати власну позицію щодо їх вирішення; взаємодіяти з органами державної влади, місцевого самоврядування та використовувати засоби громадського впливу на владні структури; реалізовувати та послідовно обстоювати і захищати свої права й інтереси; ефективно спілкуватися, долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм і нетерпимість, робити свідомий вибір та діяти відпові дально; застосовувати демократичні технології ухвалення колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших громадян; брати участь в діяльності органів самоврядування, волонтерській діяльності в громаді; реалізовувати та відстоювати свої права як суб'єкта ринкових відносин, споживача і платника податків; орієнтуватися в умовах вільного ринку; володіти способами отримання інформації з різних джерел, використовувати ЗМІ, Інтернет-ресурси та ІКТ; критично мислити.

– *виявляти в поведінці та оцінках*: усвідомлення цінності людини як вищої соціальної цінності, повагу до її прав і свобод, закону; прагнення до суспільної справедливості, рівноправності; активну та відповідальну громадянську позицію, розуміння громадянського обов'язку; плюралізм, міжкультурне взаєморозуміння і толерантність; усвідомлення глобальної взаємозалежності та особистої відповідальності; патріотизм, повагу до національної історії, культури, мови, традицій<sup>303</sup>.

На основі порівняльного аналізу змісту громадянської компетентності учнів на різних ступенях навчання у ЗНЗ встановлено, що прослідковується поступове ускладнення вимог щодо володіння громадянськими знаннями, уміннями та оціночно-поведінковими якостями.

У знаннєвому критерію це проявляється в появі у старшій школі вимог щодо опанування знань про демократичні та європейські цінності (у початковій та основній школі вимагались лише знання про національні та

---

<sup>303</sup> *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів.* (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради. С. 6-10.

загальнолюдські цінності). Викликає інтерес відсутність у основній та старшій школі вимог щодо знань про державу та її закони (у початковій ця вимога присутня), проте знання про права людини і громадянина передбачені на всіх ступенях ЗНЗ. Володіння знаннями про правила спілкування з однолітками та дорослими і норми поведінки у різних ситуаціях, включаючи спілкування в сім'ї, що передбачено у початковій школі, вже у основній школі доповнюються знаннями про основи співпраці та залагодження конфліктних ситуацій, а у старшій – узагальнюється у знання про соціально ефективну поведінку особистості. У порівнянні з початковою школою у змісті громадянської компетентності учнів основної школи передбачається набуття знань про громадянське суспільство, процеси ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті громади та суспільства в цілому, а у старшій школі доповнюються знаннями про політичну систему й механізми її функціонування та контроль громадян над владою. Новими складовими знань, які не передбачені у початковій та основній школі, у старшій школі стають знання про роль ЗМІ у суспільному житті, процеси європейської інтеграції та глобалізації, суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

### Громадянські знання учнів

Початкова школа	Основна (базова) школа	Старша (профільна) школа
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ про національні та загальнолюдські цінності;</li> <li>■ про державу, закони, права людини, права та обов'язки людини, громадянина;</li> <li>■ про правила спілкування з однолітками та</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ про національні та загальнолюдські цінності;</li> <li>■ про права людини і права дитини, зокрема механізми їх захисту, права і обов'язки громадянина;</li> <li>■ про громадянське суспільство;</li> <li>■ про процеси ухвалення суспільних</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ демократичні, національні, європейські та загальнолюдські цінності;</li> <li>■ сутність демократії, права та свободи людини і громадянина, механізми їх захисту;</li> <li>■ громадянське суспільство, політичну систему, процеси ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті суспільства на місцевому, національному, європейському</li> </ul>



дорослими і норми поведінки у різних ситуаціях, включаючи спілкування в сім'ї.	рішень і форми участі громадян у житті громади та суспільства в цілому; ■ про основи співпраці та спілкування з іншими та залагодження конфліктних ситуацій	та світовому рівнях, контроль громадян над владою; ■ роль ЗМІ у суспільному житті; ■ процеси європейської інтеграції та глобалізації; ■ про суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства; ■ соціально ефективну поведінку особистості.
--	--	--

У діяльнісному критерію це проявляється у тому, що уміння спілкуватися з однолітками та дорослими, яке передбачене у початковій школі, у основній школі доповнюється умінням розпізнавати стереотипи спілкування, а у старшій – долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм і нетерпимість, робити свідомий вибір та діяти відповідально застосовувати демократичні технології ухвалення колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших громадян. Незмінним у змісті громадянської компетентності учнів на всіх ступенях навчання у ЗЗО залишилось уміння робити свідомий вибір та діяти відповідально. Щодо уміння брати участь у колективній діяльності та ухвалювати колективні рішення, формування якого передбачене у початковій школі, вже у основній школі доповнюється умінням оцінювати результати діяльності, а у старшій школі – застосуванням демократичний технологій ухвалення колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших громадян. Уміння залучатися до суспільно корисної діяльності, що передбачене у початковій школі, в основній та старшій школі трансформується в уміння брати участь в діяльності органів учнівського самоврядування та волонтерській діяльності у громаді. У змісті громадянської компетентності учнів старшої школи уміння висловлювати і пояснювати власну точку зору, формування якого заплановане у початковій та основній школі, трансформується в уміння орієнтуватися у проблемах сучасного суспільного життя в Україні, Європі та

світі, визначати власну позицію щодо їх вирішення. Серед нових умінь учнів основної школи (у порівнянні з початковою) доцільно виокремити вміння взаємодіяти з учителями, адміністрацією школи, дорослими членами місцевої громади, реалізовувати та відстоювати свої права й інтереси, застосовувати демократичні процедури ухвалення рішень, критично сприймати інформацію, самостійно її досліджувати та застосовувати. Викликає інтерес, що у змісті діяльнісного критерію громадянської компетентності учнів старшої школи (у порівнянні з основною) не передбачено вміння взаємодіяти з учителями, адміністрацією школи, дорослими членами місцевої громади, залучатися до колективної діяльності (співпраці в команді) та оцінювати її результати. Разом з цим з'являються вимоги до опанування нових умінь, а саме: реалізовувати свої права й інтереси; застосовувати демократичні процедури ухвалення рішень (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

## Громадянські вміння учнів

Початкова школа	Основна (базова) школа	Старша (профільна) школа
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ спілкуватися з однолітками та дорослими; колективно обговорювати проблеми;</li> <li>■ робити свідомий вибір;</li> <li>■ брати участь у колективній діяльності сім'ї та класу, ухваленні колективних рішень;</li> <li>■ залучатися до суспільно корисної діяльності;</li> <li>■ висловлювати і</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ взаємодіяти з учителями, адміністрацією школи, дорослими членами місцевої громади;</li> <li>■ реалізовувати та відстоювати свої права й законні інтереси;</li> <li>■ ефективно спілкуватися, розпізнавати стереотипи;</li> <li>■ свідомо обирати способи дії та поведінки і діяти відповідально;</li> <li>■ застосовувати демократичні</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ орієнтуватися у проблемах сучасного суспільного життя в Україні, Європі та світі, визначати власну позицію щодо їх вирішення;</li> <li>■ взаємодіяти з органами державної влади, місцевого самоврядування та використовувати засоби громадського впливу на владні структури;</li> <li>■ реалізовувати та послідовно обстоювати і захищати свої права й інтереси;</li> <li>■ ефективно спілкуватися, долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм і нетерпимість, робити</li> </ul>

<p>пояснювати власну точку зору.</p>	<p>процедури ухвалення рішень;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ брати участь в діяльності органів учнівського самоврядування, волонтерській діяльності в громаді;</li> <li>■ критично сприймати інформацію, самостійно її досліджувати та застосовувати;</li> <li>■ формулювати, висловлювати та аргументувати власну позицію;</li> <li>■ брати участь у дискусії;</li> <li>■ залучатися до колективної діяльності та оцінювати її результати.</li> </ul>	<p>свідомий вибір та діяти відповідально;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ застосовувати демократичні технології ухвалення колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших громадян;</li> <li>■ брати участь в діяльності органів самоврядування, волонтерській діяльності в громаді;</li> <li>■ реалізовувати та відстоювати свої права як суб'єкта ринкових відносин, споживача і платника податків;</li> <li>■ орієнтуватися в умовах вільного ринку;</li> <li>■ володіти способами отримання інформації з різних джерел, використовувати ЗМІ, Інтернет-ресурси та ІКТ;</li> <li>■ критично мислити.</li> </ul>
--------------------------------------	---	---

В оцінно-поведінковому критерії це виявляється в тому, що у початковій школі учень має проявляти в поведінці та оцінках повагу до прав людини та закону, в основній школі це доповнюється відчуттям власної гідності, свідомим ставленням до обов'язків і відповідальністю за власні вчинки і поведінку, а в старшій – усвідомленням цінності людини як вищої соціальної цінності. Такий показник оціночно-поведінкового критерію як прагнення до справедливості, чесність та відповідальність, що передбачений у початковій школі, вже у основній школі доповнюється прагненням до рівноправності (разом з цим викликає інтерес зникнення вимоги щодо чесності), а у старшій – це трансформується у прагнення до суспільної справедливості та рівноправності. Зміст громадянської компетентності учнів початкової та середньої школи передбачає формування готовності проявляти в поведінці та оцінках визнання та сприйняття багатоманітності світу, у

старшій школі це трансформується у плюралізм, міжкультурне взаєморозуміння і толерантність. Незмінним на всіх ступенях навчання у ЗЗСО є вимога до прояву учнями патріотизму, поваги до національної історії, культури, мови та традицій (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

### Прояви оціночно-поведінкової активності учнів

Початкова школа	Основна (базова) школа	Старша (профільна) школа
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ повага до прав людини, закону;</li> <li>■ прагнення до справедливості, чесність, відповідальність;</li> <li>■ визнання та сприйняття багатоманітності;</li> <li>■ патріотизм;</li> <li>■ повага до національної історії, культури, мови, традицій.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ відчуття власної гідності, шанування прав людини та свободи особистості, повагу до закону, свідоме ставлення до обов'язків і відповідальність за власні вчинки і поведінку;</li> <li>■ прагнення до справедливості, рівноправності;</li> <li>■ активна та відповідальну громадянську позицію;</li> <li>■ розуміння світу як багатоманітного, толерантність;</li> <li>■ патріотизм, повага до національної історії, культури, мови, традицій.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ усвідомлення цінності людини як вищої соціальної цінності, повага до її прав і свобод, закону;</li> <li>■ прагнення до суспільної справедливості, рівноправності; активна та відповідальна громадянська позиція, розуміння громадянського обов'язку;</li> <li>■ плюралізм, міжкультурне взаєморозуміння і толерантність;</li> <li>■ усвідомлення глобальної взаємозалежності та особистої відповідальності;</li> <li>■ патріотизм, повага до національної історії, культури, мови, традицій</li> </ul>

На основі порівняльного аналізу змісту громадянської компетентності учнів ЗЗО I-III ступенів з урахуванням наступності та специфіки навчання був визначений зміст громадянської компетентності студентів вищого педагогічного закладу освіти, які опановують педагогічну професію. Встановлено, що майбутній педагог має:

*a) знати:* обов'язки та права студента (див. закон «Про вищу освіту») і громадянина (див. Конституцію України); демократичні, національні,

європейські та загальнолюдські цінності; основні відомості про українську державу, сутність демократії, права та обов'язки людини, громадянина, студента ЗВО, механізми їх захисту; громадянське суспільство, політичну систему України та механізми її функціонування, процеси ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті суспільства на місцевому, національному, європейському та світовому рівнях, контроль громадян над владою; роль ЗМІ у суспільному житті; процеси європейської інтеграції та глобалізації; про суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства; демократичні принципи управління навчальним закладом; критерії, показники та рівні якості освіти; порядок створення студентських громадських організацій; соціально ефективну поведінку особистості;

*б) уміти:* реалізовувати обов'язки та права студента і громадянина; орієнтуватися у проблемах ЗВО (у якому навчається), сучасного суспільного життя в Україні, Європі та світі, визначати власну позицію щодо їх вирішення; взаємодіяти з органами державної влади, місцевого самоврядування та використовувати засоби громадського впливу на владні структури; взаємодіяти з викладачами, адміністрацією ЗВО, членами місцевої громади; реалізовувати та послідовно обстоювати і захищати свої права й інтереси; ефективно спілкуватися, долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм і нетерпимість, робити свідомий вибір та діяти відповідально; застосовувати демократичні технології ухвалення колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших громадян; брати участь в діяльності органів самоврядування, волонтерській діяльності в громаді; реалізовувати та відстоювати свої права як суб'єкта ринкових відносин, споживача і платника податків; орієнтуватися в умовах вільного ринку; володіти способами отримання інформації з різних джерел, використовувати ЗМІ, Інтернет-ресурси та ІКТ; критично мислити; залучатися до колективної діяльності (співпраці в команді) та оцінювати її результати; брати активну участь у демократичному управлінні навчальним

закладом; проводити спостереження за якістю освіти та здійснювати його індивідуальну і колективну оцінку на засадах відкритості, прозорості, широкого та об'єктивного інформування громадськості; створювати студентські громадські організації;

*в) виявляти в поведінці та оцінках:* усвідомлення цінності людини як вищої соціальної цінності, повагу до її прав і свобод, закону; прагнення до суспільної справедливості, рівноправності; активну та відповідальну громадянську позицію, розуміння громадянського обов'язку; плюралізм, міжкультурне взаєморозуміння і толерантність; усвідомлення глобальної взаємозалежності та особистої відповідальності; патріотизм, повагу до національної історії, культури, мови, традицій.

Проведене дослідження розширило розуміння сутності та змісту громадянської компетентності майбутнього педагога на основі розкриття її змістового, діяльнісного та оціночно-поведінкового критеріїв. Результати аналітичного та порівняльного огляду змісту громадянської компетентності учнів ЗЗО I-III ступенів становили основу, на якій був визначений зміст громадянської компетентності студентів вищого педагогічного закладу освіти (з урахуванням наступності та специфіки навчання). Серед нових показників критеріїв громадянської компетентності майбутніх педагогів (у порівнянні з учнями ЗЗО I-III ступенів) є: знання обов'язків та прав студента і громадянина, критеріїв, показників та рівнів якості освіти та порядку створення студентських громадських організацій; уміння брати активну участь у демократичному управлінні навчальним закладом, проводити спостереження за якістю освіти та здійснювати його індивідуальну і колективну оцінку на засадах відкритості та прозорості, створювати студентські громадські організації, реалізовувати обов'язки та права студента і громадянина. Дане дослідження становить підґрунтя для розвитку студентів, що опановують педагогічну професію у вищому педагогічному закладі освіти як громадян України, членів українського громадянського

суспільства, що активно формується в умовах сьогодення<sup>304</sup>.

### **3.1.2. Стан сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів**

У зв'язку із постійним, швидким та надзвичайно масштабним прогресом щодо збільшення кількості існуючих знань, зокрема і в сфері педагогічної науки, в умовах інформаційного суспільства аналізувалась проблема їх відбору та засвоєння студентами вищого педагогічного закладу освіти у процесі навчання. Проводився аналіз шляхів раціонального використання у навчально-виховному процесі методів, засобів і форм навчання, які б цьому сприяли.

З метою виявлення рівня сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів було проведено діагностичне дослідження на базі Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка. Дослідження здійснювалося поетапно впродовж 2017-2018 р. У діагностиці загалом взяло участь 100 студентів 1–5 курсів напрямів підготовки 025.00.04 – «Музичне мистецтво (оркестрові струнні, народні, духові та ударні інструменти)», 023.00.02 – «Музичне мистецтво (сольний спів)», 012.00.01 – «Дошкільна освіта», 012.00.01 – «Початкова освіта».

Упродовж досліджуваного періоду вивчався та узагальнювався педагогічний досвід закладів вищої педагогічної освіти III–IV рівнів акредитації. Аналізувалися зміст відповідних посібників і методичних рекомендацій. У результаті узагальнення було встановлено, що більшість учених і педагогів-практиків досліджували лише окремі аспекти громадянської компетентності майбутніх педагогів. Теоретичні положення їхніх напрацювань сприяли виокремленню концептуальних засад визначення рівня сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів.

---

<sup>304</sup> Піддячий В. М. (2017). Сутність і зміст громадянської компетентності майбутнього педагога. *Молодь і ринок*, 7(150), 76–82.

Вони ґрунтуються на врахуванні:

- особливостей організаційно-методичних умов формування громадянської компетентності студентів закладів вищої педагогічної освіти III–IV рівнів акредитації;
- сучасних концептуальних засад підготовки студентів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності;
- теоретичних матеріалів, які висвітлювали компоненти, критерії, показники оцінювання рівня сформованості громадянської компетентності студентів педагогічних спеціальностей закладів вищої педагогічної освіти III–IV рівнів акредитації за обраними напрямками.

Аналіз літературних джерел дозволив дійти висновку, що громадянська компетентність майбутнього педагога – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка дозволяє усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн.

Теоретичним підґрунтям для визначення компонентів структури громадянської компетентності майбутнього педагога стали основні положення праць О. Кутової<sup>305</sup>, О. Мороза<sup>306</sup>, В. Завіна<sup>307</sup>, а також наукові напрацювання автора<sup>308</sup>. Аналіз та узагальнення розглянутих підходів дозволив визначити, що її складають мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти.

---

<sup>305</sup> Кутова, О. М. (2012). *Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учня у системі методичної роботи школи*. (Дис. канд. пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

<sup>306</sup> Мороз, О.Г. (1983). *Професійна адаптація випускника педагогічного вуза*. (Автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук), КГУ, Київ.

<sup>307</sup> Завін, В.І. *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації контролю за навчальною діяльністю школярів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Київський ун-т ім. Т.Шевченка, Київ.

<sup>308</sup> Піддячий, В. М. (2016). *Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога*. (Автореферат дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.



Мотиваційний компонент є основним у структурі громадянської компетентності майбутнього педагога, оскільки він стимулює до цілеспрямованої навчально-виховної діяльності, яка забезпечує її формування. Зміст мотиваційного компонента становлять зовнішні та внутрішні мотиви майбутнього педагога.

Критерієм для діагностики стану сформованості мотиваційного компонента є вмотивованість. Під вмотивованістю до формування громадянської компетентності слід розуміти стійке прагнення майбутнього педагога здійснювати навчальну діяльність з метою: підвищення рівня власних знань, вмінь, практичних навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей.

Показником вмотивованості до формування громадянської компетентності майбутнього педагога є усвідомлення себе громадянином України.

Змістовий компонент передбачає знання, які сприяють усвідомленій, відповідальній й ефективній реалізації громадянських обов'язків та прав у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуванню свободами, вираженню активної громадянської позиції для розвитку демократичного суспільства, патріотизму, шанобливому ставленню до народів і культур інших країн.

Критерієм для діагностики змістового компонента є теоретична підготовленість. Під теоретичною підготовленістю слід розуміти володіння майбутнім педагогом громадянськими знаннями. Показниками теоретичної підготовленості є знання: загальнолюдських, національних та європейських цінностей; громадянських обов'язків, прав та свобод; юридичних механізмів захисту громадянських прав; сутності демократії та громадянського суспільства; форм участі громадян у житті суспільства; методів громадського контролю; порядку створення громадських організацій; критеріїв якості освіти; порядку ухвалення суспільних рішень.

Діяльнісний компонент передбачає наявність у майбутніх педагогів

досвіду, що забезпечує успішність та ефективність громадської діяльності.

Критерієм для діагностики діяльнісного компонента є практична підготовленість. Під практичною підготовленістю слід розуміти здатність майбутнього педагога через практичну дію реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію для розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн.

Показниками практичної підготовленості є: уміння визначати якість освіти; створювати громадські організації; здійснювати громадський контроль; приймати участь у житті суспільства та закладу вищої освіти; виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів.

Впродовж дослідження проводилось анкетування та тестування майбутніх педагогів. Завданням діагностики рівня сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів було вивчення рівня сформованості критеріїв мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності.

Відповідно до компонентів, критеріїв і показників було визначено високий, середній та низький рівні сформованості громадянської компетентності майбутніх педагогів.

У процесі діагностики визначались кількісні та якісні показники оцінювання рівня сформованості громадянської самосвідомості, знань та досвіду майбутніх педагогів.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів був використаний тест «Громадянська самосвідомість майбутнього педагога» (О.В. Шестоपालюк).

На основі аналізу отриманих даних можна дійти висновку, що загалом у майбутніх педагогів переважає середній рівень сформованості мотиваційного компоненту громадянської компетентності (79 %) значний відсоток респондентів (21 %) виявив високий рівень і 0 % – низький (див.

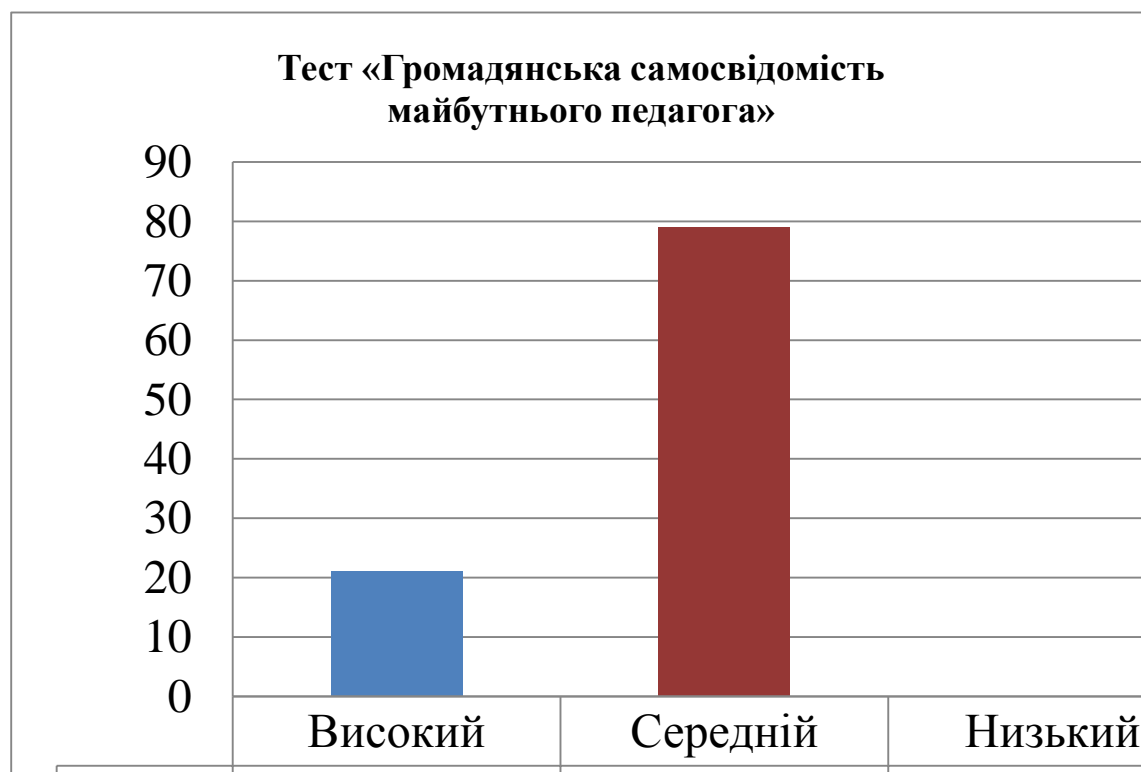
табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Кількісні та якісні показники рівня сформованості мотиваційного компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Критерій	Показники	Рівні	Кількість студентів	У %
Вмотивованість	Усвідомлення себе громадянином України	Високий	21	21
		Середній	79	79
		Низький	0	0

У підсумку з'ясовано, що загальний рівень сформованості мотиваційного компоненту громадянської компетентності у майбутніх педагогів є середнім, це пов'язано із досить поверхневим громадянським самоусвідомленням (див. рис. 1).



**Рис. 1. Результати тестування «Громадянська самосвідомість майбутнього педагога» (тест О. Шестопалюка)**

З'ясування рівня сформованості змістового компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів відбувалося за допомогою тесту «Громадянські знання майбутнього педагога».

На основі перевірки та узагальнення отриманих даних було зроблено висновок, що загалом у майбутніх педагогів переважає низький рівень сформованості змістового компоненту громадянської компетентності (70 %), незначний відсоток опитаних (9 %) виявив середній рівень, і 21 % – високий (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Кількісні та якісні показники рівня сформованості змістового компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Критерій	Показники	Рівні	Кількість студентів	У %
Теоретична підготовленість	Знання загальнолюдських, національних та європейських цінностей	Високий	56	56
		Середній	36	36
		Низький	8	8
	Знання громадянських обов'язків, прав та свобод	Високий	31	31
		Середній	50	50
		Низький	19	19
	Знання юридичних механізмів захисту громадянських прав	Високий	2	2
Середній		6	6	
Низький		92	92	
Знання сутності демократії	Високий	47	47	
	Середній	0	0	
	Низький	53	53	
Знання сутності громадянського суспільства	Високий	71	71	
	Середній	0	0	
	Низький	29	29	
Знання форм участі громадян у житті суспільства	Високий	0	0	
	Середній	1	1	
	Низький	99	99	

	Знання методів громадського контролю	Високий Середній Низький	0 0 100	0 0 100
	Знання порядку створення громадських організацій	Високий Середній Низький	0 1 99	0 1 99
	Знання критеріїв якості освіти	Високий Середній Низький	0 0 100	0 0 100
	Знання порядку ухвалення суспільних рішень	Високий Середній Низький	0 0 100	0 0 100
Загальний рівень підготовленості	теоретичної	Високий Середній Низький	21 9 70	20,7 9,4 69,9

При опрацюванні результатів тесту було з'ясовано, що у більшості студентів переважає високий рівень знань загальнолюдських, національних та європейських цінностей 56 %, середній рівень виражений у 36 %, натомість низький – у 8 %. У більшості з них переважає середній рівень знань громадянських обов'язків, прав і свобод – 50 %, високий – виражений у 31 %, низький – у 19 %.

Низький рівень знань юридичних механізмів захисту громадянських прав було виявлено у 92 % респондентів, середній – у 6 % і тільки у 2 % – високий.

Після опрацювання результатів було встановлено, що у більшості студентів переважає низький рівень знання сутності демократії – 53 %, середній рівень виражений у 0 %, натомість високий – у 47 %.

Аналіз результатів відповідей студентів засвідчив, що у більшості з них переважає високий рівень знання сутності громадянського суспільства – 71 %, середній – у 0 %, низький – у 29 %.

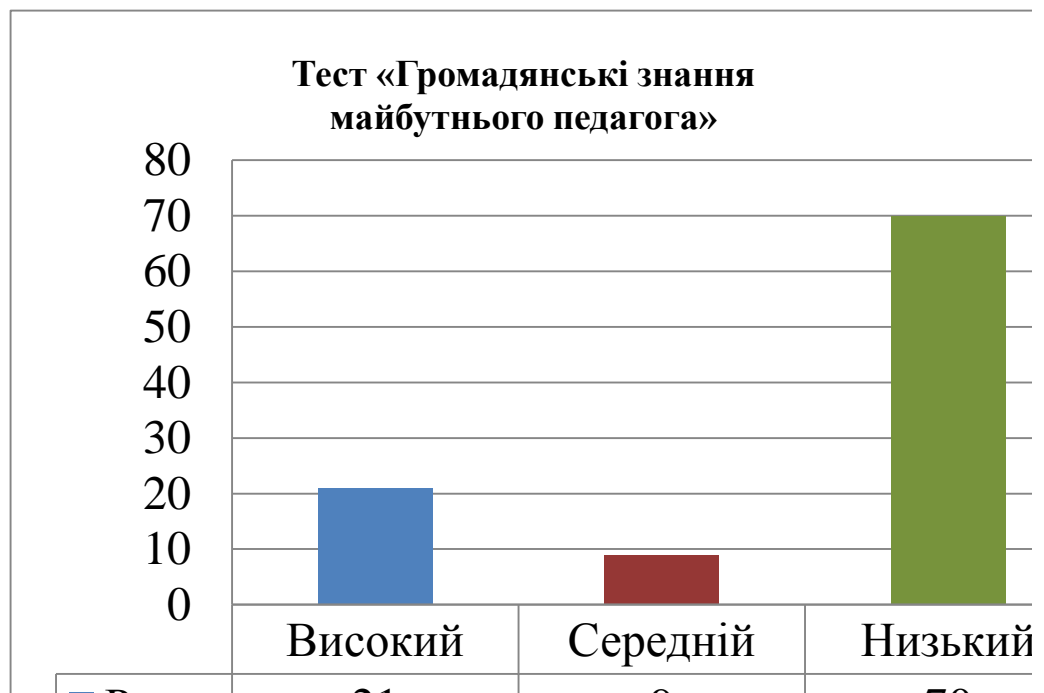
При опрацюванні результатів тесту було з'ясовано, що у більшості студентів переважає низький рівень знань форм участі громадян у житті

суспільства 99 %, середній рівень виражений у 1 %, натомість високий – у 0 %. У них низький рівень знань методів громадського контролю – 100 %, середній – у 0 %, високий – у 0 %. Низький рівень знань порядку створення громадських організацій було виявлено у 99 % респондентів, середній – у 1 %, високий – 0 %.

Після опрацювання результатів було встановлено, що у студентів низький рівень знань критеріїв якості освіти – 100 %, середній рівень – 0 %, високий – 0 %.

Аналіз результатів відповідей студентів засвідчив, що у них низький рівень знань порядку ухвалення суспільних рішень – у 100 %, середній – 0 %, високий – 0 %.

У підсумку з'ясовано, що загальний рівень сформованості змістового компоненту громадянської компетентності у майбутніх педагогів є низьким, їх знання здебільшого неглибокі, нечіткі, несистематизовані (див. рис. 2).



**Рис. 2. Результати тестування «Громадянські знання майбутнього педагога»**

З метою оцінки рівня сформованості діяльнісного компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів студентам було

запропоновано заповнити анкету «Громадянські уміння майбутнього педагога». Кожне із запитань було спрямоване на виявлення наявності досвіду діяльності, що відповідає показникам критерію практичної підготовленості діяльнісного компоненту.

Результати опитування засвідчили, що загалом у більшості студентів є досвід проводити власну оцінку рівня якості освіти – 80 %, у 20 % респондентів його немає.

На основі отриманих результатів можна констатувати, що у більшості студентів (92 %) немає досвіду створювати та реєструвати громадську організацію, натомість 8 % стверджують, що є. Отримані результати засвідчили, що досвід здійснювати громадський контроль є у 22 % респондентів, у інших 78 % – немає.

Результати показали, що загалом у більшості студентів немає досвіду проводити соціологічне опитування 74 %, разом з цим 26 % респондентів стверджують, що є. Загалом у 82 % опитаних студентів немає досвіду проводити студентські слухання і лише 18 % стверджують, що є.

На основі отриманих результатів можна констатувати, що у більшості студентів (58 %) є досвід вносити колективні пропозиції, натомість 42 % стверджують, що немає. Отримані результати засвідчили, що досвід писати колективне клопотання є у 8 % респондентів, у інших 92 % – немає.

Результати показали, що загалом у більшості студентів немає досвіду проводити соціологічне опитування 74 %, разом з цим 26 % респондентів стверджують, що є.

Виявлено, що у 59 % опитаних студентів є досвід виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів і лише 41 % стверджують, що немає.

На основі аналізу отриманих результатів можна дійти висновку, що у 65 % майбутніх педагогів, які взяли участь у опитуванні немає досвіду діяльності, що відповідає показникам критерію практичної підготовленості діяльнісного компоненту, натомість 35 % стверджують, що є (див. табл. 3.6).

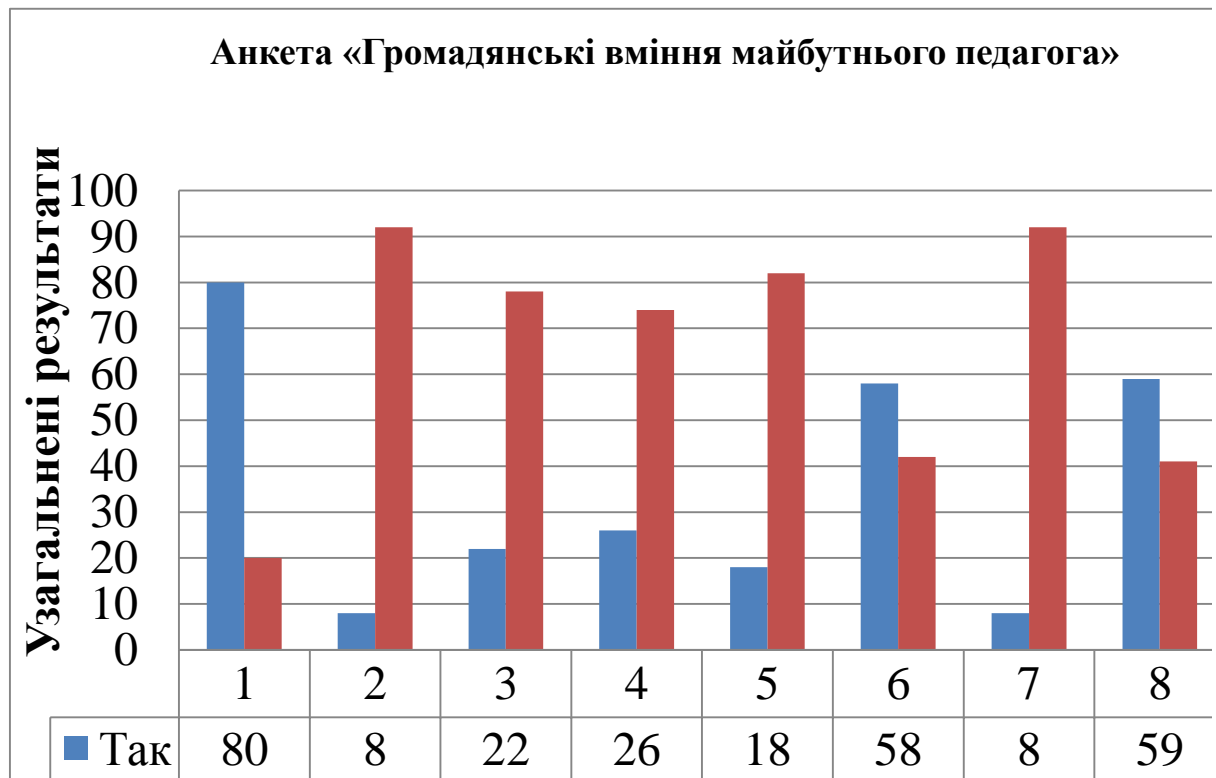
Таблиця 3.6

**Кількісні та якісні показники рівня сформованості діяльнісного  
компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів**

<b>Критерій</b>	<b>Показники</b>	<b>Досвід</b>	<b>Кількість студентів</b>	<b>У %</b>
Практична підготовленість	Проводити власну оцінку рівня якості освіти	Є Немає	80 20	80 20
	Створювати та реєструвати громадську організацію	Є Немає	8 92	8 92
	Здійснювати громадський контроль	Є Немає	22 78	22 78
	Проводити соціологічне опитування	Є Немає	26 74	26 74
	Проводити студентські слухання	Є Немає	18 82	18 82
	Вносити колективні пропозиції	Є Немає	58 42	58 42
	Писати колективне клопотання	Є Немає	8 92	8 92
	Виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів	Є Немає	59 41	59 41
Загальний рівень практичної підготовленості	Є Немає	35 65	35 65	

Це засвідчило, що у студентів ще недостатньо досвіду діяльності, що відповідає показникам критерію діяльнісного компоненту громадянської компетентності майбутніх педагогів, тому необхідно проводити відповідну роботу (див. рис. 3).





**Рис. 3. Результати анкетування «Громадянські вміння майбутнього педагога»**

На основі аналізу напрацювань О. Завіна<sup>309</sup>, О. Кутової<sup>310</sup>, О. Мороза<sup>311</sup>, напрацювань автора<sup>312</sup>, виокремлено високий, середній і низький рівні сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності майбутніх педагогів.

Високий рівень сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності майбутніх педагогів виражається у стійкому усвідомленні себе громадянином України. Студенти закладів вищої педагогічної освіти з високим рівнем сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської

<sup>309</sup>Завін, В.І. *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації контролю за навчальною діяльністю школярів.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський ун-т ім. Т. Шевченка, Київ.

<sup>310</sup> Кутова, О. М. (2012). *Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учня у системі методичної роботи школи.* (Дис. канд. пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

<sup>311</sup> Мороз, О.Г. (1983). *Професійна адаптація випускника педагогічного вуза.* Автореф. дис. ... канд. пед. наук, КГУ, Київ.

<sup>312</sup> Піддячий, В. М. (2016). *Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога.* (Автореферат дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.

компетентності знають: загальнолюдські, національні та європейські цінності; громадянські обов'язки, права та свободи; юридичні механізми захисту громадянських прав; сутність демократії та громадянського суспільства; форми участі громадян у житті суспільства; методи громадського контролю; порядок створення громадських організацій; критерії якості освіти; порядок ухвалення суспільних рішень. Вони уміють визначати якість освіти; створювати громадські організації; здійснювати громадський контроль; приймати участь у житті суспільства та закладу вищої освіти; виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів.

Середній рівень сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності майбутніх педагогів виражається у фрагментарному усвідомленні себе громадянином України. Студенти вищих педагогічних закладів освіти з середнім рівнем сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності мають фрагментарні знання про: загальнолюдські, національні та європейські цінності; громадянські обов'язки, права та свободи; юридичні механізми захисту громадянських прав; сутність демократії та громадянського суспільства; форми участі громадян у житті суспільства; методи громадського контролю; порядок створення громадських організацій; критерії якості освіти; порядок ухвалення суспільних рішень. У них недостатньо сформовані вміння визначати якість освіти; створювати громадські організації; здійснювати громадський контроль; приймати участь у житті суспільства та закладу вищої освіти; виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів.

Низький рівень сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності майбутніх педагогів виражається у ситуативному усвідомленні себе громадянином України.

Студенти вищих педагогічних закладів освіти з низьким рівнем розвитку мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів сформованості громадянської компетентності частково знають: загальнолюдські,

національні та європейські цінності; громадянські обов'язки, права та свободи; юридичні механізми захисту громадянських прав; сутність демократії та громадянського суспільства; форми участі громадян у житті суспільства; методи громадського контролю; порядок створення громадських організацій; критерії якості освіти; порядок ухвалення суспільних рішень. У них не вистачає умінь визначати якість освіти; створювати громадські організації; здійснювати громадський контроль; приймати участь у житті суспільства та закладу вищої освіти у якому навчаються; виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів.

Результати проведеної діагностики підтвердили актуальність здійсненого дослідження. На основі отриманих даних зроблено висновок, що у майбутніх педагогів недостатній рівень сформованості мотиваційного, змістового та діяльнісного компонентів громадянської компетентності, оскільки більшість із них чітко не знають що це таке, а відповідно і не можуть належним чином підійти до їх ефективного розвитку. Проте ознакою того, що студенти відчують потребу в формуванні громадянської компетентності є високий та середній рівень їхньої громадянської самосвідомості.

У педагогічній науці формування громадянської компетентності майбутніх педагогів є одним з актуальних напрямів наукових досліджень. На нашу думку, це пов'язано з тим, що низький рівень її сформованості у студентів закладів вищої педагогічної освіти негативно позначається на якості їхньої підготовки до життя та праці у період динамічних змін українського суспільства та держави в цілому.

Результативність формування громадянської компетентності значною мірою залежить від мотивації<sup>313</sup> та застосованих педагогічних технологій<sup>314</sup>.

<sup>313</sup> Піддячий В.М. *Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя*. Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука). 2014. № 2 (163). С. 41-47.

<sup>314</sup> Піддячий М.І. *Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація*. Неперервна професійна освіта : теорія і практика. Пед. науки. 2016. Вип. 3-4 (48-49). С. 59–65.  
Піддячий, М. І. *Освіта і наука України : соціально-трудова розв'язка молоді*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки: зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 8. С. 75-80.

В освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти активно використовується значна кількість педагогічних засобів, форм і методів, які спрямовані на реалізацію мети громадянської освіти студентської молоді.

Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів здійснюється у процесі формальної, неформальної та інформальної освіти. У межах формальної освіти, впродовж опанування професії у вищому закладі освіти, майбутні педагоги вивчають дисципліни правознавчого, соціально-економічного, історичного та культурологічного характеру. У рамках неформальної освіти, вони за бажанням можуть обирати тренінги і спецкурси з тих проблем, які для них є важливими і необхідними. Це можна робити у спеціалізованих центрах освіти дорослих, Он-лайн платформах (Prometheus, Відкритий університет майдан) тощо. На рівні інформальної освіти майбутні педагоги можуть у вільний час займатися самоосвітою з тих чи інших питань, які стосуються їхнього життя у суспільстві. Для цього є достатньо можливостей, зокрема, Інтернет, бібліотеки, книжкові магазини тощо.

Автором розроблено навчальну програму експериментального спецкурсу «Основи громадянської компетентності майбутніх педагогів» (додаток А), а також тренінг «Формування громадянської компетентності майбутнього педагога». Зокрема, впровадження тренінгу здійснено в умовах неформальної педагогічної освіти. Специфікою тренінгу є його інтегративність, міждисциплінарність, що відображається у поєднанні положень економіки, політології, правознавства, психології, педагогіки, соціології та філософії. Він складається із двох частин: теоретичної та практичної.

Теоретична частина тренінгу передбачає розгляд: ціннісної основи громадянської компетентності; громадянських обов'язків, права та свобод; юридичних механізмів захисту громадянських прав; сутності демократії, громадянського суспільства; форм участі громадян у житті суспільства;

методів громадського контролю; порядку створення громадських організацій; критеріїв якості освіти; порядку ухвалення суспільних рішень;

Практична частина тренінгу передбачає виконання вправ, спрямованих на: усвідомлення сутності поняття «громадянська компетентність майбутнього педагога»; пошук відповідей на запитання «Для чого потрібно формувати громадянську компетентність?»; розвиток умінь визначати якість освіти; виявлення зовнішніх і внутрішніх чинників, які заважають успішно виконувати навчальні завдання; розвиток умінь і навичок щодо здійснення громадського контролю тощо<sup>315</sup>.

Упровадження тренінгу «Формування громадянської компетентності майбутнього педагога»<sup>316</sup> здійснювалося на базі Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка упродовж 2019 року. Загалом у тренінгових заняттях взяло участь 70 студентів напрямів підготовки 012.00.01 – «Дошкільна освіта», 012.00.01 – «Початкова освіта».

Змістова складова тренінгу спрямована на підвищення у майбутніх педагогів рівня сформованості таких показників громадянської компетентності як громадянська самосвідомість, громадянські знання та уміння. Це сприяло посиленню вмотивованості студентів до формування громадянської компетентності, рівня їхньої теоретичної та практичної підготовленості.

Упровадження зазначеного тренінгу сприяло розвитку у майбутніх педагогів готовності до відповідальної та ефективною реалізації громадянських обов'язків, прав і свобод на засадах формування спеціальних знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей.

---

<sup>315</sup> Піддячий В.М. (2019). Формування громадянської компетентності майбутнього педагога методом тренінгу. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718187/>

<sup>316</sup> Андрощук І.М., Калюжна Т.Г., Піддячий В.М., Шарошкіна Н.Г. (2019). Навчання дорослих в умовах неформальної освіти: посібник. – К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

### **3.2. Нормативно-правовий, організаційний аспекти формування громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Пріоритетом державної політики в розвитку освіти є виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу.

*Національне* виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Головними складовими національного виховання є громадянське та патріотичне виховання. Національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, виховання громадянина, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Передумовою утвердження розвинутого громадянського суспільства є підготовка освічених, високоморальних, мобільних, конструктивних і практичних людей, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання.

Освіта має активно сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина і патріота, консолідувати суспільство на засадах пріоритету прав особистості, зменшення соціальної нерівності.

Держава сприяє розвитку демократичної системи освіти. Її політика в галузі освіти спрямовується на посилення ролі органів місцевого самоврядування, активізацію участі батьків, піклувальних рад, меценатів, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації у навчально-виховній, науково-методичній, економічній діяльності навчальних закладів, прогнозуванні їх розвитку, оцінці якості освітніх послуг.

Сучасна система управління сферою освіти розвивається як державно-громадська. Вона має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможності освітніх послуг. Нова модель системи управління сферою освіти має бути відкритою і демократичною. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, внаслідок чого змінюються навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою.

Модернізація управління освітою передбачає поєднання державного і громадського контролю<sup>317</sup>. У законі «Про освіту»<sup>318</sup> зазначається, що в Україні для управління освітою створюються система державних органів управління і органи громадського самоврядування. До органів громадського самоврядування в освіті належать: загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. Органи громадського самоврядування в освіті можуть об'єднувати учасників навчально-виховного процесу, спеціалістів певного професійного спрямування. Вони вносять пропозиції щодо формування державної політики в галузі освіти, вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчальних закладів.

---

<sup>317</sup> Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти». (2002). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

<sup>318</sup> Закон України «Про освіту». (2017). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>

Сучасний стан розвитку освіти характеризується недостатнім розвитком громадського самоврядування закладів освіти, недосконалістю механізмів залучення до управління освітою та її оновлення інституцій громадянського суспільства, громадськості. На необхідності створення гнучкої, цілеспрямованої, ефективної системи державно-громадського управління освітою, що забезпечуватиме інтенсивний розвиток та якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб держави, запитів особистості наголошено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Серед її основних завдань є розвиток взаємодії органів управління освітою та органів громадського самоврядування навчальних закладів, забезпечення об'єктивного оцінювання якості освіти. У ній наголошується, що «управління освітою повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та їх моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами»<sup>75</sup>. «Пріоритетом державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути забезпечення громадянського, патріотичного, морального, трудового виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності»<sup>75</sup>. Для забезпечення національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді необхідною є взаємодія «сім'ї, навчальних закладів та установ освіти, органів управління освітою, дитячих і молодіжних громадських організацій, представників бізнесу, широких верств суспільства у вихованні і соціалізації дітей та молоді»<sup>319</sup>.

Посилення уваги до формування громадянської компетентності майбутніх педагогів обумовлено сучасними тенденціями: підвищення ролі громадянського суспільства в різних сферах діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування; підтримка ініціативи

---

<sup>319</sup> Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». (2013). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>



громадськості; налагодження ефективного діалогу та партнерських відносин органів державної влади, органів місцевого самоврядування з організаціями громадянського суспільства, передусім з питань забезпечення прав і свобод людини і громадянина.

У 2016 році Указом президента було затверджено Національну стратегію сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016-2020 роки<sup>320</sup>. Вона передбачає створення державою сприятливих умов для розвитку активного, впливового і розвиненого громадянського суспільства, різноманітних форм демократії участі, налагодження ефективної взаємодії громадськості з органами державної влади та органами місцевого самоврядування на засадах партнерства, забезпечення додаткових можливостей для реалізації та захисту прав і свобод людини і громадянина, задоволення суспільних інтересів з використанням різноманітних форм демократії участі, громадської ініціативи та самоорганізації. В ній наголошується на необхідності розвитку співпраці між організаціями громадянського суспільства України та держав-членів Європейського Союзу, визнається вагома роль громадянського суспільства в різноманітних сферах – від просування реформ на державному і місцевому рівнях, європейської інтеграції та розвитку електронного урядування до надання волонтерської допомоги Збройним Силам України, іншим військовим формуванням, правоохоронним органам, органам державної влади під час дії особливого періоду, проведення антитерористичної операції, надання допомоги внутрішньо переміщеним особам. Розвиток громадянського суспільства за системної державної підтримки дає змогу залучати додаткові людські, організаційні, фінансові та технічні ресурси для надання соціальних та інших суспільно значущих послуг, сприяння процесу децентралізації державного управління і підвищенню його якості, а також скоротити державні видатки і запобігти корупційним ризикам.

---

<sup>320</sup> Указ Президента України «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні». (2016). URL: <http://www.president.gov.ua/documents/682016-19805>

Розбудова громадянського суспільства має базуватися на принципах:

- 1) пріоритету прав і свобод людини і громадянина;
- 2) верховенства права;
- 3) прозорості, відкритості та взаємовідповідальності органів державної влади, органів місцевого самоврядування та організацій громадянського суспільства;
- 4) політичної неупередженості і недискримінації стосовно усіх видів організацій громадянського суспільства;
- 5) забезпечення конструктивної взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування та організацій громадянського суспільства;
- 6) сприяння залученню громадськості до процесів формування та реалізації державної, регіональної політики, вирішення питань місцевого значення.

На необхідності співпраці з питань громадянського суспільства наголошено в Угоді про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. Вона передбачає реалізацію таких цілей: 1) зміцнення контактів та взаємного обміну досвідом між організаціями громадянського суспільства в Україні та державах-членах ЄС, зокрема проведення професійних семінарів, підвищення кваліфікації тощо; 2) залучення організацій громадянського суспільства до реалізації цієї Угоди, зокрема моніторингу її виконання, а також до розвитку двосторонніх відносин Україна – ЄС; 3) забезпечення кращої обізнаності та розуміння щодо України в державах-членах ЄС, зокрема її історії та культури; 4) забезпечення кращої обізнаності та розуміння щодо Європейського Союзу в Україні, зокрема його базових цінностей, функціонування та політик; 5) сприяння процесу інституційної розбудови та консолідації організацій громадянського суспільства, у тому числі, серед іншого, лобістській діяльності, неформальному спілкуванню, візитам і семінарам тощо; 7) забезпечення поінформованості українських представників щодо організації в рамках ЄС консультацій та діалогу між соціальними і громадськими партнерами з метою залучення громадянського суспільства до політичного процесу в Україні<sup>321</sup>.

---

<sup>321</sup> Association agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. URL: [https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association\\_agreement\\_ukraine\\_2014\\_en.pdf](https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association_agreement_ukraine_2014_en.pdf)

На важливості освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, що спрямовані на формування громадянської компетентності наголошено у Хартії Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, яку було затверджено 2010 року (Україна з 1995 року є членом Ради Європи). У ній «освіта для демократичного громадянства» та «освіта з прав людини» розглядається як професійна підготовка, підвищення рівня обізнаності, інформація, практика і діяльність, спрямовані на передачу знань, розвиток навичок і розуміння й формування ставлення і поведінки, що дозволять тим, хто навчається ширше використовувати демократичні права й обов'язки в суспільстві та захищати їх, цінувати різноманітність і відігравати активну роль у демократичному житті з метою підтримки й захисту, сприяти розбудові й захисту загальної культури прав людини в суспільстві з метою підтримки й захисту прав людини й основних свобод. «Вони тісно взаємопов'язані своїми цілями й практиками і взаємно доповнюють одна одну. ... Освіта для демократичного громадянства зосереджує головну увагу на демократичних правах, обов'язках й активній участі у громадській, політичній, соціальній, економічній, правовій і культурній сферах життя суспільства, тоді як освіта з прав людини розглядає ширший спектр прав людини й основних свобод у всіх аспектах життя»<sup>322</sup>.

Основні ідеї Хартії можна відобразити у таких положеннях:

1) кожна особа, яка знаходиться на території держави-підписанта, повинна мати можливість здобувати освіту для демократичного громадянства й освіти з прав людини;

2) процес навчання в галузі освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини триває впродовж усього життя. Ефективне навчання в цій сфері передбачає широкий спектр зацікавлених сторін, включаючи політиків, освітян, здобувачів освіти, батьків, освітні заклади, органи управління освітою, державних службовців, неурядові й молодіжні

---

<sup>322</sup> Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>

організації, мас-медіа й представників широкої громадськості;

3) усі засоби освіти й навчання, формальні, неформальні чи інформальні, відіграють свою роль у цьому освітньому процесі та є цінними для підтримки його принципів та виконання його завдань;

4) неурядові й молодіжні організації роблять значний внесок в освіту для демократичного громадянства й освіти з прав людини, особливо, через неформальну й інформальну освіту і, відповідно, потребують ширших можливостей і підтримки для забезпечення цього внеску;

5) практика й заходи з навчання та викладання повинні відповідати принципам і цінностям демократії та прав людини, а також сприяти їхньому поширенню, зокрема, урядування в навчальних закладах, включно зі школами, має відображати й пропагувати цінності прав людини, сприяти розвитку спроможності й активній участі школярів, педагогічного персоналу і зацікавлених сторін, включаючи батьків;

6) важливим елементом усього процесу освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини є сприяння соціальній згуртованості й міжкультурному діалогу й визнання цінності різноманітності й рівності, включно з гендерною рівністю; з цією метою важливо розвивати знання, особисті та соціальні навички й розуміння, які зменшують конфлікти, підвищують визнання й розуміння відмінностей між релігійними й етнічними групами, зміцнюють взаємоповагу до людської гідності й спільних цінностей, заохочують діалог і сприяють ненасильницькому розв'язанню проблем і суперечок;

7) однією з основних цілей освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини є не просто надання учням знань, розумінь і навичок, але й сприяння їхній готовності брати участь у житті суспільства, захищати та підтримувати права людини, демократію та верховенство права;

8) постійне навчання і підвищення кваліфікації як фахівців у сфері освіти й молодіжних лідерів, так і самих тренерів щодо принципів і практики освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, є

невід'ємною частиною надання та підтримки ефективної освіти в цій галузі й, відповідно, повинні бути належно сплановані і забезпечені ресурсами;

9) слід сприяти партнерству й співпраці між широким колом зацікавлених сторін, залучених до освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини на державному, регіональному й місцевому рівнях, з тим, щоб якнайповніше використати потенціал їхньої ролі, зокрема політиків, фахівців у галузі освіти, здобувачів освіти, батьків, освітніх закладів, неурядових і молодіжних організацій, мас-медіа й представників широкої громадськості;

10) беручи до уваги міжнародний характер цінностей і зобов'язань у галузі прав людини й спільних принципів, що лежать в основі демократії й верховенства права, важливо, щоб держави-члени здійснювали й сприяли міжнародній і регіональній співпраці у сфері діяльності, яку окреслено цією Хартією, виявленню й обміну добрими практиками<sup>323</sup>.

Зважаючи на те, що Україна є державою-підписантом Хартії, то у свої освітній політиці вона повинна:

- включати освіту для демократичного громадянства й освіту з прав людини в навчальні програми формальної освіти у дошкільних закладах, на початковому й середньому рівнях шкільної освіти, а також у загальну та професійну освіту і підготовку;

- підтримувати, переглядати та оновлювати зміст освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини в цих навчальних програмах, щоб забезпечити їхню актуальність і сприяти сталому розвитку цієї галузі;

- сприяти запровадженню освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини у вищих навчальних закладах, зокрема, для майбутніх фахівців в освітній галузі;

- пропагувати демократичне врядування у всіх освітніх закладах як

---

<sup>323</sup> Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>

бажаний і успішний метод урядування сам по собі та як практичний спосіб вивчення й набуття досвіду демократії, поваги до прав людини;

- заохочувати і сприяти, за допомогою відповідних засобів, активній участі тих, хто навчається, педагогічного колективу й зацікавлених сторін, включно з батьками, в управлінні закладами освіти;

- забезпечити педагогічних працівників, інших працівників сфери освіти, молодіжних лідерів і тренерів необхідною початковою підготовкою та систематичним підвищенням кваліфікації у сфері освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, що сприятиме здобуттю ними глибоких знань і розуміння цілей і принципів цієї дисципліни, оволодінню відповідними методами навчання й викладання, а також іншими ключовими навичками, важливими для їхньої галузі освіти;

- підтримувати роль неурядових і молодіжних організацій в освіті для демократичного громадянства й освіти з прав людини, особливо, у неформальній освіті, яка є «складовою національних систем освіти, що ґрунтується на засадах приватно-державного партнерства і спрямовується на розв'язання широкого спектру соціально-економічних, культурних та інших проблем»<sup>324</sup>;

- визнати ці організації і їхню діяльність як важливу частину системи освіти й надавати їм, де це можливо, необхідну підтримку й повною мірою використовувати їхні експертні знання, що можуть бути корисними у всіх формах освіти;

- підтримувати і пропагувати освіту для демократичного громадянства й освіти з прав людини серед інших зацікавлених сторін, зокрема мас-медіа та широкої громадськості, з тим, щоб якнайповніше використати потенціал внеску, який вони можуть зробити в цій галузі;

- започаткувати й надалі підтримувати наукові дослідження в галузі освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, які б

---

<sup>324</sup> Аніщенко О.В. (2018). Моделі центрів освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(14), 24.

допомогли оцінити поточну ситуацію у цій сфері й забезпечити зацікавлені сторони, включно з політиками, освітніми закладами, шкільною адміністрацією, учителями, здобувачами освіти, неурядовими й молодіжними організаціями порівняльною інформацією, яка б дозволила оцінити свою ефективність, підвищити успішність і покращити власну діяльність. Ці наукові дослідження могли б стосуватися, серед іншого, навчальних планів, інноваційних практик, методів викладання та розробки систем оцінювання, зокрема, критеріїв і показників оцінки;

- підтримувати впровадження освітніх підходів і методів навчання, що спрямовані на навчання того, як жити разом у демократичному й багатокультурному суспільстві, і забезпечення учнів можливостями набувати знання й навички, що сприяли б соціальній згуртованості, спонукали цінувати різноманітність і рівність, визнавати відмінності – зокрема, між різними релігійними й етнічними групами – і врегульовувати суперечки та конфлікти в ненасильницький спосіб, поважаючи права один одного, а також боротися з усіма формами дискримінації й насильства, особливо зі цькуванням і домаганнями;

- регулярно оцінювати стратегію й політику, яку вони зобов'язалися здійснювати стосовно цієї Хартії, і за потреби, переглядати цю стратегію й політику. Вони можуть робити це, співпрацюючи з іншими державами-членами, наприклад, на регіональній основі. Будь-яка держава-член може також звертатися за допомогою до Ради Європи;

- співпрацювати одна з одною й через Раду Європи в процесі досягнення цілей і принципів цієї Хартії шляхом: а) спільної роботи над темами, що становлять спільний інтерес, і задля досягнення визначених пріоритетів; б) сприяння багатосторонній і транскордонній співпраці, включно з існуючою мережею координаторів з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини; в) обміну, розвитку, кодифікації й забезпечення поширення добрих практик; г) інформування всіх зацікавлених сторін, включно з широкою громадськістю, про цілі й хід виконання Хартії; г) підтримки

європейських мереж неурядових організацій, молодіжних організацій і фахівців у галузі освіти й співпраці між ними;

- ділитися результатами своєї роботи у сфері освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини в рамках Ради Європи з іншими міжнародними організаціями<sup>325</sup>.

Основні положення міжнародних зобов'язань України прослідковуються у національному законодавстві. Зокрема, на необхідності формування громадянської якостей студентів наголошено у Законі «Про вищу освіту» у частині визначення поняття «компетентність» як динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. В ньому зазначено, що серед основних завдань вищого навчального закладу є формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах.

Доцільність формування громадянської компетентності студентів закладів вищої педагогічної освіти обмовлена їх правом: здійснювати відкритий громадський контроль за діяльністю вищого навчального закладу; брати участь у роботі органів студентського самоврядування, профспілки, громадських організацій, які функціонують у вищому навчальному закладі; долучатися до визначення правил внутрішнього розпорядку ЗВО; входити як учасник освітнього процесу до складу вищого колегіального органу громадського самоврядування, разом з науковими, науково-педагогічними та педагогічними працівниками вищого навчального закладу, які працюють у

---

<sup>325</sup> Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>



цьому закладі на постійній основі<sup>326</sup>.

Громадянську компетентність майбутнього педагога доцільно розглядати як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка дозволяє усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн<sup>327</sup>.

Вступивши до ЗВО, студент має чітко знати зобов'язання, які він на себе взяв для виконання, а саме: 1) дотримуватися вимог законодавства, статуту та правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу; 2) виконувати вимоги з охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежної безпеки, передбачені відповідними правилами та інструкціями; 3) виконувати вимоги освітньої (наукової) програми<sup>328</sup>. Їхнє повноцінне та відповідальне виконання забезпечуватиме якість освіти.

Окрім зазначених обов'язків, у студентів, які опановують педагогічну професію, є права, що дають їм можливість для самореалізації. Відповідно до закону «Про вищу освіту» майбутні педагоги упродовж навчання у ЗВО мають право на:

- 1) вибір форми навчання під час вступу до вищого навчального закладу;
- 2) безпечні і нешкідливі умови навчання, праці та побуту;
- 3) трудову діяльність у позанавчальний час;
- 4) додаткову оплачувану відпустку у зв'язку з навчанням за основним місцем роботи, скорочений робочий час та інші пільги, передбачені

<sup>326</sup> Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

<sup>327</sup> *Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]*. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди»; *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

<sup>328</sup> Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

законодавством для осіб, які поєднують роботу з навчанням;

5) безоплатне користування бібліотеками, інформаційними фондами, навчальною, науковою та спортивною базами вищого навчального закладу;

6) безоплатне забезпечення інформацією для навчання у доступних форматах з використанням технологій, що враховують обмеження життєдіяльності, зумовлені станом здоров'я (для осіб з особливими освітніми потребами);

7) користування виробничою, культурно-освітньою, побутовою, оздоровчою базами вищого закладу освіти у порядку, передбаченому статутом вищого навчального закладу;

8) забезпечення гуртожитком на строк навчання у порядку, встановленому законодавством;

9) участь у науково-дослідних, дослідно-конструкторських роботах, конференціях, симпозіумах, виставках, конкурсах, представлення своїх робіт для публікації;

10) участь у заходах з освітньої, наукової, науково-дослідної, спортивної, мистецької, громадської діяльності, що проводяться в Україні та за кордоном, у встановленому законодавством порядку;

11) участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, побуту, оздоровлення;

12) внесення пропозицій щодо умов і розміру плати за навчання;

13) участь у громадських об'єднаннях;

14) участь у діяльності органів громадського самоврядування вищого навчального закладу, інститутів, факультетів, відділень, вченої ради вищого навчального закладу, органів студентського самоврядування;

15) вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти

мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу;

16) навчання одночасно за декількома освітніми програмами, а також у декількох вищих навчальних закладах, за умови отримання тільки однієї вищої освіти за кожним ступенем за кошти державного (місцевого) бюджету;

17) академічну мобільність, у тому числі міжнародну; 18) отримання соціальної допомоги у випадках, встановлених законодавством;

19) зарахування до страхового стажу відповідно до Закону України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» періодів навчання на денній формі навчання у вищих навчальних закладах, аспірантурі, докторантурі, клінічній ординатурі, інтернатурі, резидентурі, за умови добровільної сплати страхових внесків;

20) академічну відпустку або перерву в навчанні із збереженням окремих прав здобувача вищої освіти, а також на поновлення навчання у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки;

21) участь у формуванні індивідуального навчального плану;

22) моральне та/або матеріальне заохочення за успіхи у навчанні, науково-дослідній і громадській роботі, за мистецькі та спортивні досягнення тощо;

23) захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства;

24) безоплатне проходження практики на підприємствах, в установах, закладах та організаціях, а також на оплату праці під час виконання виробничих функцій згідно із законодавством;

25) канікулярну відпустку тривалістю не менш як вісім календарних тижнів на навчальний рік;

26) отримання цільових пільгових державних кредитів для здобуття вищої освіти у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України;

27) оскарження дій органів управління вищого навчального закладу та їх посадових осіб, педагогічних і науково-педагогічних працівників;

28) спеціальний навчально-реабілітаційний супровід та вільний доступ до інфраструктури вищого навчального закладу відповідно до медико-соціальних показань за наявності обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я»<sup>84</sup>;

29) персональні стипендії за значні успіхи у навчанні або науковій діяльності;

30) пільговий проїзд у транспорті;

31) отримання студентського квитка<sup>329</sup>.

Діяльність студентів у правовому полі університету (приклад: Київський університет імені Бориса Грінченка) регулюється Статутом ЗВО, Положенням про студентське самоврядування у ЗВО та Положенням про Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених.

Розглянемо це більш детально. Студентське самоврядування об'єднує всіх студентів Університету та розглядається як невід'ємна частина громадського самоврядування Університету. Воно здійснюється на рівні студентської групи, курсу, спеціальності, факультету, інституту (коледжу), відділення, гуртожитку, Університету. Студентське самоврядування дає право і можливість студентам вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів, а також брати участь в управлінні Університетом. Воно здійснюється студентами безпосередньо і через органи студентського самоврядування (парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо), які можуть бути зареєстровані як громадські організації<sup>330</sup>. Його діяльність «спрямована на активізацію студентських ініціатив у молодіжному середовищі, а також сприяння гармонійному розвитку особистості та формуванню лідерських якостей

<sup>329</sup> Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

<sup>330</sup> Рішення Київської міської ради «Про затвердження змін до статуту Київського університету імені Бориса Грінченка». URL: [http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1\\_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument](http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument)

студентів»<sup>331</sup>.

До основних функцій органів студентського самоврядування належать:

- 1) участь в: управлінні Університетом; обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування; заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти; вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів;
- 2) проведення організаційних, просвітницьких, наукових, спортивних, оздоровчих та інші заходів;
- 3) захист прав та інтересів студентів, які навчаються в Університеті;
- 4) делегація своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів;
- 5) прийняття актів, що регламентують їх організацію та діяльність;
- 6) розпорядження коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування;
- 7) внесення пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм, розвитку матеріальної бази Університету, зокрема з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів;
- 8) оголошення акцій протесту у порядку, встановленому законодавством України.

Ще однією частиною громадського самоврядування Університету є наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених, у роботі якого беруть участь особи віком до 35 років (для докторантів – 40 років), які навчаються або працюють у вищому навчальному закладі. Його діяльність спрямована на розвиток науки в молодіжному середовищі Університету, забезпечення захисту прав та інтересів осіб, які навчаються або працюють в Університеті, зокрема щодо питань наукової діяльності,

---

<sup>331</sup> Положення «Про студентське самоврядування в Київському університеті імені Бориса Грінченка». (2015). URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/studentam/polozennya.pdf>

підтримки наукоємних ідей, інновацій та обміну знаннями.

Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених діє на принципах: свободи наукової творчості; добровільності, колегіальності, відкритості; рівності права осіб, які навчаються на участь у його діяльності. Його метою є створення сприятливих умов для науково-дослідної роботи та інноваційної діяльності студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Університету, об'єднання їхніх зусиль для вирішення актуальних проблем сучасної науки. На нього покладено виконання таких завдань: 1) приймає акти, що регламентують його організацію та діяльність; 2) проводить організаційні, наукові та освітні заходи; 3) популяризує наукову діяльність серед студентської молоді, сприяє залученню осіб, які навчаються, до наукової роботи та інноваційної діяльності; 4) представляє інтереси студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених перед адміністрацією Університету та іншими організаціями з питань наукової роботи та розвитку академічної кар'єри; 5) обирає виборних представників (представника) з числа аспірантів, докторантів до складу Вченої ради Університету; 6) сприяє підвищенню якості наукових досліджень, обміну інформацією між молодими вченими та дослідниками, розвитку міжвузівського та міжнародного співробітництва; 7) взаємодіє з Національною академією наук України та національними галузевими академіями наук, науковими та науково-дослідними установами.

Детальне правове регулюванню діяльності студентського самоврядування та наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених прописане у відповідних положеннях, затверджених вищими органами громадського самоврядування Університету (Конференцією студентів, Конференція членів (делегатів) Наукового товариства Університету та Конференцією трудового колективу Університету)<sup>332</sup>.

---

<sup>332</sup> Положення «Про наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Київського університету імені Бориса Грінченка». (2015). URL: [http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovcyam/nauk\\_trovarystvo\\_studentiv/polozh\\_nauk\\_tovarystvo.pdf](http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovcyam/nauk_trovarystvo_studentiv/polozh_nauk_tovarystvo.pdf)

Невід'ємною складовою підготовки майбутніх педагогів у ЗВО є національне виховання. Його визначають як систему поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, створених впродовж віків українським народом, що покликані формувати світоглядні позиції та ціннісні орієнтири молоді через комплекс відповідних заходів. «Головною метою національного виховання студентської молоді є формування свідомого громадянина - патріота України, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів»<sup>88</sup>. Його завданнями є: «1) формування національної свідомості, гідності громадянина, виховання поваги й любові до рідної землі й українських традицій; 2) підготовка свідомої інтелігенції України, збереження інтелектуального генофонду нації; 3) вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення молодим людям віри у верховенство закону, який є єдиною гарантією свободи; 4) підняття престижу української мови в академічному середовищі, забезпечення і розвиток українськомовного освітнього простору; 5) формування у суспільній свідомості переваг здорового способу життя, культу соціально активної, фізично здорової та духовно багатой особистості; 6) створення необхідних умов для ефективного розвитку студентського самоврядування, виявлення його потенційних лідерів та організаторів; 7) забезпечення високого рівня професійності та вихованості молоді людини, сприяння розвитку індивідуальних здібностей, таланту та самореалізації; 8) плекання поваги до своєї alma mater, дотримання і розвиток демократичних та академічних традицій вищого навчального закладу»<sup>333</sup>.

До основних напрямів національно-виховної діяльності належать:

1. Національно-патріотичне виховання: а) формування національної свідомості і відповідальності за долю України; б) виховання любові до рідної

---

<sup>333</sup> Рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді». (2009). URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/4310/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/)

землі, її історії, відновлення і збереження історичної пам'яті; в) культивування кращих рис української ментальності (працелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою та ін.); г) виховання бережливого ставлення до національного багатства країни, мови, культури, традицій;

2. Інтелектуально-духовне виховання: а) розвиток пізнавального інтересу, творчої активності, мислення; б) виховання потреби самостійно здобувати знання та готовності до застосування знань, умінь у практичній діяльності; в) реалізація особистісного життєвого вибору та побудова професійної кар'єри на основі здібностей і знань, умінь і навичок; г) виховання здатності формувати та відстоювати власну позицію; г) формування особистісного світогляду як проєкції узагальненого світосприймання;

3. Громадянсько-правове виховання: а) прищеплення поваги до прав і свобод людини та громадянина; б) виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів України; в) виховання громадянського обов'язку перед Україною, суспільством; г) формування політичної та правової культури особистості; г) залучення студентської молоді до участі у добровільних акціях і розвитку волонтерського руху;

4. Моральне виховання: а) формування почуття власної гідності, честі, свободи, рівності, працелюбності, самодисципліни; б) формування моральної культури особистості, засвоєння моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань; в) становлення етики міжетнічних відносин та культури міжнаціональних стосунків.

5. Екологічне виховання: а) формування основ глобального екологічного мислення та екологічної культури; б) оволодіння знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування; в) виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство; г) виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності;

6. Естетичне виховання: а) розвиток естетичних потреб і почуттів,



художніх здібностей і творчої діяльності; б) формування у молоді естетичних поглядів, смаків, які ґрунтуються на українських народних традиціях та кращих надбаннях світової культури; в) вироблення умінь примножувати культурно-мистецькі надбання народу, відчувати і відтворювати прекрасне у повсякденному житті;

7. Трудове виховання: а) формування особистості, яка свідомо та творчо ставиться до праці в умовах ринкової економіки; б) формування почуття господаря та господарської відповідальності; в) розвиток умінь самостійно та ефективно працювати;

8. Фізичне виховання та утвердження здорового способу життя: а) виховання відповідального ставлення до власного здоров'я, здорового способу життя; б) формування знань і навичок фізичної культури в житті людини; в) забезпечення повноцінного фізичного розвитку студентів; г) фізичне, духовне та психічне загартування; г) формування потреби у безпечній поведінці, протидія та запобігання негативним звичкам, профілактика захворювань; д) створення умов для активного відпочинку студентів.

У сучасних умовах розвитку України все більшої актуальності набуває такий напрям національно-виховної діяльності як військово-патріотичне виховання. Зважаючи на те, що майбутній педагог є не тільки студентом, але й громадянином України, то він має знати та реалізовувати свої конституційні права, свободи та обов'язки.

Конституцією України<sup>334</sup> визначені права та свободи людини і громадянина. У цьому документі, зокрема, чітко прописані обов'язки людини і громадянина:

- батьки зобов'язані утримувати дітей до їх повноліття (стаття 51);
- повнолітні діти зобов'язані піклуватися про своїх непрацездатних батьків (стаття 51);

---

<sup>334</sup> Конституція України (з офіційним тлумаченням Конституційного Суду України). (2005). Київ: Ліра.

- повна загальна середня освіта є обов'язковою (стаття 53);
- захищати Вітчизну, незалежність та територіальну цілісність України, шанувати її державні символи (стаття 65);
- відбувати військову службу відповідно до закону (стаття 65);
- не заподіювати шкоду природі, культурній спадщині, відшкодовувати завдані ним збитки (стаття 66);
- сплачувати податки і збори в порядку і розмірах, встановлених законом (стаття 67);
- подавати до податкових інспекцій за місцем проживання декларації про свій майновий стан та доходи за минулий рік у порядку, встановленому законом (стаття 67);
- неухильно додержуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей (стаття 68).

Отже, нормативно-правове забезпечення, що регулює процес формування громадянської компетентності майбутніх педагогів, доцільно розглядати на трьох рівнях: державному, локальному та міжнародному. На державному рівні воно визначається Конституцією України, Законами України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Указами Президента України «Про затвердження національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016 - 2020 роки», «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», рішенням колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді», Національною доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. На локальному рівні – Статутом ЗВО, положенням ЗВО «Про студентське самоврядування у ЗВО», положенням ЗВО «Про наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених». На міжнародному – Угодою про асоціацію України з ЄС та Хартією Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на **організаційних умовах** формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. Передусім з'ясуємо сутність поняття «умова». Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» розглядається як необхідна обставина, що сприяє утворенню, здійсненню чого-небудь, або ж особливість реальної дійсності за якої відбувається що-небудь<sup>335</sup>.

У «Філософському енциклопедичному словнику» під поняттям «умова» розуміють суттєвий компонент об'єктів, за необхідної наявності якого існує дане явище. Умови поділяють на достатні та необхідні. Достатніми є комплекс умов, що обумовлюють існування певного явища. Необхідними вважаються лише ті, які зустрічаються кожного разу серед достатніх умов, коли має місце зумовлене явище<sup>336</sup>.

У педагогічній довідковій літературі поняття «умова» трактується як:

- 1) обставина, що зумовлює появу чи розвиток того чи іншого процесу<sup>337</sup>;
- 2) сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання та формування особистості<sup>338</sup>.

Зважаючи на педагогічне спрямування дослідження, поняття «умова» розглядається як сукупність обставин, причин та чинників, які впливають на динаміку процесів навчання, виховання і розвитку особистості. Умовно їх поділяють на внутрішні (фізіологічні і психічні властивості організму людини) і зовнішні (оточення та середовище, в якому людини живе і розвивається). Існує взаємообумовлюючий вплив зовнішнього середовища на внутрішній світ людини і навпаки<sup>339</sup>.

Ефективність формування громадянської компетентності майбутніх педагогів залежить від створення спеціальних організаційних умов.

<sup>335</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005). Київ: Ірпінь: Перун. С. 1506.

<sup>336</sup> Філософський енциклопедический словарь. (1983). Москва: Сов.Энциклопедия. С. 707.

<sup>337</sup> Новиков, А. М. (2013). *Педагогика: словарь системы основных понятий*. Москва: Издательский центр ИЭТ. С. 236.

<sup>338</sup> Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию педагогике*. Москва: Высш. Шк. С. 36.

<sup>339</sup> Піддячий, М.І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (48-49), 46.

Організаційні умови передбачають підготовку та забезпечення виконання дій, що спрямовані на формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. До них належать: 1) створення студентського осередку громадянського суспільства у закладі вищої освіти; 2) добір виконавців для запланованої роботи студентського осередку громадянського суспільства; 3) визначення кількості суб'єктів учіння у групі; 4) визначення місця проведення занять, засобів діяльності та технічного супроводу.

Створення *студентського осередку громадянського суспільства (ГС)* передбачає:

1. Формування ініціативної групи студентів, яка повинна з часом стати основою Координаційної ради осередку.

2. Здійснення юридичної, організаційної, психологічної підготовки студентів ініціативної групи з метою ознайомлення їх із правовими, організаційними та психологічними засадами забезпечення побудови і функціонування осередку громадянського суспільства у навчальному закладі.

3. Прийняття ініціативною групою принципів роботи.

4. Координаційна рада ГС навчального закладу встановлює на цьому етапі вихідну структуру суспільних утворень та намічає план створення додаткових:

- студентських організацій
- гуртів та гуртків у навчальному закладі, складає список представників, лідерів цих утворень та розробляє план стартових громадських дій і графік їх виконання, визначає органи ГС з метою побудови розвинутого та дієвого освітянського осередку ГС. Це такі органи, як його

1) керівництво, що складається із Ради координаторів, очолюваної Головним Координатором (назви попередні), що обирається на ротаційній основі не більше, ніж на рік,

2) відділ оформлення договірних стосунків між складовими громадами ГС, ГС і владою та оточуючими громадами (тобто за вертикаллю та горизонталлю),

- 3) юридичний відділ для правової експертизи процесу генерування громадянами суспільної думки і пропозицій ГС,
- 4) відділ вивчення громадянської думки з різних проблем життя країни і навчального закладу,
- 5) відділ організації волонтерських команд для виконання деяких пропозицій і доручень ГС,
- 6) відділ представництва ГС у стосунках із владою, з метою доведення до неї певних вимог і пропозицій та їх виконання,
- 7) відділ контролю та відповідальності за виконанням пропозицій ГС волонтерськими структурами та владою,
- 8) відділ мирного громадянського впливу на дії влади та її переконання у необхідності виконання громадянських вимог і пропозицій,
- 9) відділ громадських засобів масової інформації (від місцевої преси, радіо і ТБ до інформаційних сайтів у фейсбуці, блогів, електронної преси, служба інформаційної аналітики, тобто, за терміном І. Зязюна, інформологічна служба тощо) і т.д.

Особливо важливою є соціально-психологічна служба ГС, члени якої, соціальні педагоги і практичні психологи, працюють як на професійних, так і на добровільних, громадських, волонтерських засадах.

5. а) відбуваються вибори на зборах лідерів громад та цілісного ГС (в тому числі через врахування їх особистісних суспільних досягнень, через тестування інтересів, схильностей, рис характеру, організаційних, комунікаційних, інтелектуальних, творчих здібностей тощо),

б) визначаються та делегуються повноваження та функціональні обов'язки обраним лідерам,

в) встановлюються ієрархічні та координаційні зв'язки ГС з його внутрішніми та зовнішніми осередками регіону та країни, тобто з власними первинними та оточуючими його осередками, тобто територіальними, профсоюзними, віковими, гендерними та іншими місцевими, регіональними асоціаціями громадян та центральною Координаційною радою у Києві

6. Здійснення неперервного правового, соціально-психологічного, громадянського навчання, самопідготовка активу ГС.

7. Організація регулярного виявлення та систематизації актуальних для існування та розвитку освітянського громадянського суспільства, навчального закладу та держави питань, проблем, пропозицій щодо перспектив життя студентів, педагогів та їх узагальнення – на основі спостереження, співбесід, ініціації, опитування, конструктивного діалогу, дебатів, мозкових штурмів, узагальнення та затвердження на зборах як обґрунтованих і зважених пропозицій членів освітнього осередку ГС.

8. Налагоджується поточний процес неперервного спілкування, дебатів, обговорення на зборах різноманітних проблем, формулювання пропозицій щодо поліпшення умов навчання та проживання, визначення шляхів їх виконання.

9. Порядок узагальнення та оформлення ідей, питань, проблем, пропозицій ГС відбувається на різних рівнях опитування громадської думки. Диференціація прийнятих рішень та шляхів їх виконання. Визначення пріоритету дій та їх виконання самим осередком ГС.

10. На цьому етапі здійснюється внутрішній самоконтроль та зовнішній контроль й оцінка виконання рішень самим громадянським суспільством, його членами, волонтерськими службами (допомоги дітям, дорослим, людям похилого віку, педагогам, обдарованим і талановитим тощо) та професійними інституціональними ресурсами місцевої влади, держави, державними службовцями, обов'язок яких полягає у служінні народові.

11. Забезпечується самовідповідальність громадянського перед ГС за результати виконання громадянських рішень.

12. Здійснюється неперервний соціально-психологічний супровід соціальними педагогами і практичними психологами всіх етапів становлення і функціонування освітянського осередку ГС та громадянської поведінки її членів (поточна психодіагностика, психорозвиток, психоконсультація, психотерапія, психокорекція тощо).

13. Набутий досвід побудови і функціонування громадянського суспільства неперервно вивчається й узагальнюється, піддається експертизі, визначаються подальші перспективи розвитку освітянського осередку громадянського суспільства як важливої складової громадянського суспільства регіону та країни<sup>340</sup>.

#### *Добір виконавців для запланованої роботи*

У підборі виконавців для конкретної діяльності, що має відбутися, враховується рівень професійної готовності, загальної культури, індивідуальні можливості особистості. Він передбачає:

1. Створення організаційної структури:

- а) визначається склад виконавців;
- б) розподіляються обов'язки, ступінь відповідальності;
- в) формуються ієрархічні стосунки (субординація).

2. Організація роботи виконавців:

- а) інструктування про мету, зміст, строки, форми звіту, перевірку;
- б) створення умов для виконання роботи;
- в) вибір найбільш адекватних форм стимулювання діяльності.

3. Організація стосунків між виконавцями:

- а) зв'язки, взаємодії, ієрархія;
- б) створення приємної атмосфери, пошук спільних інтересів;
- в) узгодження, координація зусиль.
- г) делегування виконавцям певних повноважень або прав.

4. Організація впливу на виконавців:

- а) призначення відповідального;
- б) визначення форм заохочення, покарання;
- в) надання консультацій, допомоги;
- г) здійснення контролю<sup>341</sup>.

<sup>340</sup> Рибалка, В.В. (2017). *Сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології: метод. реком.* Київ: Талком. С.54-59

<sup>341</sup> *Етапи реалізації функцій організації.* URL: [http://studopedia.com.ua/1\\_185067\\_etapi-realizatsii-funksii-organizatsii.html](http://studopedia.com.ua/1_185067_etapi-realizatsii-funksii-organizatsii.html)

- Визначення місця проведення занять здійснюється в залежності від кількості учасників та характеру роботи. Натомість, відбір засобів діяльності та технічного супроводу відбувається на основі:

1. Визначення основних методів досягнення цілей діяльності;
2. Визначення послідовності застосування різних засобів;
3. Встановлення місця і часу діяльності;
4. Моделювання діяльності виконавців.

### **3.3. Ціннісні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Цінності є однією з найважливіших основ розбудови громадянського суспільства країн світового співтовариства. Вони спрямовують вектор його розвитку та відображають образ бажаного майбутнього. Саме тому визначення аксіологічних основ громадянської компетентності майбутнього педагога є ключовою проблемою освітньої політики провідних країн світу, яка реалізується у процесі педагогічної дії, незмінними суб'єктами якої є учитель та учень. Педагог є фахівцем що навчає, виховує, розвиває та веде за собою, а учень є особистістю, яка намагається через власну емоційно-почуттєву сферу сприйняти і осмислити ту інформацію, яку їй пропонують з метою подальшого її застосування у власній життєдіяльності для розвитку тих особистісних і професійних якостей, які допоможуть їй бути успішною у сучасному світі. Вирішення цієї проблеми спонукає не тільки до переосмислення змісту вищої освіти, але й до удосконалювання вже існуючих й розроблення нових організаційних форм і методів навчання. Тому, удосконалюючи систему вищої освіти України відповідно до сучасних умов розвитку суспільства, доцільно зосередити увагу на проєктуванні аксіологічних основ громадянської компетентності майбутніх педагогів,



дотримуючись положення, що технології слугують людині, а не навпаки<sup>342</sup>, це передбачає їхню спрямованість на обслуговування загальнолюдських цінностей<sup>343</sup>.

Громадянську компетентність майбутнього педагога ми розглядаємо як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка дозволяє усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн.

Проблемам дослідження визначення та класифікації цінностей присвячені напрацювання О. Вишневського, А. Євтодюк, П. Ігнатенка, В. Матяж, Е. Носенка, О. Ткаченка та ін. Аналіз загальнолюдських цінностей відображений у працях В. Долженко та Л. Хомич. Дослідження пріоритетних національних цінностей, які визначають стратегію розбудови України відображені у науковому доробку сучасних вітчизняних науковців: П. Гай-Нижника, В. Горбуліна, А. Качинського, Б. Парахонського та ін. Дослідженню європейських цінностей у своїх працях значну увагу надавав Н. Амельченко.

У контексті нашого дослідження важливого значення набувають аксіологічний, особистісний, компетентнісний та діяльнісний підходи. Аксіологічний підхід передбачає визначення цінностей, що становлять основу громадянської компетентності майбутнього педагога та здатні задовільнити потреби особистості, соціальної групи до якої вона належить, суспільства, в якому живе та активно працює. Відповідно до особистісного

---

<sup>342</sup> Радченко, Я.Ю. (2017). Оценка взаимодействия понятия «знание» и современных мировых проблем питания человека. *ScienceRise*, 5, 74.

<sup>343</sup> Піддячий, М.І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (48-49), 63.

підходу, цінності розглядаються як складне особистісне утворення, що визначає спрямованість діяльності та поведінки. Компетентнісний підхід виражається у прагненні майбутнього педагога до опанування знаннями, уміннями та навичками, формування цінностей та інших професійних якостей, які визначають його здатність успішно здійснювати навчальну та професійну діяльність. Зміст діяльнісного підходу полягає у розгляді майбутнього педагога як активного суб'єкта, який планує та діє відповідно до власних ціннісних орієнтирів.

На сьогодні залишається неузгодженою позиція щодо сталого визначення аксіологічних основ громадянської компетентності майбутнього педагога, які б поєднувались із основними цінностями для людини, суспільства та держави. Точиться жвава дискусія, в якій дослідники відстоюють свої позиції. Це пов'язано з тим, що поняття цінність є полісемантичним. Її визначають як духовне формоутворення, об'єктивну суть та властивість речей, вартість, важливість та значущість чого-небудь, благо, що задовольняє потреби людини. У зв'язку з цим цінності класифікують за: об'єктом засвоєння (матеріальні, моральні, духовні); метою засвоєння (альтруїстичні, егоїстичні); рівнем узагальненості (конкретні, абстрактні); способом вияву (ситуативні, стійкі); роллю у діяльності людини (термінальні, інструментальні); змістом діяльності (пізнавальні, предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.)); належністю (особистісні (індивідуальні), групові, колективні, суспільні (також і демократичні), загальнонародні (національні), загальнолюдські тощо)<sup>344</sup>.

Згідно з класифікацією Е. Носенко, їх поділяють на: 1) абсолютні – доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність; 2) національні – патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, прагнення до єдності; 3) громадянські – права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону; 4) сімейно-родинні – подружжя

---

<sup>344</sup> Ігнатенко, П.Р. (1997). Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем. *Педагогіка і психологія*, 1, 118–124.

вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків; 5) особистісні – риси характеру, поведінка, стиль приватного життя<sup>345</sup>.

О. Вишневський запропонував класифікувати цінності на абсолютні, вічні, національні, громадянські, сімейні, особистісні та валеологічно-екологічні<sup>346</sup>.

Гострі проблеми з якими зіштовхнулося українське суспільство та керівництво держави потребують системного підходу до їх вирішення. Серед важливих його компонентів є розробка та реалізація аксіологічних основ громадянської компетентності майбутнього педагога, які сприятимуть забезпеченню розвитку людини, суспільства та держави. Ця місія покладена на всі державні інституції та недержані організації, що зацікавлені у динамічному поступі України на шляху європейської інтеграції та розвитку громадянського суспільства. Ключову роль у цьому процесі відіграє система освіти, цілі якої в значній мірі реалізуються завдяки діяльності педагога. Зважаючи на це, у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» та Національній доктрині розвитку освіти наголошено на необхідності сприяння розвитку особистості суб'єктів учіння, взявши за основу загальнолюдські, загальноєвропейські і національні цінності. На цій базі доцільно розробляти вимоги до організації та здійснення освітнього процесу, який має забезпечити формування зазначених цінностей у суб'єкта учіння, що проявляються у раціональній, емоційно-почуттєвій та діяльнісній сферах особистості. На думку А. Євтодюк, в сучасній системі освіти України освітній процес доцільно організовувати на основі п'яти провідних груп цінностей: 1) фундаментальних, базових, наближених до загальнолюдських; 2) національних; 3) громадянських; 4) сімейних; 5) особистісних<sup>347</sup>.

Разом з цим, у напрацюваннях О. Вишневського, В. Євтодюк,

<sup>345</sup> Носенко, Э.Л. (1999). *Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (Психологический аспект)*. Днепропетровск: Навчальна книга. С. 29.

<sup>346</sup> Вишневський, О. (2008). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб.* Київ: Знання. С. 230-234.

<sup>347</sup> Євтодюк, А.В. (2014). *Аксіологічні засади сучасної системи освіти України. Педагогічний пошук*, 2, 14.

П. Ігнатенко, С. Матяж, Е. Носенко, О. Ткаченка, Л. Хомич та інших дослідників прослідковується узгодженість щодо загальної класифікації цінностей на загальнолюдські та національні. Зважаючи на активне євроінтеграційне прагнення України ми пропонуємо до цих двох груп додати групу європейських цінностей. Вони становлять аксіологічні основи життя та праці громадян розвинених країн світу, таких як Німеччина, Франція, Італія, Іспанія тощо. Ці країни характеризуються високим рівнем розвитку громадянського суспільства. На наш погляд, зазначені групи цінностей доцільно брати за основу у формуванні громадянської компетентності майбутнього педагога, який проходить підготовку у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Ми поділяємо думку науковців про те, що загальнолюдські цінності – це цінності, притаманні людям усіх епох і народів, усіх класів та соціальних прошарків<sup>348</sup>. Вони «спонукають майбутнього педагога до самореалізації, самовдосконалення, любові до професії, до навколишньої дійсності, до природи, допомагають розібратися у сенсі людського буття. Загальнолюдський характер виявляється в тому, що майбутні педагоги повинні усвідомити себе частиною всієї планети, активною складовою ноосфери, відчувати відповідальність за свої вчинки перед усім людством ...»<sup>349</sup>. До ключових загальнолюдських цінностей, що становлять основу громадянської компетентності майбутнього педагога, ми пропонуємо віднести: добро, красу, істину, справедливість і сім'ю.

Національні цінності доцільно розглядати як предмети, явища та їх властивості, що задовольняють потреби людини, суспільства і держави в безпечному житті та прогресивному розвитку<sup>350</sup>. Їх можна розглядати як обмеження загальнолюдських цінностей рамками конкретної нації, яка має

<sup>348</sup> Долженко, В. О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля, Луганськ.

<sup>349</sup> Хомич, Л.О. (2010). *Наскрізнi цiнностi у змiстi навчання i виховання майбутнiх педагогiв*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5765/>

<sup>350</sup> Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2005). Стратегія національної безпеки України в аксіологічному вимірі: від «суспільства ризику» до громадянського суспільства. *Стратегічна панорама*, 2, 18.

власну культуру, традиції і обряди<sup>351</sup>.

Національні цінності є концептуальною, ідеологічною основами, консолідуючими чинниками, важливими життєвими орієнтирами на шляху ефективного суспільного розвитку<sup>352</sup>. Система національних цінностей утворює правову, філософську та етичну основу для забезпечення подальшого існування держави. Їх втрата може привести до зникнення нації як самостійного суб'єкта міжнародних відносин<sup>353</sup>. Формування та загальне визнання системи національних цінностей є фундаментом для консолідації української нації, гармонізації інтересів громадян, забезпечення стабільності суспільства та сталого розвитку держави<sup>354</sup>. Це допоможе подолати проблему формування ідентичності українського населення, яка, на думку П. Гай-Нижник, проявляється у світоглядній невизначеності, розмитості суспільних цінностей, розпорошеності і значній диференціації українського суспільства<sup>355</sup>.

Аналіз дослідницьких матеріалів дає підстави стверджувати, що формування у суб'єктів учіння національних цінностей сприятиме підвищенню рівня їхньої національної самосвідомості, поваги до рідної мови, української ідеї, державної символіки, історії свого народу, його культурних традицій, а також зміцнюватиме духовну єдність поколінь<sup>356</sup>. До пріоритетних національних цінностей, що становлять основу громадянської компетентності майбутнього педагога ми пропонуємо віднести: патріотизм, державний суверенітет, національну безпеку та національну культуру.

Дослідження європейських цінностей дозволило дійти висновку, що їх

---

<sup>351</sup> Долженко, В. О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, Луганськ.

<sup>352</sup> Гай-Нижник, П.П. (2014). Національні інтереси, національні цінності та національні цілі як структуро формуючі чинники політики національної безпеки. *Гілея: науковий вісник*, 84, 465–471.

<sup>353</sup> Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2009). *Засади національної безпеки України*. Київ: Інтертехнологія. С. 105.

<sup>354</sup> Парахонський, Б.О. (1993). *Національні інтереси України (духовно-інтелектуальний аспект)*. Київ: НІСД. С. 6.

<sup>355</sup> Гай-Нижник, П.П. (2014). Національні інтереси, національні цінності та національні цілі як структуро формуючі чинники політики національної безпеки. *Гілея: науковий вісник*, 84, 465–471.

<sup>356</sup> Хомич, Л.О. (2010). *Наскрізнi цiнностi у змiстi навчання i виховання майбутнiх педагогiв*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5765/>

розглядають як сукупність аксіологічних максим, основних принципів розбудови сім'ї, суспільства та держави, політико-економічних, культурних, правових та інших норм, що об'єднують більшість жителів Європи та становлять основу їх ідентичності<sup>357</sup>. За своєю суттю вони є ліберально-демократичними і відображають фундаментальні права та свободи людини, а також принципи на основі яких здійснюється управління державою. У базових документах Ради Європи (Україна є членом РЄ з 1995р.) та Європейського Союзу європейські цінності закріплені у вигляді правових норм.

Якщо проаналізувати «Європейську конвенцію з прав людини та основоположних свобод людини»<sup>358</sup>, «Хартію основних прав Європейського Союзу»<sup>359</sup>, «Європейську соціальну хартію»<sup>360</sup>, «Європейську Хартію регіональних мов або мов меншин»<sup>361</sup>, «Рамкову конвенцію про захист національних меншин»<sup>362</sup>, то можна виокремити, що права і свободи громадян ЄС є тими цінностями, на яких ґрунтується діяльність інституцій ЄС. Дослідження цих документів дозволило дійти висновку, що до основних європейських цінностей належать: свобода, гідність, правова держава, демократія, громадянськість, толерантність, справедливість. Узагальнюючи, можна дійти висновку, що Європейський союз побудований на трьох базових цінностях: природні права людини, демократія та верховенство права. Їх доцільно віднести до пріоритетних європейських цінностей, що становлять основу громадянської компетентності майбутнього педагога.

Отже, до аксіологічних основ громадянської компетентності майбутніх педагогів належать три групи цінностей: загальнолюдські, національні та

<sup>357</sup>Амельченко, Н. (2013). *Цінності об'єднаної Європи*. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив» «С. 2

<sup>358</sup> *Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental*. (2013). URL: [https://www.echr.coe.int/Documents/Convention\\_ENG.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf)

<sup>359</sup> *Charter of Fundamental Rights of the European Union*. (2000). URL: [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf)

<sup>360</sup> *European Social Charter European (Strasbourg, 3.V.1996)*. URL: <https://rm.coe.int/168007cf93>

<sup>361</sup> *European Charter for Regional or Minority Languages (Strasbourg, 5.XI.1992)*. URL: [http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter\\_gb.pdf](http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter_gb.pdf)

<sup>362</sup> *Framework Convention for the Protection of National Minorities*. URL: <https://rm.coe.int/16800c10cf>

європейські. До основних загальнолюдських цінностей віднесено: добро, красу, істину, справедливість і сім'ю. Серед пріоритетних національних цінностей виокремлено: патріотизм, державний суверенітет, національну безпеку та національну культуру. Ключовими європейськими цінностями виокремлено: природні права людини, демократію та верховенство права. Визначено, що цінності мають діяльнісний характер, це передбачає їхню реалізацію майбутнім педагогом у навчальній та трудовій діяльності для розвитку тих особистісних і професійних якостей, які допоможуть йому бути успішним у сучасному динамічному, глобалізованому світі. Обґрунтовано необхідність розроблення вимог до організації та здійснення освітнього процесу на основі цінностей природних прав людини, верховенства права, сім'ї, патріотизму, національної культури, національного суверенітету, національної безпеки, справедливості, демократії, добра, краси та істини<sup>363</sup>.

#### **3.4. Досвід проєктної діяльності з формування громадянської компетентності особистості в Україні**

У сучасних умовах розбудови України спостерігається тенденція активного розвитку демократії, основу якої становить положення, що єдиним легітимним джерелом влади є народ. У зв'язку з цим, чим краще громадяни будуть підготовлені до управління державою, тим стабільнішим буде її поступ. Важливого значення набуває підготовка молоді до життя та праці в умовах демократичного суспільства на різних етапах його розвитку. Її забезпечення покладене на систему освіти та реалізується через педагога.

Зважаючи на це, актуальності набуває формування громадянської компетентності майбутніх педагогів, які прийматимуть активну участь у розвитку інтелектуальної та духовної основи суспільства через: виховання та учіння підростаючого покоління; створення умов для набуття молоддю

---

<sup>363</sup> Піддячий В. М. (2018). Аксіологічні основи розвитку громадянської компетентності майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Пед. науки*. Вип. 1-2 (54-55), 15–21.

соціального і професійного досвіду; передання та розвиток духовних надбань українського народу; досягнення високої культури міжнаціональних взаємин; формування у молоді духовності, фізичної досконалості, моральної, естетичної, правової, трудової та екологічної культури.

Для забезпечення стабільного існування демократії в Україні сучасний студент вищого педагогічного закладу освіти має бути поінформованим, розсудливим та виваженим у прийнятті рішень громадянином. У зв'язку з цим виникає необхідність формування готовності майбутніх педагогів до грамотної, активної, відповідальної й ефективної реалізації власних громадянських обов'язків та прав упродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

У 1999 р. Радою Європи була прийнята «Декларація та програма освіти для демократичного громадянства, заснованого на правах і обов'язках громадян». У ній зазначено, що навчання демократії повинно стати «значущим компонентом всієї освітньої, виховної, культурної та молодіжної політики і практики»<sup>364</sup>.

Зазначимо, що у 2000 р. міністри освіти європейських країн прийняли «Краківську резолюцію і проєкт керівних принципів навчання демократії». У цьому документі утверджується ідея, що демократичне суспільство функціонує у політичній, правовій, соціальній та економічній сферах на регіональному, державному, європейському та світовому рівнях.

У 2002 р. опубліковано Рекомендації Комітету міністрів щодо навчання демократичного громадянства. У них наголошується, що освіта для демократичного громадянства повинна перебувати в центрі освітньої політики й реформ та бути «визначальною з точки зору головної мети Ради Європи – розвитку вільного, заснованого на терпимості й справедливості

---

<sup>364</sup> Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship, based on the rights and responsibilities of citizens (Adopted by the Committee of Ministers on 7 May 1999, at its 104th Session). URL: <https://rm.coe.int/09000016805359c1>



суспільства»<sup>365</sup>. Вона охоплює всі види формальної та неформальної освітньої діяльності, спрямовані на виховання активних та відповідальних громадян, які поважають права інших людей. Освіта для демократичного громадянства передбачає використання інноваційних методів викладання та спрямована на розвиток соціальної згуртованості, взаєморозуміння, міжкультурного та міжрелігійного діалогу, а також солідарності у встановленні рівності між чоловіками та жінками, розвитку мирних відносин між людьми.

Освіту для демократичного громадянства пропонують розглядати як особливий феномен освіти людини упродовж усього її життя. Вона охоплює: концепції формальної і неформальної освіти; програми та ініціативи, наприклад, громадянську й політичну освіту, права людини, міжкультурну і глобальну освіту, освіту, спрямовану на стійкий розвиток, тощо. Тому освіту для демократичного громадянства доцільно також розглядати як комплексний механізм розвитку орієнтованих на цінності знань, які готують громадян до активного життя в умовах плюралістичної демократії. Так, у Рекомендаціях зазначається, що освіта для демократичного громадянства «розвиває самосвідомість, критичне мислення, свободу вибору, стверджує спільність цінностей, повагу до різноманітностей, конструктивні відносини між людьми і мирне врегулювання конфліктів, а також глобальну перспективу – якості й цінності, які є значущими як для особистого розвитку кожного громадянина, так і для демократичного суспільства в цілому»<sup>366</sup>. У Європейського Союзу є стратегія розвитку громадянської активності. Вона спрямована на створення висококонкурентної і динамічної економіки світу, що заснована на знаннях та суспільства, здатного до стійкого економічного

---

<sup>365</sup>Recommendation Rec (2002) 12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship (Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2002 at the 812th meeting of the Ministers' Deputies). URL: [https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project\\_00075796/UNDP-TR-Recommendation\\_2002-12.doc.PDF](https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project_00075796/UNDP-TR-Recommendation_2002-12.doc.PDF)

<sup>366</sup> *Освіта для демократичного громадянства: посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини (вдосконалена версія–вересень2007)*. (2009). Київ: НАДУ. С. 10.

зростання та високого рівня соціальної згуртованості<sup>367</sup>.

За останні 17 років в Україні було реалізовано близько 7 масштабних проєктів з питань громадянської освіти. До них належать: «Освіта для демократії в Україні», «Громадянська освіта – Україна», «Навчальний тур з громадянської освіти», «Сприяння розвитку освіти для демократії в Україні», «Забезпечення якості освіти для демократичного громадянства», «Спільнота споживачів та громадські об'єднання», «Зелений пакет». Аналіз зазначених проєктів сприятиме вивченню сучасного стану громадянської освіти, становитиме підґрунтя для подальших її досліджень.

У 1997 р. Рада Європи ініціювала масштабний проєкт з освіти для демократичного громадянства, цілі якого полягали у необхідності: визначення ключових концептуальних положень навчання демократичного громадянства; розвитку стратегії викладання й навчання; розроблення й контролю за інноваційною практикою навчання на так званих «ділянках демократії». У ньому був проголошений стратегічний принцип розбудови громадянського суспільства «знизу-вгору». Заснований на загальноєвропейських цінностях, проєкт передбачав розвиток активної громадянської позиції через навчання упродовж усього життя у межах формальної і неформальної освіти.

За підтримки Європейського Союзу та уряду США у березні 2000 р. в Україні реалізовувався проєкт «Освіта для демократії в Україні». В ньому взяли участь ряд українських, європейських, американських установ, організацій та експертів, зокрема Інститут суспільства і політики (Нідерланди) (Instituut voor Publiek en Politiek, IPP), Мершон-центром Державного університету Огайо (США) (Ohio State University), CIVITAS International (Франція). Проєкт був спрямований на: сприяння розвитку демократичної політичної культури шляхом впровадження громадянської освіти у підготовку учнів 9-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів;

---

<sup>367</sup> Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe (Bratislava (Slovakia), June 2002). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614(01))

сприяння розбудови державної політики щодо реалізації громадянської освіти в середніх школах; розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення; сприяння перепідготовки вчителів; створення мережі обміну інформацією; розповсюдження матеріалів та підтримки громадянської освіти.

У 2002 році реалізовувався проєкт «Навчальний тур з громадянської освіти». В його рамках було: ініційовано міжнародну партнерську мережу освітян з обміну досвідом з громадянської освіти в системі загальної середньої освіти (України, Казахстану, Туркменістану та Таджикистану); проведено серію семінарів-тренінгів з громадянської освіти, до яких увійшли такі теми, як «Права людини та права дитини», «Толерантність», «Екологічна освіта», «Вирішення конфліктів», «Полікультурна освіта»; здійснено обмін досвідом між пілотними школами проєкту (м. Бровари, м. Київ) та представниками Казахстану, Туркменістану і Таджикистану; розповсюджено навчальні та інформаційні матеріали з громадянської освіти в Україні та зарубіжжі серед вчителів та міжнародних освітніх кіл, які були розроблені українськими фахівцями.

У період з березня 2005 р. по березень 2008 р. в Україні за фінансування Європейського Союзу консорціумом у складі британської компанії Cambridge Education Ltd., Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», громадянської організації «Німецько-російський обмін» (Берлін) та Центру громадянської освіти (Варшава) у партнерстві з Міністерством освіти і науки України упроваджено проєкт «Громадянська освіта – Україна». У загальноосвітніх навчальних закладах, що брали участь у цьому проєкті було розроблено: 72-годинний курс «Теорія та методика навчання громадянської освіти» для його подальшого впровадження в ІППО та вищих навчальних закладах; експериментальний посібник для вивчення цього курсу; концепцію міжпредметного підходу до викладання громадянської освіти і підготовки відповідних навчальних матеріалів для різних шкільних предметів; програму 8-годинного громадянознавчого модуля, який має викладатися на курсах підвищення кваліфікації для вчителів усіх предметів; міні-проєкти

громадянського спрямування з метою залучення до проблем громадянської освіти широкого кола громадськості. Проводилися міжнародні конференції з проблем громадянської освіти, здійснювалася підготовка фахівців для викладання курсу в ІППО та вищих закладах освіти, реалізовувався інклюзивний підхід у процесі вивчення громадянської освіти дітьми з особливими освітніми потребами.

За період 2005-2010 рр. упроваджено Українсько-Швейцарський проєкт «Сприяння розвитку освіти для демократії в Україні». За результатами реалізації проєкту видано та впроваджено у навчальних закладах м. Києва, Київської області та м. Цюріха (Швейцарія) навчальні посібники Ради Європи «Живемо в демократії» (для учнів та вчителів), «Демократичне врядування в школі» (для директорів шкіл), «Посібник для підготовки вчителів з питань освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини» (для слухачів системи підвищення кваліфікації вчителів).

Було також проведено серію семінарів для вчителів і керівників системи освіти щодо роботи з навчальними матеріалами з освіти для демократичного громадянства. Відбулось впровадження навчального модуля «Освіта для демократичного громадянства в Україні» для слухачів магістерських програм Національної академії державного управління при Президентові України за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти». Розроблено концепції розвитку освіти для демократичного громадянства в Україні. Проводились наукові обміни між Україною та Швейцарією в рамках симпозіумів з освіти для демократичного громадянства.

У 2017-2018 рр. за підтримки Фонду Східної Європи та програми EGAP «Електронне врядування задля підзвітності влади та участі громади» упроваджено Всеукраїнський проєкт «Громадянська освіта та електронна демократія в навчальних закладах». Для його реалізації були залучені ВМГО «Українська студентська спілка», Академія навичок, Міністерство освіти і науки України, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Проєкт

спрямований на: розвиток громадянської освіти в Україні (зокрема, із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій); формування у вчителів та молодих громадян ключових компетентностей ХХІ століття (соціальної, громадянської, інформаційно-цифрової), визначених у Концепції Нової української школи, через впровадження стандартів і засад, які покладені в основу роботи з інформацією та сприяють розвитку демократичного суспільства. Мета проекту полягає у набутті його учасниками знань та опануванні інструментарію для активізації роботи в громадах та згуртуванні навколо школи активних громадян, що є невід'ємною умовою децентралізації. В його межах здійснено розроблення та впровадження онлайн курсів, проведення вебінарів від експертів та практиків електронної демократії, тренінгів, конкурсу успішних практик (кейсів), нагородження найкращих учасників, організація Фестивалю успішних практик, написання методичних рекомендацій щодо впровадження громадянської освіти та електронної демократії в навчальних закладах<sup>368</sup>.

З вересня 2017 р. на Київщині ГО «Кримська діаспора» здійснила проєкт IDPhub-простір громадянської освіти (тривалість – 6 місяців). Його мета – підвищення рівня знань щодо конституційних прав та обов'язків, механізмів захисту прав людини, а також прав людини у сучасному світі та в умовах гуманітарної кризи, знань щодо недискримінації і толерантності. Проєкт сприяв ефективній інтеграції переселенців у Київській області. У рамках проєкту проведено навчальні курси з громадянської освіти, круглі столи, інші заходи<sup>369</sup>.

Серед сильних сторін міжнародних проєктів науковці<sup>370</sup> виділяють, зокрема, такі: комплексність, спрямованість на педагогів-практиків, міжпредметний підхід, наявність пілотних областей, висока кваліфікація

---

<sup>368</sup> Громадянська освіта та електронна демократія в навчальних закладах. URL: [https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbYCUiHSi\\_gaGoWbxKMJUYBgE47qrpAz96\\_A/viewform?edit\\_requested=true](https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbYCUiHSi_gaGoWbxKMJUYBgE47qrpAz96_A/viewform?edit_requested=true)

<sup>369</sup> IDPhub-простір громадянської освіти. (2017). URL: <http://uacrisis.org/ua/59895-prostir-gromadyanskoyi-osvity>

<sup>370</sup> Іванюк, І.В. (2012). Виклики та проблеми впровадження громадянської освіти. *Постметодика*, 6 (109). С. 55.

міжнародних експертів і тренерів, створення та поширення навчально-методичних матеріалів для різних користувачів, проведення семінарів, тренінгів з використанням нових методів роботи. Серед слабких сторін міжнародних проектів названо надміну зорієнтованість на європейський досвід, недостатність урахування національних особливостей і контексту; недостатність використання напрацювань українських педагогів у сфері громадянської освіти; брак сталості у впровадженні результатів проектів, основних проектних ідей після закінчення проектів тощо.

### **3.5. Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів**

Прагнення до розбудови, підвищення рівня самостійності й незалежності України зумовлює потребу у переосмисленні сучасних соціально-економічних та політичних процесів і явищ. Зокрема, значної уваги потребує проблема навчнорегулятивно-правовий ання і виховання підростаючого покоління відповідно до сучасних умов, забезпечення права кожного громадянина на вільний і творчий розвиток своєї особистості, який «... уможливають її готовність і здатність до творчої продуктивної діяльності, художньо-творчої самореалізації і саморозвитку, мотивації до професійної діяльності, творчої ініціативи»<sup>371</sup>.

Спостерігається процес розбудови громадянського суспільства, представники якого готові відстоювати своє право на: свободу у розбудові власної життєвої траєкторії; самовираження та самореалізацію через творчу діяльність; боротьбу проти поневолення та приниження; захист високих моральних чеснот, таких як патріотизм, професійна компетентність, почуття обов'язку й відповідальності перед людиною, родиною, суспільством, Батьківщиною і державою.

---

<sup>371</sup>Полтавець Н.В. (2018). Творчий потенціал дорослих у контексті науково-термінологічного апарату професійної педагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(14), 67.

Розвиток особистості сучасного громадянина України відбувається під впливом суперечливих і складних суспільних трансформаційних процесів, що викликані паралельною розбудовою національної держави і громадянського суспільства. Значна кількість країн Європейського Союзу вже пройшли цей етап і продовжують удосконалюватись у зазначеному напрямі<sup>372</sup>. Це привертає увагу до вивчення їхнього досвіду і прогнозування можливості адаптації окремих його елементів з урахуванням вітчизняного культурно-історичного досвіду і сучасних умов.

Посилення уваги до проблеми формування громадянської компетентності майбутніх педагогів пов'язане із глобалізаційними процесами, що активно відбуваються, зокрема, в Україні. Серед них можна виокремити:

- трансформації суспільної свідомості;
- розвиток демократії;
- надання все більшого пріоритету загальнолюдським, національним та європейським цінностям;
- зміни геополітичного вектору розвитку;
- науково-технічний прогрес;
- прихід до влади демократичних урядів та політиків;
- реформування соціально-економічної, політичної та інших сфер життя суспільства.

Зазначені вище процеси певним чином пов'язані з сучасними тенденціями формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. Серед них доцільно виокремити такі:

1. Зростання динаміки користування Інтернетом в Україні.
2. Підвищення популярності використання соціальних мереж.
3. Поширення безкоштовних он-лайн курсів з громадянської освіти.
4. Творча спрямованість освітнього процесу.

---

<sup>372</sup> Гурій, М. О. (2008). *Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. І.Франка, Дрогобич.

5. Гуманізація, гуманітаризація та національна спрямованість освіти;
6. Створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості.
7. Відкритість системи освіти.
8. Творча спрямованість освітнього процесу.

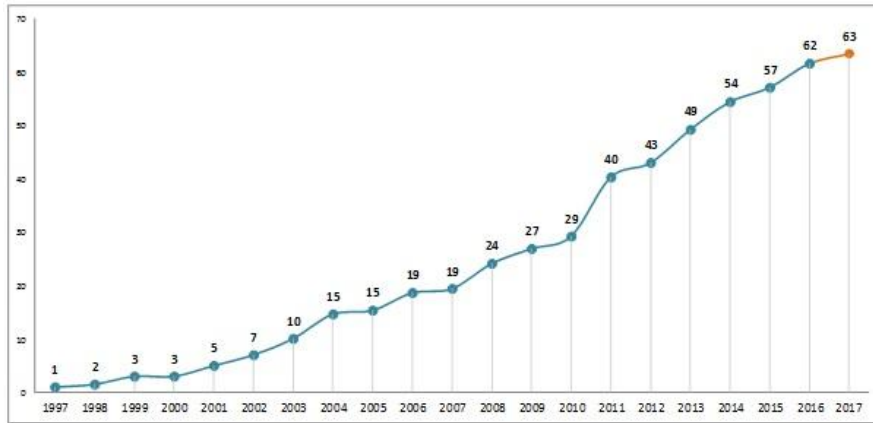
Формування громадянської компетентності майбутнього педагога розглядається як набування знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, які дозволять усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію з метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн.

Упродовж 19 – 28 травня 2017 р. Київський міжнародний інститут соціології (КМІС) провів всеукраїнське опитування громадської думки. Методом особистого інтерв'ю опитано 2040 респондентів, що мешкають у 108 населених пунктах усіх областей України (окрім АР Крим) за стохастичною вибіркою, репрезентативною для населення України віком від 18 років.

У Луганській та Донецькій областях опитування проводилися тільки на територіях, що контролюються Україною. Статистична похибка вибірки (з імовірністю 0.95 і за дизайн-ефекту 1.5) не перевищує: 3.3% для показників близьких до 50%, 2,8% – для показників близьких до 25%, 2,0% – для показників близьких до 10%, 1,4% – для показників близьких до 5%.

Результати опитування показали, що у травні 2017 року 63.4% дорослого населення України були користувачами Інтернет (див. рис. 1). Зростання кількості користувачів Інтернет сповільнилося, і не спостерігається значних відмінностей порівняно з даними минулого року.



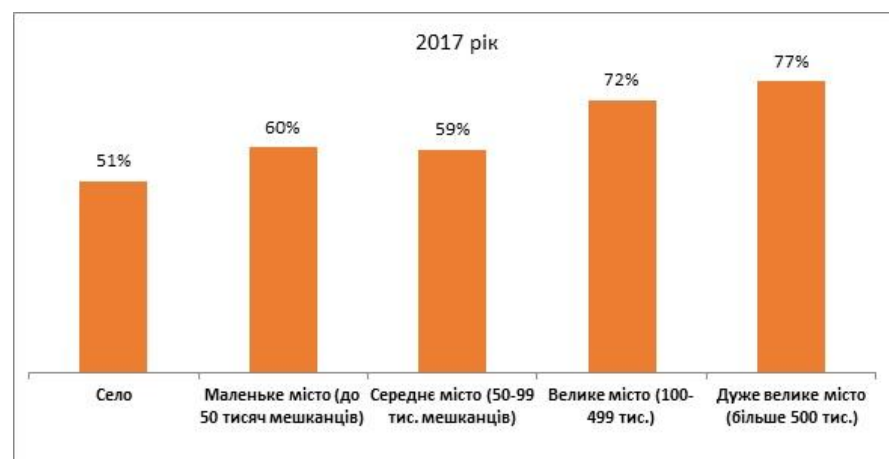


**Рис. 1. Питома вага користувачів Інтернету серед дорослого населення України**

Джерело: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>

Головними причинами поширення Інтернету в Україні є вік і тип населеного пункту в якому вони проживають. Прослідковується закономірність: чим молодший вік, тим більшим є використання Інтернету. За останні чотири роки серед усіх вікових груп молодших за 60 років зростає кількість користувачів Інтернет. Більш активна фаза цього зростання припадає на 2015-2016 роки.

За останні роки диспропорції поширення Інтернету в населених пунктах різної величини (див. рис. 2) помітно знизилась. Значно відстає у розповсюдженні Інтернету сільська місцевість, мешканці якої частіше посилаються на обмеження в технічних можливостях підключення малонаселених пунктів.



## Рис. 2. Частка користувачів Інтернету серед мешканців поселень різних типів

Джерело: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>

Результати зазначеного дослідження дозволили встановити, що найбільш поширеними пристроями для користування Інтернетом є мобільні телефони (39%), домашні ноутбуки (31%) та стаціонарні комп'ютери (30%) (див. рис. 3). Виявлено, що 41.6% дорослого населення в Україні хоч раз на місяць користуються Інтернетом на мобільних пристроях – мобільних телефонах або планшетах, у той час як вихід онлайн через домашній стаціонарний комп'ютер або ноутбук складає 54.4% і поки що зберігає свою перевагу у використанні<sup>373</sup>.



## Рис. 3. Місця та пристрої виходу в Інтернет

Джерело: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>

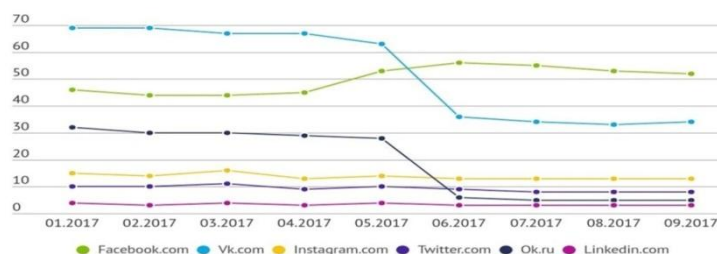
Тенденція поширення Інтернету значно розширює можливості майбутніх педагогів щодо формування громадянської компетентності, оскільки розширює їхню мобільність, не прив'язуючи до конкретного місця навчання, надає можливість вибору найбільш зручних і доступних форм та засобів навчання, які б задовольняли освітні потреби суб'єктів учіння.

За даними консалтингової компанії Gemius, у вересні 2017 р. близько

<sup>373</sup> Динаміка користування інтернет в Україні: травень 2017.  
URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>

семи з десяти українців (серед інтернет-користувачів) використовували соціальні мережі. До аналізу були включені 6 соціальних мереж, на які у вересні 2017 року зайшло більше 500 тисяч інтернет-користувачів: (Facebook, Instagram, Twitter, LinkedIn тощо). В аналіз входять дані з січня по вересень 2017 року по користувачам від 14 до 69 років, які заходили в мережу з персональних комп'ютерів або ноутбуків. До прикладу, Facebook українці відвідують найчастіше: трохи більше половини усіх користувачів (52% всієї аудиторії, 10,1 млн. людей) зайшли в соціальну мережу з ПК принаймні один раз на місяць. Рідше українці використовують Вконтакті (охоплення 34%, 6,7 млн. користувачів), Instagram (13%, 2,5 млн. користувачів), Twitter (8%, 1,6 млн. користувачів), Однокласники (5%, 1,1 млн. користувачів) та LinkedIn (3%, 612 тис. користувачів).

До червня 2017 року Вконтакті був лідером серед усіх соціальних мереж в Україні. Надалі рейтинг соціальних мереж суттєво змінився, що стало результатом підписаного у травні 2017 р. Президентом України указу №133/2017, відповідно до якого мобільні оператори та Інтернет-провайдери обмежили доступ до низки російських сайтів (VK.com, Yandex.ru, OK.ru, Mail.ru). Facebook вийшов на перше місце і утримує свою позицію досі. У червні до соціальної мережі приєдналось рекордне число користувачів – 56% усієї інтернет-аудиторії, надалі цей показник дещо знизився до 52% у вересні (див. рис. 4).



**Рис. 4. Охоплення всієї інтернет аудиторії на ПК**



Джерело: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>

Використання основних мереж різниться з-поміж соціально-

демографічних груп. Наприклад, 60% інтернет-користувачів старше 45 років використовують Facebook, також ця соціальна мережа охоплює більше користувачів з вищою освітою, з доходом понад 10000 гривень, за статтю відмінностей немає. В той час як Вконтакті та Instagram охоплюють більше жіночої аудиторії та молодь (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

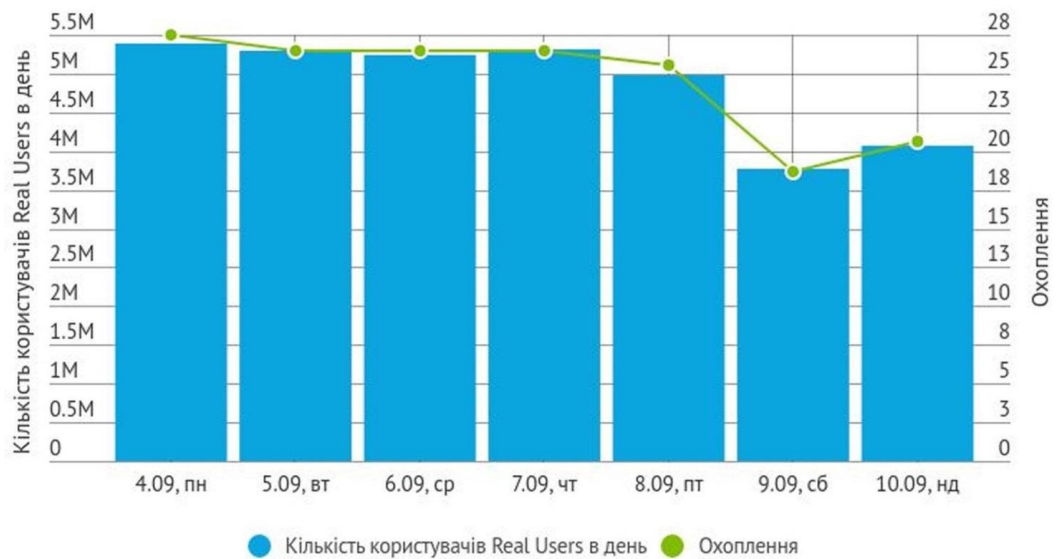
### Охоплення інтернет-користувачів, які хоча б раз за місяць відвідали соціальну мережу на ПК

Соціальна мережа	Facebook.com	Vk.com	Instagram.com	Twitter.com	Ok.ru	LinkedIn.com
Вся аудиторія	52%	34%	13%	8%	5%	3%
 Жінки	52%	36%	15%	7%	7%	3%
Чоловіки	52%	32%	10%	10%	3%	4%
14-24	40%	54%	22%	6%	3%	2%
25-34	49%	36%	12%	7%	4%	3%
 35-44	56%	30%	10%	8%	4%	4%
45-54	60%	26%	9%	9%	7%	3%
55-69	60%	18%	10%	13%	11%	4%
Початкова, незакінчену середню або середню	46%	44%	17%	7%	5%	3%
Середня спеціальна	50%	34%	12%	8%	7%	3%
 Неповна вища	48%	38%	14%	9%	4%	3%
Вища	57%	29%	11%	9%	4%	4%
Немає доходу	50%	37%	13%	8%	8%	3%
До 3000 грн	52%	31%	11%	8%	6%	3%
 3001-6500 грн	54%	30%	11%	9%	5%	3%
6501-8000 грн	55%	31%	11%	9%	3%	4%
Більше 10000 грн	58%	26%	10%	11%	3%	5%

Джерело: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>

Результати зазначеного дослідження свідчать, що «для багатьох користувачів соціальна мережа є частиною їх повсякденного життя. У вересні в середньому 4,8 мільйони користувачів (25% від всієї аудиторії за місяць) щодня відвідували хоча б одну із аналізованих соціальних мереж. Найбільша кількість користувачів відзначається по понеділках, протягом наступних днів інтерес до соціальних мереж тримається на одному рівні, в п'ятницю дещо зменшується, досягаючи найменшої активності у суботу, в неділю знову починає зростати. Така тенденція використання соціальних

мереж повторюється щотижня з незначними відмінностями» (див. рис. 5)<sup>374</sup>.



**Рис. 5. Охоплення інтернет-користувачів по дням на ПК**

Джерело: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>

Соціальні мережі є суттєвим ресурсом для розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів, оскільки вони є платформою масштабної комунікації, розповсюдження інформації, формування громадської думки, щодо оцінки явищ, що пов'язані із життям людини у суспільстві із усіма його проблемами, недоліками та позитивами.

Прослідковується тенденція, що «з кожним днем онлайн-навчання набуває все більшої популярності не лише у світі, але й в Україні. Адже завдяки різноманітним проектам всі хто має бажання вчитись та доступ до інтернету можуть стати студентами»<sup>375</sup>.

Країни Європейського Союзу успішно користуються освітянськими можливостями Інтернету вже не перший рік, проте, в Україні масові онлайн курси набувають широкої розповсюженості лише зараз. Якість освіти в Інтернеті не завжди поступається університетському рівню, вона покращує знання, пропонує вдосконалити навички, здобуті під час навчання у закладах

<sup>374</sup> Соціальні мережі: хто використовує і як? (2017). URL: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>

<sup>375</sup> Добірка безкоштовних онлайн-сервісів для навчання українською. URL: <https://mizky.com/article/222/online-education-ua>

освіти, слугує прекрасним помічником для саморозвитку.

Вважаємо за доцільне наголосити, що онлайн-платформи є важливим ресурсом розвитку компетентнісного потенціалу майбутніх педагогів. Існує велика кількість онлайн-платформ, які пропонують безкоштовні курси різного спрямування. Так, у 2006 році в Інтернеті почав реалізовуватися освітній проєкт Khan Academy, який започатував педагог Салман Хан. Організація поставила собі за мету надати безкоштовний доступ до освітніх матеріалів людям, які мають бажання вчитися, але з певної причини не можуть відвідувати освітні заклади. Khan Academy пропонує онлайн курси та лекції у форматі YouTube відео. Окрім мікролекцій, веб-сторінка організації має практичні заняття та методичні матеріали для педагогів. Всі матеріали, курси та лекції знаходяться у вільному безкоштовному доступі для будь-якої людини, яка має можливість користуватися Інтернетом. Фінансування проєкту відбувається на волонтерських засадах, проте основні кошти на розвиток сайту виділяють благодійний фонд Google і фонд Мелінди та Білла Гейтс. Онлайн лекції перекладено на 65 мов, пріоритетну мову користування платформою можна обрати з 7 варіантів, а деякі ресурси проєкту перекладені українською.

У травні 2012 року науковцями Гарвардського університету та Массачусетського технологічного інституту була заснована платформа масових відкритих Інтернет курсів edX. У 2013 році організація розпочала партнерство зі Стенфордом, і в червні 2013 року кількість слухачів edX становила приблизно 1 млн студентів. Наразі в світі нараховується 53 школи та некомерційні організації, які запропонували чи мають в своїх намірах запропонувати власні курси на ресурсі edX. Нині платформа налічує більше двох з половиною мільйонів користувачів, які мають доступ до двох сотень курсів в Інтернеті на різноманітну тематику: від біохімії до дизайну та мистецтва.

«Найкращий стартап року» за версією сайту TechCrunch – Coursera розпочав свою діяльність у квітні 2012 року. Першими закладами вищої

освіти, що погодилися надати свої наукові матеріали були університети Стенфорда, Принстона, Мічиганський та Пенсильванський, проте вже з 23 жовтня 2013 року онлайн освіта з Coursera включала співпрацю із 107 освітніми установами. Навчання відбувається у такий спосіб: щотижня студент, підписаний на той чи інший курс, отримує відео лекції та домашні завдання. Їх виконання обов'язкове для отримання сертифікату про закінчення курсу. Особливістю оцінювання знань і одним із найбільших мінусів проєкту є те, що домашні завдання оцінюють інші студенти. Вони ставлять бали, а підсумковий результат дорівнюватиме середньому арифметичному всіх поставлених ними оцінок. Сертифікат про завершення курсу можна отримати, набравши мінімально необхідний загальний бал, встановлений викладачем.

15 жовтня 2014 року І. Примаченко разом зі своєю командою волонтерів запустив проєкт Prometheus. Перші курси були запропоновані викладачами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» та Національного університету «Києво-Могилянська академія». Згодом до партнерства приєдналися Український Католицький Університет та Львівська ІТ-школа.

За перші півроку на порталі зареєструвалося 70 тисяч користувачів, які мали доступ до 20-ти безкоштовних онлайн курсів провідних українських викладачів.

Аудиторія Прометеус з кожним днем зростає: після запуску безкоштовного онлайн курсу Гарвардського університету CS50 «Основи програмування», на сайті зареєструвалося близько 40 000 слухачів (менш, ніж за 2 місяці). Основними завданнями проєкту є: надання онлайн доступу до кращих навчальних матеріалів України всім охочим людям; підвищення стандартів своєї роботи до світового рівня; проведення експерименту, пов'язаного з наданням змішаних освітніх послуг в одному з університетів України. Серед переваг української платформи онлайн курсів у порівнянні з

іншими можна назвати наявність унікальних лекцій, що пов'язані з Україною, а також можливість пройти підготовчі курси до зовнішнього незалежного оцінювання. Навчання на порталі є безкоштовним і включає перегляд відео лекцій, виконання домашніх завдань та складання іспитів. В разі, якщо студент набирає необхідний мінімум балів після завершення проходження того чи іншого курсу – йому надсилається електронний сертифікат<sup>376</sup>.

Кожна із описаних платформ містить курси із громадянської освіти, які пропонують найкращі лектори світу різними мовами. Це робить їх популярними, інформативними, цікавими та разом із цим доступними для майбутніх педагогів як у фінансовому так і часовому плані.

Наступною тенденцією формування громадянської компетентності майбутніх педагогів є гуманізація, гуманітаризація та національна спрямованість освіти<sup>377</sup>. Гуманізація освіти відображає спрямованість розвитку освіти на основі гуманних міжособистісних стосунків у суспільстві. Цей процес характеризується зміною стилю педагогічного спілкування з авторитарного на демократичний, подоланням нав'язування суб'єктам учіння певних шаблонів мислення у формі аксіом.

Формування громадянської компетентності майбутнього педагога в умовах гуманізації освіти впродовж спрямована на посилення поваги до його прав і свобод, формування у нього самостійності, врахування індивідуальних можливостей та потреб у процесі розвитку необхідних якостей, пояснення цілей навчання та виховання, відмова від покарань, які принижують честь і гідність особистості, побудову стосунків між учасниками освітнього процесу на основі довіри та гуманності з урахуванням духовного потенціалу суб'єкта учіння і прилучення його до загальнолюдської культури.

Однією із проблем сучасної освіти є те, що формування громадянської компетентності майбутнього педагога побудовано у такий спосіб, відповідно

---

<sup>376</sup> П'ять платформ онлайн курсів для якісної освіти. (2016). URL: <http://studway.com.ua/5-platform-onlayn-kursiv/>

<sup>377</sup> Закон України «Про освіту». (2017). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>



до якого розвиток інтелекту суб'єктів учіння випереджає розвиток їхньої свідомості, предметні знання є розрізненими, логічний аспект переважає над історико-культурним і соціокультурним. Сучасна дидактика технічних та гуманітарних дисциплін формує у суб'єктів учіння уміння і навички, але не навчає розуміти предмет в цілому. У результаті – навчання набуває формально-абстрактного характеру. Подолати цю проблему можна шляхом залучення широкого культурного, зокрема громадянського, контексту у зміст навчальних дисциплін. Це допоможе розв'язати гострі суперечності між матеріальним і духовним, визначити цінність технічного і технологічного проекту. Сучасний розвиток освіти характеризується заглибленням у деталі методів дослідження та технологій з метою удосконалення їх алгоритмів. Разом з цим, впродовж формування громадянської компетентності майбутнього педагога не надається достатньої уваги підвищенню рівня людяності суб'єктів учіння, розвитку їхнього естетичного й етичного досвіду, гуманного ставлення до оточуючого світу та людей. Така тенденція у поєднанні із науково-технічним прогресом сприяє дегуманізації освіти, що суперечить стратегічним потребам суспільства.

Актуалізованою є потреба у побудові сучасної загальної соціокультурної концепції громадянської освіти, теорії і практики громадянського навчання та виховання, яка б ґрунтувалась на ідеях гуманізму та прогресивних психолого-педагогічних теоріях розвитку людини (зокрема, Ш. Бюлера, Л. Виготського, М. Мамардашвілі, А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерса, С. Рубінштейна та ін.). Адже гуманізм як філософський принцип відображає систему поглядів на людину як найвищу цінність суспільства, утверджує її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх задатків, здібностей та схильностей. На цій основі якість роботи соціальних інститутів оцінюється за критерієм їхньої корисності для людини, а стосунки між людьми будуються на засадах справедливості, людяності та рівності.

У зазначеному контексті гуманізація освіти, яка сприяє формуванню

громадянської компетентності майбутнього педагога, є пріоритетним вектором її розвитку та передбачає орієнтацію на особистість, розвиток загальної культури та творчої індивідуальності, цілісного бачення світу і свого місця в ньому на основі єдності знань і соціального досвіду, допомогу у максимальній реалізації можливостей, створенні умов для набуття нового психологічного досвіду, прийняття свідомого і відповідального вибору у різноманітних життєвих ситуаціях. Йдеться про те, що досягнення успіхів у реалізації особистісних планів залежить від власних зусиль майбутнього педагога, його активності, можливостей, здібностей та рівня підготовленості. Таким чином, відбувається відхід від статичного та узагальненого підходу до особистосного.

У контексті формування громадянської компетентності майбутнього педагога гуманізація освіти є шляхом до якісно нового рівня гідного життя людини та держави на засадах розвитку здібностей індивіда, визнання цінності його гідності, що є пріоритетним у процесі демократизації суспільства. За таких умов відбувається зміна ролі громадянина у державі, він перестає бути засобом для досягнення суспільних цілей, а визнається пріоритетом розвитку. Однією із головних умов гуманізації освіти впродовж формування громадянської компетентності майбутнього педагога є її гуманітаризація. Вона передбачає:

1) поглиблення в змісті освіти знань про людину, людство й людяність, виявлення гуманітарної складової навчальних предметів. Це завдання розв'язується у процесі конструювання навчального плану і побудови відповідних навчальних предметів;

2) поліпшення якості вивчення гуманітарних предметів;

3) формування творчих здібностей учнів, їх емоціональної сфери і ціннісних, гуманістичних орієнтацій впродовж вивчення природничих та технічних наук;

4) подолання сцієнтистського підходу, який перетворює вивчення мистецтва у навчання мистецтвознавству. Це заважає вихованню глядача чи

слухача, який глибоко відчуває, співпереживає, здатний сприйняти красу художнього образу.

Гуманізація педагогічної освіти передбачає переорієнтацію навчально-виховного процесу. Це виражається у тому, що основним суб'єктом педагогічної взаємодії є не викладач, що передає знання, а суб'єкт учіння, який мотивований до їх засвоєння. За такого підходу навчальний матеріал є засобом для розвитку мислення, допитливості, почуття власної гідності, чесності, порядності, громадянської активності, розуміння цінності творчої праці, безкомпромісності й мужності у відстоюванні загальнолюдських цінностей, пізнавальної активності суб'єктів учіння. Також йдеться про ціннісну переорієнтацію, що не зводиться до конкретних педагогічних технологій чи методів навчання. В її основі є перебудова особистісних установок педагога.

На відміну від традиційної парадигми навчання, яка базується на універсальності навчальних програм, фронтальному спілкуванні, стандартному оцінюванні знань і вмінь, примусовості, пасивному сприйманні інформації, гуманістична теорія і практика навчання та виховання впродовж формування громадянської компетентності майбутнього педагога орієнтуються на індивідуалізацію і диференціацію навчання, використання індивідуальних нормативів і програм розвитку, посилення позитивних мотивів навчання, активізацію творчості. Це обумовлює необхідність у створенні умов для інтелектуального, морального, вольового та естетичного розвитку особистості, формуванні механізмів самонавчання і самовиховання на основі індивідуальних здібностей суб'єкта учіння<sup>378</sup>.

Зазначимо, що у формуванні громадянської компетентності майбутнього педагога прослідковується тенденція до національної спрямованості освіти, яка полягає у невіддільності освіти від національної основи, в органічному поєднанні освіти з історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні національних цінностей українського народу та

---

<sup>378</sup> *Енциклопедія освіти*. (2008). Київ: Юрінком Інтер.

інших народів і націй<sup>379</sup>. У зв'язку з цим, для появи нових світоглядних, почуттєвих ставлень до власної країни, культури, рідної мови, історичної правди необхідні: а) суттєві якісні зміни політичного, соціального, економічного, гуманітарного характеру; б) утвердження культури культури в суспільно-державній сфері; в) реформування системи виховання; г) значне підвищення соціального і морального статусу сім'ї; д) пошук і культивування високих громадянських і патріотичних учинків, прикладів для наслідування; е) оновлення сучасної (часто антигуманістичної) інформаційної політики, направленої на розповсюдження «маскультури», яка безперервно зрощує напівосвічені молоді (і не тільки) покоління, невиховані в жодній із культур, загубивши при цьому рідну; забезпечення по-справжньому процесу впровадження ідеї «культурного плюралізму», яка або замінювалася в Україні ідеологією «культурного імперіалізму», або в примусоводобровільному порядку насаджувалася «культура» сильнішого, нехтуючи унікальними цінностями, етичними знаннями, естетичними досягненням багатьох народів.

Спираючись на Берлінську (2003), Болонську (1999) та Сорбонську (1998) декларації пріоритетними для фахової, етичної та громадянської підготовки є культурне багатство, національна спадщина, мова та національні системи виховання. У зв'язку з цим у змісті національної педагогічної освіти задля формування громадянської компетентності майбутнього педагога мають домінувати українські національні цінності та знання наукового, культурно-освітнього, політичного, соціального, економічного, екологічного, етичного, естетичного, психо-педагогічного характеру. Це у свою чергу сприятиме формуванню у суб'єктів освітнього процесу ціннісного ставлення до України й українського народу, адже джерелом і носієм національних традицій та історії є колективна художня, літературна, музична творча діяльність народу. В ній зберігається і

---

<sup>379</sup> Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF/print>; Мойсеюк Н.С. (2001). Педагогіка. Навчальний посібник. Київ: [б. и.].

відображається розуміння життя людини, природи та суспільства. Фольклор є вираженням унікальної мудрості нації, яка її оберігає, розвиває, надихає і возвеличує.

Чим більше освіта як складова культури насичена національними і загальнолюдськими цінностями та надбаннями, тим більше вона є виховуючою, гуманістичною, громадянською і патріотичною. У зв'язку з цим, при розбудові освітньої політики щодо формування громадянської компетентності майбутніх педагогів доцільно спиратися на власну самобутню національну культуру, системно та науково-методично впроваджувати в зміст освіти кращі зразки української історії, зокрема, відомі і невідомі сторінки національно-визвольних змагань. Це обумовлює потребу удосконалення концепції виховання української молоді та розвитку громадянського суспільства, які б ґрунтувались на принципах історизму, патріотизму, громадянськості та культуровідповідності<sup>380</sup>.

Ще однією тенденцією формування громадянської компетентності майбутніх педагогів є відкритість системи освіти, яка передбачає, що детермінація освітніх цілей не вичерпується державним замовленням, а включає додаткові потреби в освіті, які виникають у суб'єктів учіння різних вікових категорій на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти. Зважаючи на це, програми формальної освіти передбачають опанування необхідного мінімуму знань, який відкритий для доповнень на рівні неформальної та інформальної освіти з урахуванням регіональних, етнічних, культурних та інших особливостей.

Відкрита освіта передбачає нові форми, методи та засоби продуктивного і творчого використання сучасних технологій навчання, викладання й організації освітнього процесу. Це сприяє тому, що у формуванні громадянської компетентності майбутніх педагогів здобуває дедалі більшої підтримки і поширення тенденція до інформатизації і комп'ютеризації освіти.

---

<sup>380</sup> Філіпчук, Г.Г. (2014). *Націєтворчість освіти*. Чернівці: Зелена Буковина. С. 175-233

Серед інструментів відкритої освіти можна виокремити засоби: забезпечення доступу до навчальних матеріалів (зокрема, електронні бібліотеки); візуалізації; роботи з різноплановим освітнім контентом; аудіо і відеозв'язку. За допомогою інструментів і методів відкритої освіти можуть успішно вирішуватися завдання розширення можливостей для колективної роботи на рівнях викладач-студент, студент-аспірант, викладач-аспірант, викладач-викладач, учитель-учень, учитель-учитель та викладач-учитель в рамках вирішення конкретних освітніх та наукових завдань.

Сучасні засоби забезпечення доступу до навчальних матеріалів ефективно сприяють подоланню наслідків нестачі у закладах освіти комп'ютерної техніки, шляхом надання можливості залучення до освітнього процесу комп'ютерів та мобільних пристроїв, які є у сім'ях, бібліотеках тощо. Зокрема, відкрита освіта ґрунтується на управлінні освітнім процесом, спираючись на сучасні комп'ютерні технології. Це значно підвищує її ефективність, а також сприяє швидшому розповсюдженню інформації серед учасників освітнього процесу про актуальні проблеми навчання, виховання та розвитку особистості тощо.

Серед новітніх засобів, базованих на інформаційних технологіях, широкого розповсюдження в освітній практиці набувають електронні бібліотеки та системи управління навчанням (Learning Management Systems). Вони спрямовані на розробку і поширення навчальних матеріалів з метою їх ефективного використання у освітньому процесі, зокрема у формуванні громадянської компетентності майбутнього педагога. Система управління навчанням включає розроблені: індивідуальні завдання; контрольні роботи; початкові проекти; електронні посібники. Вони долучаються до навчальних комплексів у формі текстових повідомлень, голосового, відео зв'язку та інших комунікативних засобів. Найбільшого поширення система управління навчанням набула у вищій освіті. Спираючись на дослідження Українського інституту інформаційних технологій в освіті, приблизно 100 українських закладів вищої освіти залучають до освітнього процесу безкоштовні та

комерційні засоби електронного навчання, зокрема з громадянської освіти, які є ефективними, високотехнічними і надійними.

Заслуговує на увагу тенденція, що транснаціональні компанії у галузі інформаційних технологій у своїй діяльності значні ресурси виділяють на розробку спеціалізованих освітніх проєктів, а також надають знижки на свої продукти та пристрої для закладів освіти. Зокрема, Google у партнерстві із англійським видавництвом навчальної літератури Pearson розробили безкоштовну систему управління навчанням OpenClass. Microsoft створило навчальну соціальну мережу SO.CL. Apple розробила програмний пакет iBooks 2, призначений для роботи з електронними книгами, зокрема, мультимедійними інтерактивними підручниками.

Ураховуючи соціально-економічні потреби українського суспільства, реформування системи освіти та проблеми демографічного характеру, засоби відкритої освіти можуть застосовуватись у формальній, неформальній та інформальній освіті.

Зважаючи на те, що здобувати освіту з метою підвищення фахового рівня та перекваліфікації будуть дедалі більше людей зрілого віку, залучення інформаційно-комунікаційних технологій сприятиме досягненню позитивних результатів у короткостроковій перспективі.

Технології розробки і поширення електронних публікацій можуть відіграти конструктивну роль при вирішенні проблеми нестачі якісних навчальних матеріалів (підручників, посібників, методичних матеріалів тощо) для формування громадянської компетентності майбутнього педагога. Зокрема, електронні джерела інформації є дешевшими та доступнішими для використання.

За допомогою технологій відкритої освіти здійснюється обмін досвідом та освітніми матеріалами між учасниками освітнього процесу. Це підвищує ефективність їхньої роботи. Використання елементів відкритої освіти дозволяє підвищити рівень прозорості для суспільства змісту освіти, якості

викладання та управління, досягнення суб'єктів учіння тощо<sup>381</sup>.

Тенденція до створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення впродовж формування громадянської компетентності майбутніх педагогів передбачає задоволення базових потреб особистості. Реалізуючи себе через діяльність, поведінку, взаємодію з іншими людьми, індивід підвищує рівень своєї самооцінки, піднімається в очах оточуючих. У процесі самоствердження своєї особистості впродовж формування громадянської компетентності майбутній педагог проявляє власні здібності, можливості, характер, волю, емоції та почуття, виражає своє «Его», підкреслює індивідуальність. Це атрибутивна характеристика особистості. Вона проявляється у постійному прагненні до розширення сфер взаємодії із оточуючим середовищем і характеризується розвитком свідомості та здібностей людини, формуванням рис її характеру. Разом із цим, соціально-професійний розвиток майбутнього педагога відбувається поступово, поетапно переходячи до все більш значущих суспільних ролей.

Самостверджуючись, особистість усвідомлено проявляє себе, свій потенціал. На переконання В. М'ясищева, вона найкраще розкривається виконуючи ту діяльність, що є для неї важливою і значущою та спрямована на реалізацію її прагнень. Це спонукатиме до розвитку наполегливості та самовідданості. У зв'язку з цим, чим більш цілеспрямовано і старанно майбутній педагог буде проявляти впродовж формування громадянської компетентності свої уміння і утверджуватись в професійній діяльності, тим більших результатів він досягне. Адже, активне професійно-особистісне самоствердження сприяє кар'єрному становленню та розвитку, допомагає здобути необхідний професійний досвід.

У контексті проблеми формування громадянської компетентності важливим є прагнення майбутнього педагога до самоствердження, що виступає мотивом його розвитку і саморозвитку. Водночас самоствердження

---

<sup>381</sup> Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-наукової системи України. (2012). URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/721/>



є одним із факторів, що сприяє професійному становленню і вдосконаленню. Сутність феномену самоствердження полягає у самовираженні та самовияву індивідуальності у процесі взаємодії з оточуючим середовищем через цілеспрямовану діяльність. У психології самоствердження розглядають як соціально-психологічне явище, що обумовлене, з одного боку, характеристиками соціального середовища, а з іншого – індивідуально-особистісними властивостями людини.

Особистісне й професійне самоствердження майбутнього педагога впродовж формування громадянської компетентності залежить не тільки від обставин та поставлених завдань, але й від її індивідуально-психологічних особливостей та світоглядних детермінант. Це надає пояснення тому, що люди в одних і тих самих умовах по-різному проявляють і стверджують себе, реалізують свої можливості. Таким чином, психіка виступає безпосереднім регулятором поведінки і діяльності майбутнього педагога, впливає на їх результативність та ефективність.

Психологічні механізми поведінки особистості, що прагне самоствердитися знаходяться в ній самій. Разом з цим, вони пов'язані з особливостями навколишнього середовища, що впливає на дії, вчинки та формування ставлення до оточуючого світу.

У контексті проблеми формування громадянської компетентності майбутнього педагога виокремимо *основні сфери самоствердження*: соціально-рольову; професійно-діяльнісну; соціально-психологічну (неформальні відносини у колективі). У процесі самоствердження виокремлюють такі етапи: підготовчий, основний та заключний. Зміст *підготовчого етапу* складає самовизначення майбутнього педагога, що передбачає: усвідомлення необхідності у самоствердженні; вироблення власного ставлення до явищ оточуючого світу; чітке визначення мети і цілей діяльності й поведінки; усвідомлення власного місця у структурі функціонування колективу; виважений підбір необхідних засобів і способів здійснення поставлених цілей. *Основний етап* передбачає цілеспрямовану

діяльність, що спрямована на досягнення майбутнім педагогом поставлених цілей самоствердження впродовж формування громадянської компетентності. *Заключний* етап характеризується: здійсненням особистістю оцінки процесу і результатів виконаної роботи; виявленням причин, що викликали ускладнення; здійсненням корекції цілей, засобів та способів подальшої діяльності щодо самоствердження. Виокремлені етапи процесу самоствердження є взаємозалежними, разом із цим вони відносно самостійні.

Самовизначення майбутнього педагога у контексті формування громадянської компетентності багато у чому визначає його змістові і процесуально-інструментальні характеристики. Зокрема, самовизначення може бути повним або неповним, різнобічним або одностороннім, правильним або неправильним, альтруїстичним або егоїстичним, колективним або індивідуальним тощо. У процесі самовизначення впродовж формування громадянської компетентності майбутній педагог самостійно оцінює власні можливості, а потім за тими ж показниками співвідносить їх з потенціями інших учасників колективу, враховуючи такі параметри: 1) хто перебуває вище, нижче або на її рівні в структурі соціально-професійних, соціально-психологічних рольових, службових і статусних позицій; 2) хто попереду, позаду або на її рівні в досягненні професійних, навчальних, наукових, спортивних та інших результатів, отриманні духовних і матеріальних благ; 3) хто перебуває ближче або далі за змістом загальнолюдських моральних і професійних ціннісних орієнтацій, світоглядних позицій, думок тощо.

Формування громадянської компетентності майбутнього педагога може актуалізувати професійне та особистісне самоствердження. Разом з цим на самоствердження особистості значний вплив має її самооцінка, що співвідноситься з оцінкою за тими ж параметрами можливостей членів колективу, які перебувають вище або нижче, попереду або позаду, ближче або далі від неї. Зважаючи на те, що оцінка майбутнього педагога може виявитися надто суб'єктивною, з низькою достовірністю та правильністю,

його поведінка, що спрямована на самоствердження здатна різною мірою відповідати можливостям особистості, вимогам і очікуванням колективу до якого вона належить.

Підкреслимо, що самоствердження є активним процесом цілеспрямованої взаємодії особистості з оточуючим середовищем. З точки зору психології, самоствердження є однією із фундаментальних соціальних потреб та важливих умов і чинників розвитку особистості. Воно може виступати самоціллю майбутнього педагога впродовж формування громадянської компетентності та узагальненим вираженням інших потреб.

У контексті досліджуваної проблеми акцентуємо увагу на групах потреб, задоволення яких сприяє самоствердженню майбутнього педагога:

- 1) здобуття суспільної та особистої значущості, поваги, визнання та довіри через досягнення високих результатів у діяльності;
- 2) спілкування, виконання певних соціальних функцій;
- 3) задоволення власних амбіцій, досягнення авторитету серед оточуючих людей, набуття популярності тощо;
- 4) пізнання своїх індивідуальних сил і можливостей, розвиток почуття впевненості у своїх силах.

Співвідношення зазначених груп потреб у конкретному акті самоствердження визначає його мету, завдання, характер і динаміку<sup>382</sup>.

Наступною тенденцією формування громадянської компетентності майбутнього педагога є творча спрямованість освітнього процесу, яка виражається у створенні умов для самореалізації особистості, виявлення й розвитку її творчих можливостей. Вона передбачає мисленнєву і практичну діяльність, результатом яких є продукування оригінальних цінностей, встановлення фактів, властивостей, законів, закономірностей, принципів, а також методів дослідження та перетворення оточуючого світу, духовної культури тощо. Творча діяльність майбутнього педагога впродовж

---

<sup>382</sup>Самоствердження особистості як соціально-психологічний феномен.  
URL: [https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya\\_samoutverzhdeniya\\_spetsialista.htm](https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya_samoutverzhdeniya_spetsialista.htm)

формування громадянської компетентності виражається у побудові нових ідей, що не пов'язані із відображенням існуючих у його досвіді дій і вражень. Вона сприяє розвитку і утвердженню особистості шляхом творення і перетворення самої себе та оточуючого середовища (Л. Виготський) на основі сформованих цінностей, виражає соціальну сутність людини (Б. Ананьєв, М. Каган), яка на думку О. Абдулліна є комплексною і цілісною. Творча діяльність майбутнього педагога впродовж формування громадянської компетентності зумовлена соціально-психологічними і психолого-фізіологічними чинниками та виражається в різних видах діяльності людини, зокрема: навчально-пізнавальній, професійній, комунікативній, емоційно-почуттєвій тощо. Вона є одним із засобів підвищення емоційного тону учасників освітнього процесу, оскільки актуалізує позитивні переживання, що підвищують ефективність праці, зокрема: отримання задоволення від споглядання досягнутих результатів роботи, почуття впевненості у своїх силах та можливостях<sup>383</sup>.

До показників, за якими можна спрогнозувати рівень розвитку творчих можливостей майбутнього педагога у контексті формування громадянської компетентності, належать: розвиненість пошукових здібностей, фантазії та уяви; мінімальна агресивність до зовнішніх подразників; висока чутливість до закликів допомагати іншим; розвинена емпатійність, альтруїзм, здатність розуміти точку зору іншої людини; непрагматична ціннісно-світоглядна орієнтація; здатність виходити за межі соціально-рольових установок; уміння дистанціюватися від життєвих ситуацій; здатності виходити за межі однозначної оцінки явищ; прагнення до самоактуалізації, самовдосконалення, самовираження; здатність бути універсальним при вирішенні зовнішніх та внутрішніх викликів; гнучкість психіки, яка може проявлятися у одночасно екстравертному та інтровертному типі поведінки, скромності та нахабності,

---

<sup>383</sup> Сисоєва, С.О. (2006). *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум. С. 92-96.

новаторстві й консерватизмі, бунтарстві і підлеглості<sup>384</sup>.

### **3.6. Науково-методичні рекомендації щодо формування та розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів у формальній і неформальній освіті**

Актуальність проведення аналізу й розроблення рекомендацій щодо формування та розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів у формальній і неформальній освіті обумовлено динамічними суспільними трансформаціями на міжнародному, державному та локальному рівнях. Міжнародний рівень характеризується глобалізацією та інтеграцією суспільств на основі науково-технічного прогресу, наслідками якого є отримання і накопичення нових знань і технологій, що обумовлює необхідність адаптації системи освіти до сучасних умов життя та праці людей. Державний рівень включає особливості культури народу на основі якої здійснюється його внутрішня інтеграція та самоуправління в межах існуючого нормативно-правового поля. Локальний рівень визначається особливостями регіону де проживають люди.

Рекомендації щодо формування та розвитку громадянської компетентності майбутніх педагогів у формальній і неформальній освіті розроблені на основі Хартії Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини (2017 р.)<sup>385</sup>, а також Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.)<sup>386</sup>. До них належать:

- сприяти забезпеченню можливості здобуття громадянської освіти кожним майбутнім педагогом;
- здійснювати підготовку майбутніх педагогів у контексті освіти для

<sup>384</sup> Альтштуллер, Г. С., Вертни Н. М. (1994). *Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности*. Минск: Беларусь.

<sup>385</sup> Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>

<sup>386</sup> Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80/print>

демократичного громадянства й освіти з прав людини;

- залучати до процесу формування громадянської компетентності майбутніх педагогів широке коло зацікавлених осіб, таких як політичні діячі, фахівці в галузі освіти, освітні установи, органи управління у сфері освіти, державні службовці, неурядові організації, молодіжні організації, ЗМІ та громадськість;

- створювати сприятливі умови для формування громадянської компетентності майбутніх педагогів на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти;

- залучати неурядові та молодіжні організації до формування громадянської компетентності майбутніх педагогів;

- процес управління вищим педагогічним закладом освіти має відображати повагу до цінностей прав людини та сприяти їх дотриманню, а також розширювати повноваження й можливості для активної участі в навчальному процесі студентів, викладацького складу, інших зацікавлених осіб, включаючи батьків;

- у контексті формування громадянської компетентності майбутніх педагогів сприяти соціальній згуртованості та міжкультурному діалогу, визнавати цінності різноманітності та рівності. Для досягнення цього важливим є розвиток й удосконалення знань з конфліктології, особистісних та суспільних навичок, що сприяють взаєморозумінню, кращому усвідомленню відмінностей між різноманітними релігійними та етнічними групами, а також взаємоповазі та повазі до людської гідності, діалогічності та процесу ненасильницького врегулювання конфліктів та непорозумінь;

- сприяти передачі майбутнім педагогам не лише знань, умінь і навичок у сфері громадянської освіти, але й розвивати у них готовність діяти в суспільстві з метою захисту та подальшого просування принципів прав людини, демократії та верховенства права;

- створювати сприятливі умови для безперервного навчання і

вдосконалення майбутніх педагогів згідно з принципами та практиками освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини;

- сприяти партнерству і співпраці широкого кола зацікавлених осіб (політичні діячі, фахівці в галузі освіти, освітні заклади, органи управління у сфері освіти, державні службовці, неурядові та молодіжні організації, ЗМІ та громадськість), задіяних у сфері формування громадянської компетентності майбутніх педагогів у такий спосіб, щоб отримати максимальну користь від їхньої діяльності;

- заохочувати майбутніх педагогів до міжнародної та регіональної співпраці, обміну найкращим досвідом щодо формування громадянської компетентності;

- надавати підтримку, переглядати і вносити необхідні зміни в Концепцію розвитку громадянської освіти в Україні шляхом регулярного оновлення навчальних програм для забезпечення необхідних умов для сталого розвитку цієї галузі та відповідності суспільним потребам;

- забезпечити включення громадянської освіти до навчальних програм закладів вищої педагогічної освіти;

- просувати демократичне управління у закладах вищої педагогічної освіти як доцільний і ефективний методу управління;

- заохочувати і сприяти активній участі майбутніх педагогів, персоналу закладів вищої педагогічної освіти та зацікавлених сторін (включаючи батьків) у процесах управління закладом освіти;

- забезпечувати педагогічний персонал закладу вищої педагогічної освіти, молодіжних лідерів та тренерів необхідним базовим і безперервним навчанням з питань громадянської освіти. Це сприятиме здобуттю глибоких знань й усвідомленню цілей та принципів цієї дисципліни, оволодінню відповідними методами навчання і викладання, а також іншими ключовими вміннями, необхідними у галузі освіти;

- надавати необхідну підтримку молодіжним організаціям (зокрема в

рамках неформальної освіти) та намагатися повною мірою використовувати досвід, який вони можуть поширити;

- просувати й поширювати інформацію про освіту для демократичного громадянства та з прав людини серед інших зацікавлених сторін, зокрема ЗМІ та громадськості, аби мати можливість максимально поширити свої досягнення у цій сфері;

- розробити критерії оцінювання ефективності програм громадянської освіти. Невід'ємною частиною такого оцінювання повинен стати зворотний зв'язок від тих, хто навчається;

- ініціювати та сприяти об'єктивному аналізу поточної ситуації у сфері громадянської освіти для надання зацікавленим особам, включаючи політичних діячів, освітні заклади, студентів, викладачів, неурядових та молодіжних організацій, порівняльної інформації з метою оцінки і підвищення ефективності власної роботи. Такий аналіз може включати в себе дослідження навчального плану, інноваційних практик, методів навчання і розробок систем оцінювання, критеріїв та показників оцінювання тощо;

- сприяти впровадженню освітніх підходів і методів навчання, які спрямовані на вивчення умов життя в демократичному та багатокультурному суспільстві, що у перспективі дозволить майбутнім педагогам набути уміння для сприяння соціальній згуртованості, розвитку здатності цінувати різноманітність і рівність, а також поважати відмінності, зокрема між релігійними й етнічними групами, й вирішувати суперечності та конфлікти без застосування насильства, поважаючи права один одного, долаючи всі форми дискримінації та жорстокості, особливо такі їх прояви, як цькування та домагання;

- систематично проводити оцінку стратегій і методів реалізації державної політики щодо громадянської освіти;

- сприяти удосконаленню й широкому обговоренню із залученням всіх зацікавлених сторін законопроекту «Про громадянське суспільство» (перша



спроба подати його до Верховної ради України відбулася 2002 року, про що свідчить його видрук у газеті «Голос України» у листопаді того ж року; наступним проєктом, який також не був розглянутим, є Закон «Про громадянське суспільство в Україні» (2013 року); ці документи можуть стати основою для доопрацювання зазначеного вище законопроекту з урахуванням політичних реалій в Україні (В. Рибалка);

- об'єднати зусилля представників різних міністерств і відомств щодо посилення міжвідомчої взаємодії у питаннях розвитку громадянського суспільства (МОН України, Міністерства культури України, Міністерства соціальної політики України, Міністерства охорони здоров'я України, Державної служби статистики України, НАН України, галузевих академій наук, органів державної влади, місцевого самоврядування, територіальних громад і громадських організацій);

- відображати зміст громадянської освіти у стандартах освіти;

- створювати освітнє середовище на засадах поваги до прав людини і демократії, відповідальності за власні та колективні рішення, академічної доброчесності та наукової обґрунтованості;

- створювати законодавчі підстави та гарантії забезпечення діяльності органів самоврядування у закладах вищої педагогічної освіти;

- забезпечувати науковий супровід формування громадянської компетентності майбутніх педагогів;

- створювати освітні програми і ресурси з громадянської освіти;

- створювати та реалізовувати освітні програми з громадянської освіти у рамках підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників разом з інститутами громадянського суспільства, які займаються громадянською освітою;

- сприяти впровадженню компонентів громадянської освіти в умовах неформальної освіти; впроваджувати програми формування громадянської компетентності майбутніх педагогів у співпраці із закладами культури

(бібліотеки, будинки культури, музеї, концертні зали, школи мистецтв тощо), соціального захисту (центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, служби у справах дітей та інші заклади, що працюють з незахищеними верствами населення), відділами освіти, культури, туризму, молоді та спорту, молодіжними центрами, громадськими організаціями, об'єднаннями тощо;

- підтримувати інформаційні ресурси, що сприяють розвитку громадянських компетентностей та формуванню критичного мислення, надання інформації через засоби масової інформації для розвитку громадянських компетентностей;

- формувати у студентів здатності реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина;

- формувати у студентів здатності зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя;

- розвивати у студентів уміння демократичного врядування, застосування механізму захисту прав людини;

- розвивати у майбутніх педагогів відкритість та толерантність до нового, усвідомлення важливості багатоманіття думок;

- сприяти усвідомленню студентами цінності закону та доброчесності, готовності у повному обсязі виконувати громадянські обов'язки, захищати державний устрій;

- формувати у майбутніх педагогів здатність саморозвивати громадянську компетентність.

## РОЗДІЛ 4

**РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
БАТЬКІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ  
ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ****4.1. Освіта дорослих як ресурс розвитку компетентнісного потенціалу батьків і членів родин**

Питання забезпечення конкурентоспроможності нашої держави і сучасного українського суспільства зумовлює актуальність оновлення усієї освітньої системи, в якій на сучасному етапі розвитку особливої уваги заслуговують неформальна та інформальна освіта дорослих. Аналізуючи дані світової статистики у освітній сфері, бачимо, що загальна кількість дорослих, які навчаються, перевищує сумарну кількість дітей і молоді, які здобувають освіту у різних закладах освіти. Ця тенденція набуває все більших масштабів і в Україні. Водночас у нашій державі недооцінюється роль і значення освіти дорослих для економічного зростання країни, формування її людського капіталу тощо<sup>387</sup>.

Проблеми освіти дорослих досліджують О. Аніщенко, А. Вербицький, М. Громкова, С. Вершловський, І. Бугрун, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Н. Протасова та ін. Значну увагу проблемі педагогічного просвітництва батьків, сімейного виховання та розвитку особистості дитини у сім'ї у своїх наукових дослідженнях приділяли А. Антонов, О. Безпалько, І. Братусь, А. Варга, З. Зайцева, А. Захаров, С. Ковальов, Н. Кузнецова, В. Леві, О. Лещенко, А. Мудрик, Т. Поспілий, А. Прихожан, Є. Сичова, А. Співаковська, Т. Трапезніков, Н. Феоктистова та ін. Особливої уваги заслуговують праці Г. Лактіонової, яка розкриває проблеми усвідомленого

---

<sup>387</sup> Аніщенко, О.В., Лук'янова, Л.Б., Прийма, С.М. (2017). Неформальна освіта дорослих – освітній тренд XXI століття. *Рідна школа*. №11-12. С. 2-7.

батьківства як основу виховання дитини, зростання разом з нею, сприяння створенню найкращих можливостей для її стабільного та гармонійного розвитку.

Автори аналітичної записки «Освіта протягом життя як чинник людського розвитку»<sup>388</sup>, посилаючись на «Меморандум освіти протягом життя» (A Memorandum of Lifelong Learning), який був прийнятий на Лісабонському саміті Ради Європи у березні 2000 року, підкреслюють важливість неперервної освіти як головної програми розвитку громадянського суспільства, соціальної єдності й зайнятості. Визначення безперервної освіти включає: отримання ступенів і дипломів у вільний час; професійні курси, в тому числі з метою підвищення кваліфікації персоналу; освіта для дорослих; друга освіта інше. У Меморандумі також було визначено шість принципів безперервної освіти: нові базові знання і навички для всіх, збільшення інвестицій в людські ресурси, інноваційні методики викладання й навчання, нова система оцінки отриманої освіти, розвиток наставництва й консультування, наближення освіти до місця проживання.

З урахуванням того, що освіта дорослих покликана ефективно вирішувати завдання посилення компетентного потенціалу дорослої людини, актуалізується необхідність наукового осмислення її засад, розробки теоретико-методологічних основ. Основоположним у цьому процесі є розуміння дорослості як найважливішого етапу життєвого шляху особистості, етапу, на якому відбувається розквіт її творчих сил, соціальних і трудових досягнень, внеску не лише у власний індивідуальний розвиток, але і в розвиток суспільства.

Освіта дорослих як складова безперервної освіти – один з актуальних напрямів наукових досліджень сьогодення, про що свідчить значна кількість дослідницьких пошуків. Науковці розглядають освіту дорослих як соціально-педагогічне, соціально-економічне та соціально-культурне явище.

---

<sup>388</sup> Аналітична записка «Освіта протягом життя як чинник людського розвитку»  
URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-yak-chinnik-lyudskogo-rozvitku> (14.07.2015)

О. Аніщенко наголошує, що серед основних складових освіти дорослих як соціальної підсистеми доцільно виокремлювати «навчальні заклади як соціальні організації, суб'єкти соціальної взаємодії (учні / слухачі й педагоги), навчальний процес як вид соціокультурної діяльності, ефективність якого забезпечується оптимальним навчальним середовищем»<sup>389</sup>.

Як відомо, освіта дорослих сприяє збагаченню творчого потенціалу та всебічному розвитку особистості. На якому б етапі життєвого і професійного шляху не знаходилася людина, вона ніколи не вважатиме себе остаточно сформованою особистістю та професіоналом. У цьому полягає важлива особливість індивідуального досвіду, самосвідомості, розвитку мислення особистості. Беручи участь у тій чи іншій формі навчальної роботи, доросла людина виконує певну соціально-психологічну роль, роль учня<sup>390</sup>.

Освіта дорослих сприяє суспільній єдності та взаємоповазі; розширенню соціально-політичного світогляду і, як наслідок, розширенню демократії; поширенню активного громадянства; посиленню культурної інтеграції<sup>391</sup>. Соціальні та економічні зміни, які постійно відбуваються в Україні, вимагають від суспільства нових підходів до виховання дітей. Саме в дошкільному та шкільному віці дитина потребує уваги дорослих задля її всебічного розвитку. Відповідальність батьків у цьому процесі є найбільш ваговою.

Освіта і просвіта батьків спонукає науковців, психологів і педагогів-практиків до обґрунтування оновлення її змісту, пошуку адекватних потребам батьків форм і методів її реалізації. За нашим переконанням, освіту й просвіту батьків і членів родин доцільно розглядати у контексті освіти

---

<sup>389</sup> Аніщенко, О.В. Освіта дорослих як соціальний інститут (2009). *Традиція і культура. Людина і Всесвіт. Вседність буття*: Матеріали міжнародної наукової конференції (18-19 грудня 2009 р., м. Київ). К., Ч. 1. С. 3-4.

<sup>390</sup> Котирло, Т. В. (2018). Проблеми освіти дорослих: теоретичні аспекти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 4(71).

<sup>391</sup> Ізбаш, С. (2018). Андрагог як провідник процесу навчання дорослих. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць*, 2, 100.

дорослих. Вона набуває все більшої актуальності й потребує посиленої уваги на рівні держави, закладів освіти й суспільства в цілому. Адже саме батьки і члени родин як перші наставники й вихователі, покликані створити умови для гармонійного розвитку особистості.

Психолого-педагогічна просвіта батьків спрямована на підвищення їхньої педагогічної культури, розвиток у них позитивного сприйняття своїх дітей, себе самих, навколишнього світу<sup>392</sup>. І. Єсьман тлумачить її як процес і результат засвоєння батьками певної сукупності знань з психології, педагогіки, етнопедагогіки, фізіології дитини, педіатрії тощо, а також засвоєння нормативно-правових та економічних основ функціонування сім'ї, вироблення відповідних умінь і навичок з виховання дітей<sup>393</sup>. Педагогічна освіта і просвіта батьків покликана збагатити родинне виховання, сприяти зміцненню всіх його ланок. Уміння використовувати відповідні знання батьками у практиці виховання позитивно впливає на розвиток особистості дитини.

Важливого значення набувають принципи педагогічної просвіти батьків, серед яких Т. Цуркан<sup>394</sup> виокремлює такі:

- гуманізм (людиноцентризм у взаєминах педагогів і батьків, батьків і дитини);
- рівноправність (всі ті, хто навчається, є рівноправними суб'єктами спільної діяльності, яка базується на взаємодопомозі, повазі, співпраці, толерантності, любові);
- індивідуальний підхід (просвіта має організовуватись з врахуванням морально-психологічного клімату конкретної сім'ї);

---

<sup>392</sup> Кравчук, Л. В., Полякова, О. В. (2014). Про психолого-педагогічну просвіту батьків першокласників. *Порадник методиста*, 4.

<sup>393</sup> Єсьман, І. В. (2014). Педагогічна освіта батьків як складова науки про сімейне виховання. *Педагогічний альманах*, 21, 32-36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm\\_2014\\_21\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_21_6)

<sup>394</sup> Цуркан, Т. Г. (2014). Організація педагогічної просвіти батьків в умовах сучасної школи. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 16. 183-194. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Mnf%5F2014%5F16%5F22%2Epdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mnf%5F2014%5F16%5F22%2Epdf). С. 185.

– принцип диференціації педагогічної просвіти (є різні типи сімей, а також різні батьки, що мають різний темперамент, здібності та можливості засвоєння матеріалу, тому педагог має диференціювати форми і методи роботи з сім'ями);

– принцип співпраці педагогів і батьків (допомога та підтримка педагогами батьків, щоб допомогти зрозуміти своїх дітей та сприяти їхньому розвитку).

Водночас набуття батьками і членами родин педагогічних, психологічних знань сприятиме: цілеспрямованому вихованню дитини; реалізації ідей громадянського, гуманістичного виховання; систематичності і послідовності в організації виховних впливів, їх оптимізації на основі врахування позитивних характеристик у поведінці та якостях дитини; створенню сприятливого емоційного, психологічного мікроклімату в сім'ї тощо.

На сучасному етапі розвитку суспільства освіта батьків, зокрема неформальна, розглядається як важлива умова існування здорової сім'ї, повноцінного виховання дітей і формування культури життєтворчості особистості, поширення загальнолюдських цінностей, фактор стабільності, процвітання громади і держави в цілому<sup>395</sup>. Неформальна освіта як складова освіти дорослих має на меті задоволення освітніх потреб громадян різних соціальних, професійних та інших груп. Результатом такої освіти є посилення компетентнісного потенціалу дорослих різного віку, успішність особистісної і професійної самореалізації<sup>396</sup>. Як свідчить аналіз наукових джерел, вона є інституціолізованою, усвідомленою й спланованою суб'єктом освітньої діяльності.

<sup>395</sup> Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації (2019). Редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусев, В. І. Потапова]. К. : ТОВ «Прометей», 8.

<sup>396</sup> Аніщенко О.В. Концепція розвитку неформальної освіти дорослих (2019). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заст. гол.) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. К., 2019. Вип. 1 (15). С. 18.

Визначальна характеристика неформальної освіти полягає у тому, що вона є додатковою, альтернативною та/або доповненням до формальної освіти у процесі навчання людини упродовж всього життя. Часто вона запроваджується для того, щоб гарантувати право на доступ до освіти для всіх. Вона призначена для осіб будь-якого віку, але не обов'язково передбачає неперервний шлях здобуття освіти. Зокрема, це можуть бути короткотермінові програми та/або програми низької інтенсивності, що надаються у вигляді коротких курсів, майстер-класів і семінарів. Неформальна освіта зазвичай веде до отримання кваліфікацій, що не визнаються як формальні відповідними національними органами управління освітою, або взагалі не передбачає надання кваліфікацій. Неформальна освіта може охоплювати програми, що сприяють грамотності дорослих і молоді, освіту для дітей, що не відвідують школу, формують життєві та робочі навички, спрямовані на соціальний або культурний розвиток<sup>397</sup>.

У багатьох європейських країнах неформальна освіта спрямована на створення умов для формування демократично орієнтованого громадянина<sup>398</sup>. Водночас розроблення та впровадження програм неформальної освіти батьків та інших членів родини має стати одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти дорослих в Україні, а необхідність її всебічної підтримки має бути актуалізована на громадському, державному, інституційному та інших рівнях. Без сумніву, саме освіта батьків (опікунів) та інших членів родини сприяє гармонізації міжпоколінних стосунків, особистісному зростанню, удосконаленню навичок і вмінь громадянина/громадянки, необхідних для

---

<sup>397</sup> Бахрушин, В. (2016). Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni> (28.12.2016)

<sup>398</sup> Бахрушин, В. (2016). Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni> (28.12.2016)



успішної самореалізації в демократичному суспільстві в умовах швидкоплинних змін<sup>399</sup>.

Аналізуючи сучасний стан педагогічної освіти і просвіти батьків, членів родин, можемо виокремити такі тенденції її розвитку: зростання кількості психолого-педагогічних тренінгів, що проводяться для батьків і членів родин; прагнення дорослих членів родин до самоосвіти та саморозвитку; збільшення кількості навчально-методичної літератури для батьків; поширення педагогізації батьків і членів родин; проведення семінарів-практикумів для батьків і членів родин щодо виховання дітей для широкого загалу.

Інформальна освіта уособлює форми здобуття освіти, що є навмисними або свідомими, але не інституціалізованими. Вони менш організовані та структуровані, ніж формальна і неформальна освіта. Поняття «інформальна освіта» зафіксовано в Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу і в перекладі означає «повсякденне, у потоці життя», тобто освіта спонтанна, здійснювана не за визначеною структурою і ліцензованими програмами. Ключові принципи інформальної освіти – «навчання має відбуватися всюди» і «навчання – виходячи з досвіду, через досвід». Через це інформальна освіта – це і є освіта «протягом усього життя», тобто неперервна освіта, яка включає усі можливі галузі знання і дає усім людям можливість повного розвитку особистості. Інформальна освіта передбачає досягнення реальної рівності між людьми, залучення до інформаційно-освітньої діяльності все більшої частини дорослого населення<sup>400</sup>.

Інформальна освіта може охоплювати освітню діяльність, що відбувається в сім'ї, на робочому місці, у локальній спільноті та повсякденному житті на самостійно, сімейно або соціально спрямованій

---

<sup>399</sup> Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації (2019). Редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова]. К. : ТОВ «Прометей», 8.

<sup>400</sup> Там само. С. 190.

основі<sup>401</sup>. Така освіта впливає на професійну сферу особистості, а в ієрархії потреб людини чітко простежується шлях її розвитку: чим вище рівень усвідомлення людиною своєї життєдіяльності, сенсу життя, життєвих пріоритетів, тим більш повноцінно, активно, грамотно, ефективно вона використовує інформальну освіту для задоволення своїх потреб щодо особистісного й професійного розвитку<sup>402</sup>. О. Самойленко<sup>403</sup> доводить, що значення інформальної освіти у професійно-особистісному розвитку дорослого найбільш повно розкривається через певні функції, а саме:

1) функція цілеутворення задає специфіку соціальної поведінки, професійної, інноваційної діяльності дорослого та є основоположною у структурі професійно-особистісного саморозвитку дорослого, який «запускає» та активізує інноваційний потенціал дорослого, дозволяє успішно визначати інноваційні цілі на основі власного вибору і реалізовувати зазначені цілі у професійної діяльності, включає дорослого у реальну інноваційну практику; сприяє пошуку активних форм і методів самонавчання, які активізують особистісний потенціал суб'єкта; дозволяє вільно мислити, бачити проблемну ситуацію, визначати вихід з неї, обґрунтовувати, конструювати та реалізовувати власні інноваційні ідеї;

2) рефлексивна функція спирається на творчий зміст життєдіяльності дорослого, який прагне до власної трансформації і перетворення навколишнього світу. Психологи, що аналізують феномен рефлексії, підкреслюють її особистісно розвиваюче значення у залежності від змісту завдань життєдіяльності: рефлексія визначає цілісне уявлення про зміст, способи і засоби своєї діяльності; сприяє формуванню критичної оцінки себе та своєї діяльності у минулому, сьогоднішньому і майбутньому; формує людину як

---

<sup>401</sup> Бахрушин, В. (2016). Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni>

<sup>402</sup> Самойленко, О. А. (2019). Інформальна освіта у системі особистісного та професійного розвитку дорослого. *Вісник Національного університету. «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 1, 188-194. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2019\\_1\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_1_38). С. 189.

<sup>403</sup> Самойленко, О. А. (2019). Інформальна освіта у системі особистісного та професійного розвитку дорослого. *Вісник Національного університету. «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 1, 188-194. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2019\\_1\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_1_38). С.191.

суб'єкта своєї активності. Значення інформальної освіти у цьому процесі виражається через формування позиції критичного ставлення до себе та результатів своєї діяльності.

Для формування психолого-педагогічної компетентності батьків важливого значення набуває самоосвіта як складова інформальної освіти, що передбачає набуття нових знань та вмінь шляхом самостійної роботи над матеріалами і, відповідно, над собою.; це немалі зусилля, яких вона часто вимагає. Водночас самоосвіта є найбільшим задоволенням і відіграє важливу роль у сучасному суспільстві, адже дає можливість розвиватися й почуватися комфортно у навколишньому світі. Самоосвіта батьків у педагогічній сфері передбачає здобуття необхідних знань в закладах неформальної освіти. Читання батьками різноманітної педагогічної літератури є джерелом цінної інформації з батьківської педагогіки. Про це писав у своїй праці “Про користь педагогічної літератури” К.Д. Ушинський, зазначаючи, що «Всякий успіх суспільства неминуче спирається на педагогічну літературу”.

Аналіз наявних досліджень з проблеми неформальної та інформальної освіти дорослих дає підстави для таких висновків:

1. У неформальній та інформальній освіті педагог перестає бути єдиним джерелом знань, дорослі активно користуються усіма доступними джерелами інформації. При цьому роль традиційної інформаційної інфраструктури закладів формальної освіти суттєво зменшується.

2. Ті, хто навчає, й ті, хто навчаються, активно формують персонально-орієнтоване освітнє середовище, додаючи у навчальний процес елементи індивідуалізації та персоніфікації на рівні джерел навчальної інформації, форм і методів навчання та самонавчання.

3. Дорослі учні надають перевагу формам і методам навчання, характерним навчальної взаємодії у малих групах, практикують «навчання через досвід» тощо.

4. Дорослі готові до самоосвіти із використанням засобів офлайн та онлайн навчання й беруть активну участь у такому навчанні<sup>404</sup>.

Доросла людина, яка навчається, вирізняється такими характеристиками:

- 1) усвідомлює себе більш самостійною, самокерованою особистістю;
- 2) накопичує більший запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, який стає важливим джерелом навчання;
- 3) готовність до навчання (мотивація) визначається намаганням за допомогою навчальної діяльності вирішувати свої життєво важливі проблеми і досягати конкретної мети;
- 4) прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей;
- 5) навчальна діяльність значною мірою обумовлена тимчасовими просторовими, професійними, побутовими, соціальними чинниками (умовами).

Наведені вище характеристики є підґрунтям визначення особливостей організації неформального навчання<sup>405</sup>. Отже, навчання дорослих сприяє перетворенню внутрішнього світу дорослої людини і проходить у кілька етапів:

- прийняття людиною відповідальності за власні дії, результат яких завчасно невідомий;
- переживання щодо реалізації різних варіантів майбутнього, власної приналежності до побудови образу бажаного результату, здібності реалізувати задумане;
- реалізація можливостей, що відкриваються в певній діяльності;
- прийняття відповідального рішення про припинення дій;

---

<sup>404</sup> Самойленко, О. А. (2019). Інформальна освіта у системі особистісного та професійного розвитку дорослого. *Вісник Національного університету. «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 1, 188-194. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2019\\_1\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_1_38). С. 190

<sup>405</sup> Методика преподавания психологии: конспект лекцій. (2015). URL: <http://lib.rus.ec/b/204387/read>

– усвідомлена оцінка результату як особистісного новоутворення, що досягається завдяки власній активності<sup>406</sup>.

Важливим є те, що перетворення внутрішнього світу дорослої людини, за М. Громковою<sup>407</sup>, пов'язані з рядом категорій: категорія *потреб*, детермінована рівнем духовності, людяності, розумності (знаходиться під впливом соціокультурних умов і внутрішніх норм, а також інтересів активності, мети, потреб); категорія *здібностей*, зумовлена природними задатками (знаходиться під впливом соціокультурних умов і внутрішніх норм, а також інтересів, активності, мети, потреб); категорія *внутрішніх норм*, пов'язана з поінформованістю, правилами власних дій (залежить від стану потреб, рівня розвитку здібностей).

Упродовж 2017 р. у Закладі дошкільної освіти № 398 м. Києва нами було проведено анкетування батьків, членів родин щодо визначення їх бажання навчатися в умовах неформальної освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Анкета «Освічені батьки – щаслива дитина»

<p>1. Чи цікавлять вас додаткові знання з педагогіки та психології щодо виховання Вашої дитини?</p> <p><input type="checkbox"/> так</p> <p><input type="checkbox"/> ні</p>	<p>2. Які форми навчання Вам підходять найбільше?</p> <p><input type="checkbox"/> лекції</p> <p><input type="checkbox"/> семінари</p> <p><input type="checkbox"/> консультації</p> <p><input type="checkbox"/> бесіди</p> <p><input type="checkbox"/> педагогічні практикуми</p> <p><input type="checkbox"/> конференції з обміну досвідом</p> <p><input type="checkbox"/> круглі столи</p> <p><input type="checkbox"/> тренінги</p> <p><input type="checkbox"/> сімейні клуби</p>
--	--

<sup>406</sup> Котирло, Т. В. (2018). Проблеми освіти дорослих: теоретичні аспекти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 4(71).

<sup>407</sup> Громкова, М.Т. (2005). *Андрогогика: теорія и практика образования взрослых: учеб. пособ.* Москва. С. 30.

	<input type="checkbox"/> інше _____
3. Як часто має відбуватися такий захід?	4. Яка саме тема щодо психолого-педагогічної освіти зацікавила б Вас як батьків?
<input type="checkbox"/> 1 раз на рік	
<input type="checkbox"/> 2 рази на рік	
<input type="checkbox"/> інше _____	_____

Результати опитування серед батьків вихованців закладу дошкільної освіти показали, що переважна більшість респондентів (понад 90%), дали позитивну відповідь щодо зацікавленості у додаткових знаннях з педагогіки та психології задля виховання дитини. Батьки, які мають вищу освіту, більш зацікавлені у здобутті знань, умінь і навичок в умовах неформальної освіти і мають чітко сформовані освітні інтереси та потреби.

Серед найбільш оптимальних форм навчання батьки обрали педагогічні практикуми (32% респондентів), тренінги (30% респондентів), консультації (25% респондентів), круглі столи (10% респондентів) та інші заходи.

Отримані дані свідчать про доцільність здійснення педагогізації батьків і членів родин, їх просвіти в умовах неформальної освіти.

#### **4.2. Партнерство у сфері педагогізації батьків і членів родин**

Проблема становлення й розвитку партнерських відносин у різних ланках суспільного життя набуває все більшої практичної значущості й актуальності. В ідеалі, стратегічні цілі розвитку освіти XXI ст. мають передбачати партнерство родин, закладів формальної і неформальної освіти, інших установ, організацій, громад тощо з метою узгодження виховних впливів на дітей, плекання сімейних цінностей, сприяння педагогізації батьків і членів родин, розвитку громадянського суспільства. Таке партнерство має ґрунтуватися на взаємній довірі у відносинах між батьками, закладами

освіти, інституціями громадянського суспільства, взаємодопомозі у спільній роботі.

Основними характеристиками партнерства доцільно вважати такі<sup>408</sup>:

- добровільність;
- взаємне визнання інтересів сторін (партнерів) як важливих і правомірних;
- взаємовідповідальність сторін за виконання (і невиконання) узгоджених рішень;
- взаєморозуміння;
- паритетність на всіх стадіях партнерських відносин, в тому числі й при прийнятті рішень;
- чітке визначення і розподіл зобов'язань;
- спільна діяльність, співтворчість;
- пошук і знаходження компромісу при вирішенні суперечливих і конфліктних питань, що спрямоване на досягнення головної мети партнерства – досягнення згоди.

Важливого значення набуває розвиток партнерства закладів освіти з родиною «як особливого виду соціального партнерства»<sup>409</sup>. Слушною є думка дослідників, які розуміють «партнерство як співпрацю та взаємодію всіх учасників певного процесу задля досягнення спільної мети. Вони вважають змістовною формулу «3R», що використовується у США, згідно з якою соціальне партнерство спирається на три ключові компоненти: відповідальність (Responsibility), повагу один до одного (Respect); наявність стосунків (Relationships)»<sup>410</sup>.

---

<sup>408</sup> Коханова, О.П. Дослідження специфіки партнерської взаємодії в процесі фахового навчання майбутніх учителів. *Збірник наукових праць* КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Проблеми сучасної психології, 2010. Вип. 10. С. 339.

<sup>409</sup> Лактіонова, Г., Машкіна, С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа*. 7. С. 15.

<sup>410</sup> Там само.

Нам імпонує думка О. Онаць<sup>411</sup> про те, що партнерство – «це встановлення та розвиток взаємовигідних стосунків між школою, вчителями, учнями, членами громади і спонсорами для спільного вирішення загальних проблем». Педагог обґрунтовано доводить, що ефективному партнерству школи і спільноти громадян притаманні такі ознаки, як прозорість, взаємовигідність, волонтерство, двостороннє і багатостороннє спілкування, чесність і порядність, рівність, повага і гідність. За Г. Лактіоною, реформування освіти передбачає «перезавантаження» системи із впровадженням нових за характером і змістом відносин з родинами учнів і вихованців. Ці відносини передбачають вільний і відкритий обмін думками, спільне обговорення актуальних і складних проблем, застосування скоординованих дій. Важливо, що в умовах дефіциту державного бюджетування, перевагою партнерства є ще й те, що воно передбачає передусім зміни світогляду, культури, а не фінансів»<sup>412</sup>.

Без сумнівів, партнерство родин, закладів формальної і неформальної освіти, інших установ, організацій, громад тощо задля педагогізації батьків і членів родин має бути системним, відкритим, узгодженим, практично орієнтованим тощо. Партнерська взаємодія є формою безпосереднього впливу автономних, рівноправних суб'єктів, орієнтованих на спільне задоволення загального інтересу, що характеризується добровільністю, взаємним визнанням і довірою, взаємною відповідальністю і орієнтованістю на досягнення певних цілей<sup>413</sup>. Особливо важливого значення набувають покращення соціального самопочуття людини, розвиток гармонійних зв'язків і взаємин в системі «людина – світ», починаючи з гармонізації відносин у сім'ї й поширюючись на родину, громаду, суспільство в цілому, що

---

<sup>411</sup> Онаць, О.М. (2018). Управління громадсько-активною школою як відкритою соціально-педагогічною системою. *Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти*. С. 27-38.

<sup>412</sup> Лактіонова, Г., Машкіна, С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа*. № 7. С. 13–18.

<sup>413</sup> Татаринцева Г. (2007). Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. № 8. С. 148.



наслідком своїм матиме зниження конфліктів та покращення в усіх сферах людської життєдіяльності<sup>414</sup>. Залежно від ситуації, партнери по-різному впливають одне на одного, хоча взаємовплив з позиції партнерства безумовно передбачає взаємне полегшення їх дій.

Наразі сучасні сім'ї переживають період глибоких змін у специфіці їх формування та розвитку як соціального інституту. Сім'я, родина є важливою ланкою соціального виховання підростаючого покоління й водночас однією із найбільших людських цінностей, персональним середовищем життя та розвитку дітей, основою зростання здорової дитини, світом, в якому вона навчається жити. У Законі України «Про освіту»<sup>415</sup> зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості. На кожного з батьків покладається відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. За час існування незалежної України не було створено цілісної системи підготовки молодих людей до сімейного життя. Водночас майже кожна людина безпосередньо включається в процес творення сім'ї, народження й виховання дітей. Розв'язання проблеми формування педагогічної культури батьків має стати основою взаємодії будь-якого суспільного інституту із сім'єю. Держава, в особливий період її існування, має звернути увагу на це питання, адже труднощі у виконанні сім'єю виховної функції значною мірою пов'язані зі знеціненням моральних, духовних, громадянських ідеалів у суспільстві, відсутністю загальних стратегій виховання.

Вважаємо за доцільне наголосити, що нові соціально-економічні умови життя створили передумови для соціального замовлення на нові форми і методи соціально орієнтованого навчання і виховання молодого покоління, соціального захисту дітей та молоді<sup>416</sup>. У цьому контексті особливо

---

<sup>414</sup> Осетрова, О. О. (2016). Перспективи розвитку соціальної роботи в сучасних реаліях України. *Соціальна робота в Україні: основні напрями, проблеми та перспективи розвитку. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 квітня 2016 р. Дніпропетровськ.* С. 6 URL: <http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/confdocs/2016/9.pdf>

<sup>415</sup> Закон України «Про освіту». *Освіта*, 31(155) від 15 серпня 1995 р. С. 1-4.

<sup>416</sup> Тюптя, Л. Т., Іванова, І. Б. (2008). *Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб.* Київ: Знання. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/426234.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/426234.pdf). С. 157.

важливого значення набуває міжвідомча взаємодія, партнерство закладів формальної і неформальної освіти, установ, організацій тощо. Саме така взаємодія має стати запорукою педагогізації батьків і членів родин. Слід додати, що поняття «педагогізація» було сформульовано засновником соціальної педагогіки С. Шацьким. «Педагогізація середовища» означала розробку теорії та методики взаємодії школи з іншими виховними закладами, вивчення й використання виховних можливостей соціального середовища в цілому; усвідомлене насичення, збагачення соціального середовища виховним потенціалом<sup>417</sup>.

Як відомо, співпраця з родинами вихованців є одним із пріоритетних напрямів роботи дошкільних, загальноосвітніх закладів. У законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» взаємодію родин із закладами освіти визначено одним із пріоритетів забезпечення повноцінного розвитку дитини. Зокрема, педагогізація у закладах освіти відбувається завдяки консультативно-рекомендаційній і лекційно-просвітницькій діяльності педагогічних працівників з батьками.

У контексті здійснення психолого-педагогічної просвіти батьків для встановлення ефективної взаємодії батьків з педагогами закладів дошкільної, загальної середньої освіти важливе значення мають бесіди і співбесіди, консультації. Корисними є спеціальні пам'ятки для батьків щодо виховання дітей. Батьки мають знати, що у разі виникнення будь-яких питань для їх вирішення завжди можна звернутися до вчителя. Для цього можуть призначатися індивідуальні чи групові консультації, які мають на меті підвищення педагогічної та психологічної культури батьків, встановлення партнерських стосунків, визначення конкретних шляхів і методів спільного впливу на дитину<sup>418</sup>.

---

<sup>417</sup> Рижанова, А. О. (2010). С.Т. Шацький – засновник вітчизняної соціальної педагогіки. *Вісник Харківської державної академії культури: зб. наук. праць*, 31, 263-270.

<sup>418</sup> Кравчук, Л. В., Полякова, О. В. (2014). Про психолого-педагогічну просвіту батьків першокласників. *Порадник методиста*, 4.

Такі інноваційні методи роботи, як групові семінари-практикуми, тренінги передбачають не лише теоретичне ознайомлення з проблемою, а й практичне розв'язання конкретних педагогічних задач, які стоять перед батьками.

Проведення спільних занять батьків і дітей емоційно зближують членів родин. Сприяючи педагогізації родин та надаючи їм необхідну допомогу і підтримку у питаннях виховання дітей, педагогічні працівники закладів освіти впливають на розвиток педагогічної культури батьків. Через незначну кількість осередків неформальної освіти у сфері педагогізації батьків саме ці заклади здійснюють педагогічне просвітництво серед дорослих членів родин через поширення знань про психологічні особливості розвитку дітей, фізіологічні основи виховання тощо. Наведена на рис. 1 модель педагогізації батьків розкриває можливості розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків через взаємодію закладу освіти з родиною.

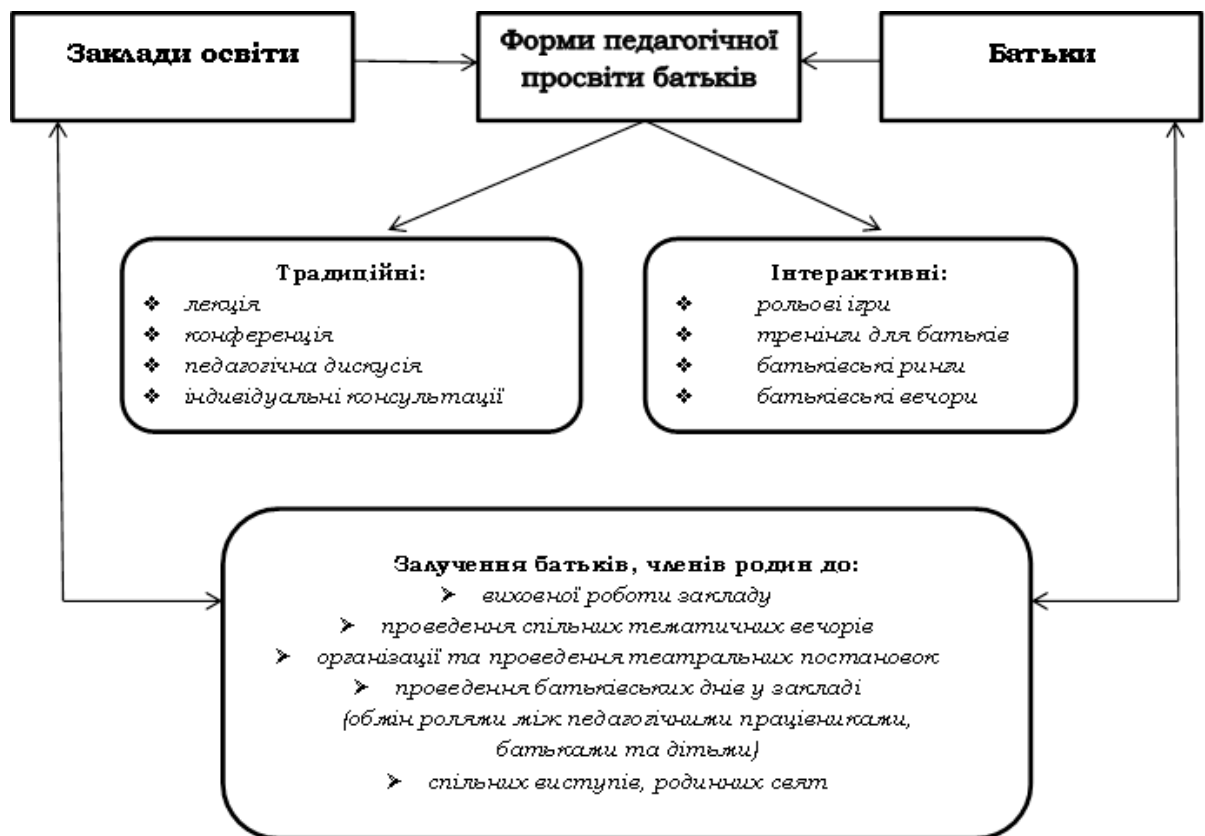


Рис. 1. Модель педагогізації батьків і членів родин

Відповідно до зазначеної моделі, педагогічна просвіта батьків передбачає можливості для набуття відповідних знань, так і ознайомлення їх з практичними аспектами взаємодії з дітьми.

На нашу думку, у контексті проблеми партнерства значний потенціал мають новітні освітні та інші програми. Так, менторська програма для впровадження змін у громадах “Школа 3.0. Об’єднані громади”, ініційована Центром Інноваційної Освіти “Про.Світ” за підтримки “U-LEAD з Європою”, має на меті допомогти школам визначити свій фокус розвитку, стратегію за допомогою якої школа до нього йде, а також налагодити комунікацію, щоб цей шлях базувався на основі довіри та співпраці, залучаючи до процесу формування та реалізації всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів, адміністрацію школи). Фокусування й напрями програми такі: вибудова спільного бачення, а саме місії, візії, стратегії, правил взаємодії та цінностей спільно учнями, вчителями та батьками, формування спільних для ключових компетентностей вмінь, а саме навчання впродовж життя, робота в команді, педагогіка партнерства тощо<sup>419</sup>. Програмою, зокрема, передбачено новий формат співпраці школи, батьків і громади, проведення конференцій партнерів, “батьківських тижнів”, батьківських зборів у форматі квестів тощо<sup>420</sup>.

Беззаперечне практичне значення має освітня програма «Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно» (2019) інтегрованого наскрізного курсу «Культура добросусідства»<sup>421</sup>, яка вирізняється міждисциплінарністю, спрямованістю на розвиток компетентностей батьків та інших членів родини як категорій дорослих на основі врахування їхніх культурно-освітніх потреб тощо. Програмою передбачено цілеспрямоване навчання батьків (опікунів) та інших членів родини як однієї з категорій

<sup>419</sup> Школа 3.0. URL: <http://prosvitcenter.org/shkola-3-0>

<sup>420</sup> Громада і школа: трансформація освітнього середовища в Іллінівській ОТГ. URL: <https://nus.org.ua/view/gromada-i-shkola-transformatsiya-osvitnogo-seredovyshha-v-illinivskij-ot>

<sup>421</sup> *Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації* (2019). Редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджіоні, А. І. Гусев, В. І. Потапова. К. : ТОВ «Прометей», 273 с.

дорослих, а також (за окремими темами) взаємодію, спільне навчання і взаємонавчання дітей, підлітків (здобувачів освіти) і дорослих (педагогічних працівників, батьків (опікунів) та інших членів родин) в умовах неформальної освіти. Серед співавторів програми, тренерських матеріалів і збірки в цілому – громадські діячі, науковці, педагоги-практики. Розроблення програми ініціювала ГО ІДЦ «Інтеграція та розвиток» у рамках проєкту «Від школи до громади: навчання культури миру і толерантності для раннього попередження конфліктів», підтриманого Посольством Королівства Нідерландів. У 2019 р. програма схвалена МОН України для використання в освітніх закладах України.

Зазначимо, що у науково-дослідних інститутах Національної академії педагогічних наук України здійснюються дослідження щодо педагогізації батьків і членів родин вихованців закладів дошкільної, загальної середньої освіти. Так, науковцями Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України розроблено і впроваджено технології психолого-педагогічного проєктування взаємодії дорослого з дитиною «Радість розвитку» у рамках всеукраїнського експерименту «Психолого-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій дітей в ігровій та пізнавальній діяльності освітньої системи «Радість розвитку» (керівник – професор Т. Піроженко, завідувач лабораторії психології дошкільника). Важливого значення набуває те, що інноваційний досвід впровадження цієї психологічно обґрунтованої технології, «критерієм оцінки якої виступає творчий розвиток та особистісна зрілість дитини, системно об'єднує цілеспрямовані зусилля всіх суб'єктів освітнього простору та привносить у практику освіти нову якість:

- взаємозв'язок науки та практики суспільного дошкільного виховання;
- координованість та співпраця з усіма партнерами, які забезпечують оптимальний та успішний розвиток дитини на етапі раннього дитинства (єдність виховних впливів сім'ї та закладу дошкільної освіти);
- гнучкість, стійкість та адаптивність вибору форм та методів навчально-виховної роботи педагогів, який спирається на індивідуальний

потенціал дитини та дитячої групи»<sup>422</sup>.

Технологія «Радість розвитку» характеризується гуманістичною, психотерапевтичною спрямованістю, базується на утвердженні в житті дорослих і дітей загальнолюдських і національних цінностей, сприяє реалізації потреб дитини на основі індивідуальної траєкторії розвитку з урахуванням вікових можливостей. У ній розвиток базових здібностей дитини дошкільного віку та цілісність психологічних досягнень у сфері емоцій, пізнавального розвитку та вольової регуляції діяльності й поведінки дитини виступають пріоритетними індикаторами особистісного зростання.

У контексті нашого дослідження важливим є те, що впровадження технології психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого з дитиною «Радість розвитку», яка забезпечує розвиток творчого потенціалу та життєвих компетенцій всіх учасників освітнього простору дошкільної освіти (дітей, батьків вихованців, педагогів, науковців), відбулося в 11 областях України (Київській, Житомирській, Сумській, Волинській, Вінницькій, Хмельницькій, Миколаївській, Чернігівській, Луганській, Запорізькій, Івано-Франківській), що забезпечує наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу окремих аспектах наукової практико орієнтованої діяльності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Так, 18 березня 2015 р. за ініціативи професора Г. Лактіонової, завідувача відділом розвитку педагогічної культури дорослих, розпочався Відкритий конкурс науково-методичних, методичних розробок, програм, проєктів, есе «РАЗОМ! Партнерство навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин». Співорганізаторами конкурсу стали Інститут проблем виховання НАПН України, Український НМЦ практичної психології і соціальної

---

<sup>422</sup> Номінація «Дошкільна і позашкільна освіта» 1. Комплексна науково-прикладна робота «Освітня технологія «Радість розвитку» – партнерська взаємодія дорослих та дітей». URL: <http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/ogoloshennya/podii/%D0%9D%D0%BE%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%94%D0%9E.pdf>

роботи, Інститут Людини Київського університету імені Бориса Грінченка, Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. У 2016 р. до складу Оргкомітету увійшли представники ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Київського міського будинку учителя, Київського Палацу дітей та юнацтва, ВГО «Ліга соціальних працівників України», Мелітопольського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також представник батьківської громади<sup>423</sup>.

Захід спрямовувався на об'єднання зусиль різних соціальних інституцій в інтересах дитини, а саме: виявлення та поширення кращого досвіду, визначення пріоритетних напрямів партнерства, а також ресурсів для попередження та подолання недоліків, бар'єрів у взаємодії та співпраці навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин, батьківських громад; удосконалення науково-методичного супроводу впровадження апробованих технологій партнерства навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин; удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогів, фахівців, які працюють у сфері дитинства, з різними категоріями сімей; утвердження сімейних цінностей і поширення засад усвідомленого, відповідального, батьківства; активізація участі батьків, родин у навчально-виховному процесі, створенні додаткових можливостей для розвитку особистості дитини; створення представниками різних організацій, установ, які працюють у сфері дитинства, і батьківськими громадами спільних творчих колективів, об'єднань з метою поліпшення умов для розвитку та виховання дітей<sup>424</sup>.

---

<sup>423</sup> Лактіонова, Г., Машкіна, С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа*. № 7. С. 13–18.

<sup>424</sup> Відкритий конкурс науково-методичних, методичних розробок, програм, проектів, есе «РАЗОМ! Партнерство навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин». (2015). URL:

Згідно з розробленим Положенням про умови проведення конкурсу, його пріоритетними завданнями визначено: створення банку методичних розробок, програм і проєктів досвіду партнерства навчальних закладів і родин; сприяння поширенню кращого зарубіжного і вітчизняного досвіду залучення батьків, членів родин до активної участі у навчально-виховному процесі; актуалізація нагальних проблем фахової і батьківської компетентності. Пілотний етап конкурсу передбачав також перевірку його організаційних механізмів, розробленої нормативної бази (положення, методичних рекомендацій, інструментарію оцінювання конкурсних робіт, зразки інформаційних матеріалів, прес-релізів для фахових видань та ін.). За Г. Лактіоною, «загострення соціально-політичної ситуації в Україні не дало змогу сповна апробувати цю нову технологію, обмежило кількість учасників з міста Києва та Луганської області, що були визначені як пілотні. Але до конкурсу долучилися учасники з Запорізької, Чернігівської, Черкаської областей, м. Тернополя»<sup>425</sup>.

У рамках конкурсу було проведено «круглі столи», презентації, дискусії, фінальна робоча зустріч організаторів і дипломантів конкурсу «РАЗОМ! Партнерство навчальних закладів і родин», а також Всеукраїнську конференцію «Партнерство навчальних, культурно-освітніх закладів і родин: стан, проблеми, перспективи розвитку» (м. Тернопіль, 18-19 березня 2015 р.), в якій брали участь понад 165 учасників із 17 регіонів України, а також Республіки Польща. Хід і результати пілотного етапу конкурсу висвітлювалися у радіо- та телепрогрампрограмах, на інтернет-ресурсах<sup>426</sup>.

Лауреатами конкурсу стали не лише освітяни з дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних закладів, методичних кабінетів, а й представники батьківської громади. У 2016 р. на конкурс було подано 41 роботу з 7 регіонів України за чотирма визначеними номінаціями:

---

<http://conteststogether.blogspot.com/>

<sup>425</sup> Лактіонова, Г., Машкіна С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. Рідна школа. № 7. С. 13–18.

<sup>426</sup> Там само.



«Зміцнюємо, розвиваємо взаємодію навчального закладу, родини, громади», «Утверджуємо сімейні цінності, традиції», «Готуємо дитину до самостійного життя», «Розкриваємо виховний потенціал родини». У порівнянні з попереднім етапом (2013-2014 рр.), кількість робіт зросла майже вдвічі. Керівниками авторських колективів/авторами конкурсних робіт є представники семи ЗВО, вісімнадцяти середніх, п'яти дошкільних, двох професійних училищ, чотирьох культурно-освітніх закладів, однієї громадської організації, двох наукових установ. Подано також два есе, авторами яких є патронатна вихователька з Київської області та прийомна мати з м. Мелітополя. Отже, порівняно з попереднім етапом коло учасників значно розширилося. Водночас найбільш активними учасниками конкурсу є представники закладів освіти<sup>427</sup>: Викладене вище свідчить про важливість і прогностичність партнерства закладів освіти різних типів, наукових установ, соціальних служб, громад.

Слід додати, що у 2017 р. між ПООД імені Івана Зязюна НАПН України і Закладом дошкільної освіти № 398 м. Києва укладено договір про наукову співпрацю. Мета співпраці – сприяти організації педагогічної освіти і просвіти батьків, членів родин задля зростання вагомості їхньої ролі у вихованні дітей. У зазначеному вище закладі дошкільної освіти немає соціального педагога, тож соціально-педагогічна робота «лягає на плечі» всього педагогічного колективу. Оскільки педагоги не мають спеціальних навичок соціально-педагогічної роботи, то в цьому випадку ми скоріше можемо говорити про соціально-педагогічну підтримку У своїй роботі педагогічний колектив, очолюваний Л. Німак, застосовує такі форми взаємодії з батьками і членами родин: індивідуальні (окремі бесіди з батьком чи мамою вихованця, консультації психолога); групові (сімейні вечори, батьківські збори у вікових групах, семінари та тренінги для батьків і членів родин); масові (залучення батьків до проведення культурно-масових дійств,

---

<sup>427</sup> Лактіонова, Г., Машкіна С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. Рідна школа. № 7. С. 13–18.

організованих та проведених закладом дошкільної освіти (семінар-практикум «Краса та велич української пісні та жінки», щорічний показ мод дитячим модельним агентством «Шарм» на фестивалі творчості закладів дошкільної освіти Солом'янського району м. Києва, флешмоби, приурочені різним святковим подіям тощо).

У ході дослідження автором здійснено анкетування батьків і членів родин вихованців Закладу дошкільної освіти № 398 м. Києва, завдяки якому вдалося з'ясувати, що батьків і членів родин понад усе хвилюють труднощі/проблеми в поведінці дітей, спілкуванні з ними, питання готовності дитини до школи, її навчання, гіперактивності, неврозів. Нами було проведено опитування серед батьків, яке розкрило сутність освітніх потреб батьків щодо їх педагогізації. Переважна більшість батьків, а це 67% опитаних, дали позитивну відповідь щодо бажання й готовності розвивати психолого-педагогічну компетентність в умовах неформальної освіти.

Виходячи з зазначеного вище, нами, зокрема, організовано і проведено: семінар-практикум «Визначення психологічної готовності дітей до навчання в школі» та семінар «Родинне виховання» для батьків і членів родин. Так, ключовою терміносполукою зустрічі «Визначення психологічної готовності дітей до навчання в школі» стала психосоціальна зрілість дитини. У ході роботи цього семінару-практикуму ми розглянули з батьками та членами родин питання щодо розуміння дорослими членами родин важливості психологічної готовності дитини до навчання в школі, особливостей спілкування дитини з дорослими. Учасники семінару мали змогу ознайомитися з тестами для визначення психологічної готовності дітей до навчання. Практичним психологом, кандидатом педагогічних наук, старшим науковим співробітником відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих ШООД імені Івана Зязюна НАПН України Л. Дяченко було запропоновано рекомендації для батьків щодо підготовки дитини до школи, в яких виокремлено основні правила спілкування та поведінки батьків з

дитиною<sup>428</sup>.

У ході семінару «Родинне виховання» відбулося обговорення проблеми родинного виховання та проведено панельну дискусію з батьками та членами родин. Учасники семінару дійшли висновку, що саме в сім'ї беруть початок світогляд, ідейні й моральні переконання, трудові навички, ціннісні орієнтації дитини. Завдяки батькам дитина вперше долучається до рідної мови, історії та культури свого народу, його традицій, звичаїв.

Слід зазначити, що відповідальність батьків перед собою і суспільством за виховання своїх дітей вимагає від них ґрунтовних знань, насамперед, в галузі педагогіки і психології. І саме у співпраці із закладами дошкільної, загальної середньої освіти, батьки можуть отримати знання і набути вміння, які допоможуть їм у формуванні сприятливого сімейного мікроклімату та вихованні дітей.

Аналіз досвіду співпраці закладів дошкільної освіти, ЗЗСО і сім'ї засвідчує, що традиційні підходи до навчання й виховання дітей малоефективні, незважаючи на те, що у багатьох нормативних документах нашої країни значна увага приділяється питанням виховання підростаючого покоління. На жаль, у закладах дошкільної, загальної середньої освіти ще недостатньо використовуються наукові досягнення та наявний досвід щодо інтеграції зусиль педагогів і сім'ї щодо виховання дітей<sup>429</sup>. Нам імпонують умовиводи науковців<sup>430</sup> про те, що робота з батьками щодо їх педагогізації, що здійснюється у ЗДО, ЗЗСО, має ґрунтуватися на врахуванні права батьків на власну думку, позицію, системі гуманістичних цінностей; інформуванні їх не лише про обов'язки, але й про права, якими вони можуть скористатись; позитивному ставленні до виявів батьківської ініціативи і творчості.

---

<sup>428</sup> Котирло, Т.В. (2017). Семінар-практикум «Визначення психологічної готовності дітей до навчання в школі». URL: <http://ipood.com.ua/novini/semnar-praktikum-dlya-batkv--chlenv-rodin/>

<sup>429</sup> Новик, І. М., Ткаченко, К. О. (2017). Педагогічне просвітництво батьків. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 12(52), 417-420.

<sup>430</sup> Івах, С. М. (2013). Особливості педагогізації батьків дітей дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 37, 285-289. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh\\_2013\\_37\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_37_65) С.289

### 4.3. Психолого-педагогічна компетентність батьків і членів родин: сутність, структура, принципи розвитку

Докорінні зміни життя українського суспільства, економічних і соціальних умов ставлять перед педагогікою нові завдання, спонукають до осмислення змісту морального і духовного життя сучасної сім'ї. Як відомо, сім'я є основою формування особистості дитини, джерелом емоційної підтримки, природним середовищем первинної соціалізації дитини, в якому вона отримує моральну, емоційну, матеріальну підтримку, необхідну для її розвитку. У зв'язку з цим наведемо такі статистичні дані. Як свідчать результати дослідження, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» у грудні 2016 р., «найменший щоденний рівень стресу у респондентів викликають сімейні стосунки, професійна діяльність та зовнішнє оточення, найбільший – війна та військова загроза, соціально-політична нестабільність в країні, корупція та власний фінансовий стан»<sup>431</sup>. Водночас не всі батьки розуміють свої обов'язки, деякі з них недооцінюють значення сімейного виховання та, не маючи необхідних знань, припускаються серйозних помилок у вихованні своїх дітей. Тому питання готовності батьків до виховання дітей є важливим та актуальним у наш час. Висока відповідальність батьків перед собою і суспільством за виховання своїх дітей вимагає від них значних знань у галузі психології та педагогіки.

У родині дитина набуває соціального досвіду. У неї формується відчуття власної значущості та значущості своєї поведінки, закладаються основи почуття гідності. Адже саме родина дає відчуття захищеності – важливе для розвитку самостійності, впевненості, задоволення потреби у соціальній відповідності вже у дитинстві. Почуття моральної захищеності особливо важливе для позитивного сприйняття себе, що уможливорює виховання поваги до інших людей. У сім'ї дитина є суб'єктом соціального

---

<sup>431</sup> Емоційна оцінка умов життя українців. (2017). URL: [http://ratinggroup.ua/research/ukraine/emocionalnaya\\_ocenka\\_usloviy\\_zhizni\\_ukraincev.html](http://ratinggroup.ua/research/ukraine/emocionalnaya_ocenka_usloviy_zhizni_ukraincev.html)

виховання, у ній піклуються про її здоров'я, різнобічний розвиток, у ній дитину вчать оцінювати свої вчинки і відповідати за них, формуються гуманістичні риси характеру, доброта і сердечність, тощо. Батьки і члени родин розвивають задатки і здібності дитини, громадянські якості. Тут діти долучаються до праці, спрямовуються на вибір професії, готуються до самостійного життя, привчаються поважати традиції сім'ї<sup>432</sup> тощо.

Вважаємо за доцільне наголосити, що видатний український педагог-філософ О. Захаренко обстоював основоположні ідеї у сфері сімейного виховання. Педагог аргументовано доводив, що первинним осередком розвитку особистості є сім'я, в якій закладаються основи ставлення до людей, до праці до життя. Саме в сім'ї дитина пізнає традиції, звичаї свого народу, сутність основних моральних та інших цінностей.

Як відомо, сімейне виховання – це процес, специфіку якого характеризують:

1) сприяння здійсненню нерозривного зв'язку представників різних поколінь, їхнього минулого, сучасного і майбутнього, морально-духовній єдності членів сім'ї як близьких людей і як представників суспільства;

2) здатність, на відміну від суспільного, непомітно (мимоволі), але дуже дієво за допомогою унікального механізму функціонування сімейних зв'язків і інстинкту формувати в дітей людські почуття до своїх батьків, дідуся, бабусі, членів сім'ї і через них до всіх інших людей, свого народу, усього людства;

3) наявність природної теплоти, любові й сердечності в сімейному спілкуванні і відносинах, що слугує міцним фундаментом для морально-емоційного виховання дітей;

4) неперевершеність сімейного виховання за своїм емоційним характером;

5) безперервність, тривалість і різноманітність виховних впливів на

---

<sup>432</sup> Каньоса, Н. Г. (2015). Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навчально-методичний посібник. С. 40. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1781/Kanosa-N.H.-Teoriia-ta-metodyka-spivpratsi-DNZ-z-rodynamy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

дітей людьми різної статі і віку, професійних інтересів, життєвого досвіду і людських цінностей;

б) виконання ролі споконвічної (вихідної) ланки в процесі виховання;

7) можливість глибокого і систематичного практичного вивчення й врахування індивідуальності дитини;

8) відкритість виховного процесу в сім'ї на відміну від подібного процесу в закладах освіти;

9) неформальність процесу виховання в сім'ї, заснованого на позитивних традиціях родоводу, сімейних традиціях, звичаях, звичках, вдачах, укладі життя;

10) можливість сім'ї як своєрідного виховного колективу виконувати роль організуючого «центра», що спрямовує всі виховні впливи, засоби і сили на дітей;

11) наявність визначеної стихійності та суб'єктивності батьків та інших членів сім'ї щодо дітей;

12) можливість зменшення негативного впливу несприятливого середовища для виховання дитини, її повноцінного розвитку і виховання<sup>433</sup>.

Зараз все частіше, на жаль, спостерігається емоційно психологічне напруження у взаєминах дітей та батьків, адже контролювати, дозволяти чи забороняти батьки не завжди вміють і можуть. На зміну «батьківській владі» приходять «авторитет особистості» батьків. Діти, підрастаючи, проводять більшість вільного часу поза родиною, а батьків зазвичай не задовольняє ні характер занять, ні місце проведення часу з однолітками, ні коло друзів власної дитини. Через це взаємини у родині часто загострюються і для вирішення цієї проблеми заклад освіти має докласти максимальних зусиль, надаючи родинам необхідну соціально-педагогічну підтримку.

Останнім часом батьки перекладають функції виховання дітей на заклади дошкільної освіти та заклади загальної середньої освіти, мотивуючи

---

<sup>433</sup> Каньоса, Н. Г. (2015). Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навчально-методичний посібник. С.42-43. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1781/Kanosa-N.H.-Teoriia-ta-metodyka-spivpratsi-DNZ-z-rodynamy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

це тим, що вихователі та вчителі отримують за це заробітну плату. Саме низький рівень, а іноді і відсутність обізнаності батьків щодо специфіки процесу виховання дітей та їхня байдужість до проблем власної дитини, негативно впливає на розвиток підростаючого покоління. Звідси випливає нагальність здійснення педагогічної освіти і просвіти батьків, розвитку їх психолого-педагогічної компетентності. Недостатній рівень розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків має негативний вплив на зміни у соціальному статусі дитини. Водночас, якщо розуміння важливості адаптації дитини в новій соціальній ролі та неприпустимість перебільшення вимог щодо її успішності й поведінки стають основними критеріями підготовленості батьків до навчальної діяльності їхніх дітей, це дає позитивний результат.

Зазначене вище підтверджують й результати наших спостережень, досліджень (проведення анкетувань, опитувань). Переважна більшість батьків вирізняється вкрай низьким рівнем розвитку психолого-педагогічної компетентності, що негативно впливає на систему сімейного виховання. Перешкодами для повноцінного виховання дітей у сім'ї, на думку дорослих членів родин, є брак часу, невідповідність батьків із педагогічних питань, нерозуміння важливості виховання дітей родиною, матеріальні проблеми сім'ї.

Здійснене опитування серед дорослих членів родин Закладу дошкільної освіти № 398 м. Києва щодо здатності сім'ї повноцінно виконувати свої виховні функції дозволило одержати такі результати (за результатами відповідей респондентів (273 особи):

- повністю здатна – 22% (60 осіб);
- більше здатна, аніж не здатна – 41% (112 осіб);
- більше не здатна, аніж здатна – 23% (63 особи);
- повністю не здатна – 3% (8 осіб);
- важко відповісти – 11% (30 осіб).

На жаль, відсоток батьків, які визнають, що неспроможні дати своїм дітям належне виховання у сім'ї, складає майже половину від кількості опитаних, виправдовуючись браком часу, необізнаністю у педагогічних питаннях, нерозумінням важливості родинного виховання, наявністю матеріальних проблем у сім'ї.

Без сумніву, батьки мають бути обізнані на особливостях психічного розвитку, навчання та виховання дітей, володіти знаннями про допомогу дитині з боку родини, бути готовими співпрацювати з вихователем, закладом дошкільної освіти, об'єктивно оцінюючи результати діяльності дитини. Отже, підвищенню педагогічної культури батьків передусім сприяє набуття ними необхідних знань. Сучасні сім'ї відчують необхідність у знаннях про цілі, засоби й методи виховання дітей, а нерідко – корекції і компенсації розвитку дитини. Таким чином, у зміст психолого-педагогічної підготовки батьків мають бути включені знання з багатьох людинознавчих наук, які сприяють підвищенню ефективності виховання дітей у сім'ї. Виховна діяльність у сім'ї носить суто прикладний характер, тому важливо допомогти батькам придбати найрізноманітніші практичні вміння<sup>434</sup>.

Водночас психолого-педагогічна просвіта батьків, їх педагогізація передбачає не лише формування й розвиток їх психолого-педагогічної компетентності, культури. Йдеться й про роботу, яка зумовлюється, по-перше, потребою батьків у підтримці, по-друге, потребою самої дитини в освічених батьках, по-третє, існуванням беззаперечного зв'язку між якістю домашнього виховання та соціальними проблемами суспільства. Відповідно до цього необхідність педагогізації батьків можна обґрунтувати нагальністю забезпечення добробуту дітей та сім'ї загалом, суспільною значущістю цієї проблеми. Особистісний розвиток батьків у контексті прав родини на самовизначення на основі дотримання принципу добровільності є природною

---

<sup>434</sup> Довженко, Т. О. (2017). Організація педагогічної просвіти батьків молодших школярів у сучасних умовах. *Теорія та методика навчання та виховання*, 42, 50-51.



соціальною функцією<sup>435</sup>. У нашому суспільстві необхідність педагогізації батьків актуалізує розробку і впровадження різноманітних програм, курсів, за допомогою яких батьки можуть здобути необхідні знання, уміння й навички, які сприятимуть сімейного виховання.

Пропонуємо розглянути більш детально основні терміни і поняття нашого дослідження. У національному науково-педагогічному дискурсі набули поширення поняття «батьківство», «усвідомлене батьківство». Так, батьківство як усвідомлення духовної єдності з партнером по відношенню до своїх дітей «становить інтегральне психологічне утворення особистості, яке включає сукупність таких компонентів, як ціннісні орієнтації батьків, батьківські установки щодо дитини, батьківські почуття, батьківські позиції, батьківське ставлення, батьківська відповідальність, стиль сімейного виховання»<sup>436</sup>. Зв'язок зазначених вище компонентів батьківства відбувається через взаємозумовленість складових їх когнітивних, емоційних і поведінкових аспектів, які є формами прояву батьківства. Говорячи про усвідомлене, відповідальне батьківство, часто йдеться про намагання батьків перетворити дитину на досконалу особистість, витрачаючи на цей процес неабиякі зусилля. Водночас такі «добрі наміри» не завжди дають очікувані результати, що значною мірою зумовлено багатьма факторами: системою сімейних цінностей, рівнем сформованості особистої та педагогічної культури кожного з батьків, їх психолого-педагогічної компетентності.

У науковий обіг поняття «компетентність», «компетенції» увійшло з професійної педагогіки. У зазначеному контексті більшість дослідників «компетентність» розглядають як оцінну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження. Засадничі аспекти моделі ключових компетентностей розробила Європейська Організація економічного співробітництва та

---

<sup>435</sup> Єсьман, І. В. (2014). Педагогічна освіта батьків як складова науки про сімейне виховання. *Педагогічний альманах*, 21, 32-36.

<sup>436</sup> Тюття, О. В., Лук'яненко, Н. М. (2010). Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 7, 319-330.

розвитку (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). На думку експертів цієї організації, ключові компетентності доцільно тлумачити як багатовимірні утворення, що містять когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні складові<sup>437</sup>.

Поняття «батьківство» і «психолого-педагогічна компетентність» є взаємопов'язаними. Базисом психолого-педагогічної компетентності є компетенції, що мають емоційно-ціннісне підґрунття, оскільки в цілому емоційно-ціннісна орієнтація визначає особистісні ресурси батьків, їхні батьківські почуття, ціннісні орієнтації, мотиви, потреби – все те, що складає психологічну характеристику особистості. Таким чином, психолого-педагогічна компетентність визначається аксіологічною, когнітивною та праксіологічною складовими, має структуру, яка представлена емоційно-ціннісним, соціальним, педагогічним та комунікативним компонентами<sup>438</sup>.

Як свідчить дослідження О. Нагули<sup>439</sup>, зміст психолого-педагогічної компетентності батьків становлять: потреба в удосконаленні зазначеної компетентності; мотивація щодо компетентного батьківства; батьківські та сімейні цінності; особистісні якості (певні риси характеру та здібності); Я-образ батьківства (усвідомлення ролі й значення батьківства, позитивне ставлення до батьківства; адекватна виховна позиція; гармонійний стиль виховання); система знань (психолого-педагогічних, правових тощо); специфічні вміння (комунікативній соціально-перцептивні) та навички (ефективного спілкування, створення розвивального середовища для дитини тощо).

Сучасні умови життя людини вимагають від неї зосередженості на компетентному виконанні батьківських функцій, а особливо для молодих

---

<sup>437</sup> Вакуленко, І. О. (2015). Дефініції та компонентна структура батьківської компетентності у сім'ях, що мають дітей з особливими освітніми потребами  
URL: [https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060\\_0.html#text](https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060_0.html#text)

<sup>438</sup> Там само.

<sup>439</sup> Нагула, О. Л. (2014). *Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.

людей, які потребують цілеспрямованого формування компетенцій у сфері батьківства. Водночас науковцями та практиками наголошується на необхідності дослідження особливостей формування й розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин, формування когнітивного образу батьківства<sup>440</sup>. Наголосимо, що проблема розвитку психолого-педагогічної компетентності та культури батьків і членів родин є однією з визначальних у питаннях функціонування та розвитку суспільства. Формування й розвиток психолого-педагогічної компетентності та культури батьків починається з усвідомлення ними можливостей і потреб особистого внутрішнього вдосконалення. Це постійний процес свідомого саморозвитку дорослих, що потребує використання цілісної педагогічної системи як певної сукупності взаємопов'язаних засобів і методів, необхідних для забезпечення організованого, цілеспрямованого й прогнозованого впливу на формування особистості із заданими якостями.

Вважаємо за доцільне навести сутність поняття психолого-педагогічної компетентності за різними науковими підходами, узагальнені О. Нагулою<sup>441</sup> (таблиця 1).

*Таблиця 1*

**Сутність психолого-педагогічної компетентності батьків  
за різними науковими підходами**

Психолого-педагогічна компетентність	
<i>Науковий підхід</i>	<i>Визначення поняття</i>
<i>Системний</i> (Р. Овчарова, В. Шадріков)	– системне явище, структурний компонент батьківства, що має власну внутрішню функціональну структуру;
<i>Особистісний</i> (Є. Нестерова,	– інтегративна особистісна характеристика, яка ґрунтується на внутрішній здатності до саморозвитку

<sup>440</sup> Там само.

<sup>441</sup> Нагула, О. Л. (2014). *Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.

А. Співаковська)	та розкриття батьківського потенціалу й зовнішніх впливах через свідому діяльність з набуття батьківських знань, умінь, цінностей, досвіду і проявляється в якісному виконанні батьківських функцій;
<i>Діяльнісний</i> (Л. Виготський, В. Гузеєв, О. Леонтєв, М. Головань)	динамічна характеристика особистості, яка може постійно удосконалюватись, розвиватись, проявлятись лише в діяльності, формування якої можливе за умови спеціально організованої діяльності, що включає: усвідомлення потреби в розвитку батьківської компетентності, формування мотиву, способи здійснення діяльності, її планування та дії щодо виконання;
<i>Компетентнісний</i> (В. Луговий, М. Зимня, Д. Равен, Г. Селевко)	результат неперервної освіти, що виявляється у здатності до здійснення успішної діяльності у сфері батьківства (психолого-педагогічний потенціал батьків); компетенція – коло повноважень (батьківські права, обов'язки, функції), що визначаються державою.

«Системний» – системне явище, структурний компонент батьківства, що має власну внутрішню функціональну структуру. «Особистісний» – інтегративна особистісна характеристика, яка ґрунтується на внутрішній здатності до саморозвитку та розкриття батьківського потенціалу й зовнішніх впливах через свідому діяльність з набуття батьківських знань, умінь, цінностей, досвіду і проявляється в якісному виконанні батьківських функцій. «Діяльнісний» – динамічна характеристика особистості, яка може постійно удосконалюватись, розвиватись, проявлятись лише в діяльності, формування якої можливе за умови спеціально організованої діяльності, що включає: усвідомлення потреби в розвитку батьківської компетентності, формування мотиву, способи здійснення діяльності, її планування та дії щодо

виконання. «Компетентнісний» – результат неперервної освіти, що виявляється у здатності до здійснення ефективного батьківства (психолого-педагогічний потенціал батьків); компетенція – коло повноважень (батьківські права, обов'язки, функції), що визначаються державою<sup>442</sup>.

Виходячи з положень системного, особистісного, діяльнісного, компетентнісного підходів можемо констатувати, що батьківська компетентність має такі сутнісні характеристики: явище, яке усвідомлюється особистістю внаслідок інтеріоризації, соціалізації, неперервної освіти; індивідуальне утворення (суб'єктивно-особистісна якість) або надіндивідуальне утворення (сукупність суб'єктивно-особистісних якостей чоловіка й дружини), що вказує на якість функціонування особистості у сфері батьківства; інтегративна (системна, структурна) характеристика, яка відбиває динамічний характер становлення компетентності (може розвиватись, удосконалюватись); сукупність набутих знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей, якими людина досконало володіє та які можна відповідно виявити й оцінити<sup>443</sup>.

У сучасній педагогічній науці спостерігається посилення інтересу вчених до проблеми педагогічної освіти і просвіти батьків. Наукові дослідження свідчать, що у вирішенні проблем здійснення педагогічної освіти і просвіти батьків особливо важливого значення набуває підвищення рівня їх психолого-педагогічної компетентності, культури. У контексті освіти і просвіти батьків у сфері педагогіки, психології, привернемо увагу до проблеми шляхів і засобів формування їх психолого-педагогічної компетентності<sup>444</sup>:

---

<sup>442</sup> Нагула, О. Л. (2014). *Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.

<sup>443</sup> Нагула, О. Л. (2014). *Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.

<sup>444</sup> Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л. (2006). *Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посібник*. Київ: Знання. 312 с.

- наполегливе й цілеспрямоване формування культу Матері та Батька як начала і основи усіх добродійностей;
- широке ознайомлення з раннього віку з ідеями етнопедагогіки свого народу;
- формування у молодих людей критичного ставлення до проявів масової культури низької якості, яка негативно впливає на морально-духовні якості особистості, руйнує національний менталітет;
- запровадження обов'язкового навчання з проблем сім'ї та сімейного виховання для всіх молодих людей, які готуються до створення сім'ї;
- забезпечення в кожному навчальному (дошкільному, загальноосвітньому чи позашкільному) закладі діяльності педагогічних центрів освіти для батьків, навчання в яких допоможе їм оволодіти психолого-педагогічними знаннями з урахуванням вікових особливостей вихованців;
- суттєве покращення економічного становища сім'ї, що давало б змогу батькам виділити свій час для спілкування з дітьми;
- створення просвітницьких, культурно-розважальних центрів, в яких діти мали б змогу проводити дозвілля з батьками.

О. Нагула зазначає, що повноцінне сімейне виховання, основою якого є компетентне відношення подружжя до батьківської ролі, істотно впливає на психічне здоров'я дітей. Психологічний клімат в родині, рівень психолого-педагогічної компетентності батьків впливають на емоційний стан та обумовлюють процес розвитку дитини на кожному віковому етапі. Фрагментарністю вирізняються уявлення молодих батьків про функції сім'ї, організацію гармонічного виховання та розвитку дітей, а саме у розумінні змісту та значення батьківства, уявлення про вагомість ролі батька та матері

у вихованні дітей, в їх оцінці власних можливостей щодо вибудовування сімейних відносин, набуття навичок усвідомленого батьківстві<sup>445</sup>.

В. Постовий зазначає, що дотримання цілісного підходу до вибору сукупності засобів, що забезпечують формування всіх компонентів психолого-педагогічної компетентності, культури, а також урахування рівнів обізнаності батьків щодо особливостей розвитку дітей, їх індивідуальних особливостей, досягнення наступності в поповненні знань і тісного їх взаємозв'язку з особистою практикою виховання дітей впливають на характер педагогічної культури батьків у процесі її формування<sup>446</sup>.

Отже, психолого-педагогічну компетентність батьків доцільно розглядати у контексті психолого-педагогічної культури сім'ї, яка, з одного боку, відображає «рівень оволодіння ними наявним у суспільстві соціально-педагогічним досвідом виховання, а з іншого – передбачає реалізацію цього досвіду у повсякденній життєдіяльності своєї сім'ї»<sup>447</sup>. Її можна аналізувати як зміст взаємостосунків між батьками і дітьми через включення механізмів різних видів їх діяльності і втілення в цій діяльності моральних категорій<sup>448</sup>. Психолого-педагогічна культура не є вродженою. Вона формується, розвивається, піддається коригуванню тощо. У цьому процесі значну роль відіграють самоосвіта та самовиховання<sup>449</sup>. На жаль, педагогічна культура сучасних батьків, як засвідчують наукові дослідження, є недостатньо високою. Водночас, наприклад, у Японії, практично кожна

---

<sup>445</sup> Нагула, О. Л. (2012). Батьківська компетентність як чинник психічного розвитку дитини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_5\\_44](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_44).)

<sup>446</sup> Постовий, В. Г. (1994). *Сучасна сім'я та її педагогіка*. Київ: Освіта. 284 с.

<sup>447</sup> Стаднік Н. В. (2014). Теоретичні підходи до визначення сутності поняття "педагогічна культура батьків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18(2). С. 280-289.

<sup>448</sup> Шкелебей, В. (2016). Педагогічна культура батьків як один із важливих компонентів формування особистості молодшого школяра. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали студентської науково-практичної інтернет-конференції*. С. 211.

<sup>449</sup> Стельмах, Н. В. (2014). Педагогічна культура як фактор розвитку особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1(47), 255-260.

жінка має вищу педагогічну освіту, насамперед для того, щоб бути доброю вихователькою своїх дітей, вміти передати їм свої знання та вміння<sup>450</sup>.

Психолого-педагогічна культура батьків – це складне утворення, що базується на системі специфічних знань, умінь і навичок, яке виражається у гуманному ставленні до дитини, усвідомленні батьківської відповідальності до процесу розвитку дитини, плекання гармонійно розвиненої особистості. У науково-педагогічних джерелах<sup>451,452</sup> виокремлено три основних структурних компонента психолого-педагогічної культури батьків:

- аксіологічний (цінності, батьківське ставлення до дитини, здатність батьків до саморегуляції, самоконтролю, рефлексії щодо себе і своєї поведінки);

- інформаційно-змістовий (знання про загальні закономірності психічного розвитку дітей, розуміння позитивного змісту вікових криз і їх значення для розвитку, знання індивідуально-типологічних особливостей своєї дитини, сильних і слабких сторін її особистості, знання про цілі педагогічної діяльності, методи і прийоми виховання, можливі негативні наслідки застосування неадекватних методів виховання (покарання, заохочення, вимога), про шляхи і способи організації життєдіяльності дитини, її навчання в сім'ї, спрямовані на всебічний розвиток);

- операційно-діяльнісний (способи спілкування батьків з дитиною (застосування методів, форм виховання тощо) і стилю взаємодії з нею).

Наведемо рівнів розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків, членів родин. Для *низького* рівня характерними є недостатня сформованість спеціальних знань, умінь та навичок у галузі педагогічної освіти, незацікавленість у оволодінні педагогічними знаннями, нерозуміння

---

<sup>450</sup> Психолого-педагогічна самоосвіта батьків, як важливий чинник підвищення їхньої педагогічної компетенції. (2016). URL: <http://lyceum.net.ua/dlya-batkiv-ta-uchniv/parental-lectures/830-psihologo-pedagogchna-samoosvta-batkiv-yak-vazhliivy-chinnik-pdvishchennya-yihnoyi-pedagogchnoyi-kompetencyi.html>

<sup>451</sup> Безрукова, А.Р. (2017). Структурні компоненти психолого-педагогічної культури батьків. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststrukturni\\_komponentu\\_psuhologo\\_ped.kylytyru.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststrukturni_komponentu_psuhologo_ped.kylytyru.pdf)

<sup>452</sup> Стаднік Н. В. (2014). Теоретичні підходи до визначення сутності поняття "педагогічна культура батьків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18(2). С. 280-289.



потреби цих знань для виховання власної дитини, відсутність відчуття почуття відповідальності перед суспільством за виховання різносторонньо розвиненої особистості. *Середній* рівень характеризують достатня сформованість педагогічних знань, практичних умінь і навичок, обізнаність у галузі педагогіки і психології, сформоване достатнє розуміння важливості оволодіння педагогічними знаннями задля виконання своїх батьківських обов'язків. *Високий* рівень – ґрунтовні психолого-педагогічні знання, практичні уміння та навички, які дозволяють успішно виконувати батьківські обов'язки на високому рівні, сформоване повне розуміння важливості сімейного виховання, чітке усвідомлення відповідальності за різнобічний розвиток своєї дитини.

Розглядаючи педагогічну культуру батьків як важливу складову загальнолюдської культури, робимо висновок про те, що вона допомагає батькам уникнути традиційних помилок у сімейному вихованні, знаходити правильні рішення в нестандартних ситуаціях. Педагогічна культура батьків ґрунтується на знаннях з педагогіки, психології, соціології, етики, естетики, фізіології зростаючої особистості тощо. На основі зазначеного вище можемо зробити висновок про те, що викликом сьогодення є плекання грамотних у психолого-педагогічній сфері батьків, а тому основне завдання освіти і просвіти в цьому напрямі – дати їм знання з питань психології, загальної і соціальної педагогіки тощо.

Варто підкреслити, що в основі всіх сучасних концепцій компетентності покладено ідею необхідності формування компетентної особистості, здатної застосовувати знання, уміння та досвід відповідно до ситуації. Вочевидь, передусім це стосується батьків, оскільки від рівня розвитку їхньої батьківської компетентності залежить і власний життєвий

шлях, й освітньо-життєвий маршрут їхньої дитини<sup>453</sup>. Компетентні батьки – це ті батьки, які вміють аналізувати ситуацію й забезпечувати зміни на краще задля розвитку дитини. Усвідомлюючи силу власного прикладу, необхідність самовдосконалення, сучасні батьки готові до саморозвитку і самоосвіти у психолого-педагогічній сфері. А забезпечення різноманітною тематичною методичною літературою є важливою умовою розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин.

Г. Шевченко зазначає, що досягти позитивних результатів в роботі з батьками можна лише за умови використання нетрадиційних форм організації педагогічної освіти батьків. Однією з таких форм є тренінг, що дає можливість вивчити та розширити рівень комунікативних можливостей батьків та уявлень про себе і дитину; зміцнити позитивні якості учасників, розуміння інших людей, налагодити співробітництво – «батьки-батьки», «педагоги-батьки», «заклад освіти-сім'я»<sup>454</sup>.

У зарубіжному досвіді самоосвіти батьків у процесі їх педагогізації, на нашу думку, заслуговує на увагу концепція психотерапевта Хайма Жіно, яка спрямована на «деневротизацію» емоційної сфери батьків завдяки усвідомленню ними своїх «почуттів, цінностей і очікувань» у процесі відкритого діалогу з дитиною. Психотерапевт говорить про проведення тренінгових занять для батьків, поділяючи цю роботу на такі етапи:

– створення комфортності, усвідомлення значущості спільних проблем учасників занять, виокремлення толерантного лідера (люди здатні до сприймання нових знань, продуктивного вирішення власних і спільних проблем за відсутності реальних загроз їм);

---

<sup>453</sup> Вакуленко, І. О. (2015). Дефініції та компонентна структура батьківської компетентності у сім'ях, що мають дітей з особливими освітніми потребами  
URL: [https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060\\_0.html#text](https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060_0.html#text)

<sup>454</sup> Шевченко, Г. Ф. (2018). Тренінги розвитку батьківської компетентності.  
URL: <https://vseosvita.ua/library/treningi-rozvitku-batkivskoi-kompetentnosti-zanatta-1-mistectvo-buti-batkamizanatta-2spilkuvanna-slah-do-uspihu-108255.html>

- робота над подоланням стереотипів батьківського мислення, виявлення реальних причинно-наслідкових зв'язків між почуттями і вчинками їх та їхніх дітей;
- розвиток конкретних навичок самоаналізу й аналізу поведінки дітей на основі усвідомлення амбівалентності (подвійності) людських стосунків. Через аналіз власних реакцій батьки доходять висновку про те, що емоційний досвід не є ні логічним, ні обґрунтованим, а існування на перший погляд суперечливих почуттів є більше нормою, ніж небажаним фактом у житті людини;
- формування навичок психологічної адаптації, розроблення та впровадження нових підходів до нормування поведінки, успіхів у навчанні дітей, розв'язання інших задач сімейного виховання на основі індивідуального підходу до кожної дитини, батька, матері та сім'ї в цілому<sup>455</sup>.

Педагогічна освіта і просвіта батьків має сприяти усвідомленню ними того, що вони передусім є прикладом для своїх дітей. Власна поведінка щодо поведінки своїх дітей буде успадкована їхніми нащадками. Слід підкреслити, що найчастіше батьки набувають такої моделі батьківської поведінки, яку вони засвоюють з дитинства. Відвертість у спілкуванні, розуміння захисних реакцій дітей на несправедливі вимоги, запобігання авторитарності по відношенню до дітей є основою демократичних взаємин у родині. Визнання батьками, іншими дорослими членами родини рівності дітей і дорослих як особистостей, спільне особистісне зростання, розвиток здатності до співпереживання і співчуття, формування навичок саморегуляції поведінки є важливими чинниками розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків.

Оптимальним для дитини, батьків і сім'ї в цілому, безперечно, є сприйняття батьками їх батьківської ролі (народження дитини) як нової можливості для самореалізації. Реалізація цієї стратегії створює сприятливі

умови для гармонійного розвитку дитини і батьків у процесі їхнього спільного розвитку, співпраці та співтворчості; збагачує сімейні стосунки й розвиває психолого-педагогічну компетентність батьків. Батьківство вимагає багатьох змін і пристосувань, а також зумовлює в особистісному та сімейному житті подружньої пари зміни в: «Я-образі» чоловіка й дружини, їхніх уявленнях про сімейне життя; перерозподілі ролей у подружніх стосунках; стосунках зі старшим поколінням у родині; соціальних ролях і відносинах поза сім'єю. Отже, батьківська/психолого-педагогічна компетентність є системною якістю, надіндивідуальним утворенням (сукупність, що включає суб'єктивно-особистісні якості двох людей – батька й матері) і передбачає наявність взаємопов'язаних структурних компонентів<sup>456</sup>.

Формування емоційно-мотиваційних основ батьківства, батьківської компетентності передусім передбачає набуття відповідного досвіду у процесі самовдосконалення особистості батьків. Свідоме ставлення до виховання своєї дитини не може виникнути само собою. Таке ставлення проявляється у процесі поступового формування моральної відповідальності, яка є невід'ємною рисою особистості. Через емоційно-ціннісне ставлення до життя, свою власну самореалізацію та самовдосконалення, усвідомлення батьківської відповідальності і поставлених перед собою виховних цілей, актуалізуються особистісні якості батьків та удосконалюються способи взаємодії з дітьми.

А. Безрукова акцентує увагу на важливості врахування «особливостей індивідуально-особистісних проявів батьків, їх можливостей для здійснення самоаналізу, самовдосконалення, саморефлексії, контролю за своєю поведінкою і мовного впливу», особливостей внутрішньо-сімейних стосунків

---

<sup>456</sup> Нагула, О. Л. (2014). *Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.

у цілому<sup>457</sup>, що у подальшому відбивається на сфері моральної саморегуляції батьків.

Слід наголосити, що задля забезпечення гармонійного, різнобічного розвитку дітей доцільні оптимальні методи взаємодії батьків із дітьми в родині (словесний вплив, методи контролю, заохочення, покарання тощо). Батькам також необхідні:

- знання про загальні закономірності психічного розвитку дітей (об'єктивні уявлення про психологічні особливості вікового періоду, його значення для особистості в цілому);
- знання індивідуально-типологічних особливостей своєї дитини та уміння об'єктивно співвідносити свої вимоги з її реальними здібностями і можливостями;
- знання про шляхи і способи організації діяльності дитини, її розвитку в сім'ї;
- оволодіння методами і прийомами виховання, які унеможливають прояв негативних наслідків для розвитку дитини.

Як відомо, неадекватне ставлення батьків до дитини негативно позначається на її особистісному розвитку. Серед причин такого ставлення дослідники виокремлюють: психолого-педагогічну некомпетентність батьків, ригідні стереотипи виховання, що призводять до стихійності виховних впливів; неузгодженість установок і дій батьків; особистісні особливості батьків; особливості взаємин подружжя, що проєктуються на дитину<sup>458</sup>. Наголосимо, що дисгармонійні стосунки у сім'ї та деструктивні особистісні характеристики батьків і членів родин негативно впливають на благополуччя дитини: не дозволяють задовольняти основні потреби, викликаючи стан внутрішньої напруги; слугують джерелом соматичних розладів, деструктивних переживань; призводять до виконання патологізуючих ролей,

---

<sup>457</sup> Безрукова, А. Р. (2017). Структурні компоненти психолого-педагогічної культури батьків. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststruktorni\\_komponentu\\_psuhologo\\_ped.kylyru.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststruktorni_komponentu_psuhologo_ped.kylyru.pdf)

<sup>458</sup> Руденко, І. (2014).. Вплив стилю сімейного спілкування на розвиток особистості дитини. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія.*, 31, 152-156.

які психічно травмують членів сім'ї.

Участь батьків у вихованні своїх дітей не лише вдома, а й у закладах дошкільної, загальної середньої освіти, позашкільних закладах, допоможе їм подолати власний авторитаризм і побачити світ з позиції дитини, а також ставитися до неї як до рівної особистості. Не слід порівнювати свою дитину з іншими дітьми. Головне – це особистісні досягнення кожного. Якщо дитина сьогодні зробила щось краще, ніж учора, потрібно усвідомити це і радіти її особистісному зростанню. Отже, батьки краще знатимуть сильні й слабкі сторони дитини й враховуватимуть їх, зможуть виявляти щире зацікавлення її життям у закладі освіти і поза ним, бути готовими до емоційної підтримки. Якщо батьки хочуть домогтися бажаного результату, потрібно, щоб дитина сама захотіла працювати, а для цього дорослі мають встановити довірливі стосунки з дитиною і мати щире бажання брати участь в усіх її справах, поділяти з нею радість від успіхів чи гідно реагувати на невдачі<sup>459</sup>. Аналіз наукових джерел<sup>460</sup> свідчить, що для створення сприятливих умов розвитку особистості дитини важливо враховувати такі положення: дитина – особистість, яка осмислює сім'ю та себе в ній; дитина по-іншому сприймає та оцінює події, тому, щоб зрозуміти її емоції, переживання, поведінку, потрібно поглянути на ситуацію з її позиції; дитина розвивається під впливом поведінкових особливостей батьків, подружніх і батьківсько-дитячих взаємин.

#### **4.4. Рекомендації щодо розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і членів родин в умовах неформальної та інформальної освіти**

---

<sup>459</sup> Каньоса, Н. Г. (2015). Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навчально-методичний посібник. С. 65. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1781/Kanosa-N.H.-Teoriia-ta-metodyka-spivpratsi-DNZ-z-rodynamy.pdf?sequence=1&isAllowed=y> –

<sup>460</sup> Руденко, І. (2014). Вплив стилю сімейного спілкування на розвиток особистості дитини. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Vird%5F2014%5F31%5F31%2Epdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vird%5F2014%5F31%5F31%2Epdf).

Батьки, члени родин відчують потребу в науково обґрунтованих рекомендаціях щодо розвитку їх психолого-педагогічної компетентності, що сприятиме педагогізації суспільства в цілому. Суперечності соціального, педагогічного характеру, відсутність комплексних досліджень щодо освіти і просвіти батьків у сфері педагогіки, психології, свідчать про актуальність порушеної проблеми і потребує більш детального дослідження<sup>461</sup>.

Погіршення економічного становища населення, високий відсоток розлучень, відсутність порозуміння між представниками різних поколінь, самодисципліни у батьків, а також низька психолого-педагогічна культура суспільства негативно впливають на основну функцію родини – виховну. Лише чітко розуміючи, що саме сім'я має найбільший вплив на дитину і значною мірою соціалізує її особистість, сприяє моральному, розумовому, трудовому, естетичному розвитку, забезпечує спадковість народних традицій, можна забезпечити щасливе майбутнє підростаючого покоління.

Зайнятість батьків, матеріальне становище сім'ї, побутові умови, вік та освіта батьків, їх світоглядні позиції, загальна та педагогічна культура впливають на виховання підростаючого покоління. Недостатність відповідних психолого-педагогічних знань у значної кількості батьків і членів родин, невміння (а інколи й небажання) деяких із них вивчати вікові, індивідуальні та інші особливості дитини негативно позначаються на її розвитку, формуванні ціннісних орієнтацій. Виходячи з вищезазначеного, сучасна психолого-педагогічна освіта та просвіта батьків і членів родин, на нашу думку, має набути рис масовості й упроваджуватися за підтримки держави, а також шляхом створення центрів освіти батьків і членів родин тощо. Важливого значення набуває й науково-методичний, організаційний супровід такої освіти, що має сприяти гуманізації взаємин батьків, інших членів родин і дітей.

---

<sup>461</sup> Цуркан, Т. Г. (2014). *Педагогічна освіта батьків. Педагогічний процес: теорія і практика. Частина I Теорія педагогічного процесу*. Вип. 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2014\\_3\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2014_3_8). С.33-37

Психологи, педагоги акцентують увагу на важливості дотримання традицій народної педагогіки та оволодіння спеціальними знаннями, які передаються від покоління до покоління у реалізації батьківських функцій. Родинна, народна педагогіка мають стати важливими ресурсами виховання підростаючого покоління із урахуванням особливостей взаємодії батьків і дітей у конкретних умовах, що впливають на розвиток, соціальне становлення особистості. І педагоги, і батьки мають бути добре обізнані на особистісних якостях дитини, усвідомлювати стан її фізичного, психічного здоров'я, мати знання щодо стійкості нервової системи, реагування на ті чи ті види подразнень, знати її інтереси і можливості тощо. Під час підготовки батьків, членів родин до здійснення ними виховних функцій слід поєднувати елементи педагогіки як науки та родинно-національних традицій, звичаїв та обрядів. Доцільно розвивати педагогічну культуру сім'ї загалом. На нашу думку, у набутті педагогічних знань батькам мають надавати допомогу як заклади неформальної освіти, так і заклади дошкільної, загальної середньої освіти – найавторитетніші інституції виховання й навчання дітей, педагогічної просвіти батьків і членів родин<sup>462</sup>.

У контексті модернізації дошкільної і шкільної освіти не можна оминати питань, пов'язаних із сучасною сім'єю, і розглядати родину як стороннього спостерігача змін, що відбуваються у першій ланці освіти, та обмежувати її інтереси. Відповідно до цього, на кожен ЗДО, ЗЗСО покладено не тільки виховання дітей, а й здійснення консультування батьків з питань виховання, розвитку дітей. Надання батькам допомоги щодо актуальних питань у сфері виховання сприяє формуванню взаєморозуміння у спільнотах батьків, родинах, обміну педагогічним досвідом тощо. Це необхідно для того, щоб, з одного боку, сформувати у батьків правильне уявлення про свою дитину, вміння об'єктивно оцінити її, а з іншого, – допомагати визначити оптимальні шляхи її різнобічного розвитку. Актуальним у цьому контексті є

---

<sup>462</sup> Каньоса, Н. Г. (2015). Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навчально-методичний посібник. С. 69-70. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1781/Kanosa-N.H.-Teoriia-ta-metodyka-spivpratsi-DNZ-z-rodynamy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



оновлення стратегії й тактики взаємодії педагогів із батьками, зміни векторів та акцентів у взаємодії, розширення спектру життєво важливих проблем і питань для обговорення, надання співпраці більшої відкритості, конструктивності<sup>463</sup> тощо. У зазначеному контексті важливо позбутися надмірної формалізованості у партнерській взаємодії родин і педагогів.

Досконалості у розвиткові педагогічних умінь батьків можливо досягти за умови їх активної участі у вихованні та освіті власних дітей. Н. Стельмах акцентує увагу на шляхах розвитку та формування педагогічної культури вчителя, які мають важливе значення й для розвитку педагогічної культури батьків. Йдеться про такі шляхи, як: оволодіння ґрунтовними знаннями з педагогіки, психології, розширення педагогічної ерудиції; формування гуманістичної спрямованості у методах і засобах впливу на дітей, на цілі навчання та виховання; розвиток педагогічних здібностей; формування умінь саморегуляції та емоційно-позитивного забарвлення особистісного впливу на дітей; вивчення передового педагогічного досвіду<sup>464</sup>.

Особливої актуальності набуває розроблення та впровадження тренінгових курсів для батьків і членів родин з метою підвищення рівня їх педагогічної культури, розвитку усвідомленого батьківства. Так, у 2008 році Г. Лактіоною та І. Зверевою було опубліковано тренінговий курс з набуття батьківських навичок «Батьківство в радість», який спрямований на підтримку батьків, що виховують дітей віком від народження до 6 років. У модулях курсу «Батьківство в радість» розкриваються такі змістові складові, які: 1. Беремося до роботи; 2. Батьки: вчимося піклуватися про себе; 3. Розуміння стресу; 4. Управління стресом; 5. Управління гнівом; 6. Спілкування: вчимося без слів розуміти дитину; 7. Спілкування: вчимося слухати і чути дитину; 8. Спілкування: вчимося розмовляти з дитиною; 9. Розвиток дитини: основи; 10. Дисципліна: закладаємо основи;

---

<sup>463</sup> Івах, С. М. (2013). Особливості педагогізації батьків дітей дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 37, 285-289. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh\\_2013\\_37\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_37_65)

<sup>464</sup> Стельмах, Н. В. (2014). Педагогічна культура як фактор розвитку особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1(47), 259.

11. Дисципліна: батьківська скарбничка; 12. Дисципліна: вчимося долати проблемну поведінку – дають змогу батькам стати відповідальними та розуміючими своїх дітей.

Автори-розробники курсу зазначають, що підвищення рівня компетентності батьків у догляді, вихованні та розвитку дітей сприятиме формуванню та розвитку усвідомленого батьківства за допомогою упровадження таких рекомендацій:

- надати батькам інформацію про розвиток дитини; прийомів конструктивної взаємодії зі своїми дітьми, забезпечення дисципліни без покарань, спілкування, управління стресом та подолання конфліктних ситуацій;
- сформувати практичні навички щодо використання ефективних технік, прийомів, форм та методів виховання, організації змістовного дозвілля;
- навчити батьків піклуватися про себе, щоб краще розуміти, доглядати та виховувати дитину; використовувати ресурси громади;
- сприяти створенню мережі соціальної підтримки та груп батьківської самопомоги; формуванню громадської думки щодо цінності дитини і батьківства;
- спонукати батьків до ретельного осмислення власного життя та ставлення до своїх дітей; самоосвіти та самовдосконалення;
- допомогти батькам визначити, зробити кроки до позитивних змін та «закріпити їх»;
- запобігти бездоглядності, жорсткому поводженню з дитиною<sup>465</sup>.

За переконанням науковців<sup>466</sup>, цінність курсу «Батьківство в радість» яке полягає в тому, що це можливість для батьків: впевнитися, що проблеми у вихованні дітей мають і інші сім'ї; познайомитися з ними і домовитися про

---

<sup>465</sup> Лактіонова, Г. М., Зверева, І. Д. (2008). *Батьківство в радість: тренінговий курс з набуття батьківських навичок*. Київ: «Р. К. Майстер-принт». 196 с.

<sup>466</sup> Там само.

взаємодопомогу на подальше; усвідомити себе «відповідальними не за дитину, але відповідальними перед дитиною» (Ф. Дальто), навчившись оцінювати свою поведінку, свої дії з позиції дитини; набути нові знання і практичні навички, що допомагають відчутти задоволення від батьківства; змінити на краще стосунки з дітьми та виховати своїх щасливими.

На нашу думку, доцільно створити мережу центрів освіти для освіти і просвіти батьків, членів родин, здійснювати популяризацію педагогізації через засоби масової інформації тощо. Ці та інші заходи забезпечать оптимальність вибору батьками педагогічних впливів для здійснення виховної роботи з дітьми.

Здійснення психолого-педагогічного супроводу батьків дитини є актуальним завданням педагогічної науки і практики. Такий супровід передбачає реалізацію функцій: методичної (формування умінь виконувати батьківські функції); інформаційної (розширення і поглиблення знань, необхідних для розвитку дитини); консультативної (надання поточних консультацій і порад батькам з метою розв'язання складних психолого-педагогічних ситуацій та задач, рекомендацій щодо залучення дитини до освітнього процесу); корекційної (коригування внутрішнього стану батьків, способів взаємодії із дитиною з особливими потребами її соціалізації); комунікативної (встановлення доброзичливих стосунків між суб'єктами психолого-педагогічного супроводу, залучення батьків до активного діалогу із командою навчального закладу, громадськістю); превентивної (попередження складних ситуацій у системі сімейного виховання дитини, негативних проявів емоційного вигорання батьків, керувати своєю поведінкою у конфліктній ситуації); прогностичної (передбачення змін у розвитку дитини, життєдіяльності сім'ї); організаційної (координування діяльності всіх суб'єктів психолого-педагогічного супроводу, суспільних інституцій; розкриття потенціалу батьків щодо розвитку дитини; залучення необхідних для психолого-педагогічного супроводу ресурсів). Усі ці функції

між собою взаємопов'язані та доповнюють одна одну<sup>467</sup>.

У дослідженнях зарубіжних науковців візуалізовано слушні ідеї, які, на наш погляд, актуальні й для просвітництва серед батьків в Україні: необхідність урахування виховних національних пріоритетів, турбота про фізичне і психічне здоров'я дітей, адекватна соціалізація й комфортна адаптація дітей в товаристві однолітків і дорослих, взаємодія різних інституцій формування особистості дитини, синтез теорії з практикою. Вивчення та подальше впровадження зарубіжного досвіду сімейного виховання уможлиблює порівняння освітніх пріоритетів сімейного виховання й вибір прогресивних форм, демократичного змісту для втілення в практику з належним теоретико-методологічним забезпеченням<sup>468</sup>.

Перспективними напрямками педагогізації батьків і членів родин, розвитку їх психолого-педагогічної компетентності є:

- поширення ідей досвіду партнерства громади з родинами, батьківськими об'єднаннями;
- удосконалення науково-методичного супроводу впровадження апробованих технологій партнерства навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин;
- активізація участі родин у навчально-виховному процесі закладів освіти різних типів, створенні додаткових можливостей для розвитку особистості дитини;
- створення на базі закладів вищої, післядипломної освіти Центрів партнерства<sup>469</sup> тощо.

---

<sup>467</sup> Удич, З. (2016). Психолого-педагогічний супровід батьків дошкільника з особливими потребами. *Освітній простір України*, 8, 143-151. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oru\\_2016\\_8\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oru_2016_8_27)

<sup>468</sup> Добош, О.М. (2008). *Педагогічна просвіта батьків у полікультурному середовищі Закарпаття (остання чверть XX століття)*. (Автореферат дис. кандидата педагогічних наук 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). С. 13.

<sup>469</sup> Лактіонова, Г., Машкіна С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа*. № 7. С. 18.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### До розділу 1

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР.
2. Алькема, В. Г., Радкевич, А. Д., Крюченко, О. С., Стаценко, В. Н. (2009). Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 13, 122-178.
3. Аніщенко, О. В. (2010). Підготовка виробничого персоналу: андрагогічний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, 96–102.
4. Армстронг, М. (2002). *Стратегическое управление человеческими ресурсами*. Москва: ИНФРА. 328 с.
5. Армстронг, М. (2004). *Практика управления человеческими ресурсами*. СПб.: Питер.
6. Архангельский, Г.А. (2012). *Тайм-драйв. Как успевать жить и работать*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
7. Баніт, О. В. (2013). Методи стимулювання та заохочення персоналу в організаціях, які саморозвиваються: соціально-економічний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 7, 24–35.
8. Баніт, О. В. (2014а). Передумови становлення системи внутрішньофірмової підготовки персоналу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(8), 24–35.
9. Баніт, О. В. (2014b). Персонал-технологія як інноваційний напрям внутрішньофірмової підготовки фахівців. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(9). 15–22.
10. Баніт, О. В. (2015а). Корпоративні університети як одна з сучасних форм внутрішньофірмової підготовки персоналу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(10), 164–172.

11. Баніт, О. (2015b). Психолого-педагогічні засади корпоративного навчання персоналу. *Андрогогічний вісник*, 6, 74–80.
12. Баніт, О. В. (2015с). Сучасні тенденції професійного розвитку персоналу в системі корпоративної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(11), 28–38.
13. Баніт, О. В. (2017). Соціально-психологічні особливості кар'єрного зростання менеджерів у сучасному суспільстві: гендерний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(12), 119–129.
14. Бим-Бад, Б. М. (2002). Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая Российская энциклопедия.
15. Білошапка, В. А. (2007). Управлінська робота в організації: еволюція змісту і вимог. *Зовнішня торгівля: право та економіка*, 4(33), 161–164.
16. Білошапка, В. А. (2008). Зміст та пріоритети управлінської роботи менеджерів ТНК. *Формування ринкових відносин в Україні*, 10(89), 19–22.
17. Бойнтон, Э., Фишер Б. (2008). *Виртуозные команды. Команды, которые изменили мир*. Москва: Претекст, 265 с.
18. Болотова, И. С., Босых, Н. Б. (2017). Командообразование как основной метод инновационного развития персонала. *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*, 5(23), 11-16.
19. Бояцис, Р. (2008). *Компетентный менеджер. Модель эффективной работы*. Москва: НИРРО.
20. Буко, С. (2017). Межкультурная коммуникация менеджеров в Украине. URL: Источник: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm197.html>
21. Бурак, О.С. (2012). Крос-культурна комунікація як наслідок глобалізаційних крос-культурних контактів. *Грані*, 5(85).
22. В Україні набирає обертів корпоративна освіта. (2013). URL:[http://newsradio.com.ua/2013\\_05\\_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/](http://newsradio.com.ua/2013_05_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/)
23. Вагонова, О. Г., Горпинич, О. В., Шаповал, В. А. (2017). Бізнес-

освіта як чинник імплементації економіки знань. *Економічний вісник*, 3, 142-154.

24. Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина*, 3(Март). URL:<http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>

25. Верещагин, А. (2016). *Как все успевать? 4 навыка эффективного управления временем*. С-Пб.: «Весь».

26. Вилюха, С. (2016). Почему иностранные топ-менеджеры не приживаются в Украине. URL: <https://delo.ua/lifestyle/pochemu-inostrannye-top-menedzhery-ne-prizhivajutsja-v-ukraine-325518/>

27. Вилюха, С. (2017). Тенденции найма топ-менеджмента в Украине. URL: <http://www.sbr.in.ua/?p=683>

28. Воробьев, В. К. (2014). Системный подход к развитию компетенций персонала: опыт взаимодействия ОАО «Газпром газораспределение Оренбург» и ОГУ. *Вестник ОГУ*, 5, 148–150.

29. Воронин, А. С. (2006). *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*. Екатеринбург, ГОУ ВПО УУГТУ-УПИ.

30. Глущенко, О.І. (2011). Тенденції розвитку управлінського персоналу торговельних підприємств в умовах ринкової економіки. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*, 4(1), 156-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk\\_2011\\_4%281%29\\_\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk_2011_4%281%29__37)

31. Горбачев А. (2009). *Тайм-менеджмент в два счета*. С-Пб.: «Питер».

32. Григор'єва, Л. (2011). Розвиток поглядів на роль та цінність топ-менеджерів. *Соціально-економічні проблеми і держава*, 2(5). URL: <http://sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf/2011/11hlvctm.pdf>.

33. Грушевицкая, Т.Г., Попков, В.Д., Садохин, А.П. (2002), *Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА. 352 с.

34. Деля, О.В. Формування крос-культурної комунікативної

- компетентності в системі управління персоналом.  
 URL: [http://vuzlib.com.ua/articles/book/15478-Formuvannja\\_kros-kulturnoi\\_ko/1.html](http://vuzlib.com.ua/articles/book/15478-Formuvannja_kros-kulturnoi_ko/1.html)
35. Драчева, Е. Л., Юликов, И. (2002). *Менеджмент*. Москва: Век. 288 с.
  36. Друкер, П. Ф. (2004). *Энциклопедия менеджмента*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».
  37. Друкер, П. Ф., Макьярелло Д. А. (2010). *Менеджмент*. ООО «И.Д. Вильямс».
  38. Дудка, Т. (2014). Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*, 1(38), 20-23. С. 21.
  39. Ельбрехт, О. М. (2010). *Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.
  40. Емченко, Н. 4+1 «И» украинского экономического чуда. URL: <http://delo.ua/opinions/41-iukrainskogo-ekonomiches-155094/>
  41. Жариков, О. Н., Королевская, В. И., Хохлов, С. Н. (2001). *Системный подход к управлению*. М.: ЮНИТИ-ДАНА.
  42. Завадський, Й. С. (2006). *Економічний словник*. Київ, Кондор.
  43. Зайверт, Л. (1990). Ваше время в ваших руках. Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время. М.: Экономика. 232 с. URL: <http://www.globalmedia51.ru/old/50time.pdf>
  44. Зайковская, И. (2009). Украина: дефицит талантливых топ-менеджеров сохранится. *Сайт консалтинговой компании HR Center*. URL: <http://www.hrc.com.ua/content/articles/index.php?article=1891>.
  45. Иванова, Г. І. (2017). Тайм-менеджмент як педагогічна технологія формування культури розумової праці студентів. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 1, 282-292.
  46. Івченко А. О. (2002). *Тлумачний словник української мови*. Харків:



Фоліо. 540 с.

47. Клименко, В. А. (1997). *Развитие профессионального образования в условиях социально-экономического преобразования в Беларуси*. (Автореф. дис. д-ра соц. наук). Институт социологии Академии наук Беларуси, Минск.

48. Корабельников, В. (2010). Тренинговые технологии в системе образовательных услуг СГА. URL: [http://old.edit.muh.ru/content/mag/trudy/06\\_2010/07.pdf](http://old.edit.muh.ru/content/mag/trudy/06_2010/07.pdf). с. 73.

49. Косов, А. (2008). Кросс-культурная компетентность – требование нашего времени. *Инвестиции & управление*, 35. URL: <http://www.invest-management.ru/show/7022>).

50. Костенко, Е. П., Михалкина, Е. В. (2014). *История менеджмента*. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета.

51. Кузнецова, І. О. (2011). Модель компетенцій менеджера як складова ключової здібності підприємства. *Сталий розвиток економіки*, 2, 228–234.

52. Кулик, Ю. Є. (2008). Система принципів управління професійним розвитком менеджерів у міжнародних компаніях. *Формування ринкових відносин в Україні*, 9, 27–32.

53. Лакей, А. Как стать хозяином своей судьбы. (1995). URL: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/114745/Lakeiin\\_-\\_Kak\\_stat%27\\_hozyainom\\_svoeii\\_sud%27by.pdf](https://www.e-reading.club/bookreader.php/114745/Lakeiin_-_Kak_stat%27_hozyainom_svoeii_sud%27by.pdf)

54. Лук'янова, Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Ніжин: Лисенко М.М.

55. Маккей, Х. (1991). Как уцелеть среди акул. URL: <https://libking.ru/books/sci-/sci-business/565533-harvi-makkey-kak-utselet-sredi-akul.html>

56. Мармаза, О. І. (2013). Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 29 (82), 289-297.

57. Масалимова, А. Р. (2012). Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей. *Современные проблемы науки и образования*, 3. URL: [www.science-education.ru/103-6296](http://www.science-education.ru/103-6296)
58. Менеджмент (2002). URL: <https://library.if.ua/book/32/2072.html>3.2.
59. Минцберг, Г., Альстрэнд, Б., Лэмпел Дж. (2000). *Школы стратегий*. СПб.: Питер, 336 с.
60. Ничкало, Н. Г. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*, 1, 9–22.
61. О'Коннор Дж., Лейджес А. (2008). *Коучинг с помощью НЛП: руководство по достижению поставленных целей*. М.: Изд-во «ФАИР». 288 с.
62. Орлова, Е.Р., Кошкина, Е.Н. (2017). Эволюция технологий обучения в аспекте развития информационных технологий (первая половина XX в.–начало XXI в.). *Образовательные ресурсы и технологи*, 4(21), 68-75.
63. Основы менеджменту. (2014). URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.
64. Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основы менеджменту*. Київ: Кондор.
65. Паригін, Б. (2014). Основы соціально-психологічної теорії. URL: <https://syntone.ru/article/trening-liderstva/23.1>.
66. Персональний коучинг / Тренінг-центр Любомира Бованька. (2019). URL: <http://www.antikrizis.org/personalnyj-kouching/>
67. Пономарева, М. (2009). Корпоративное обучение: от теории к практике. URL: [http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles\\_642.html](http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_642.html)
68. Прядко, И. (2013, май, 31). Разделяй и властвуй. В Украине острый дефицит высококлассных топ-менеджеров. *Кореспондент*, 21(560), 22–24.
69. Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджеры великого бизнеса в Україні : соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України.

70. Селевко, Г.К. (2005). *Энциклопедия образовательных технологий*. Москва: Народное образование.
71. Селье, Г. (1982). *Стресс без дистресса*. Москва: «Прогресс». 126 с.
72. Слюсаренко, О. (2016) Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 2(39), 244-246.
73. Тригубенко, М. О. (2011). Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Економічні науки*, 205, 125–128.
74. Тымкив, К. (2011, сентябрь, 2). Шеф на экспорт. Украина превращается в кузницу топ-менеджеров для международных корпораций. *Кореспондент*, 34. URL: [http://www.ukrrudprom.com/digest/SHeF\\_na\\_eksport.html](http://www.ukrrudprom.com/digest/SHeF_na_eksport.html)
75. Удалова, Т.А. Роль персонала как команды в организации. (2014). URL: [conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31\\_031.pdf](http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s31/s31_031.pdf)
76. Управление персоналом: учебник для аспирантов. (2016). URL: [http://polbu.ru/personnel\\_management/ch22\\_all.html](http://polbu.ru/personnel_management/ch22_all.html)
77. Фаэй, Л., Рэндел, Р. (2004). *Курс МВА по стратегическому менеджменту*. Москва: Альпина Бизнес Букс.
78. Федорова, Т. А. (2007). *Менеджмент*. Москва: Век. 776 с.
79. Хагеманн, Г. (2017). Семь поводов для отказа от делегирования полномочий и методы их устранения URL: <http://www.management.com.ua/hrm/hrm254.html>
80. Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. (2004). Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. URL: [http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy\\_L.N.Khutorskaya\\_Compert.pdf](http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compert.pdf)
81. Чернятин, С. (2011). Модель компетенций для профессионального развития менеджеров вертикально интегрированной компании. URL: <http://www.hr-portal.ru/article/model-kompetenciy-dlya->

professionalnogo-razvitiya-menedzherov-vertikalno-integrirovannoy

82. Чуланова, О. Л. (2013а). Інтеграція концептуальних основ компетентнісного підходу до стратегічного управління персоналом організації. *Стратегія економічного розвитку України*, 33, 212–220.

83. Чуланова, О. Л. (2013b). Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом. *Интернет-журнал «Науковедение»*, 5, 1–8.

84. Юхименко, П.І. (2011). *Міжнародний менеджмент: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури. 488 с.  
URL: [https://pidruchniki.com/1584072024211/menedzhment/mizhnarodniy\\_menedzhment](https://pidruchniki.com/1584072024211/menedzhment/mizhnarodniy_menedzhment)

85. Ягупов, В. В. (2015). Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки*, 175, 22–28.

86. Яремака, Н. С. (2016). Методолого-теоретические подходы в профессиональной подготовке будущих менеджеров индустрии досуга. *Концепт*, 3. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16044.htm>

87. Allen, D. (2001). *Getting Things Done. The Art of Stress-Free Productivity*. New York: Published by the Penguin Group.

88. Banaszek, S. (2006). *Menedżerowie w strukturze społecznej*, Poznań: Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania.

89. Bartlett, C. A., Ghoshal, S. (2008). Kim jest globalny menedżer? *Harvard Business Review Polska*, 156-170. URL: <https://www.hbrp.pl/b/czyja-jest-ta-strategia/aRFzZ9ga>

90. Boli, John, George, M Thomas. World Culture in the World Polity: A Century of International Non-Governmental Organization, *American Sociological Review*, Vol.62, No.2 (Apr., 1997), 171-190.

91. Brown, Randy A. (2017). 12 Examples of Divi Personal coaching Websites. URL: <https://www.elegantthemes.com/blog/divi-resources/12-examples-of-divi-personal-coaching-websites>.

92. Chen, Guo-Ming; Starosta, William J. (1997). *Foundations of intercultural communication*. NY: Allyn & Bacon. 340 p.

93. Deloitte Global Human Capital Trends. (2018).

URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ua/Documents/human-capital/Deloitte-Global-Human-Capital-Trends-2018-1.pdf>

94. Douglas, C. A. (2000). *Executive Coaching: An Annotated Bibliography*. NC: Greensboro, Center for Creative Leadership. 164 p.

95. Drucker, P.F., (1995). *Zarządzanie w czasach burzliwych*. Kraków: Czytelnik.

96. Dzielnicka, E. (2013). *Współpraca pracodawców ze szkołami zawodowymi. Teraźniejszość i przyszłość*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

97. Executive Excellence. Final Culture Equation. (2019). URL: [https://executiveexcellence.com/wp-content/uploads/2019/03/Infographic\\_The-Culture-Equation-2.pdf](https://executiveexcellence.com/wp-content/uploads/2019/03/Infographic_The-Culture-Equation-2.pdf).

98. FCC: Forbes Coaches Council. How to Build Your Personal Coaching Brand and Get Clients to Trust You. (2017). URL: <https://www.forbes.com/sites/forbescoachescouncil/>

99. Gallway, T. W. (2008). *The Inner Game of Tennis: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance*. New York: Random House Trade Paperbacks. 134 p.

100. Glossary of education technology terms. (1986). Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

101. Guide to Coaching in the Workplace. (1997). Hull: Seafish Industry Authority. URL: [https://www.seafish.org/media/Publications/Coaching\\_in\\_the\\_workplace.pdf](https://www.seafish.org/media/Publications/Coaching_in_the_workplace.pdf) Guide 1997, c. 8

102. ICF: International Coach Federation. Ukraine Chapter. (2019). URL: <https://icf-ukraine.org/biznes-kouching-20> ICF 2019

103. Łukowska, K. (2007). *Zasoby ludzkie w korporacjach międzynarodowych*. URL: <http://www.metalowcy-bielsko.pl>

104. Parsloe, E., Wray, M. (2008). *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*. Kraków: Wolters Kluwer.

105. Personal Coaching. Inspiring Excellence. (2019). URL: <http://www.inspiringexcellence.ie/personal-coaching.html>

106. Tabor, J. (2008). Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach. URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/27/id/599>  
E-mentor nr 5 (27) / 2008 «zarządzanie wiedzą

107. Tracy, B. (2016). *Time management*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.

108. Witmore, J. (2009). *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership*. London: Nickolas Brealey Publishing, 235 p.

109. Zentis, N. (2016). Types of Coaching: blog. Institute of Organization Development. URL: <https://instituteod.com/15-types-coaching/Zentis> 2016

110. Zeus, P. (2007). *The Complete Guide to Coaching at Work*. Australia: The McGraw-Hill Companies, 260 p.

## До розділу 2

1. Аніщенко, О. (2014). Технології особистісно-професійного розвитку у контексті формування інноваційного потенціалу особистості. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (9), 7–15.

2. Акімов, О. (2016). Актуальні питання формування та розвитку громадських компетентностей в Україні : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 17–18 берез. 2016 р.) / за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка, Н. Г. Протасової, Ю. О. Молчанової. Київ. НАДУ 37–42.

3. Артеменко, Н. (2012). Управління професіоналізацією кадрів державної служби України: форми, методи, технології. Дніпропетровськ: ДРІДУ НАДУ.

4. Баніт, О. (2014). Корпоративне навчання як інноваційна технологія у системі внутрішньофірмової підготовки персоналу. URL: [http://www.search.ukr.net/?go=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgibin%2Ffirbis\\_nbu%](http://www.search.ukr.net/?go=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgibin%2Ffirbis_nbu%2F)

5. Биковська, О., (2017) Освіта? Освіта? Освіта! Освіта... Щодо категорії слова «Освіта» Режим доступу: <http://education->

ua.org/ua/analytics/1032-osvita-osvita-osvita-shchodo-kategoriji-osvita

6. Бібік, Н. (2017). Нова українська школа: poradnik dla vchitelja. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 206 с.
7. Богиня, Д. (2017). Науково-практичні основи визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці/ Розд. з монографії “Соціально-економічний механізм регулювання ринку праці та заробітної плати”. Київ: ІЕ НАНУ. 300с.
8. Божья-Воля, А. (2009). Оценка результативности государственных служащих руководящего состава: международный опыт и российские перспективы, 2, 81–103.
9. Бойко, В. (2016). Можливості застосування досвіду країн ЄС для реформування системи професійного навчання державних службовців. Буковин. вісн. держ. служби та місц. Самоврядування, 1, 3–8.
10. Боссарт, Д. (2004). Державна служба у країнах-кандидатах до вступу до ЄС: нові тенденції та вплив інтеграційного процесу. Київ: Міленіум.
11. Брайченко, О., Орлів, М. (2012). Механізми забезпечення ефективності підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування : навч. посіб. Заг. ред. В. А. Гошовської. Київ: НАДУ. 48 с.
12. Васильєва, О. (2010). Проблемні питання професійної підготовки кадрів у науковій галузі «Державне управління». Кримський юридичний вісник. 3(10), 6. URL: [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Kyuv/2010\\_3\\_2/03.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Kyuv/2010_3_2/03.pdf)
13. Василюк, А., Стоговський, А. (2017). Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 248 с.
14. Ващенко, К., Купрій, В., Чмига, В. (2019). Стан системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування, депутатів місцевих рад: доповідь. Київ: Центр адаптації державної служби до стандартів Європейського Союзу. 140 с.

15. Вировий, С., Дяченко, Н., (2015). Лідерство, як чинник модернізації системи державного управління України. URL: <http://www.slgcoe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>
16. Голобор, Н. Зарубіжний досвід освітньо-фахової підготовки управлінських кадрів та можливості його застосування в Україні. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Golobor.pdf>
17. Головань, М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. URL: [http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_03.pdf](http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf).
18. Голлоб, Р., Крапф, П., Вейдингер, В. (2011). Навчаємо демократії: базові матеріали з питань демократичного громадянства та прав людини для вчителів. пер. з англ. та адапт. Л. І. Парашенко; заг. ред. укр. версії Н. Г. Протасова. Київ: НАДУ. 158 с.
19. Гончарук, А. (2012). Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. URL: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/soslich\\_gum/pena/2012\\_1/Goncha.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soslich_gum/pena/2012_1/Goncha.pdf)
20. Гошовська, В. (2012). Методичні рекомендації з розробки професійних програм підвищення рівня професійної компетентності державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. Київ: НАДУ. 24 с.
21. Грішнова, О. (2016). Економіка праці і соціально трудові відносини. Київ. Кондор. 356 с.
22. Грішнова, О. (2018). Проблеми ринкової трансформації освіти та професійної підготовки. *Україна: аспекти праці*. № 1. 26-28.
23. Гущина, Н. Сторітеллінг як ефективний варіант неформального навчання. URL: <http://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>
24. Давидова, В. (2008). Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ. 24 с.
25. Дзюбко, М., Прищак, М. (2018). Професіоналізм керівника. URL:



file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/4410-15859-1-PB.pdf

26. Деякі питання професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 січня 2016 р. № 19. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/19-2016-%D0%BF>

27. Деякі питання реформування державного управління. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26 черв. 2016 р. № 474-р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/474-2016-%D1%80>

28. Деякі питання реформування системи професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 верес. 2016 р. № 674. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/card/674-2016-%D0%BF>

29. Дистанційне навчання в системі підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування: вітчизняний та зарубіжний досвід (2015). В. А. Гошовська, Л. І. Даниленко, Н. Б. Ларіна, А. М. Штефанюк. НАДУ при Президентові України. Київ: НАДУ. 108 с.

30. Єсінова, О. (2017). Економіка праці і соціально трудові відносини. Київ: Академвидав. 332с.

31. Жигайло Н., Карпінська Р. (2014). Психологія професійного і духовного становлення керівника. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/159318/158596>

32. Жиденко, Н. (2018). Реформування сфери професійного навчання державних службовців в Україні: досвід Республіки Польща. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/77/files/e834011b-ce31-4afa-bcbc-e03a60260efd.pdf>.

33. Заїка, О. (2006). Підготовка кадрів державної служби: зарубіжний досвід. *Держава та регіони. Державне управління*, 4, 70–75.

34. Карпичев, В. (2008). Инновационная подготовка кадров государственной службы. Москва: Изд-во РАГС.

35. Кіяновська, Н. (2012). Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки. URL: [http://www.rusnauka.com/29\\_DWS\\_2012/Pedagogica/1\\_120037.doc.htm](http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm)
36. Ковбасюк, Ю. (2010). Підвищення кваліфікації державних службовців – запорука успішних реформ у державі. *Освіта і управління*, 13, 131–135.
37. Конституційні акти Європейського Союзу. (2005). Київ. Юстініан. Ч. I. 512 с.
38. Котик, Л. (2015). Реалізація компетентнісного підходу в публічному управлінні: теоретичний аспект. URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2015/2015\\_02\(25\)/15.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2015/2015_02(25)/15.pdf).
39. Котик, Л. (2016). Формування професійної компетентності державних службовців у контексті розвитку персонального капіталу. *Державне управління та місцеве самоврядування*. № 2(29). URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2016/2016\\_02\(29\)/21.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2016/2016_02(29)/21.pdf).
40. Князев, В., Бакуменко, В. (2000). Філософсько-методологічні засади державно-управлінських рішень. *Вісник АУДУ*. №2, 41-58
41. Ліпенцев, А. (2013). Розвиток лідерства в органах публічної влади у контексті завдань надання якісних адміністративних послуг: теоретичний та методологічний аспект. *Демократичне врядування : наук. вісн.* 12. URL: <http://www.lvivacademy.com/visnik12/fail/Lipentsev.pdf>.
42. Луценко, О. (2016). Неформальне професійне навчання працівників: проблеми правового регулювання. *Публічне право*, 1, 241–248.
43. Мудрик А. Б. Професійна компетентність державних службовців: теоретико-емпіричний аналіз феномену. URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/>
44. Модернізація системи професійного розвитку державних службовців та службовців органів місцевого самоврядування (2019). *Вісник НАДУ. Серія «Державне управління»*. 2. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/85/files/b15361d6-2c86-49f3-8272-00daabe926d6.pdf>

45. Молчанова, Ю. (2016). Актуальні питання формування та розвитку громадських компетентностей в Україні. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 17–18 березня 2016 р.); за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка, Н. Г. Протасової, Ю. К.: НАДУ. 22–26.

46. Національний освітній глосарій: вища освіта (2014). Авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. 2-ге вид., переробл. і допов. К.: ТОВ “Видавн. дім “Плеяди”, 100 с.

47. Неліпа, Д. (2017). Організаційно-правові засади державної служби в Україні. К.: Центр учб. л-ри. 376 с.

48. Новаченко, Т. (2013). Самоорганізація діяльності державного службовця: вітчизняний та європейський досвід : навч.-метод. Матеріали. Київ: НАДУ. 96 с.

49. Оболенський, О. (2005). Професіоналізація державної служби та служби в органах місцевого самоврядування. *Вісник державної служби України*. № 1. 25

50. Олуйко, В., Примуш, Р. (2017). Професійний розвиток особистості службовців у процесі кар’єрного зростання. URL: <http://www.univer.km.ua/visnyk/1707.pdf>

51. Пабат, В., Жовнірчик, Я. (2017). Управлінські компетентності державних службовців.. Ефективність державного управління. Вип. 1 (50), Ч. 1. URL: [http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo\\_1/edu\\_50/fail/16.pdf](http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo_1/edu_50/fail/16.pdf)

52. Пашко, Л. (2015). До проблем обовязковості лідерської компетентності для посадових осіб і представників місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

53. Пірен, М. (2015). Лідерство – важлива цінність у роботі посадових осіб та представників місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

54. Поліщук, І. (2018). Механізми забезпечення розвитку

професійного потенціалу державних службовців в Україні. URL.: <http://academy.gov.ua/pages/dop/137/files/7df1527a-9c85-4673-a1cf-379ec5f29214.pdf>

55. Поняття і роль ключових компетентностей у житті людини. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53#1>

56. Початкова підготовка та безперервне навчання державних службовців у Франції : Франція в Україні (Посольство Франції в Україні). URL: [www.ambafrance-ua.org](http://www.ambafrance-ua.org)

57. Про державну службу: Закон України від 10 груд. 2015 р. № 889-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/889-19>

58. Про затвердження Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад: Постанова Каб. Міністрів України від 06 лют. 2019 р. № 106. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

59. Про схвалення Концепції реформування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад: затвердж. розпорядж. Каб. Міністрів України від 01 груд. 2017 р. № 974-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-shvalennyakonserciyu>

60. Про ратифікацію Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: Закон України від 16.09.2014 № 1678-VII. URL: <http://www.zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1678-18>

61. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016–2020 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30.09.2015 № 1018-р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248528402>

62. Про План дій на 2012 рік щодо впровадження Програми

економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава». Указ Президента України від 12 берез. 2012 р. № 187/2012. URL: <http://www.president.gov.ua>

63. Про професійний розвиток працівників. Закон України від 12.01.2012 № 4312-VI. URL: <http://www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>

64. Про зайнятість населення. Закон України від 05.07.2012 № 5067-VI. URL: <http://www.zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>

65. Про державну службу. Закон України від 10.12.2015 № 889-VIII. URL: <http://www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/889-19>

66. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016–2020 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30.09.2015 № 1018-р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248528402>

67. Про професійний розвиток працівників. Закон України від 12.01.2012 №4312-VI. URL: <http://www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>

68. Про зайнятість населення. Закон України від 05.07.2012 № 5067-VI. URL: <http://www.zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>

69. Про державну службу. Закон України від 10.12.2015 № 889-VIII. URL: <http://www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/889-19>

70. Прудиус, Л. (2012). Управління якістю професійного навчання державних службовців в Україні: монографія. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ. 232 с.

71. Рачинський, А. (2009). Стратегічне управління персоналом в органах державної влади (теоретико-методологічний аналіз): монографія. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ. НАДУ. 315 с.

72. Серьогін, С. (2013). Реформування професійного навчання державних службовців в Україні: проблеми та перспективи: монографія. Київ. НАДУ. 112 с.

73. Січкаренко, К. (2015). Мережева організація інноваційної діяльності : наук. доп. / НАН України, ДУ “Ін-т економіки та прогнозування НАН України”. Київ. [б. в.]. 48 с.

74. Сорочан, Т. (2017). Професійні ролі та функції андрагогів. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія [Василюк, А., Стоговський, А. та ін.]. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 248 с.

75. Сурай, І. (2016). Професіоналізм та професійно-посадовий розвиток персоналу державної служби як складові державної кадрової політики. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07sigdkp.htm>

76. Стадник, М., Александров, О. (2015). Формування лідерських якостей у працівників органів державної влади та місцевого самоврядування. URL: <http://www.slg-coe.org.ua/wp-content/uploads/2015/08/2015-06-%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0-%D1%82%D0%B5%D0%B7.pdf>

77. Таланова, Ж. (2009). Реалізація компетентнісного підходу в докторській підготовці: європейський досвід. *Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України*. 3, 90-98.

78. Толкованов, В. (2012). *Кластери в системі підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування: довідник*. Київ-Сімферополь. ВД «АРІАЛ». 248 с.

79. Толкованов, В. (2012). Модернізація державної служби: якісні адміністративні послуги меншою кількістю професійних управлінців. Прямая телефонна лінія Урядового кур'єра 20 квітня 2012 р. URL: <http://www.ukurier.gov.ua/uk/articles/vyacheslav-tolkovanov-modernizaciya-derzhavnoi-sl/>

80. Толкованов, В. (2011). Підготовка професійних кадрів для роботи в органах державної влади та органах місцевого самоврядування: сучасний стан та підходи до модернізації. *Вісник державної служби України*, 4(7), 6–11.

81. Чернецька, Т. (2013). Компетентнісно орієнтований підхід як дієвий засіб осучаснення мети і процесу навчання підростаючих поколінь. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. Випуск 121(II) Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 328-331

82. Чуйков, О. (2018). Политическое лидерство в современной системе государственного управления России. *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Социология. Политология*. Т. 18, вып. 4. 463–465.

83. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.

84. Itrich-Drabarek, J. (2012). Civil Service in Poland / ItrichDrabarek J., Mroczka K., Swietlikowski L.; Faculty of Journalism and Political Science, University of Warsaw. 99 p.

85. National Schools of Government, Building Civil Service Capacity, OSCD Public Governance Reviews, (2017) OECD Publishing, Paris. URL: [http://www.keepeek.com/DigitalAssetManagement/oecd/governance/national-schools-of-government\\_9789264268906-en](http://www.keepeek.com/DigitalAssetManagement/oecd/governance/national-schools-of-government_9789264268906-en)

86. Kutilek, L.M., Gunderson, G.J., Conklin, N.L. (2002). A Systems Approach: Maximizing Individual Career Potential and Organizational Success. *Journal of Extension*, 40, № 2. URL: <http://www.joe.org/joe/2002april/a1.php>.

87. OJL 308, 24.11.2010, p. 46. URL: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.L\\_.-2010.308.01.0046.01.ENG&toc=OJ:L:2010:308:TOC](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_.-2010.308.01.0046.01.ENG&toc=OJ:L:2010:308:TOC)

88. Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa. A Four-Dimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. Executive summary. United Nations Children's Fund. URL: [www.lsce-mena.org](http://www.lsce-mena.org)

89. Charting the Course of Education and HIV (Education move) (2014) Paris: UNESCO Publishing. 187 p.

90. Grossman R. (2011). The Care and Feeding of High-Potential Employees. *HR Magazine*. № 8. URL.: <http://www.shrm.org/publications/hrmagazine/editorialcontent/2011/0811/pages/0811grossman.aspx>.

### До розділу 3

1. Альтштуллер, Г.С., Вертни, Н. М. (1994). *Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности*. Минск: Беларусь.
2. Амельченко, Н. (2013). *Цінності об'єднаної Європи*. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив».
3. Аніщенко, О.В. (2018). Моделі центрів освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 1 (14), 24.
4. *Античные риторики*. (1978). М.: Москов. ун-т.
5. Блонский, П.П. (1964). *Избранные психологические произведения*. М.: Просвещение.
6. Брокгауз, Ф.А. (1891). *Энциклопедический словарь: в 82 т. (Т. IV.)*. Санкт-Петербург: Брокгауз–Ефрон.
7. Брокгауз, Ф.А. (1899). *Энциклопедический словарь: в 82 т. (Т. XXVI)*. Санкт-Петербург: Брокгауз–Эфрон.
8. Ващенко, Г. (1997). *Загальні методи навчання: підручник для педагогів*. Київ: Українська Видавнича Спілка.
9. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (2005). Київ: Ірпінь: Перун.
10. Вишневецький, О. (2008). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб.* Київ: Знання.
11. *Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-наукової системи України*. (2012). URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/721/>
12. Гай-Нижник, П.П. (2014). Національні інтереси, національні цінності та національні цілі як структуро формуючі чинники політики національної безпеки. *Гілея: науковий вісник*, 84, 465–471.
13. Гегель, Г.В.Ф. (1938). *Сочинения: в 14 т. (Т.12)*. М.: Гос. соц.-экономич. издат.
14. Гончаренко, С.У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.



15. Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2005). Стратегія національної безпеки України в аксіологічному вимірі: від «суспільства ризику» до громадянського суспільства. *Стратегічна панорама*, 2, 13–27.
16. Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2009). *Засади національної безпеки України*. Київ: Інтертехнологія.
17. *Громадянська освіта та електронна демократія в навчальних закладах*. URL: [https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbyCUiHsi\\_gaGoWb xKMJUyVgE47qrpAz96\\_A/viewform?edit\\_requested=true](https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbyCUiHsi_gaGoWb xKMJUyVgE47qrpAz96_A/viewform?edit_requested=true)
18. Гурій, М. О. (2008). *Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. І.Франка, Дрогобич.
19. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF/print>
20. Динаміка користування інтернет в Україні: травень 2017. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>
21. Добірка безкоштовних онлайн-сервісів для навчання українською. URL: <https://mizky.com/article/222/online-education-ua>
22. Долженко, В.О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля, Луганськ.
23. *Енциклопедія освіти*. (2008). Київ: Юрінком Інтер.
24. *Естетика: підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл.* (2005). Київ : Вища шк.
25. *Етапи реалізації функції організації*. URL: [http://studopedia.com.ua/1\\_185067\\_etapi-realizatsii-funktsii-organizatsii.html](http://studopedia.com.ua/1_185067_etapi-realizatsii-funktsii-organizatsii.html)
26. Євтодюк, А.В. (2014). *Аксіологічні засади сучасної системи освіти України. Педагогічний пошук*, 2, 12–15.
27. Завін, В.І. *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до організації контролю за навчальною діяльністю школярів*: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Київ: Київський ун-т

ім. Т. Шевченка.

28. *Загальна психологія*. (2004). Вінниця: Нова Книга.

29. *Закон України «Про вищу освіту»*. (2014).

URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

30. *Закон України «Про освіту»*. (2017).

URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>

31. Іванюк, І.В. (2012). Виклики та проблеми впровадження громадянської освіти. *Постметодика*, 6 (109). С. 55.

32. Ігнатенко, П.Р. (1997). Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем. *Педагогіка і психологія*, 1, 118–124.

33. Ковалева, А.И. (1996). *Социализация личности : норма и отклонение*. М.: Академия.

34. *Конституція України (з офіційним тлумаченням Конституційного Суду України)*. (2005). Київ: Ліра.

35. *Концепція розвитку громадянської освіти в Україні*.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80/print>

36. Кутова, О.М. (2012). *Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учня у системі методичної роботи школи*: дис. ... канд. пед. наук. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

37. Литвин, А.В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»*: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ.

38. Лихачев, Б.Т. (1998). *Педагогіка. Курс лекцій: учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК*. М.: Прометей, Юрайт.

39. Міщик, Л.І., Голованова Т.П., Білоусова З.Г. (2003). *Сучасні технології в роботі з сім'єю із проблем насильства: досвід, перспективи*. Запоріжжя: ЗДУ.

40. Мойсеюк Н.Є. (2001). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ : [б. и.].

41. Мороз, О.Г. (1983). *Професійна адаптація випускника педагогічного вуза*: автореф. дис. ... канд. пед. наук. КГУ, Київ.

42. Мудрик, А.В. (2005). *Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов*. М.: Издательский центр «Академия».
43. *Національний освітній глосарій: вища освіта: [довідник]*. (2014). Київ: Видавничий дім «Плеяди».
44. Немов, Р.С. *Психология: словарь справочник: в 2 ч. (Ч.1)*. (2003). М.: ВЛАДОС–ПРЕС.
45. Новиков, А.М. (2013). *Педагогика: словарь системы основных понятий*. Москва: Издательский центр ИЭТ.
46. Носенко, Э.Л. (1999). *Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (Психологический аспект)*. Днепропетровск: Навчальна книга.
47. Овчаренко, Г.Е. (2005). *Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності*. (Автореф. дис... канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка, Луганськ.
48. *Освіта для демократичного громадянства : посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини (вдосконалена версія–вересень2007)*. (2009). Київ: НАДУ.
49. *П'ять платформ онлайн курсів для якісної освіти*. (2016). URL: <http://studway.com.ua/5-platform-onlayn-kursiv/>
50. Парахонський, Б.О. (1993). *Національні інтереси України (духовно-інтелектуальний аспект)*. Київ: НІСД.
51. *Педагогика: педагогические теории, системы, технологи*. (2000). Москва: Академія.
52. *Педагогічна майстерність: підручник*. (2008). Київ: СПД Богданова А.М.
53. *Педагогічний словник*. (2001). Київ: Пед. думка.
54. Піддячий В. (2014). Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Education and pedagogical sciences*, 163, 41-47. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/11408/1/1.pdf>
55. Піддячий, В. (2015). Обґрунтування змісту культурологічної

підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 42-43, 52-58. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/107157>

56. Піддячий, В. (2016). Аналіз методів культурологічної підготовки майбутнього педагога. *Молодь і ринок*, 9, 118-123.

57. Піддячий, В. (2016). *Обґрунтування форм культурологічної підготовки майбутніх педагогів*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/706071>

58. Піддячий, В. (2017). Естетичне почуття в контексті стосунків між викладачем та студентом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 35, 138-143. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/11405/1/2.pdf>

59. Піддячий, В.М. (2017). Сутність і зміст громадянської компетентності майбутнього педагога. *Молодь і ринок*, 7(150), 76–82.

60. Піддячий, В.М. (2018). Аксіологічні основи розвитку громадянської компетентності майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1-2(54-55), 15–21.

61. Піддячий, В.М. (2016). *Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога*. (Автореферат дис. ... канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ.

62. Піддячий В.М. (2019). Формування громадянської компетентності майбутнього педагога методом тренінгу. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718187/>

63. Піддячий, М.І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (48-49), 59-65.

64. Піддячий, М. І. (2017). Освіта і наука України : соціально-трудоий розвиток молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 8. С. 75-80.

65. Піддячий, М. І. (2006). Історичні передумови та теоретичні засади

профорієнтації школярів. *Педагогіка і психологія*. № 3 (52). С. 29-36.

66. Подласый, И.П. (2002). *Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений*. Москва: Владос.

67. Положення «Про наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Київського університету імені Бориса Грінченка». (2015). URL: [http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovsyam/nauk\\_trovarystvo\\_studentiv/polozh\\_nauk\\_tovarystvo.pdf](http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovsyam/nauk_trovarystvo_studentiv/polozh_nauk_tovarystvo.pdf)

68. Положення «Про студентське самоврядування в Київському університеті імені Бориса Грінченка». (2015). URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/studentam/polozennya.pdf>

69. Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию педагогике*. Москва: Высшая школа.

70. Полтавець Н.В. (2018). Творчий потенціал дорослих у контексті науково-термінологічного апарату професійної педагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(14), 67.

71. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. (2011). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

72. Радченко, Я.Ю. (2017). Оценка взаимодействия понятия «знание» и современных мировых проблем питания человека. *ScienceRise*, 5, 74.

73. Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении – описание, опыт, примеры. (1999). Т. 2).

74. Рибалка, В.В. (2017). *Сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології: метод. реком*. Київ: Талком.

75. Рішення Київської міської ради «Про затвердження змін до статуту Київського університету імені Бориса Грінченка». URL: [http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1\\_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument](http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument)

76. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді». (2009). URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/4310/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/)

77. Рудницька, О.П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга.
78. Самоствердження особистості як соціально-психологічний феномен.  
URL: [https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya\\_samoutverzhdeniya\\_spetsialista.htm](https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya_samoutverzhdeniya_spetsialista.htm)
79. Сидоренко, О.Л. (2004). *Соціальна педагогіка як наука: монографія*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна.
80. Сисоєва, С.О. (2006). *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум.
81. *Соціальні мережі: хто використовує і як?* (2017).  
URL: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>
82. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти». (2002). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
83. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». (2013).  
URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
84. Указ Президента України «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні». (2016).  
URL: <http://www.president.gov.ua/documents/682016-19805>
85. *Философский энциклопедический словарь*. (1983). М.: Советская энциклопедия.
86. Філіпчук, Г.Г. (2014). *Націєтворчість освіти*. Чернівці: Зелена Буковина.
87. Фіцула, М.М. (2000). *Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Київ: Видавничий центр «Академія».
88. *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного

інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

89. Хомич, Л.О. (2010). *Наскрізнi цiнностi у змiстi навчання i виховання майбутнiх педагогiв*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5765/>

90. Шляхтун, П.П. (2011). *Методика викладання соцiально-гуманiтарних дисциплiн : навч. посiб.* Київ: Академiя.

91. Якса, Н.В. (2007). *Основи педагогiчних знань: навч. посiб.* Київ: Знання.

92. Association agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. URL: [https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association\\_agreement\\_ukraine\\_2014\\_en.pdf](https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association_agreement_ukraine_2014_en.pdf)

93. Charter of Fundamental Rights of the European Union. (2000). URL: [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf)

94. Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental. (2013). URL [https://www.echr.coe.int/Documents/Convention\\_ENG.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf)

95. Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>

96. Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship, based on the rights and responsibilities of citizens (Adopted by the Committee of Ministers on 7 May 1999, at its 104th Session). URL: <https://rm.coe.int/09000016805359c1>

97. European Charter for Regional or Minority Languages (Strasbourg, 5.XI.1992). URL: [http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter\\_gb.pdf](http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter_gb.pdf)

98. European Social Charter European (Strasbourg, 3.V.1996). URL: <https://rm.coe.int/168007cf93>

99. Framework Convention for the Protection of National Minorities. URL: <https://rm.coe.int/16800c10cf>

100. Humanism. URL: <https://web.archive.org/web/20070814062708/http://www.iheu.org/minimumstatement>

101. IDPhub-простiр громадянської освіти. (2017).

URL: <http://uacrisis.org/ua/59895-prostir-gromadyanskoyi-osvity>

102. Recommendation Rec (2002) 12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship (Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2002 at the 812th meeting of the Ministers' Deputies).

URL: [https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project\\_00075796/UNDP-TR-Recommendation\\_2002-12.doc.PDF](https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project_00075796/UNDP-TR-Recommendation_2002-12.doc.PDF)

103. Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe (Bratislava (Slovakia), June 2002). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614(01))

#### До розділу 4

1. Аналітична записка «Освіта протягом життя як чинник людського розвитку». (2015). URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-yak-chinnik-lyudskogo-rozvitku> (14.07.2015)

2. Аніщенко, О.В. (2019). Концепція розвитку неформальної освіти дорослих *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заст. гол.) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 1 (15), 18.

3. Аніщенко, О.В. (2009). Освіта дорослих як соціальний інститут. *Традиція і культура. Людина і Всесвіт. Всеєдність буття*: Матеріали міжнародної наукової конференції (18-19 грудня 2009 р., м. Київ). К., Ч. 1. 3-4.

4. Аніщенко, О.В., Лук'янова, Л.Б., Прийма, С.М. (2017). Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. *Рідна школа*. 11-12, 2-7.

5. Бахрушин, В. (2016). Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni> (28.12.2016)

6. Безрукова, А. Р. (2017). Структурні компоненти психолого-педагогічної культури батьків. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststruktturni\\_komponentu\\_pshuhologo\\_ped.kylytyru.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/8239/1/Ststruktturni_komponentu_pshuhologo_ped.kylytyru.pdf)



7. Вакуленко, І. О. (2015). Дефініції та компонентна структура батьківської компетентності у сім'ях, що мають дітей з особливими освітніми потребами. URL: [https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060\\_0.html#text](https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00904060_0.html#text)
8. Виховання батьків. (2015). URL: <http://www.ebk.net.ua/Book/synopsis/pedagogika/part3/043.htm>
9. Громада і школа: трансформація освітнього середовища в Іллінівській ОТГ. URL: <https://nus.org.ua/view/gromada-i-shkola-transformatsiya-osvitnogo-seredovyshha-v-illinivskij-ot>
10. Громкова, М. Т. (2005). *Андрогогіка: теорія і практика образования взрослых: учеб. пособ.* М. 495 с.
11. Добош, О.М. (2008). *Педагогічна просвіта батьків у полікультурному середовищі Закарпаття (остання чверть ХХ століття)*. (Автореферат дис. ... кандидата педагогічних наук: 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки).
12. Довженко, Т. О. (2017). Організація педагогічної просвіти батьків молодших школярів у сучасних умовах. *Теорія та методика навчання та виховання*, 42, 48-57. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2017\\_42\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2017_42_7)
13. *Емоційна оцінка умов життя українців.* (2017). URL: [http://ratinggroup.ua/research/ukraine/emocionalnaya\\_ocenka\\_usloviy\\_zhizni\\_ukraincev.html](http://ratinggroup.ua/research/ukraine/emocionalnaya_ocenka_usloviy_zhizni_ukraincev.html)
14. Єсьман, І. В. (2014). Педагогічна освіта батьків як складова науки про сімейне виховання. *Педагогічний альманах*, 21, 32–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm\\_2014\\_21\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_21_6)
15. Закон України «Про освіту». *Освіта*, 31(155) від 15 серпня 1995 р. С. 1-4.
16. Івах, С. М. (2013). Особливості педагогізації батьків дітей дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 37, 285–289. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh\\_2013\\_37\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_37_65)

17. Ізбаш, С. (2018). Андрагог як провідник процесу навчання дорослих. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. Праць*, 2, 100.
18. Каньоса, Н. Г. (2015). Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами: навчально-методичний посібник. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/1781/Kanos-N.H.-Teoriia-ta-metodyka-spivpratsi-DNZ-z-rodynamy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
19. Котирло, Т. В. (2018). Проблеми освіти дорослих: теоретичні аспекти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 4(71).
20. Котирло, Т.В. (2017). Семінар-практикум «Визначення психологічної готовності дітей до навчання в школі». URL: <http://ipood.com.ua/novini/semnar-praktikum-dlya-batkv--chlenv-rodin/>
21. Коханова О.П. (2010). Дослідження специфіки партнерської взаємодії в процесі фахового навчання майбутніх учителів. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Проблеми сучасної психології*. 10. С. 336-344.
22. Кравчук, Л. В., Полякова, О.В. (2014). Про психолого-педагогічну просвіту батьків першокласників. *Порадник методиста*, 4.
23. Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В.Л. (2006). *Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посібник*. Київ: Знання. 312 с.
24. *Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації* (2019). Редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусев, В. І. Потапова. К. : ТОВ «Прометей», 273 с.
25. Лактіонова, Г. М. (2014). Щастя і сучасна освіта: інформація до роздумів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, С. 65.
26. Лактіонова, Г. М., Зверева, І.Д. (2008). *Батьківство в радість: тренінговий курс з набуття батьківських навичок*. Київ: «Р. К. Майстер-принт». 196 с.
27. Лактіонова, Г., Машкіна С. (2016). Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа*. 7. С. 13–18.

28. Методика преподавания психологии: конспект лекцій. (2015). URL: <http://lib.rus.ec/b/204387/read>
29. Нагула, О. Л. (2012). Батьківська компетентність як чинник психічного розвитку дитини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_5\\_44.](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_44.))
30. Нагула, О. Л. (2014). Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. *Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія*. Вінниця: «Віндрук». 184 с.
31. Новик, І. М., Ткаченко, К. О. (2017). Педагогічне просвітництво батьків. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 12(52), 417–420.
32. Онаць, О.М. (2018). Управління громадсько-активною школою як відкритою соціально-педагогічною системою. *Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти*. С. 27-38.
33. Осетрова, О. О. (2016). Перспективи розвитку соціальної роботи в сучасних реаліях України. *Соціальна робота в Україні: основні напрями, проблеми та перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 квітня 2016 р. Дніпропетровськ*. 147 с. URL: <http://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/confdocs/2016/9.pdf>
34. Постовий, В. Г. (1994). *Сучасна сім'я та її педагогіка*. Київ: Освіта. 284 с.
35. Психолого-педагогічна самоосвіта батьків, як важливий чинник підвищення їхньої педагогічної компетенції. (2014). URL: <http://lyceum.net.ua/dlya-batkiv-ta-uchniv/parental-lectures/830-psihologo-pedagogchna-samoosvta-batkiv-yak-vazhliivy-chinnik-pdvischennya-yihnoyi-pedagogchnoyi-kompetencyi.html>
36. Рижанова, А. О. (2010). С. Т. Шацький – засновник вітчизняної соціальної педагогіки. *Вісник Харківської державної академії культури: зб. наук. праць*, 31, 263-270.
37. Руденко, І. (2014). Вплив стилю сімейного спілкування на

розвиток особистості дитини. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 31. С. 152-156.

38. Самойленко, О. А. (2019). Інформальна освіта у системі особистісного та професійного розвитку дорослого. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. Серія: Педагогічні науки, 1, 188-194.

39. Стаднік, Н. В. (2014). Теоретичні підходи до визначення сутності поняття "педагогічна культура батьків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18(2). С. 280-289.

40. Стельмах, Н. В. (2014). Педагогічна культура як фактор розвитку особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки, 1(47), 255–260.

41. Татаринцева Г. (2007). Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. № 8. С. 145-150.

42. Тюптя, Л. Т., Іванова, І. Б. (2008). *Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб.* Київ: Знання. 574 с.

43. Тюптя, О. В., Лук'яненко, Н. М. (2010). Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 7, 319-330.

44. Удич, З. (2016). Психолого-педагогічний супровід батьків дошкільника з особливими потребами. *Освітній простір України*, 8, 143–151.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oru\\_2016\\_8\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oru_2016_8_27)

45. Цуркан, Т. Г. (2014). Організація педагогічної просвіти батьків в умовах сучасної школи. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 16, 183–194.

46. Цуркан, Т. Г. (2014). Педагогічна освіта батьків. *Педагогічний процес: теорія і практика. Частина I Теорія педагогічного процесу*. Вип. 3.  
URL [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2014\\_3\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2014_3_8). С.33–37.

47. Шевченко, Г. Ф. (2018). Тренінги розвитку батьківської компетентності. URL: <https://vseosvita.ua/library/treningi-rozvitku-batkivskoi->

kompetentnosti-zanatta-1-mistectvo-buti-batkamizanatta-2spilkuvanna-slah-do-uspihu-108255.html

48. Шкелебей, В. (2016). Педагогічна культура батьків як один із важливих компонентів формування особистості молодшого школяра. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали студентської науково-практичної інтернет-конференції*. С. 211.

49. Школа 3.0. URL: <http://prosvitcenter.org/shkola-3-0>

## ДОДАТКИ

Додаток А

### РОБОЧА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА<sup>470</sup>

#### експериментального спецкурсу «Основи громадянської компетентності майбутніх педагогів»

#### ВСТУП

Однією з необхідних умов організації навчального процесу за кредитно-модульною системою є наявність робочої навчальної програми з кожної дисципліни, розробленої на модульно-рейтингових засадах і доведеної до відома викладачів та студентів.

Рейтингова система оцінювання (РСО) є невід'ємною складовою робочої навчальної програми і передбачає визначення якості: усіх видів виконаної студентом аудиторної та самостійної навчальної роботи; набутих знань та вмінь шляхом оцінювання в балах результатів роботи під час поточного, модульного та семестрового контролю, з наступним переведенням оцінки в балах у оцінки за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS (European Credit Transfer System).

Експериментальний спецкурс «Основи громадянської компетентності майбутнього педагога» є підґрунтям для успішного опанування педагогічної професії, оскільки сприяє формуванню у студентів громадянської самосвідомості. Спецкурс викладається в обсязі 30 годин, з них лекційних – 6 год., практичних – 6 год., самостійна робота – 18 год. Форма підсумкового контролю – диференційований залік.

#### ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**1.1. Мета викладання навчальної дисципліни:** підвищити готовність майбутніх педагогів до усвідомленої, відповідальної та ефективної реалізації громадянських обов'язків, прав та свобод на засадах формування спеціальних знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей.

**1.2. Завдання вивчення навчальної дисципліни:**

- сприяти формуванню у майбутніх педагогів мотивації до формування громадянської компетентності;
- надати інформацію про теоретичні, методологічні та методичні засади

---

<sup>470</sup> Розроблено Піддячим В.М., кандидатом пед. наук, с. н. с. відділу андрагогіки ІШООД імені Івана Зязюна НАПН України.

формування громадянської компетентності;

- сформувати у студентів знання теоретичних, методологічних та методичних засад формування громадянської компетентності;
- сформувати у студентів уміння застосувати здобуті знання на практиці.

### **1.3. Місце навчальної дисципліни в системі професійної підготовки фахівця**

Спеціальний курс «Основи громадянської компетентності майбутнього педагога» є складовою циклу професійної підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».

### **1.4. Інтегровані вимоги до знань та вмінь з навчальної дисципліни**

В результаті вивчення дисципліни студент

#### **Повинен знати:**

- загальнолюдські, національні та європейські цінності;
- громадянські обов'язки, права та свободи;
- механізми захисту громадянських обов'язків, прав та свобод через державні та недержавні інституції;
- сутність демократії та громадянського суспільства;
- форми участі громадян у житті суспільства;
- методи громадянського контролю;
- порядок створення громадських організацій;
- методи отримання інформації з різних джерел.

В результаті вивчення дисципліни студент

#### **повинен вміти:**

- проводити власну оцінку рівня якості освіти;
- створювати та реєструвати громадську організацію;
- здійснювати громадський контроль;
- проводити соціологічне опитування;
- проводити студентські слухання;
- вносити колективні пропозиції;
- писати колективне клопотання;
- виявляти актуальні проблеми і пропозиції студентів.

Відповідно до навчальних планів курс розрахований на 30 годин, в тому числі – 6 годин лекційних занять, 6 годин – семінарських, 18 годин – самостійна робота.

## **ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **Навчально-тематичний план спецкурсу**

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)
--------	------------	--------------------------------

		Всього	Лекції	Практичні	СРС
<b>Модуль 1. Теоретичні та методичні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів</b>					
1.1.	Сучасний стан проблеми формування громадянської компетентності в психолого-педагогічній теорії та практиці	5	1	1	3
1.2.	Сутність і зміст громадянської компетентності майбутніх педагогів	5	1	1	3
1.3.	Нормативно-правове забезпечення формування громадянської компетентності майбутніх педагогів	5	1	1	3
1.4.	Ціннісні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів	5	1	1	3
1.5.	Організаційні, педагогічні, психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів	5	1	1	3
1.6.	Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів	5	1	1	3
<b>Всього за навчальною дисципліною</b>		<b>30</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>18</b>

### **Проектування дидактичного процесу з видів навчальних занять**

#### **Лекційні заняття, їх тематика і обсяг**

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)	
		лекції	СРС
<b>Модуль 1. Теоретичні та методичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога</b>			
1.1	<b>Тема: Сучасний стан проблеми формування громадянської компетентності в психолого-педагогічній теорії та практиці. Програма курсу. Основні вимоги. Актуальність</b>	1	2



	формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. Міжнародні проекти з питань громадянської освіти. Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів з позиції педагогіки, психології та соціології.		
1.2	<b>Тема: Сутність і зміст громадянської компетентності майбутніх педагогів.</b> Аналіз поняття «компетентність». Визначення сутності та змісту громадянської компетентності майбутніх педагогів.	1	2
1.3	<b>Тема: Нормативно-правове забезпечення формування громадянської компетентності майбутніх педагогів.</b> Пріоритети державної освітньої політики. Сучасний стан розвитку освіти. Управління освітою. Аналіз нормативно-правових актів, що регламентують формування громадянської компетентності майбутніх педагогів.	1	2
1.4.	<b>Тема: Ціннісні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів.</b> Визначення поняття «цінність». Класифікація цінностей. Діяльнісний характер цінностей. Вимоги до організації та здійснення освітнього процесу на основі цінностей	1	2
1.5	<b>Тема: Організаційні, педагогічні, психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів.</b> Організаційні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) створення студентського осередку громадянського суспільства у закладі вищої освіти; 2) визначення виконавців для запланованої роботи студентського осередку громадянського суспільства; 3) визначення кількості суб'єктів учіння у групі; 4) визначення місця проведення занять, засобів діяльності та технічного супроводу. Педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: зміст, форми та методи навчання, навчально-методичне забезпечення. Психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) мотивація майбутнього педагога до	1	2

	<p>формування громадянської компетентності; 2) побудова взаємодії на позитивних почуттях; 3) дотриманні усталених норм поведінки і правил ввічливості; 4) вираження ставлення до людини як найбільшої соціальної цінності; 5) побудова взаємодій на демократичних засадах.</p> <p>Формування громадянської компетентності особистості в контексті поглядів В.О.Сухомлинського та А.С.Макаренка.</p>		
1.6	<p><b>Тема: Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів.</b></p> <p>Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) зростання динаміки користування Інтернетом в Україні; 2) підвищення популярності використання соціальних мереж; 3) розповсюдження безкоштовних он-лайн курсів з громадянської освіти; 4) творча спрямованість освітнього процесу; 5) гуманізація, гуманітаризація та національна спрямованість освіти; 6) створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості; 7) відкритість системи освіти.</p>		
<i>Всього за семестр</i>		<b>6</b>	<b>12</b>

### Практичні заняття, їх тематика і обсяг

№ пор.	Назва теми	Обсяг навчальних занять (год.)	
		Практ.	СРС
<b>Модуль 1. Теоретичні та методичні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів</b>			
1.1	Міжнародні проекти з питань громадянської освіти. Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів з позиції педагогіки, психології та соціології.	1	2
1.2	Аналіз поняття «компетентність». Визначення сутності та змісту громадянської компетентності майбутніх педагогів.	1	2
1.3	Пріоритети державної освітньої політики. Аналіз нормативно-правових актів, що регламентують формування громадянської компетентності	1	2

	майбутніх педагогів.		
1.4	Цінності та їх класифікація цінностей. Діяльнісний характер цінностей. Вимоги до організації та здійснення освітнього процесу на основі цінностей.	1	2
1.5	<p>Організаційні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) створення студентського осередку громадянського суспільства у закладі вищої освіти; 2) визначення виконавців для запланованої роботи студентського осередку громадянського суспільства; 3) визначення кількості суб'єктів учіння у групі; 4) визначення місця проведення занять, засобів діяльності та технічного супроводу.</p> <p>Педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: зміст, форми та методи навчання, навчально-методичне забезпечення.</p> <p>Психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) мотивація майбутнього педагога до формування громадянської компетентності; 2) побудова взаємодії на позитивних почуттях; 3) дотриманні усталених норм поведінки і правил ввічливості; 4) вираження ставлення до людини як найбільшої соціальної цінності; 5) побудова взаємодій на демократичних засадах.</p> <p>Формування громадянської компетентності особистості в контексті поглядів В.О.Сухомлинського та А.С.Макаренка.</p>	1	2
1.6	Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів: 1) зростання динаміки користування Інтернетом в Україні; 2) підвищення популярності використання соціальних мереж; 3) розповсюдження безкоштовних он-лайн курсів з громадянської освіти; 4) творча спрямованість освітнього процесу; 5) гуманізація, гуманітаризація та національна спрямованість освіти; 6) створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості; 7) відкритість системи освіти.	1	2
1.7	Модульна контрольна робота	0,5	1
<b>Всього за навчальною дисципліною</b>		<b>5,5</b>	<b>11</b>

## НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ З ДИСЦИПЛІНИ

### Рекомендована література до теми «Сучасний стан проблеми формування громадянської компетентності в психолого-педагогічній теорії та практиці»

#### Основна література:

1. *IDPhub-простір громадянської освіти.* (2017). URL: <http://uacrisis.org/ua/59895-prostir-gromadyanskoji-osvity>
2. *Громадянська освіта та електронна демократія в навчальних закладах.* URL: [https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbyCUiHSi\\_gaGoWbxKMJUyBgE47qrpAz96\\_A/viewform?edit\\_requested=true](https://docs.google.com/forms/d/1X3CjwdrsbyCUiHSi_gaGoWbxKMJUyBgE47qrpAz96_A/viewform?edit_requested=true)
3. *Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship, based on the rights and responsibilities of citizens (Adopted by the Committee of Ministers on 7 May 1999, at its 104th Session).* URL: <https://rm.coe.int/09000016805359c1>
4. Ковалева, А.И. (1996). *Социализация личности : норма и отклонение.* Москва : Академия.
5. Мойсеюк Н.Є. (2001). *Педагогіка. Навчальний посібник.* Київ : [б. и.].
6. Мудрик, А.В. (2005). *Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов.* Москва: Издательский центр «Академия».
7. *Освіта для демократичного громадянства : посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини (вдосконалена версія–вересень2007).* (2009). Київ : НАДУ.
8. Піддячий, В. М. (2017). Акценти виховної діяльності педагога. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XIV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької.* Вип. 8 (12). Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709348/>
9. Піддячий, В. М. (2017). Формування громадянської компетентності майбутнього педагога в контексті поглядів А.С. Макаренка. *Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кривий Ріг, 20–21 листопада 2017 р.).* Кривий Ріг. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709349/>
10. *Педагогічна майстерність : підручник.* (2008). Київ : СПД Богданова А. М.
11. *Recommendation Rec (2002) 12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship (Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2002 at the 812th meeting of the Ministers' Deputies).* URL: [https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project\\_00075796/UNDP-TR-Recommendation\\_2002-12.doc.PDF](https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/DemGov/project_00075796/UNDP-TR-Recommendation_2002-12.doc.PDF)

#### Додаткова література:

1. *Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe (Bratislava (Slovakia), June 2002).* URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52002XG0614(01))
2. Ващенко, Г. (1997). *Загальні методи навчання : Підручник для педагогів.* Київ: Українська Видавнича Спілка.

3. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне : Волинські обереги.
4. *Енциклопедія освіти*. (2008). Київ : Юрінком Інтер.
5. *Загальна психологія*. (2004). Вінниця: Нова Книга.
6. Лихачев, Б. Т. (1998). *Педагогіка. Курс лекцій: Учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК*. Москва: Прометей, Юрайт.
7. Міщик, Л.І., Голованова Т.П., Білоусова З.Г. (2003). *Сучасні технології в роботі з сім'єю із проблем насильства: досвід, перспективи*. Запоріжжя: ЗДУ.
8. Овчаренко, Г.Е. (2005). *Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності*. (Автореф. дис... канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка, Луганськ.
9. *Педагогіка: педагогические теории, системы, технологи*. (2000). Москва: Академія.
10. *Педагогічний словник*. (2001). Київ : Пед. думка.
11. Рудницька, О.П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга.
12. Сидоренко, О.Л. (2004). *Соціальна педагогіка як наука: Монографія*. Харків: ХНУ ім.В.Н.Каразіна.
13. Фіцула М.М. (2000). *Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Київ: Видавничий центр «Академія».
14. Шляхтун, П.П. (2011). *Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. посіб.* Київ : Академія.
15. Якса, Н.В. (2007). *Основи педагогічних знань: навч. посіб.* Київ : Знання.

### **Тема «Сутність і зміст громадянської компетентності майбутніх педагогів»**

#### *Основна література:*

1. Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. *Національний освітній глосарій: вища освіта : [довідник]*. (2014). Київ : Видавничий дім «Плеяди».
3. Піддячий, В. М. (2017). Сутність і зміст громадянської компетентності майбутнього педагога. Молодь і ринок, 7 (150), 76–82. URL: [lib.iitta.gov.ua/709205/](http://lib.iitta.gov.ua/709205/)
4. Піддячий, М.І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (48-49), 59-65.
5. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. (2011). Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
6. *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

#### *Додаткова література:*

1. *Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении –*

*описание, опыт, примеры.* (Т. 2). (1999).

2. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне : Волинські обереги.

3. Піддячий, В. М. (2018). Особливості підготовки майбутнього вчителя до педагогічної дії у контексті поглядів академіка І. А. Зязюна. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна», 5-6 берез. 2018 р.* Полтава : ТОВ «АСМІ». URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718181/>

## **Тема «Нормативно-правове забезпечення формування громадянської компетентності майбутніх педагогів»**

### *Основна література:*

1. Закон України «Про освіту». (2017). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>

2. Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

3. Конституція України (з офіційним тлумаченням Конституційного Суду України). (2005). Київ: Ліра.

4. Піддячий, В.М. (2019). Нормативно-правове забезпечення формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718190/>

5. Положення «Про наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Київського університету імені Бориса Грінченка». (2015). URL: [http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovcyam/nauk\\_trovarystvo\\_studentiv/polozh\\_nauk\\_tovarystvo.pdf](http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/naukovcyam/nauk_trovarystvo_studentiv/polozh_nauk_tovarystvo.pdf)

6. Положення «Про студентське самоврядування в Київському університеті імені Бориса Грінченка». (2015). URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/studentam/polozennya.pdf>

7. Рішення Київської міської ради «Про затвердження змін до статуту Київського університету імені Бориса Грінченка». URL: [http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1\\_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument](http://kmr.ligazakon.ua/SITE2/1_docki2.nsf/alldocWWW/F1490EE1A464C0DEC2257EE700690770?OpenDocument)

8. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді». (2009). URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/4310/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/)

9. Association agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. URL: [https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association\\_agreement\\_ukraine\\_2014\\_en.pdf](https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/association_agreement_ukraine_2014_en.pdf)

10. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти». (2002). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

11. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». (2013). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

12. Указ Президента України «Про сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні». (2016). URL: <http://www.president.gov.ua/documents/682016-19805>

13. *Council of Europe Education Charter for Democratic Citizenship and Human*

*Rights Education*. (2010). URL: <https://rm.coe.int/16803034e5>

*Додаткова література:*

1. *Національний освітній глосарій: вища освіта : [довідник]*. (2014). Київ : Видавничий дім «Плеяди».
2. *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. (2014). Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

**Тема «Ціннісні засади формування громадянської компетентності майбутніх педагогів»**

*Основна література:*

1. Амельченко, Н. (2013). *Цінності об'єднаної Європи*. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив».
2. Гай-Нижник, П.П. (2014). Національні інтереси, національні цінності та національні цілі як структуро формуючі чинники політики національної безпеки. *Гілея: науковий вісник*, 84, 465–471.
3. Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2005). Стратегія національної безпеки України в аксіологічному вимірі: від «суспільства ризику» до громадянського суспільства. *Стратегічна панорама*, 2, 13–27.
4. Долженко, В. О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля, Луганськ.
5. Піддячий, В. М. (2018). Аксіологічні основи розвитку громадянської компетентності майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Пед. науки*. Вип. 1-2 (54-55), 15–21. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711388/>
6. *Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental*. (2013). URL [https://www.echr.coe.int/Documents/Convention\\_ENG.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf)
7. *European Social Charter European (Strasbourg, 3.V.1996)*. URL: <https://rm.coe.int/168007cf93>
8. *European Charter for Regional or Minority Languages (Strasbourg, 5.XI.1992)*. URL: [http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter\\_gb.pdf](http://www.hungarian-human-rights.eu/Charter_gb.pdf)
9. Євтодюк, А.В. (2014). *Аксіологічні засади сучасної системи освіти України. Педагогічний пошук*, 2, 12–15.
10. Ігнатенко, П.Р. (1997). Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем. *Педагогіка і психологія*, 1, 118–124.
11. *Framework Convention for the Protection of National Minorities*. URL: <https://rm.coe.int/16800c10cf>
12. *Charter of Fundamental Rights of the European Union*. (2000). URL [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf)
13. Хомич, Л.О. (2010). *Наскрізнi цінності у змісті навчання і виховання майбутніх педагогів*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5765/>

*Додаткова література:*

1. Вишневецький, О. (2008). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб.* Київ: Знання.

2. Горбулін, В.П., Качинський, А.Б. (2009). *Засади національної безпеки України*. Київ: Інтертехнологія.
3. Носенко, Э.Л. (1999). *Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (Психологический аспект)*. Днепропетровск: Навчальна книга.
4. Парахонський, Б.О. (1993). *Національні інтереси України (духовно-інтелектуальний аспект)*. – Київ: НІСД.
5. Піддячий, М.І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (48-49), 59-65.
6. Радченко, Я.Ю. (2017). Оценка взаимодействия понятия «знание» и современных мировых проблем питания человека. *ScienceRise*, 5, 74.
7. *Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении – описание, опыт, примеры*. (Т. 2). (1999).

### **Тема «Організаційні, педагогічні, психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів»**

#### *Основна література:*

1. *Етапи реалізації функції організації*. URL: [http://studopedia.com.ua/1\\_185067\\_etapi-realizatsii-funksii-organizatsii.html](http://studopedia.com.ua/1_185067_etapi-realizatsii-funksii-organizatsii.html)
2. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів: СПОЛОМ, 2014. – С. 28–29.
3. Немов, Р. С. *Психология: словарь справочник: в 2 ч. (Ч.1)*. (2003). Москва : ВЛАДОС–ПРЕС.
4. Новиков, А. М. (2013). *Педагогика: словарь системы основных понятий*. Москва : Издательский центр ИЭТ.
5. *Педагогічна майстерність: підручник*. (2008). К.: СПД Богданова А. М.
6. Піддячий, В. М. (2019). Організаційно-педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Вісник Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 157. Чернігів : НУЧК, 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716972/2>
7. Піддячий, В. М. (2019). Психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. Вип. 1 (15). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718177/>
8. Піддячий, В. М. (2019). Загальнолюдські, національні та європейські цінності як основа формування громадянської компетентності майбутнього педагога. *Неперервна педагогічна освіта XXI столітті: зб. матеріалів XVI Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької, м. Київ, 6 груд. 2019 р.* Вип. 2(14). К.: Талком. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715585/>
9. Піддячий, В.М. (2019). Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів в контексті поглядів В.О. Сухомлинського. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718183/>
10. Піддячий, В.М. (2019). Моніторинг рівня сформованості громадянської компетентності студентів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718187/>



11. Піддячий, В.М. (2019). Формування громадянської компетентності майбутнього педагога методом тренінгу. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718187/>
12. Рибалка, В.В. (2017). *Сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології: метод. реком.* Київ: Талком.
13. *Философский энциклопедический словарь.* (1983). М.: Сов.Энциклопедия.

*Додаткова література:*

1. Античные риторики: [переводы] / под ред. А. А. Тахо-Годи. М. : Москов. ун-т, 1978. – 352 с.
2. Блонский П. П. Избранные психологические произведения. – М. : Просвящение, 1964. – 548 с.
3. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь : в 82 т. Т. IV : Битбург – Босха / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1891. 472 с.
4. Брокгауз, Ф.А. (1899). *Энциклопедический словарь: в 82 т. (Т. XXVI).* Санкт-Петербург: Брокгауз–Ефрон.
5. *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* (2005). Київ : Ірпінь : Перун.
6. Гегель, Г.В.Ф. (1938). *Сочинения: в 14 т. (Т.12).* М. : Гос. соц.-экономич. издат.
7. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник.* Рівне : Волинські обереги.
8. *Естетика : підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. ( 2005).* Київ : Вища шк.
9. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений / И. П. Подласый. М. : Владос, 2002. 332 с.
10. Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию педагогике.* Москва : Высш. Шк.
11. *Humanism.* URL: <https://web.archive.org/web/20070814062708/http://www.iheu.org/minimumstatement>

**Тема «Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів»**

*Основна література:*

1. Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-наукової системи України. (2012). URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/721/>
2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF/print>
3. Динаміка користування інтернет в Україні: травень 2017. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=705&page=5>
4. Добірка безкоштовних онлайн-сервісів для навчання українською. URL: <https://mizky.com/article/222/online-education-ua>
5. Закон України «Про освіту». (2017). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>

6. Піддячий, В. М. (2019). Тенденції формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Проблеми і перспективи розвитку професійної компетентності працівників системи професійної освіти в умовах реформування освітньої галузі : матеріали науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої до 40-річчя утворення Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (27 лютого 2019 р.)*. Біла Церква : БІНПО ДВНЗ УМО. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717061/>
7. П'ять платформ онлайн курсів для якісної освіти. (2016). URL: <http://studway.com.ua/5-platform-onlayn-kursiv/>
8. Самоствердження особистості як соціально-психологічний феномен. URL: [https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya\\_samoutverzhdeniya\\_spetsialista.htm](https://studme.com.ua/142901145538/psihologiya/psihologiya_samoutverzhdeniya_spetsialista.htm)
9. Соціальні мережі: хто використовує і як? (2017). URL: <http://www.gemius.com.ua/vse-stati-dlja-chtenija/socialni-merezhi-xto-vikoristovuje-i-jak.html>
10. Філіпчук, Г.Г. (2014). *Націєтворчість освіти*. Чернівці: Зелена Буковина.

#### *Додаткова література:*

1. Альтштуллер, Г. С., Вертни Н. М. (1994). *Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности*. Минск: Беларусь.
2. Гурій, М. О. (2008). *Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. І.Франка, Дрогобич.
3. *Енциклопедія освіти*. (2008). Київ : Юрінком Інтер.
4. Сисоєва, С.О. (2006). *Основи педагогічної творчості: Підручник*. Київ: Міленіум.

## **РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАБУТИХ СТУДЕНТОМ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ**

### **Основні терміни, поняття, означення**

**Семестровий диференційований залік** – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни на підставі результатів виконання ним усіх видів запланованої навчальної роботи протягом семестру: аудиторної роботи під час лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять тощо та самостійної роботи при виконанні індивідуальних завдань (розрахунково-графічних робіт, рефератів тощо).

Семестровий диференційований залік не передбачає обов'язкову присутність студента і виставляється за умови, що студент виконав усі попередні види навчальної роботи, визначені навчальною програмою дисципліни, та отримав позитивні (за національною шкалою) підсумкові модульні рейтингові оцінки за кожен з модулів. При цьому викладач для уточнення окремих позицій має право провести зі студентом додаткову

контрольну роботу, співбесіду, експрес-контроль тощо.

**Кредитно-модульна система** – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні двох складових: модульної технології навчання та кредитів (залікових одиниць) і охоплює зміст, форми та засоби навчального процесу, форми контролю якості знань та вмінь і навчальної діяльності студента в процесі аудиторної та самостійної роботи. Кредитно-модульна система має за мету поставити студента перед необхідністю регулярної навчальної роботи протягом всього семестру з розрахунком на майбутній професійний успіх.

**Навчальний модуль** – це логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчального курсу, сукупність теоретичних та практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного та індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є відповідні форми рейтингового контролю.

**Кредит (залікова одиниця)** – це уніфікована одиниця виміру виконаної студентом аудиторної та самостійної навчальної роботи (навчального навантаження), що відповідає 36 годинам робочого часу.

**Рейтинг (рейтингова оцінка)** – це кількісна оцінка досягнень студента за багатобальною шкалою в процесі виконання ним заздалегідь визначеної сукупності навчальних завдань.

**Рейтингова система оцінювання** – це система визначення якості виконаної студентом усіх видів аудиторної та самостійної навчальної роботи та рівня набутих ним знань та вмінь шляхом оцінювання в балах результатів цієї роботи під час поточного, модульного (проміжного) та семестрового (підсумкового) контролю, з наступним переведенням оцінки в балах у оцінки за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS.

РСО передбачає використання поточної, контрольної, підсумкової, підсумкової семестрової модульних рейтингових оцінок, а також екзаменаційної та підсумкової семестрових рейтингових оцінок.

**Поточна модульна рейтингова оцінка** складається з балів, які студент отримує за певну навчальну діяльність протягом засвоєння даного модуля – виконання та захист індивідуальних завдань (розрахунково-графічних робіт, рефератів тощо), лабораторних робіт, виступи на семінарських та практичних заняттях тощо.

**Контрольна модульна рейтингова оцінка** визначається (в балах та за національною шкалою) за результатами виконання модульної контрольної роботи з даного модуля.

**Підсумкова модульна рейтингова оцінка** визначається (в балах та за національною шкалою) як сума поточної та контрольної модульних рейтингових оцінок з даного модуля.

**Підсумкова семестрова модульна рейтингова оцінка** визначається (в балах та за національною шкалою) як сума підсумкових модульних рейтингових оцінок, отриманих за засвоєння всіх модулів.

**Залікова рейтингова оцінка** визначається (в балах та за національною

шкалою) за результатами виконання всіх видів навчальної роботи протягом семестру.

**Підсумкова семестрова рейтингова оцінка** визначається як сума підсумкової семестрової модульної та залікової рейтингових оцінок (в балах, за національною шкалою та за шкалою ECTS).

Підсумкова рейтингова оцінка з дисципліни, яка викладається протягом декількох семестрів, визначається як середньозважена оцінка з підсумкових семестрових рейтингових оцінок у балах з наступним її переведенням у оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS. Зазначена підсумкова рейтингова оцінка з дисципліни заноситься до додатку до диплому фахівця.

### **Рейтингова система оцінювання набутих студентом знань та вмінь**

Оцінювання окремих видів виконаної студентом навчальної роботи здійснюється в балах відповідно до табл. 9.

*Таблиця 9*

#### Оцінювання окремих видів навчальної роботи студента

<b>Модуль №1</b>	
Вид навчальної роботи	Мак кількість балів
Виконання завдань практичного заняття 1.1	16
Виконання завдань практичного заняття 1.2	16
Виконання завдань практичного заняття 1.3	16
Виконання завдань практичного заняття 1.4	16
Виконання завдань практичного заняття 1.5	16
Виконання модульної контрольної роботи	20
<b>Всього за модулем</b>	<b>100</b>

Виконаний вид навчальної роботи зараховується студенту, якщо він отримав за нього позитивну оцінку за національною шкалою відповідно до табл. 10

Таблиця 10

Відповідність рейтингових оцінок за окремі види навчальної роботи  
у балах оцінкам за національною шкалою

Практичне заняття модуля	Модульна контрольна робота	Оцінка за національною шкалою
14–16	18–20	Відмінно
11–13	15–17	Добре
8–10	12–14	Задовільно
Менше 8	Менше 12	Незадовільно

Сума рейтингових оцінок, отриманих студентом за окремі види виконаної навчальної роботи, становить поточну модульну рейтингову оцінку, яка заноситься до відомості модульного контролю.

Якщо студент успішно (з позитивними за національною шкалою оцінками) виконав передбачені в даному модулі всі види навчальної роботи, то він допускається до модульного контролю з цього модуля.

Модульний контроль здійснюється в комісії, яку очолює завідувач кафедри, шляхом виконання студентом модульної контрольної роботи тривалістю до двох академічних годин.

Сума поточної та контрольної модульної рейтингових оцінок становить підсумкову модульну рейтингову оцінку.

Модуль зараховується студенту, якщо він під час модульного контролю отримав позитивну (за національною шкалою) контрольну модульну рейтингову оцінку (табл. 11) та позитивну підсумкову модульну рейтингову оцінку.

У разі відсутності студента на модульному контролі з будь-яких причин (через не допуск, хворобу тощо) проти його прізвища у колонці «Контрольна модульна рейтингова оцінка» відомості модульного контролю робиться запис «Не з'явився», а у колонці «Підсумкова модульна рейтингова оцінка» – «Не атестований».

При цьому студент вважається таким, що не має академічної заборгованості, якщо він має допуск до модульного контролю і не з'явився на нього з поважних причин, підтверджених документально. У протилежних випадках студент вважається таким, що має академічну заборгованість.

Питання подальшого проходження студентом модульного контролю у цих випадках вирішується в установленому порядку.

У випадку отримання незадовільної контрольної модульної рейтингової оцінки студент повинен повторно пройти модульний контроль в

установленому порядку.

При повторному проходженні модульного контролю максимальна величина контрольної модульної рейтингової оцінки в балах, яку може отримати студент, дорівнює сімнадцять (оцінці «Добре» за національною шкалою), тобто зменшується на один бал у порівнянні з наведеною в табл. 11.

Перескладання позитивної підсумкової модульної рейтингової оцінки з метою її підвищення не дозволяється.

Сума підсумкових модульних рейтингових оцінок у балах становить підсумкову семестрову модульну рейтингову оцінку, яка переходить у оцінку за національною шкалою (табл. 11).

*Таблиця 11*

**Відповідність залікової рейтингової оцінки в балах оцінці за національною шкалою**

Оцінка за національною шкалою	Оцінка в балах
Відмінно	11–12
Добре	9–10
Задовільно	7–8
Незадовільно	менше 7

Сума підсумкової семестрової модульної та екзаменаційної рейтингових оцінок у балах становить підсумкову семестрову рейтингову оцінку, яка перераховується в оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS (табл. 12).

*Таблиця 12*

**Відповідність підсумкових семестрових рейтингових оцінок у балах оцінкам за національною шкалою та шкалою ECTS**

Оцінка в балах	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
		Оцінка	Пояснення
<b>90–100</b>	Відмінно	<b>A</b>	<b>Відмінно</b> (відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок)

<b>82–89</b>	<b>Добре</b>	<b>B</b>	<b>Дуже добре</b> (вище середнього рівня з кількома помилками)
<b>75–81</b>		<b>C</b>	<b>Добре</b> (в загальному вірне виконання з певною кількістю суттєвих помилок)
<b>67–74</b>	<b>Задовільно</b>	<b>D</b>	<b>Задовільно</b> (непогано, але зі значною кількістю недоліків)
<b>60–66</b>		<b>E</b>	<b>Достатньо</b> (виконання задовольняє мінімальним критеріям)
<b>35–59</b>	<b>Незадовільно</b>	<b>FX</b>	<b>Незадовільно</b> (з можливістю повторного складання)
<b>1–34</b>		<b>F</b>	<b>Незадовільно</b> (з обов'язковим повторним курсом)

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка в семестрі, в якому передбачений диференційований залік, дорівнює сумі підсумкової семестрової модульної рейтингової оцінки та залікової рейтингової оцінки, встановленої для кожної категорії підсумкових семестрових модульних рейтингових оцінок (для «Відмінно» – 12 балів, для «Добре» – 10 балів, для «Задовільно» – 8 балів).

Перескладання позитивної підсумкової семестрової рейтингової оцінки з метою її підвищення не дозволяється.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка в балах, за національною шкалою та за шкалою ECTS заноситься до заліково-екзаменаційної відомості, навчальної картки та залікової книжки студента.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка заноситься до залікової книжки та навчальної картки студента, наприклад, так: **92/Відм./А**, **87/Добре/В**, **79/Добре/С**, **68/Задов./D**, **65/Задов./E** тощо.

**Центри підвищення кваліфікації державних службовців  
і посадових осіб місцевого самоврядування в Україні<sup>471</sup>**

Всеукраїнський центр підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування  
<http://www.centre-kiev.kiev.ua/>

Дніпропетровський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України  
<http://www.dbuara.dp.ua>

Львівський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України  
<http://www.lvivacademy.com>

Одеський регіональний інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України  
<http://www.oridu.odessa.ua>

Волинський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://www.volyn-cppk.com.ua>

Полтавський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://cpk.adm-pl.gov.ua/>

Херсонський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://www.cppk.ks.ua/>

Чернівецький регіональний Центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ та організацій  
<http://cppk.cv.ua/index.php>

---

<sup>471</sup> Складено Калужною Т.Г., кандидатом філософ. наук, с. н. с., п. н. с. відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.



Чернігівський центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<https://sivertraining.org.ua/>

Київський міський центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://cpk.org.ua/>

Івано-Франківський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, керівників державних підприємств, установ та організацій  
<http://ifocppk.jimdo.com/>

Закарпатський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://www.carpathia.gov.ua/ua/publication/content/2871.htm>

Черкаський обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій  
<http://www.centerpk.ck.ua/>

Центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій Вінницької області  
<http://www.vincpk.com.ua/>

Харківський регіональний інститут державного управління НАДУ при Президентіві України  
<http://www.kbuara.kharkov.ua>

**Наукове видання****ОСВІТА РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ:  
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ****МОНОГРАФІЯ****Авторський колектив:**

Аніщенко Олена Валеріївна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України
Баніт Ольга Василівна	доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України
Калюжна Тетяна Григорівна	кандидат філософських наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України
Котирло Тамара Волдимирівна	старший науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України
Піддячий Володимир Миколайович	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України

Авторська редакція

Інститут педагогічної освіти  
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,  
м. Київ, вул. М. Берлінського, 9.