Інститут педагогіки НАПН України

ISSN 2411-1317
https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3

# УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 3
2020

# UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL

*Фахове періодичне видання*
*Інституту педагогіки*
*НАПН України*

Київ – 2020

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ
UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL

# З М І С Т

## *СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВІТЧИЗНЯНІ ПЕРСПЕКТИВИ В ОСВІТІ*

***Oleh Topuzov***
EDUCATIONAL PARTNERSHIP IN THE SYSTEM OF GENERAL SECONDARY EDUCATION: CONCEPT AND CONTENT ..... 5

***Олена Локшина, Оксана Глушко, Аліна Джурило, Світлана Кравченко, Ніна Нікольська, Оксана Шпарик***
ВІДПОВІДЬ СВІТОВОЇ СПІЛЬНОТИ НА ВИКЛИКИ COVID-19 В ОСВІТІ ..... 14

***Nataliia Bakulina***
LONG-DISTANCE LEARNING IN THE GLOBALIZED WORLD: CONTEMPORARY TENDENCIES AND EXPERIENCE OF THEIR IMPLEMENTATION ..... 24

***Oleksandra Nazarenko***
SOUTH KOREAN HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION AND REGIONALIZATION ..... 40

## *АКТУАЛЬНІ ТЕОРІЇ – ЕФЕКТИВНА ПРАКТИКА*

***Тетяна Засєкіна, Дмитро Засєкін***
КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЯК СИСТЕМОТВІРНІ ЕЛЕМЕНТИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ..... 49

***Світлана Трубачева, Оксана Мушка***
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КАРАНТИНУ ..... 58

*Олена Фідкевич, Наталія Богданець-Білоскаленко*
ЗМІСТ І ФУНКЦІЇ БАГАТОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН ..... 66

## ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ: ІДЕЇ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

*Тетяна Мачача*
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ..... 75

*Dmytro Puzikov*
MODEL OF PEDAGOGICAL FORECASTING'S SYSTEM OF COMPLETE GENERAL SECONDARY EDUCATION'S CONTENT ..... 84

## МЕТОДИКА, ДОСВІД, РЕЗУЛЬТАТИ

*Тетяна Дудка, Микола Чумак*
ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ БАГАТОЗАДАЧНИМ ІНСТРУМЕНТАРІЄМ ДИСКУРСИВНОГО НАВЧАННЯ ..... 91

*Оксана Квітка*
ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ..... 98

*Анатолій Мартинюк*
ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ПЕДАГОГІКА СЕРГІЯ ПРОКОПОВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ХАРКІВЩИНИ ..... 104

**ISSN 2411-1317**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317*

***УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ***
***ЗАСНОВНИК – ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ***
***Науковий журнал***
***№ 3, 2020***

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 20737-10537Р від 30.04.14
**Передплатний індекс** 86291
Видається з січня 2015 року

Журнал є **науковим фаховим** виданням України категорії «Б» у галузі педагогіки.
Наказ МОН України № 409
від 17.03.2020

***Затверджено вченою радою Інституту педагогіки НАПН України Протокол № 8 від 31 серпня 2020 року***

***Наукова рада***

**КРЕМЕНЬ В. Г.**, дійсний член НАН України, д. філос. н., проф., голова наукової ради журналу
**ГУРЖІЙ А. М.,** дійсний член НАПН України, д. техн. н., проф.
**ЛУГОВИЙ В. І.**, дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.
**ЛЯШЕНКО О. І.**, дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.
**ОЛІЙНИК В. В.,** дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.
**ПАЛЬЧЕВСЬКИЙ Б. В.**, дійсний член Бел. АО, д. пед. н., проф.
**САВЧЕНКО О. Я.**, дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.
**СУХОМЛИНСЬКА О. В.**, дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.
**СЯО СУ,** д. пед. н., професор Інституту порівняльної педагогіки Пекінського педагогічного університету (Китай)

© Інститут педагогіки НАПН України, 2020
© Український педагогічний журнал, 2020

*Редакційна колегія*

**ТОПУЗОВ О. М.,** дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф., головний редактор

**МАЛИХІН О. В.,** д. пед. н., проф., заступник головного редактора

**АКІРІ І. К.,** д. фіз.-мат. н., конференціар (доцент) (Республіка Молдова)

**БАКУМ З. П.**, д. пед. н., проф.

**БІБІК Н. М.,** дійсний член НАПН України, д. пед. н., проф.

**ВАЛАТ В.,** доктор наук (Dr. Hab.), проф. (Республіка Польща)

**ВАСЬКІВСЬКА Г. О.,** д. пед. н., с. н. с.

**ГОРАШ К. В.,** к. пед. н., с. н. с., відповідальний редактор

**ДОБРОСКОК І. І.,** член-кореспондент НАПН України, д. пед. н., проф.

**ЖОРОВА І. Я.,** д. пед. н., доц.

**ЖУК Ю. О.,** д. пед. н., доц.

**ІМАШЕВ Г. І.,** д. пед. н., проф. (Республіка Казахстан)

**КАЛІНІНА Л. М.,** д. пед. н., проф.

**КОВАЛЬЧУК В. І.,** д. пед. н., проф.

**ЛОКШИНА О. І.,** член-кореспондент НАПН України, д. пед. н., проф.

**ПОПОВА Л. О.,** к. пед. н., доц., с. н. с., відповідальний секретар

**РІДЕЙ Н. М.,** д. пед. н., проф.

**СКВОРЦОВА С. О.,** д. пед. н., проф.

**СМИРНОВА-ТРИБУЛЬСЬКА Є.,** доктор наук (Dr. Hab.), проф. (Республіка Польща)

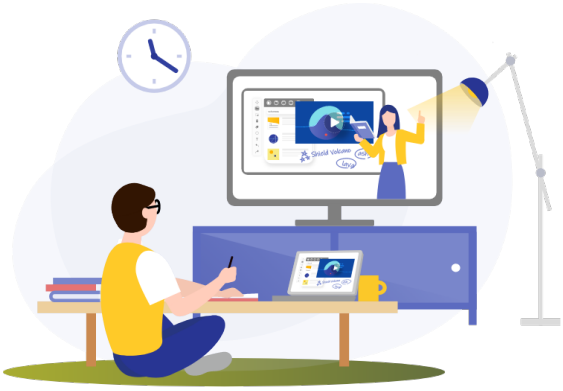
**ТАРАСЕНКО Г. С.,** академік Академії наук вищої освіти України, д. пед. н., проф.

**УСКА С.,** д. пед. н., проф. (Латвія)

**ШАВІНІНА Л. М.**, Ph. D., проф. (Канада)

## *ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕФЛЕКСІЇ*

***Анатолій Самодрин***
СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СВІТЛІ ДУМОК АКАДЕМІКА В. І. ВЕРНАДСЬКОГО ..... 111



УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ
UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL

*Редакція може не поділяти думку авторів. Автори несуть відповідальність за достовірність інформації у статтях, точність назв, прізвищ та цитат.*

***Офіційний сайт «Українського педагогічного журналу»***
**http://uej.undip.org.ua/index.php/euj**

***Сторінка видання на Facebook:***
**https://www.facebook.com/ukr.edu.journal**

***Oleh Topuzov*** *— Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Vice-President of the NAES of Ukraine, Director of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Rage of scientific interests:*** *organization of research activities, textbook creation, methods of teaching geography of Ukraine, innovation in education, theory of educational partnership. Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, author of more than 250 scientific publications (including co-authorship). Member of specialized scientific councils for defending Candidate and Doctorate theses Member of the editorial boards of several professional publications.*

***e-mail:*** *proftop@ukr.net*

***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0001-7690-1663*

**UDK 37.072**

*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-5-13*

# EDUCATIONAL PARTNERSHIP IN THE SYSTEM OF GENERAL SECONDARY EDUCATION: CONCEPT AND CONTENT

The importance of educational partnership of schools at the present stage of development of the national system of general secondary education is due not only to the possibility of attracting private and public resources needed to optimize the educational process at school, improve the quality of educational and related services provided by general secondary education. Productive educational partnership promotes constructive dialogue, convergence of educational and social goals of participants in the educational process, schools and other social institutions, growth of pedagogical potential of society, successful use of educational tools to solve important social problems. The article defines the concept and reveals the content of educational partnership in the system of general secondary education.

**Keywords:** system of general secondary education; educational partnership; concept of educational partnership; content of educational partnership.

**Problem statement.** Defining the concept and disclosing the content of educational partnership in the system of general secondary education is an important and necessary step towards creating the theoretical foundations of such a partnership. Thus, the general problem of the research is to develop the theoretical foundations of educational partnership in the system of general secondary education.

This problem is associated with a number of important scientific and practical tasks. The scientific ones, first of all, should include the development and implementation of theoretical and methodological principles of reforming the national system of general secondary education. As one of the strategic directions of reforming this system, defined by the policy documents, is the adoption of the pedagogy of partnership, the principle of partnership in the educational process in general secondary educational institutions [1]. The practical tasks include several, namely: the creation of optimal educational and social conditions for the functioning and development of national institutions of general secondary education, optimization of the educational process in them; practical implementation of school autonomy and academic freedom of teachers; ensuring public-public and public-private partnership in the system of general secondary education, state-public management of the institutions of this system.

**Analysis of recent research and publications.** It should be noted that the problem of developing the theoretical foundations of educational partnership in the system of general secondary education has not received, unfortunately, proper attention from Ukrainian scholars. And isolated publications on this issue only confirm this statement.

It is worth noting several such scientific papers, the analysis of which was carried out in the course of this study. First of all, this is an article by the academician V. Kuz [2], which outlines the philosophical principles of partnership pedagogy. The scientist points to the characteristic features of this pedagogy - "communication, interaction and cooperation between teacher, student and parents", which are "equal participants in the educational process", "united by common goals and aspirations" [2, p. 225]. Thus, the researcher considers the pedagogy of partnership as a phenomenon that (among other things) appears due to the intensification of teachers' cooperation with students' families, becoming "parents, grandparents" "important teachers' partners as private teacher's assistants" [2, p. 224].

Public-public and public-private partnerships in the field of education have a clear economic and managerial causality related to the activities of state and local self-government bodies aimed at providing social, economic, environmental, educational and other conditions necessary for sustainable development of states, regions, communities. Therefore, this issue attracts the attention not only of scientists in the field of education, but also economists, specialists in public administration. Thus, N.O. Palamarchuk and M.A. Halliamova consider the global partnership ("general comprehensive cooperation of various participants to solve global problems of mankind and ensure sustainable social development") as a means of "educational development", "improving the quality of education in the world in the conditions of sustainable development "[3, p. 127]. A.S. Navolokina rightly contrasts the strategy of partnership and competitive strategies in higher education; emphasizes that the strategy of partnership will increase the competitiveness of the national education system, as "the partnership is able to give a new quality of educational and other related services" [4, p. 81]. The author believes that the partnership in the market of educational services "should be considered as a form of" economic interaction ", but not equated with it, as the partnership aims to long-term cooperation with the formation of closer ties at all levels of the parties' activities" [4, p. 81]. P.M. Kukharchuk substantiates the need for "fruitful interaction between educational institutions and social partners" [5, p. 173], because "in a market economy only in the form of effective interaction with employers, the educational institution is able to implement the main function - to provide the labor market with graduates of the required quantity and quality of professional training level" [5, p. 176]. It should be noted that the realization of this function acquires special significance for national institutions of specialized secondary education (lyceums), which ensure its acquisition in the professional direction.

N. Kharchenko substantiated the main reasons for the relevance of social partnership in education, namely: the need to "effectively respond to the challenges of society", to carry out "direct and indirect exchange of resources"; the opportunity to build cooperation "on a long-term basis and mutual trust of the participants", "to use the potential of the business sector for the public good", "to focus on serving the interests of society as a whole"; ability to ensure "responsible cooperation of various institutions", "expanding cooperation of educational institutions with parents, civil society institutions, cultural institutions, business" [6, p. 181].

The concept of social cooperation in the system of general secondary education is studied by the author in the scientific article of the same name [7]. It reveals and substantiates the relationship between the pedagogy of cooperation with the practice of social partnership in education, presents the author's concept of pedagogy of social cooperation in the system of general secondary education. The concept of "social cooperation in general secondary education" is defined in the text of the article as a system of specific social relations that are voluntarily and purposefully established between participants in the educational process in general secondary educational institutions, other interested individuals and legal entities for joint definition, discussion, coordination of their educational and social needs and interests, their realization in joint activities (provided by agreements of the parties, plans, programs, projects, etc.)" [7, p. 50]. The article defines the levels of social cooperation in the system of general secondary education

(level of teacher, general secondary educational institution, territorial community, region, state level) [7, p. 51], the author's model of social cooperation is presented, the invariant component composition of which (the list of components, unchanged for each selected level) includes "goals, content, process, means and results)" [7, p. 57].

Some studies reveal the managerial mechanisms for the implementation of state-private and public-private partnerships in education. M. Yavorska considered innovative tools for state-private partnership management in the education system, identified specific forms of this partnership that will improve the quality of educational services, namely: the development of "innovative library fund at the regional level, lease relations, complex strategic development (region (community) - educational institution - business) ", the interaction within the professional direction of the profile general secondary education [8, p. 163]. A.V. Sorochenko described ways to improve the mechanism of implementation of public-private partnership projects in education, namely: "creation of a portfolio of projects for 10 or more years" at the level of the Cabinet of Ministers of Ukraine, creation of "appropriate regulatory framework", development of mechanisms maintaining and publishing reports on the financing of public-private partnership projects, "creation of a standard (model) public-private partnership agreement in the field of education" [9, p. 142].

In some scientific works, an attempt is made to identify and justify the regional and institutional specifics of the partnership in the field of education. Thus, S. Yu. Dovbenko and L.M. Prokopiv substantiate the "introduction of partnership pedagogy in the Carpathian educational space" "for the preservation of schools in mountainous regions" [10, p. 125]. Scholars define "pedagogy of partnership in the Carpathian educational space" as "a qualitative characteristic based on cooperation of the public, teachers and students, which reflects the multifunctionality of all the structures of influence and ensures effective performance of functional duties in the area of responsibility" [10, p. 125]. O.H. Sadova considers the system of partnership of rural school in the community as a prerequisite for the formation of "socially adapted and socially-oriented personality" of the graduate; the development of such a system of partnership, according to the author, necessitates "the search for new forms of interaction between school and its socio-cultural environment: rural council, enterprises, organizations, preschool and extracurricular education institutions, cultural, educational and religious institutions, parents, ethnic communities" [11 , with. 60]. The author identifies specific areas of rural school activities that will ensure the development of its partnership in the community, namely: "orientation of school development to meet the needs of community and society", "development of educational process management on a public basis", "school initiative in realization of rural community projects", etc. [11, p. 61-62].

*Parts of the general problem which have not been solved before.* The analyzed scientific publications do not define the concept of "educational partnership in the system of general secondary education", do not disclose the content (component composition) of the educational partnership in this system.

This allows us to justify the relevance of the problem defined, to formulate the goals and objectives of this article.

**Purpose statement.** The purpose of the article is to develop and substantiate the theoretical foundations of educational partnership in the system of general secondary education. Achieving the purpose of the article is associated with the implementation of two tasks, namely: the definition and disclosure of the content (component composition) of the educational partnership in the system of general secondary education.

**Discussion.** The results of the analysis of scientific literature sources [1] - [11] allow us to determine the characteristics of partnership in general secondary education, the specifics of the phenomenon of "educational partnership in general secondary education" (which, first of all, distinguishes it from social partnership in this system). .

Thus, we note the characteristics of the partnership in the system of general secondary education, highlighted in the analyzed scientific papers, namely:

– it is a "system of specific social relations", which are "voluntarily and purposefully established" between "interested individuals and legal entities" [7, p. 50];

– such a partnership is carried out by "equal participants" united by "common goals and aspirations"; its most important subjects are "participants in the educational process" [2, p. 225];
– provides for "long-term cooperation with the formation of close ties" between participants [4, p. 81];
– aimed at "development of education", "improving the quality of education" [3, p. 127] by providing "a new quality of educational and other related services" [4, p. 81];
– allows for "direct and immediate exchange of resources", "use the potential of the business sector for the public good" (development of the system of general secondary educational institutions, ensuring their provision of quality educational services), and schools work more closely with parents, public society institutions, cultural institutions, business", "focus on serving the interests of the society "[6, p. 181];
– provides formation of "socially adapted and socially-oriented personality" [11, p. 60].

The most important differences between educational and social partnership in the system of general secondary education are the participants' understanding of the purpose and subject field of joint activities. Social partnership in the system of general secondary education aims at *the involvement of schools, participants in the educational process to solve social problems, including educational ones*. That is, the concept of this activity is broader, and the purpose and subject field are more global. Educational partnership in the system of general secondary education involves the cooperation of the school, participants in the educational process with representatives of various social institutions to solve educational problems of public importance, the solution of which has a positive effect on solving social problems.

In general, the educational partnership in the system of general secondary education has several specific features that significantly distinguish its organization and implementation from similar educational cooperation that takes place within other components of the state educational system, such as higher education. Such features include:

– fundamental inequality of financial (material and technical) contribution of most subjects of educational activity in comparison with other participants-partners (most general secondary educational institutions of communal or state subordination will not be able to pay or reimburse financial, material and technical and other expenses of partner organizations as will not have the financial resources for this); the contribution of general secondary educational institutions, participants in the educational process is the quality of such education, the well-being of its applicants, which are important conditions for the social and economic development of the community, region, state in the near and distant future;
– greater responsibility of educational entities for the organization and implementation of educational partnerships (it may involve juvenile, underage persons; in addition, general secondary education is compulsory, forms the educational base of the individual, so the content of educational partnership should meet educational goals, not to contradict the content of general secondary education, established by the current legislation of Ukraine);
– the need and importance of active involvement of parents and the community in the organization and implementation of educational partnership in general secondary educational institutions.

Based on the results of the analysis of scientific literature, we can offer our definition of "educational partnership in general secondary education", which we formulate as a system of specific social relations (educational, economic, social, cultural, legal, administrative and others) that arises in the process of voluntary and equal educational cooperation of subjects of educational activity (participants of the educational process) with other legal and / or physical persons for the purpose of solving educational problems, creation of optimum conditions for realization of educational and other public aims the achievement of which can be connected with educational ones.

The semantic components (parts) of the educational partnership in the system of general secondary education include its subjects and objects, purpose and tasks, directions of implementation, process (stages), tools (means), results.

The study of the content of educational partnership in the system of general secondary education necessitates the selection of its subjects.

The classification of subjects of educational partnership is quite complex, as it can be carried out on several grounds, namely: their *legal status* (individuals, legal entities), *the form of ownership of legal entities* (state, municipal, private property), *localization* (international (related to international organizations), foreign (representing other state), national (representing public authorities, all-Ukrainian public organizations), regional and local (representing local executive bodies and local governments, local public organizations), by *field of activity in the society* (law enforcement, medical, educational (not belonging to the general secondary education system), artistic, financial, industrial, social organizations, etc.).

In addition, it is possible to distinguish *general education* (subjects of educational activity in the system of general secondary education), *educational* (subjects of educational activity that do not belong to the system of general secondary education) and *extra-educational* (all other individuals and legal entities) subjects of educational partnership in the general secondary education system.

The selection of subjects of educational partnership allows us to determine the objects to which their cognitive and / or transformational activities will be directed. It should be noted that all objects of educational partnership will be divided by the nature of subjects' activities into *objects of research* (if the partnership is limited to cognitive activities), or *objects of transformation* (if the realization of transformational activities is provided). The public mission of the educational partnership will force the predominance of objects of the second kind, which, however, will not exclude the possibility of the existence of the first. The results of the analysis of scientific literary sources and educational practice allow us to identify and substantiate the following main *objects of educational partnership in the system of general secondary education*: *development of subjects of educational activity; ensuring meeting the educational needs and development of participants in the educational process; management of general secondary education; educational process; constructing the content of education; improvement of organizational and methodological support of the educational process; development of the information and educational environment of the school (general secondary educational institution); extra-budgetary financing* of the general secondary education institution and *control over the distribution* of budgetary and extra-budgetary funds; *methodological (scientific-methodological) work* in general secondary educational institutions, *pedagogical training* of employees (teachers), etc.

A group of relatively related objects of educational partnership forms its *sphere*.

*The purpose of educational partnership in general secondary education* is the cooperation of educational entities with other legal entities and individuals to implement various educational goals and objectives by creating optimal conditions for the organization and realization of educational activities, educational process in educational institutions, participation in solving social problems.

The most important tasks of the educational partnership in the general secondary education system are related to the optimization of the educational process in the school. The need for such optimization intensifies the search for appropriate educational and social partners by the school administration and teaching staff, and encourages them to plan and implement appropriate partnership measures. Optimization of the educational process is a principle, a leading position that directs the school to build a system of its educational partnership. Finally, the possibility to optimize the educational process in the school, the effectiveness and efficiency of such optimization is an important criterion for selecting partners, identifying priorities and activities within a particular partnership.

The educational partnership of the general secondary educational institution can be the factor in the development of the optimal variable component of the content of complete general secondary education for this particular school. The variable component of the content of complete general secondary education as an object of educational cooperation should be differentiated according to the hierarchical levels of its organization, namely: cycles of subjects from which to choose, individual subjects and disciplines (courses, integrated courses) from which to choose, sections and topics. The purpose of constructing the content of complete general secondary education in the process of educational partnership of the school is to develop

the optimal variable component of this content, as well as optimization of teaching materials for subjects and courses (including through integration) in strict compliance with State Standards.

The design and implementation of individual educational trajectories of students opens up significant prospects for the organization of educational cooperation of the school, aimed at optimizing the variable component of the content of complete general secondary education by means of educational partnership.

Another important area of educational partnership of the school is the selection / creation of appropriate organizational and methodological support of the educational process, i.e. effective methods, tools, organizational forms of teaching and learning, methods of developing personal potential of students.

It is advisable to identify several options for participation of educational partners of the school in the process of creating such organizational and methodological support, namely: financial participation (funding research or design of such developments, purchase of necessary equipment), transfer of methodological developments (or experience) from one educational partner to another, joint development of components of this support.

A rationally organized system of educational partnership of a general secondary educational institution allows to optimize the results of the educational process (create social and educational conditions, provide the influence necessary to achieve the best educational results possible in real circumstances of functioning and development of a particular school).

We distinguish a *direct impact* of the educational partnership of a general secondary educational institution on the educational outcomes of its students (occurs through voluntary direct participation of students in the realization of educational partnership activities integrated with the educational process) and *indirect impact* (occurs as a result of using in the educational process educational conditions created due to its educational partnership). The functioning of the system of educational partnership of a general secondary educational institution will be most effective if both types of influence are optimally combined in it.

The system of educational partnership of the school can optimize the formation of the key and subject competences of students, their skills common to the key competences due to a number of factors, namely: creating the necessary social and educational conditions, using necessary learning resources; formulation and consideration of educational needs and requests of participants of the educational process; providing the educational process with a practical orientation, ensuring a close connection of this process with the life of society and community, real social, economic, cultural, informational and other processes that take place in it; achieving more rapid implementation and use in the educational process of the most modern assets of the society.

Finally, all the above factors should provide participants in the educational process with a much higher level of motivation for their activities.

The implementation of the goals and objectives of the educational partnership of the school is carried out in its process.

*The algorithm (sequence of stages) of educational partnership in the general secondary education system* will depend on several circumstances, which should be outlined, namely: on the specific *combination of subjects* between which the educational partnership is carried out, on the *level of management of the educational partnership process* in the general secondary education system; on the *object of educational partnership*, on the purposes of educational partnership.

*The invariant structure of the educational partnership process* in the system of general secondary education involves at least four stages, namely: preparation, goal setting and planning, implementation, evaluation and correction.

The results of the study of scientific literature and educational practice allow us to identify the stages of the educational partnership that takes place on the initiative (with the participation) of a general secondary educational institution, namely: conceptual, preparatory, diagnostic, predictive, communicative; design, planning, motivational, organizational, implementation (realization), evaluation, correction.

The realization of the stages of educational partnership is carried out with the help of its tools.

*The tools of educational partnership in general secondary educational institutions* are a set of

methods, techniques, modes, tools, means and procedures, etc., by which this process is carried out. We should note that most of these tools are borrowed from other sciences and areas of social practice; thus, it is very heterogeneous in origin as well as in its purpose. As a rule, each subject of educational partnership in the system of general secondary education develops its own arsenal of methods and techniques by which the subject carries out this process.

The classification of educational partnership tools in general secondary educational institutions can be carried out on at least two bases, namely: *by its origin and by stages of application*. Classification of tools of educational partnership in general secondary educational institutions *by its origin* involves the selection of large groups of its tools (means, methods, techniques, etc.) in accordance with the sciences of man and society, areas of social practice from which they are borrowed; on this basis we distinguish general scientific, managerial, prognostic, legal; educational and pedagogical (including socio-pedagogical), sociological, psychological, informational and other tools of educational partnership in general secondary educational institutions. According to the *stages of application* of the tools of educational partnership, several classifications can be distinguished. The most important of these is the classification developed according to the four invariant stages of the educational partnership process, namely: preparation, goal setting and planning, implementation, evaluation and correction. According to this classification, we can distinguish the tools of preparing an educational partnership, the tools of goal setting and planning, the tools of implementing an educational partnership, the tools of evaluating results and correcting the project (program) of an educational partnership.

Educational partnership is a purposeful activity, the subjects of which are interested in achieving (obtaining) its results, namely: the development of the native system of general secondary education; further democratization of management of the institutions of this system, development of mechanisms of state and public management of them; creation (receiving) of resources necessary for the optimal organization of educational activities, development of educational institutions, other subjects of educational activities; unity of participants in the educational process involved in the activities and actions of educational partnership; establishing productive cooperation of different levels within one institution of general secondary education; providing conditions for the interaction of subjects of educational activity in the system of general secondary education, general secondary educational institution with other important public institutions, community, social environment. Educational partnership should create conditions for the realization of educational initiatives, educational innovations proposed by teachers and teaching staff of general secondary educational institutions; to promote the autonomy of these institutions, the academic freedom of teachers.

The main general criteria for assessing the educational partnership in the system of general secondary education include the criterion of efficiency, information, social performance, educational performance and technological criteria.

**Conclusions and prospects for further research.** Educational partnership in the system of general secondary education "is a system of specific social relations (educational, economic, social, cultural, legal, managerial and others), which arises in the process of voluntary and equal educational cooperation of educational entities (participants in the educational process) with other legal entities and / or individuals in order to solve educational problems, create optimal conditions for the realization of educational and other social goals, the achievement of which can be connected with educational ones.

In the content (component composition) of the educational partnership in the system of general secondary education it is possible to distinguish its subjects (subject component), the purpose and tasks (target component), directions of realization and stages (activity-procedural component), means (instrumental component), results (result component).

Prospects for further research of educational partnership in the system of general secondary education are associated with the development and justification of its theoretical and methodological foundations, creation, experimental testing and implementation of practical tools necessary for successful organization and productive realization of this cooperation.

## Використані джерела


[1] Кабінет Міністрів України. (2016, Груд. 12). *Розпорядження № 988-р.; Концепція, Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року*. [Електронний ресурс]. Доступно: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#n8. Дата звернення: Травень, 25, 2020.

[2] В. Кузь, "Філософія освіти – філософія педагогіки партнерства" , *Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини,* вип. 2(1), с. 219-226, 2017.

[3] Н. О. Паламарчук, та М. А. Галлямова, "Глобальне партнерство як засіб підвищення якості освіти у світі", *Бізнес Інформ*, № 10, с. 126-131, 2018.

[4] А. С. Наволокіна, "Партнерство як форма економічної взаємодії на ринку освітніх послуг", *Держава та регіони. Серія : Економіка та підприємництво,* № 1. с. 79-85, 2017.

[5] П. М. Кухарчук, "Соціальне партнерство у процесі реформування системи освіти в Україні", *Публічне урядування*, № 1, с. 171-180, 2016.

[6] Н. Харченко, "Соціальне партнерство в освіті: переваги і можливості", *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, вип. 23(2), с. 179-194, 2019.

[7] О. М. Топузов, "Соціальне співробітництво в системі загальної середньої освіти", *Укр. пед. журн.*, № 3, с. 47-59, 2018.

[8] М. Яворська, "Державно-приватне партнерство, як інноваційний підхід до організації адміністративного менеджменту в системі освіти", *Молодь і ринок*, № 6, с. 161-164, 2017.

[9] А. В. Сороченко, "Проблеми реалізації проектів публічно-приватного партнерства у сфері освіти", *Наук. зап. Ін-ту законодавства Верховної Ради України*, № 1, с. 137-146, 2019.

[10] С. Ю. Довбенко, та Л. М. Прокопів, "Особливості впровадження педагогіки партнерства в карпатському освітньому просторі", *Укр. пед. журн.*, № 1, с. 118-128, 2019.

[11] О. Г. Садова, "Особливості застосування технології «партнерство у громаді» у практиці освітньої діяльності сільської школи", *Таврійський вісн. освіти*, № 1, с. 60-65, 2016.


## References


[1] Cabinet of the Ministers of Ukraine. (2016, Dec. 12). Order № 988-p.; Conception, On Approval of the Conception for the Implementation of the State Policy in the Field of General Secondary Education Reform "New Ukrainian School" for the period up to 2029", (in Ukrainian). [Online]. Available: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#n8. [Accessed: May, 25, 2020].

[2] V. Kuz, "Philosophy of Education – the Philosophy of Partnership Pedagogy", (in Ukrainian), *Zb. nauk. pr. Umanskoho derzh. ped. un-tu im. Pavla Tychyny*, vyp. 2(1), s. 219-226, 2017.

[3] N. O. Palamarchuk, ta M. A. Halliamova, "The Global Partnership as a Means to Improve the Quality of Education in the World", (in Ukrainian), *Biznes Inform,* № 10, s. 126-131, 2018.

[4] A. S. Navolokina, "Partnership as a Form of Economic Interaction in Educational Services Market", (in Ukrainian), *Derzhava ta rehiony. Seriia : Ekonomika ta pidpryiemnytstvo,* № 1. s. 79-85, 2017.

[5] P. M. Kukharchuk, "Social Partnership in the Process Education System Reforming in Ukraine", (in Ukrainian), *Publichne uriaduvannia*, № 1, s. 171-180, 2016.

[6] N. Kharchenko, "Social Partnership in Education: Advantages and Possibilities", (in Ukrainian), *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi,* vyp. 23(2), s. 179-194, 2019.

[7] O. M. Topuzov, "Social Cooperation in the System of General Secondary Education", (in Ukrainian), *Ukr. ped. zhurn.,* № 3, s. 47-59, 2018.

[8] M. Yavorska, "The Public and Private Partnership as an Innovative Approach of the Administrative Management in the Educational System", (in Ukrainian), *Molod i rynok,* № 6, s. 161-164, 2017.

[9] A. V. Sorochenko, "Specific Features of PPP Projects Implementation", (in Ukrainian), *Nauk. zap. In-tu zakonodavstva Verkhovnoi Rady Ukrainy,* № 1, s. 137-146, 2019.

[10] S. Yu. Dovbenko, ta L. M. Prokopiv, "Peculiarities of Partnership Pedagogy Implementation in the Carpathian Educational Space", (in Ukrainian), *Ukr. ped. zhurn.,* № 1, s. 118-128, 2019.

[11] O. H. Sadova, "Peculiarities of Implementation "Partnership in a Community" Technology in the Practice of Educational Activities of Rural School", (in Ukrainian), *Tavriiskyi visn. osvity,* № 1, s. 60-65, 2016.

***Олег Топузов,*** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, віце-президент НАПН України, директор Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

## ОСВІТНЄ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПОНЯТТЯ І ЗМІСТ

Актуальність освітнього партнерства на сучасному етапі розвитку національної системи загальної середньої освіти зумовлена не лише можливістю залучення приватних і громадських ресурсів, необхідних для оптимізації освітнього процесу в школі, підвищення якості освітніх та супутніх їм послуг, що надаються закладами загальної середньої освіти. Продуктивне освітнє партнерство сприяє конструктивному діалогу, зближенню освітніх і соціальних цілей діяльності учасників освітнього процесу, шкіл та інших суспільних інститутів, зростанню педагогічного потенціалу суспільства, успішному застосуванню освітніх засобів для вирішення важливих суспільних проблем.

У статті визначено поняття та розкрито зміст освітнього партнерства в системі загальної середньої освіти. Освітнє партнерство в загальній середній освіті розглядається як система специфічних суспільних відносин (освітніх, економічних, соціальних, культурних, правових, управлінських та інших), котра виникає в процесі добровільної й рівноправної освітньої співпраці суб'єктів освітньої діяльності (учасників освітнього процесу) з іншими юридичними та/або фізичними особами задля вирішення освітніх проблем, створення оптимальних умов для реалізації освітніх та інших суспільних цілей, досягнення яких можна пов'язати з освітніми. До змісту (компонентного складу) освітнього партнерства в системі загальної середньої освіти віднесено його суб'єктів (суб'єктний компонент), мету й завдання (цільовий компонент), етапи (діяльнісно-процесуальний компонент), засоби (інструментальний компонент), результати (результативний компонент).

Перспективи подальших досліджень освітнього партнерства в системі загальної середньої освіти пов'язуються автором із розробленням та обґрунтуванням теоретико-методологічних засад освітнього партнерства, створенням, експериментальною апробацією та впровадженням практичного інструментарію, необхідного для успішної організації і продуктивного здійснення цієї співпраці.

***Ключові слова:*** система загальної середньої освіти; освітнє партнерство; поняття освітнього партнерства; зміст освітнього партнерства.

***Олег Топузов,*** *доктор педагогических наук, профессор, действительный член Национальной академии педагогических наук Украины, вице-президент НАПН Украины, директор Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОНЯТИЕ И СОДЕРЖАНИЕ

Значение образовательного партнерства на современном этапе развития национальной системы общего среднего образования обусловлено не только возможностями привлечения ресурсов общества, необходимых для оптимизации образовательного процесса, повышения качества образовательных и сопутствующих им услуг, предоставляемых школами. Продуктивное образовательное партнерство способствует конструктивному диалогу, сближению образовательных и социальных целей деятельности участников образовательного процесса, школ и других общественных институтов, повышению педагогического потенциала общества, успешному применению образовательных средств для решения важных общественных проблем. В статье дано определение понятия и раскрыто содержание образовательного партнерства в системе общего среднего образования.

***Ключевые слова:*** система общего среднего образования; образовательное партнерство; понятие образовательного партнерства; содержание образовательного партнерства.

***Олена Локшина*** *– доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувачка відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *автор, співавтор і головний редактор понад 200 наукових праць із широкого кола проблем педагогічної компаративістики – методології порівняльно-педагогічних досліджень, вектора реформ шкільної освіти в зарубіжжі, моделей забезпечення якості освіти.*

***e-mail:*** *luve2001@hotmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0001-5097-9171*

***Оксана Глушко*** *– молодший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *порівняльна педагогіка, освітня політика Республіки Польща, тенденції розвитку освіти в Польщі.*

***e-mail:*** *glushko.oks74@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0003-0101-9910*

***Аліна Джурило*** *– кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *особливості реформування системи загальної середньої освіти Німеччини та ЄС, забезпечення якості шкільної освіти у ФРН.*

***e-mail:*** *dzhurylo.ap@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0002-5129-6724*

***Світлана Кравченко*** *– кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *порівняльна педагогіка, реформи й тенденції розвитку шкільної освіти в зарубіжжі, науково-інформаційний супровід освіти.*

***e-mail:*** *svetlanazozulya@ukr.net*
***ORCID ID:*** *https://orcid.org/0000-0003-3350-4638*

***Ніна Нікольська*** *– кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *порівняльна педагогіка; реформи та інновації розвитку освіти в зарубіжних країнах.*

***e-mail:*** *nina777-07@hotmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0003-3393-3248*

***Оксана Шпарик*** *– кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *порівняльна педагогіка; освітня політика Китаю тенденції розвитку освіти в КНР.*

***e-mail:*** *shparyk.o@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0001-7507-4950*

УДК 37.018.43:004.738.5:37.045«374.5».614.46COVID-19
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-14-23*

# ВІДПОВІДЬ СВІТОВОЇ СПІЛЬНОТИ НА ВИКЛИКИ COVID-19 В ОСВІТІ

Пандемія COVID-19, яка охопила світ у 2020 р., завдала удару по системах освіти країн. Фактично вона спричинила трансформацію усталеного формату організації навчання на всіх рівнях освіти й актуалізувала пошук країнами варіантів відповідей для протидії COVID-19. Внесок у пошук відповідей зробили і ключові міжнародні організації, що виступили як агенти згуртування освітянської спільноти й запропонували та імплементували універсальні інструменти організації навчання в умовах коронавірусної кризи. Проведено аналіз опублікованих матеріалів міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС, Світовий банк та ін.), неурядових організацій (The National Center on Education and the Economy (NCEE), National Conference of State Legislatures (NCSL)), праць науковців протягом лютого – травня 2020 р. Зроблено висновок, що багато країн запровадили комплексний підхід до організації навчального процесу в умовах пандемії COVID-19, поєднуючи онлайн-навчання з іншими традиційними інструментами. Важливою складовою реакції країн на COVID-19 в освіті стало виділення цільового фінансування на придбання й забезпечення комп'ютерами і цифровими пристроями та доступом до Інтернету здобувачів освіти, передусім із малозабезпечених сімей. Не менш важливими є пряма фінансова підтримка малозабезпечених сімей урядами і співпраця з батьками.

***Ключові слова**:* міжнародна спільнота; організація навчального процесу; освіта; протидія COVID-19.

**Постановка проблеми.** Пандемія COVID-19, яка охопила світ у 2020 р., завдала удару по системах освіти країн. Фактично вона спричинила трансформацію усталеного формату організації навчання на всіх рівнях освіти. Для убезпечення щодо поширення COVID-19 серед дітей і молоді держави розпочали закриття закладів освіти, застосовуючи різні підходи, залежно від масштабів поширення вірусу. Протягом лютого – квітня 2020 р. відбулося закриття закладів освіти в національному (Італія, Південна Корея, Японія), регіональному (Німеччина, Іспанія) чи локальному (США, Велика Британія) масштабах. За даними ЮНЕСКО, станом на 4 квітня 2020 р. 188 держав закрили школи в масштабах країн, що торкнулося 91,3 % учнів по всьому світу (1,58 млрд осіб)[1]. У США у квітні 2020 р. через пандемію коронавірусу припинили роботу більше ніж 124 тис. державних і приватних шкіл, що стосувалося 55 млн американських учнів.

Паралельно розпочалися пошук та відпрацювання ефективних інструментів для організації навчального процесу в новій реальності.

Внесок у пошук відповідей для протидії COVID-19 зробили і ключові міжнародні організації, які виступили агентами згуртування освітянської спільноти і запропонували й імплементували універсальні інструменти організації навчання в умовах коронавірусної кризи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує актуалізацію педагогічного вивчення в Україні впродовж першої половини 2020 р. пошуку шляхів убезпечення від потенційних загроз в освіті, спричинених пандемією COVID-19, яка виникла внаслідок поширення коронавірусу SARS-CoV-2. Пандемія й відповіді, необхідні для її стримування, впливають на соціальне, економічне, політичне та культурне життя кожної без винятку

[1] https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.

держави та потребують ґрунтовного осмислення. Ці та інші питання висвітлено в наукових працях як українських (О. Вознюк, О. Завгородня, О. Ігнатович, О. Коваленко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Н. Павлик, В. Панок, Е. Помиткін та ін. [1]), так і зарубіжних (D. Wu, T. Wu, Q. Liu, Z. Yang [3]; J. Liberman, V. Levin, D. Luna-Bazaldua, M. Harnisch [5]; A. Schleicher та ін.) учених.

Вчені НАПН України долучилися до обговорення інструментів протидії COVID-19 в освіті, переклавши Рекомендації Директорату з питань освіти та навичок Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) у співпраці з Гарвардською вищою школою освіти «Рамкові настанови щодо відповіді освіти на пандемію COVID-19 2020 року», підготовлені А. Шляйхером (Директорат із питань з освіти та навичок, ОЕСР) і Ф. М. Реймерз (Ініціатива з інновацій у глобальній освіті, Гарвардська вища школа освіти)[2].

Водночас потребують вивчення та наукового аналізу світовий досвід в освіті крізь призму нових викликів, зумовлених пандемією через поширення гострої респіраторної хвороби COVID-19.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є огляд дій міжнародної спільноти з протидії COVID-19 в освіті. Для цього було проведено аналіз опублікованих матеріалів міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС, Світовий банк та ін.), неурядових організацій (The National Center on Education and the Economy (NCEE), National Conference of State Legislatures (NCSL)), праць науковців. Аналізувалася діяльність, реалізовувана протягом лютого – травня 2020 р.

Основними дослідницькими питаннями є:

✓ Якою є відповідь міжнародних організацій на COVID-19 та запропоновані ними інструменти для організації освіти в умовах пандемії?

✓ Якою є відповідь країн на COVID-19?

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За даними ЮНЕСКО, закриття закладів освіти має серйозні соціальні та економічні наслідки для мільйонів сімей, передусім із низьким соціальним статусом. До ключових із них віднесено такі [4].

– Харчування: багато дітей отримують безкоштовне чи пільгове харчування в школах.
– Догляд: за відсутності організованого догляду за дітьми у школах багато батьків вимушені залишати дітей самих, що є небезпечним для здоров'я останніх.
– Економічні втрати: батьки часто змушені не виходити на роботу, що призводить до втрати заробітної платні та економічних втрат держави загалом.
– Додаткове навантаження на систему охорони здоров'я: оскільки жінки становлять більшу частину працівників системи охорони здоров'я і часто не можуть виходити на роботу через необхідність догляду за дитиною, у системі охорони здоров'я не вистачає працівників.
– Зростання чисельності дітей, які зарано залишають навчання у школі.

Не менш серйозним є переривання навчання, коли діти і молодь, переважно з неблагополучних сімей, залишаються без можливості особистісного розвитку. Зокрема, у документі ОЕСР «A Framework to guide education response to COVID-19 Pandemic of 2020» зазначається, що обмеження, спричинені нефармацевтичними заходами, такими як соціальне дистанціювання, вплинули також на освіту на всіх рівнях і впливатимуть принаймні кілька місяців, оскільки учні й викладачі не можуть фізично зустрічатися в школах та університетах. Ґрунтуючись на дослідженнях, проведених у США, щодо літніх втрат у навчанні, автори документа підкреслюють, що протягом літніх канікул учні втрачають еквівалент одного місяця навчального року, а втрати знань і вмінь з математики більші, ніж з читання. В учнів із сімей з меншим рівнем доходу втрати є більшими.

Усвідомлюючи серйозність ситуації, країни світу розпочали трансформацію освітнього процесу в режим онлайн.

Водночас запроваджені країнами моделі онлайн-навчання різняться залежно як

[2] http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1831/.

від технічних і фінансових можливостей, так і загальнодержавного формату реагування на пандемію, а також національних особливостей організації освіти в кожній країні.

Серед базових інструментів онлайн-освіти країнами використано такі [2].

***Платформи онлайн-навчання***

Естонія відома в усьому світі тим, що використовує технологічні рішення в уряді, і освіта не є винятком. Основним інструментом для дистанційного навчання під час закриття шкіл у країні є платформа eKool ("e-School"), якою активно користуються вже понад 290 тис. осіб, зокрема батьки, вчителі та учні. Лише за тиждень карантину на платформі зареєструвалося близько 8 тис. нових користувачів.

Міністерство освіти Китаю створило всенаціональний централізований центр електронного навчання.

Освітня платформа Tencent широко застосовується в Китаї із середини лютого 2020 р., після того, як уряд країни доручив чверті мільярду учнів відновити навчання через онлайн-платформи. Це привело до формування найбільшого «інтернет-руху» в історії освіти, де приблизно 730 тис., або 81 %, учнів шкіл, відвідували заняття через інтернет-школу Tencent в Ухані.

Присутність на онлайн-уроках у Гонконзі (Китай) учнів шкіл становить 99 %. Викладачі використовують технологію веб-камери для спілкування обличчям до обличчя, як-от Google Hangouts Meet, Zoom та Microsoft Teams. Це дає змогу вчителям проводити уроки в прямому ефірі, а також бачити обличчя своїх учнів, тому вони знають, які з них беруть участь, а які ні. Також у школах використовується технологія конференц-дзвінків (conference call technology), що, хоч і не передбачає використання відео, все ж уможливлює задіяння значної кількості учасників, оскільки окремі учні, котрі налаштовані на заняття, відчувають себе комфортніше, коли беруть участь в аудіодзвінках. Деякі школи записують уроки та завантажують відео в Інтернеті, щоб учні могли їх самостійно переглядати.

У канадській провінції Онтаріо Міністерство освіти розробило новий веб-сайт для онлайн-навчання учнів середньої школи, на якому будуть розміщуватися ресурси з математики та читання. Наведено перелік онлайн-курсів, який розробляють Коледж викладачів Онтаріо та Асоціація викладачів Онтаріо. Також працює веб-сайт TVO Mathify, на якому учні можуть самостійно отримувати інформацію та завантажувати навчальні матеріали з математики, а також спілкуватися з вчителями Онтаріо. Британська Колумбія інвестувала в ліцензію платформи для відеоконференцій і спільної роботи Zoom для всіх K-12 державних і незалежних шкіл по всій провінції.

Міністерство освіти Нової Зеландії розробило два веб-сайти – «Навчання з дому» та «Ki te Ao Mārama», які пропонують ресурси для батьків, вихователів, вчителів та керівників закладів освіти. Матеріали охоплюють раннє навчання, середню та старшу школи.

У Сінгапурі «Навчальний простір для учнів» (Student Learning Space (SLS)), розроблений Міністерством освіти у 2018 р., забезпечує онлайн-навчання в умовах COVID-19. SLS – це онлайн-платформа для навчання, що пропонує високоякісні навчальні матеріали та ресурси для дітей і молоді, починаючи від дошкільнят до учнів довузівського рівня. Усі учні, викладачі та керівники шкіл країни мають доступ до цієї онлайн-платформи. Ресурсна база платформи постійно оновлюється, а наявні матеріали вдосконалюються, аби відповідати потребам учнів та викладачів. Платформа також надає вчителям можливість отримувати доступ до методичних матеріалів, розробляти завдання на основі підручників та робочих зошитів, а також використовувати відеоконференції в режимі реального часу для спілкування з учнями та співпраці з однолітками.

Національний освітній портал ABC у Австралії у режимі онлайн пропонує 4 тис. безкоштовних відео- та інтерактивних ресурсів, які синхронізовано з Національним курикулом.

У Південній Кореї започатковано нову платформу «School-On», створену Корейською інформаційною службою з освіти та досліджень (KERIS). Ця платформа

забезпечує інструкцію зі створення й управління онлайн-класами і дає змогу вчителям початкових і середніх шкіл по всій країні обмінюватися навчальними онлайн-ресурсами. Крім того, KERIS надає цифрові підручники відповідно до навчальної програми для учнів 3–9-х класів, а учні з малозабезпечених сімей отримують пристрої і доступ до Wi-Fi. Міністр освіти назвав високий рівень використання смарт-пристроїв у Республіці Корея і кваліфікованих педагогів ключовими сильними сторонами під час переходу системи освіти в режим онлайн.

До підтримки онлайн-навчання долучилися ***міжнародні корпорації/компанії***.

BBC у Британії запустило 14-тижневу навчальну програму, яка охоплює теми і матеріали для навчання з ключових предметів Національного курикулуму для дітей віком від 5 до 14 років. Британські телезірки й найкращі вчителі країни разом із провідними спортивними і культурними партнерами, такими як Royal Shakespeare Company, створюють уроки, навчальні підкасти, відео та вікторини.

Китайський провайдер онлайн-освіти GSX збільшив число безкоштовних онлайн-курсів на 15 млн порівняно з 2,7 млн наприкінці 2019 р., що втричі більше порівняно з попереднім роком. Аналогічно компанія AI English, яка забезпечує зв'язок учнів у Китаї з англомовними вчителями в Австралії, збільшила кількість учнів на 33 %: з 30 тис. наприкінці 2019 р. до 40 тис. на початку березня 2020 р.

В Індії, у відповідь на значний попит, багато навчальних платформ пропонують безкоштовний доступ онлайн до своїх послуг, включно з такими платформи, як BYJU's, шо є наразі найбільш високо оціненою у світі технологією edtech. Після оголошення про безкоштовні «живі уроки» у своєму додатку компанія констатувала збільшення чисельності нових учнів, які використовують її продукт на 200 %.

У США вчителям і учням для організації надається безкоштовний доступ до великої кількості онлайн-платформ, серед яких:

*Linkedin:* безкоштовні 16 навчальних курсів, які дають поради щодо того, як залишатися продуктивними, використовувати віртуальні інструменти для навчання;

*Amazon*: безкоштовний онлайн-доступ до навчальних курсів з інформатики у Сполучених Штатах. Розраховано на учнів 6–12-х класів та вчителів, які дистанційно навчають цю вікову групу. Батьки також можуть отримати доступ до цієї навчальної програми;

*McGraw-Hill*: безкоштовні ресурси для позашкільного навчання, щоб допомогти вчителям з організацією дистанційного навчання;

*Scholastic*: безкоштовні навчальні ресурси та продукти для дітей, їхніх батьків і шкільних викладачів;

*Age of Learning*: безкоштовний доступ онлайн до провідного й найповнішого цифрового ресурсу раннього навчання для дітей віком 2–8 років;

*Epic*: безкоштовний віддалений доступ до платформи для читання для вчителів початкових класів та бібліотекарів. Учні мають можливість отримати доступ до цифрової бібліотеки, яка містить 35 тис. книг, аудіокниг, відеороликів та вікторин. Завдяки платформі вчителі та бібліотекари можуть залишатися на зв'язку з учнями та контролювати навчальний процес;

*ClassTag*: доступна безкоштовна платформа для спілкування, яка допомагає школам спілкуватися з учнями. Програмне забезпечення надсилає повідомлення через SMS, електронну пошту, додатки та Інтернет і автоматично перекладає їх однією з 55 мов. Платформа також може бути використана для розміщення відео, завдань та інших ресурсів для доступу учнів з дому та дає змогу користувачам проводити віртуальні уроки за допомогою інструменту для відеоконференцій;

*Listenwise*: вільний доступ до платформи, яка підтримує дистанційне навчання, допомагає вести графік присутності учнів, складати спеціальні письмові завдання та вікторини. Дає можливість дистанційно навчатися до кінця навчального року або до того, як школа знову відкриється;

*Avid*: безкоштовні тимчасові ліцензії до продуктів Media Composer | Ultimate, Pro Tools, Pro Tools | Ultimate and Sibelius | Ultimate учням та викладачам загальноосвітніх і музичних шкіл;

*JetBrains*: безкоштовна навчальна платформа для учнів, які навчаються програмування;

*Cengage*: безкоштовний доступ для вчителів та учнів до каталогу електронних книг, онлайн-курсів, навчальних інструментів тощо;

*Kahoot*!**:** вільний доступ для вчителів до платформи з контентом для ігрового навчання. Платформа співпрацює з DragonBox, виробником додатків для вивчення математики, та Poio – для навчального читання;

*Babbel*: платформа для вивчення мови за допомогою передових технологій пропонує безкоштовний місяць її вивчення для всіх учнів, школи яких закриті на карантин;

*Scribd*: безкоштовно протягом 30 днів мільйони електронних книг, аудіокниг, статей журналів та багато іншого будуть доступні кожному;

*Powtoon*; безкоштовний доступ для всіх учителів, освітян та шкіл до кінця навчального року. Компанія Powtoon пропонує анімаційне програмне забезпечення для підтримки дистанційного навчання [6].

У Сінгапурі компанія *Lark*, розширюючи можливості, почала пропонувати вчителям та студентам необмежений час для проведення відеоконференцій, опцію автоматичного перекладу, спільного редагування проєктної роботи в режимі реального часу та смарт – планування календаря.

***Використання телебачення і радіомовлення для навчання***

У Китаї створено спеціалізований телевізійний канал для проведення телеуроків для учнів початкових класів; у Шанхаї уроки для учнів початкової школи щодня транслюються по громадському телебаченню, а також учні використовують програмний додаток для отримання завдань і спілкування зі своїми вчителями.

Канадська провінція Онтаріо співпрацює з Телебаченням Онтаріо для організації навчання молодших учнів. Телебачення Онтаріо покликане забезпечити трансляцію уроків для дітей, починаючи з дитячого садка до 6-го класу школи, а також надає доступ до каналів YouTube, пропонуючи уроки (та ігри) зі STEM-освіти і формування грамотності учнів, такі програми синхронізовано з курикулумом, затвердженим на рівні провінції Онтаріо.

Австралійська телерадіомовна корпорація із середини квітня транслює освітні шоу і міні-уроки для учнів початкових класів вранці та середніх шкіл у другій половині дня.

***Використання бібліотек для проведення навчання***

Канадська провінція Альберта використовує для навчання свою бібліотеку інтернет-ресурсів LearnAlberta, яка каталогізує понад 40 тис. ресурсів, уроків, довідників та повних курсів для учнів та вчителів за класами й предметами. Бібліотека постійно оновлюється, а в умовах переходу закладів освіти на онлайн-навчання збагатилася новими матеріалами; Міністерство освіти Британської Колумбії в Канаді запровадило ініціативу, спрямовану на підтримку онлайн-навчання через інвестиції в розмірі 3 млн канадських доларів (2,15 млн дол. США) у бібліотеки провінцій для підвищення їх цифрової ємності.

Багато країн запровадили ***комплексний підхід до організації навчального процесу в умовах пандемії COVID-19, поєднуючи онлайн-навчання з іншими традиційними інструментами***.

У Новій Зеландії за результатами моніторингу Міністерства освіти щодо технічних можливостей сімей для організації онлайн-навчання дітей вдома, учням, які не мають доступу до Інтернету, надаються друковані копії ресурсів. Батькам та опікунам дітей рекомендують звертатися до школи, щоб учителі допомогли з навчальними ресурсами.

Більшість шкіл у Фінляндії залишалися закритими до 13 травня. Перші – треті класи початкових шкіл були відкритими для дітей працівників, які забезпечують життєдіяльність країни, іншим батькам рекомендувалося залишати своїх дітей вдома.

Міністерство освіти Південної Кореї розробило спеціальну програму для першокласників, яка комбінує телевізійні програми державної освітньої системи мовлення (EBS), роздаткові матеріали й підручники для шкіл, призначені для письма, малювання та математики. Вчителі планують відстежувати успішність і відвідування своїх учнів за допомогою текстових повідомлень батькам.

Уряд Китаю, з метою пом'якшення впливу на широкосмугові мережі, якими мільйони учнів користуються одночасно, а також запобігання надмірному псуванню зору дітей, орієнтував освітній процес на урізноманітнення форматів навчання. Навчальні матеріали, які транслюються онлайн та розміщуються на електронних платформах, синхронізовано з національними та муніципальними курикулами. Вчителі та батьки також можуть отримати доступ до рекомендацій щодо використання онлайн-матеріалів.

У США окремі шкільні округи формують унікальні партнерські відносини, як, наприклад, Лос-Анджелеський об'єднаний шкільний округ та PBS SoCal / KCET, пропонуючи певні місцеві канали телебачення для трансляції навчальних занять, збагачуючи цей підхід запровадженням цифрових варіантів такого навчання.

Важливою складовою відповіді країн на COVID-19 в освіті стало ***виділення цільового фінансування на придбання й забезпечення комп'ютерами й цифровими пристроями та доступом до Інтернету здобувачів освіти, передусім із малозабезпечених сімей***.

Уряд Нової Зеландії від початку дистанційного навчання (з 15 квітня) оголосив про надання фінансової підтримки в розмірі 87,7 млн. новозеландських доларів (53 млн дол. США) для забезпечення учнів інструментами та ресурсами для навчання вдома. Ініціатива спрямована на те, аби допомагати учням із сімей з низькими доходами мати доступ до Інтернету і цифрових пристроїв, надавати друковані копії навчальних матеріалів, фінансувати телевізійний освітній контент і започаткувати більше онлайн-ресурсів для батьків.

Брак досвідчених вчителів у сфері ІТ у поєднанні з відсутністю підключення до Інтернету і комп'ютерів у багатьох сім'ях в Японії змусили державні школи протидіяти переходу на онлайн-навчання. Проблему дистанційного навчання Японія планувала вирішити через національний розподіл ноутбуків і планшетів до 2023 р. В умовах пандемії уряд оголосив про намір прискорити терміни реалізації цього проєкту. Відтак, розрив між приватними і державними школами із забезпечення ІКТ може збільшитися під час пандемії, оскільки багато приватних шкіл почали готувати варіанти онлайн-навчання вже в лютому. Японія планує відкрити шкільні комп'ютерні класи для учнів, у яких немає доступу до цифрових технологій/пристроїв або підключення до Інтернету вдома.

Міністерство освіти Сінгапуру надало учням близько 3300 ноутбуків і планшетів, а також обладнання для доступу до Інтернету. Корпоративні спонсори також надають безкоштовне широкосмугове підключення учням з сімей з низьким доходом. Крім того, учні, батьки яких не можуть забезпечити їм належної уваги під час карантину, можуть ходити до школи і користуватися комп'ютерами і виходити в Інтернет, перебуваючи під наглядом учителів. Міністерство освіти має намір співпрацювати з Міністерством соціального та сімейного розвитку і партнерами з громад з метою надання фінансової та іншої підтримки сім'ям з низькими доходами протягом цього періоду.

Не менш важливими є ***пряма фінансова підтримка малозабезпечених сімей урядами, як і співпраця з батьками.***

Уряд Австралії проголосив, що приблизно мільйон сімей у країні отримають доступ до безкоштовних форм догляду за дітьми дошкільного віку у відповідь на спалах коронавірусу. Відповідно до плану, який має назву «Пакет допомоги дітям в галузі дошкільної освіти», сектор отримає 1,6 млрд австралійських доларів (974 млн дол. США) протягом наступних трьох місяців. Пріоритет буде надано малозабезпеченим сім'ям, працюючим батькам і батькам, у яких старші діти також відвідують центри дошкільної освіти.

Міністерство освіти Фінляндії наказує вчителям ставитися до учнів, що не з'являються для дистанційного навчання, як до таких, що прогулюють заняття. Від учителів очікується налагодження співробітництва з батьками учнів, котрі не відвідують онлайн-навчання з метою роз'яснення важливості такого навчання.

**Висновки.** Узагальнюючи опрацьовані матеріали, до основних викликів у процесі організації навчання в умовах пандемії і карантину нами віднесено:

- відсутність/недорозробленість законодавчо-нормативної бази трансформації навчального процесу на онлайн-платформу;
- негнучкість / повільне реагування органів влади, що опікуються освітою на центральному, регіональному та місцевому рівнях;
- відсутність / недостатність високоякісного та сучасного навчально-методичного забезпечення (підручників, посібників, зошитів);
- складність трансформації окремих навчальних предметів / видів роботи (особливо практикоорієнтованих, лабораторних) в онлайн-формат;
- неготовність / недостатній рівень володіння вчителями ІКТ-навичками для проведення онлайн-уроків, а також брак належної кількості методик проведення онлайн-занять;
- відсутність технічних можливостей у деяких сім'ях (сучасних пристроїв, підключення до Інтернету, широкосмугового доступу до Інтернету тощо);
- недостатня сформованість цифрової компетентності та мотивації в учнів для участі в онлайн-навчанні;
- неготовність/непідготовленість батьків надавати своїм дітям підтримку в онлайн-навчанні;
- небезпека для здоров'я учнів проведення багато часу перед моніторами пристроїв, невідпрацьованість системи регулювання цього процесу.

Важливою висновками в умовах пандемії COVID-19 є необхідність швидкого реагування урядів / міністерств освіти / органів влади, які опікуються освітою на регіональному / локальному рівнях, на реальну ситуацію. насамперед варто уважно ставитися до запровадження додаткового фінансування, адаптації змісту освіти (національних/регіональних курикулумів, освітніх програм, посібників та підручників) до нових умов, підтримки учнів із малозабезпечених сімей і дітей з особливими потребами, співробітництва з батьками й приватними структурами, передусім провайдерами Інтернету та медіапослуг.

## Використані джерела


[1] Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19 : інтернет-посібник / [за наук. ред. В.Г. Кременя]. Київ, Україна : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. [Електронний ресурс]. Доступно: http://ipood.com.ua/data/NDR/COVID19/COVID19_new.pdf.

[2] Center on International Education Benchmarking, International Education News (2020). General format. [Online]. Available: http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/international-ed-news-archive/.

[3] Di Wu, Tiantian Wu, Qun Liu, Zhicong Yang. The SARS-CoV-2 outbreak: What we know. *In: International Journal of Infectious Diseases.* [Online]. Available: https://www.ijidonline.com/article/S1201-9712(20)30123-5/pdf. (https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.004).

[4] Education: From disruption to recovery 2020. (2020). UNESCO. [Online]. Available: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.

[5] High-stakes school exams during COVID-19 (Coronavirus): What is the best approach? (Published April 01, 2020). (J. Liberman, V. Levin, D. Luna-Bazaldua, M. Harnisch). *General format.* [Online]. Available: https://blogs.worldbank.org/education/high-stakes-school-exams-during-covid-19-coronavirus-what-best-approach.

[6] Soccolich, A. (2020). 198 Free Tools to Help You Through the Coronavirus Pandemic. [Online]. Available: https://www.entrepreneur.com/article/347840.

## References

[1] Psykholohiia i pedahohika u protydii pandemii COVID-19 : internet-posibnyk / [za nauk. red. V.H. Kremenia]. Kyiv : TOV «Iurka Liubchenka», 2020. 243 s. [Online]. Available: http://ipood.com.ua/data/NDR/COVID19/COVID19_new.pdf (in Ukrainian).

[2] Center on International Education Benchmarking, International Education News (2020). *General format.* [Online]. Available: http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/international-ed-news-archive/ (in English).

[3] Di Wu, Tiantian Wu, Qun Liu, Zhicong Yang. The SARS-CoV-2 outbreak: What we know. *In: International Journal of Infectious Diseases,* [Online]. Available: https://www.ijidonline.com/article/S1201-9712(20)30123-5/pdf. (https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.004) (in English).

[4] Education: From disruption to recovery 2020. (2020). UNESCO. [Online]. Available: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse (in English).

[5] High-stakes school exams during COVID-19 (Coronavirus): What is the best approach? (Published April 01, 2020). (J. Liberman, V. Levin, D. Luna-Bazaldua, M. Harnisch). *General format.* [Online]. Available: https://blogs.worldbank.org/education/high-stakes-school-exams-during-covid-19-coronavirus-what-best-approach. (in English).

[6] Soccolich A. (2020). 198 Free Tools to Help You Through the Coronavirus Pandemic. [Online]. Available: https://www.entrepreneur.com/article/347840 (in English).



***Елена Локшина,*** *доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент НАПН Украины, заведующая отделом сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Оксана Глушко,*** *младший научный сотрудник отдела сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Алина Джурило,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Светлана Кравченко,*** *кандидат исторических наук, старший научный сотрудник отдела сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Нина Никольская,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Оксана Шпарик,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*


## ОТВЕТ МИРОВОГО СООБЩЕСТВА НА ВЫЗОВЫ COVID-19 В ОБРАЗОВАНИИ


Пандемия COVID-19, охватившая мир в 2020 г., нанесла удар по системам образования стран. Фактически она вызвала трансформацию сложившегося формата организации обучения на всех уровнях образования и актуализировала поиск странами вариантов ответа противодействия COVID-19. Вклад в поиск ответов внесли и ключевые международные организации, которые выступили как агенты сплочения образовательного сообщества и предложили, а также имплементировали универсальные инструменты организации обучения в условиях коронавирусного кризиса. Проведен анализ опубликованных материалов международных организаций (ЮНЕСКО, ОЭСР, ЕС, Всемирный банк и др.), неправительственных организаций (The National Center on Education and the Economy (NCEE), National Conference of State Legislatures (NCSL)), работ ученых в течение февраля – мае 2020 Сделан вывод, что многие страны ввели комплексный подход к организации учебного процесса в условиях пандемии COVID-19, сочетая онлайн-обучение с другими традиционными инструментами. Важной составляющей реакции стран на COVID-19 в образовании стало выделение целевого финансирования на приобретение и обеспечение компьютерами, цифровыми устройствами и доступом к Интернету соискателей образования, прежде всего из малообеспеченных семей. Не менее важны прямая финансовая поддержка малообеспеченных семей правительствами и сотрудничество с родителями.



***Ключевые слова:*** международное сообщество; организация учебного процесса; образование; противодействие COVID-19.

***Olena Lokshyna,*** *Dr Sc. in Education, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Head, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Oksana Hlushko,*** *Junior Researcher, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Alina Dzhurylo,*** *PhD in Education, Senior Researcher, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, Assistant Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, National Transport University.*

***Svitlana Kravchenko,*** *PhD in History, Senior Researcher, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Nina Nikolska,*** *PhD in Education, Senior Researcher, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Oksana Shparyk,*** *PhD in Education, Senior Researcher, Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## GLOBAL COMMUNITY RESPONSE TO COVID-19 CHALLENGES IN EDUCATION

The article deals with the COVID-19 pandemic impact, that has swept the world in 2020, and has stricken a blow to the education systems of the countries. As the title implies the article describes the world community's response to pandemic challenges in education. It is especially noted that the pandemic has transformed the established learning formats and techniques at all levels of education. A mention should be made that international organizations have made a huge contribution to find out the countermeasures to COVID-19. The key international organizations acted as agents of the educational community, and proposed and implemented universal tools for learning in a coronavirus crisis. It should be emphasized that the authors have analyzed the published materials of international organizations (UNESCO, OECD, EU, World Bank, etc.), non-governmental organizations (The National Center on Education and the Economy (NCEE), National Conference of State Legislatures (NCSL), academic works. The paper examines the activities that were implemented during February-May 2020. It is worth mentioning that many countries all over the world have introduced an integrated approach to organizing the learning process in the context of the COVID-19 pandemic, combining online learning with other traditional tools. An important part of the global community response to COVID-19 in education has been the allocation of targeted funding for the purchase and provision of computers and digital devices, as well as access to the Internet for students, especially from low-income families. Equally important is the direct financial support of low-income families by governments, as well as cooperation with parents. In the conclusions it is stressed the absence in some countries or underdevelopment of the legal and regulatory framework for the transformation of the educational process into online platforms; inflexibility of the authorities' response to changes in educational reality and delays in adapting the content of education; lack of ICT skills; lack of technical capabilities; complexity of some subjects transformation; parents' unwillingness to support children in online learning; negative impacts on students' healthcare.

***Keywords:*** global community; educational process organization; education; counteraction against COVID-19.

***Nataliia Bakulina*** — *Candidate of Pedagogical Sciences; PhD in Education Senior Research; Department of Teaching Linguistic Minorities and Foreign Literature, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*
***A range of scientific interests:*** *Hebrew language teaching methods, Jewish formal and non-formal education, Judaica, cultural dialogue.*

***e-mail:*** *natusya29@ukr.net*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org 0000-0002-8970-2660*

**UDC 37.018:43:004**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-24-39*

# LONG-DISTANCE LEARNING IN THE GLOBALIZED WORLD: CONTEMPORARY TENDENCIES AND EXPERIENCE OF THEIR IMPLEMENTATION

The article is dedicated to the challenges of implementation of long-distance learning in the contemporary globalized education space. The article analyzes the theoretical grounds and contemporary tendencies of long-distance learning, represents practical experience of its implementation during the COVID-19 pandemic in the Ukrainian and international educational practice. The efficient asynchronous instruments for online learning have been revealed and the positive features of long-distance education for realization of competence and customized student -oriented education have been defined. We see the prospect of further research in theoretical and technological development of the issue of forming information and communication competence as well as implementation of long-distance learning in the system of education of Ukraine.

***Keywords:*** long-distance learning; information and communication competence; contemporary education technologies; asynchronous instruments.

**Problem statement.** The global pandemic caused by the COVID-19 virus has forced the mankind to reconsider the value orientation for building up united society for preserving the safe sustainable and well-developed future generation. The coronavirus pandemic has aggravated other challenges of the global crisis and threats of a planetary scale such as the climate change, ruining the ecosystem and reducing biodiversity, nuclear weapons, diminishing resources, including the water supply, the increase of food insecurity and deterioration of nutrition quality, vulnerability related to new technologies, overpopulation of the planet, chemical pollution, pandemics of new diseases, inability to understand risks, their denial and misinformation, etc.

These are the challenges which all countries of the world are currently facing as the difficulaties associated with them have had an impact on all spheres of life activity of the society, in particular, on the system of education. Nowadays, the global pandemic has forced the educational institutions of the entire world to quickly switch to teaching and studying in the long-distance mode with a wide use of information, computer, electronic and digital technologies.

Despite numerous scientific research and methodological developments in the domain of innovative technologies (including the digital spectrum) for organization of long-distance learning the application of which has grown over the latest decades, the vast majority of education systems of various countries around the globe ended up in a crisis condition and turned out unprepared for their implementation.

It turned out that in the situation of the altered reality, even contemporary approaches to studies, in particular, the competence- and personality-oriented, well-grounded and tested for traditional forms of teaching are not always implemented in practice. Thus, nowadays one of priority tasks of a contemporary system of education, including Ukraine, is formation and development of information and communication competency. This is one of the key competencies of mastering any studied subject because it concerns all spheres of knowledge and has to help in general personal development of both students and teachers. As for implementation of long-distance learning in Ukraine, as early as 2013 this system was developed and approved by the decree of MoES of Ukraine «Provisions of Long-Distance Learning» determining the aim, content and ways of its implementation. Besides, strategic provisions and tasks of contemporary education, in particular, developing the information and communication competency are included into content of current normative and legislative documents of the education sphere – Conceptual Grounds of Reforming Secondary Schools «The New Ukrainian School» (2016), the Law of Ukraine «On Education», p.1 article 12 (2017; with amendments of 2018-2020), State Standard of Primary Education (2018), Project of State Standard of Basic Secondary Education (2020).

However, implementation of these tasks and provisions turned out to be challenging being preconditioned by a range of reasons:

- Unhomogenious social and economic conditions of the citizens, their material and technical provision and often the absence of Internet-coverage, especially in the rural area,
- Weak level of literacy in online technologies and overall skills of using contemporary computers and technical equipment by teachers for creating and ensuring long-distance education process,
- Low level of motivation among the applicants of education (students),
- The lack of curriculum development as well as insufficient academic and methodological provision regarding the opportunities of long-distance forms of studying,
- Insufficient awareness of educators concerning availability of various methodologies with the use of IT and digital education resources and platforms,
- Unpreparedness of many educators to high-quality online teaching and unreadiness of applicants of education to online studying,
- Psychological factors, etc.

Thus there has occured a need in conducting research preconditioned firstly by social significance of the challenges of long-distance learning implementation, secondly, by importance and necessity of studying and analysis of theoretical grounds, contemporary tendencies and practical experience of developing the information and communicattion competency regarding the expert knowledge and personality-oriented approaches to studying.

The turbulent development of society and transition from the industrial to the information era became a challenge for development of fundamental ideas, creation and implementation of new information technologies.

**Analysis of recent research and publications.** Analysis of the latest research and publications in methodology problems and implementation of long-distance learning has testified that in the late 20$^{th}$ – early 21$^{st}$ century there started to appear well-grounded scientific research regarding informatization of the population and application of IT technologies in the sphere of education.

Thus, as early as in the late 90-s the international scholars started research concerning the place of information technologies in the system of education (Jerry Wellington, 1989) [1], the ideas of «computerized academic environment» on which nowadays the majority of computer programmes is based (Seymour Papert, 1989) [2], defining priorities in the sphere of reforming education of the 21$^{st}$ century (Philip Shlikhta, 1990) [3] etc. Soon the scholars started studying didactic problems and

prospects of using information technologies in education (I. V. Robert, 1994) [4], the issues of information technologies application in teachers training (UNESCO, 1994) [5], online education opportunities (Paul E. Hoffman, 1995) [6], computer and IT equipment in education (Charles Fisher, David K. Dwyer, Keith Yokam, 1996) [7]. Research of the challenges of the use of IT technologies and the Internet has become a topical issue in application of long-distance learning (John Eddie, Donald Spalding, 1996) [8] as well as the models of application of TEA (technical education assistance) and digital and the Internet-based technologies (John Eddie, John Burnette, Donald Spalding, Stan Murphy, 1997) [9].

Analysis of the changes and contemporary tendencies in development of long-distance learning were generalized, systematized and highlighted in the resource guide on research of educational communications and technologies as a result of implementation of the project by Association of Educational Communications and Technologies headed by David Jonassen and Marcy Driscoll (2004, 2013) [10].

An important contribution into development of theory and practice of long-distance learning, pedagogical technologies of personality-oriented approach, the use of the Internet-technologies and resources in the system of education, as well as the method of projects and research in studying foreign languages was made by E.S.Polat's research (1998, 1999, 2000, 2005) [11] – [15].

Fundamental and applied psychological and pedagogical research was also conducted by renowned Ukrainian scholars.

Thus, the system of training teachers to use information technologies in the academic process was offered and validated (M. I. Zhaldak, 1989, 2006, 2012) [16], [17, p.1-96], [21] the psychological basics of computer literacy were determined (Yu. I. Mashbitz, 1988, 1997, 2011) [18] – [20], and soon after that the well-grounded scientific monography «Long-distance Learning: the Psychological Backgrounds» was published (M. L. Smulson, Yu.I. Mashbitz, M.I. Zhaldak, 2012) [21].

Conceptual problems of information in education as well as scientific and methodological background of creating informative academic environment and development of education content were highlighted in scientific works by A. M. Gurzhiy (2013, 2018) [22, p. 30-37], [23, p. 8-13], O. M. Pekhota (2003) [24], L. M. Kalinina (2017) [25, p.3-8], V. V. Lapinski (2013, 2017, 2018) [22, p. 30-37], [23, p. 8-13], [25, p.3-8], [26, p. 40-46] etc.

During the quarantine period (since March 2020) there have appeared numerous publications and particular recommendations based on the experience of long-distance learning in the Ukrainian and international systems of education in the period of pandemic, in particular, at the internet-resources of the Ministry of Education of Ukraine (https://mon.gov.ua/), The Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (http://undip.org.ua/), «The New Ukrainian School» (NUS) (https://nus.org.ua/), «Osvitoria» (https://osvitoria.media/) etc.

The mentioned scientific, didactic and methodological sources have become a significal basis for performing the independent research dedicated to analysis of contemporary tendencies and the experience of implementation of long-distance learning in the international and Ukrainian practice of education.

**Formulating the goals of the article.** The aim of our research has been in exploring the psychological and pedagogical grounds and practical experience of applying innovative information technologies of long-distance learning in the international and Ukrainian academic space. Achieving this goal presumed solving the following tasks:

- studying the condition of implementation of long-distance mode of learning in pedagogical practice of particular countries of the world and comprehensive educational institutitions of Ukraine with Jewish ethnic and cultural component;

- analysing the level of the teachers' awareness concerning the use of contemporary tools of long-distance learning in education practice, in particular, the use of modern digital, telecommunication and multimedia technologies of studying and integration of education content of Jewish Studies subjects with teaching other curriculum courses;

- defining the efficient asynchronic tools of online learning;

- determining the education needs, priorities and efficient pedagogical technologies of long-distance learning of Jewish studies subjects taking into account the acquired experience in substantiation of contemporary scientific and methodological grounds and developing methodological guidelines for organization of long-distance learning and/ or mixed mode of studies in education practice.

For achieving the set goal and solving the tasks we have used the following theoretical and empirical methods of scientific research:

- analysis and theoretical generalization of sources and pedagogical experience for determination of the condition of the problem in methodology and practice of education;

- online interviewing and questioning educators, expert evaluation of practical activity of teachers throughout the various stages of performing long-distance learning during the quarantine period with the aim of revealing education needs and priorities as well as defining efficient tools and pedagogical technologies of long-distance mode of learning the Jewish studies disciplines (Hebrew, history, tradition, Jewish literature as well as integrated courses).

**Presentation of the main material.** For studying the condition of implementing long-distance learning and international pedagogical practices we have analyzed the experience of systems of education of Australia, Israel and Germany and received advice from Austrian, American, Japanese and Finnish experts.

**Australia**

Before the period of quarantine measures implementation in Australia, long-distance learning was hardly ever used. Within 48 hours since the quarantine announcement, the Australian system of education managed to switch from the traditional offline system to long-distance studying online. Here the entire educational process occurs via the Google Classroom platforms (https://classroom.google.com/) and Google Slides presentation programme (https://www.google.com/intl/en-GB/slides/about/) included into free web software package offered by the Google company in terms of Google Drive service also comprising Google documents and Google charts, text processor and the corresponding electronic charts. Free, convenient and comprehensible for users – teachers, parents and children, starting with primary schools, these products are available for everybody.

Pupils register at the platform, get a login and a password for entering their online class for studying various subjects presumed by school curriculum according to a certain stage of studying. There may be several such classes because particular classes may be open for nonformal education as well, e.g. study-groups, master-classes and other extra-curricular activities. Once a week the teachers post the corresponding material of one or the other lesson on their class pages. Here the children also upload their completed tasks made in various formats, e.g. slides, photos, screen-shots, videos etc.

During the explanation of new material the teacher uses a video, recorded either by him or her personally or selected from other resources according to the topic. After that the pupils fulfills certain tasks. To help students to complete the tasks the teacher posts a series of slides accompanied by necessary instructions. Pupils have to send the completed work for the teacher to check. Then the educator checks every work and either writes comments, or if needed returns the work for revision and points out what to pay attention to and what is necessary to be done. Individual assessment of schoolchildren occurs on this platform as well.

The class timetable is submitted in Google doc and uploaded in Google Classroom. Another convenient point is that this document can simultaneously be used by several teachers who can share the information if needed.

The academic timetable is designed on a weekly basis. It contains the detailed and clear description of weekly assignments of morning and afternoon activities and classes, including the intervals, a lunch-break, home tasks and even, calling for YouTube videos for doing physical activities – P.T. breaks and sporting exercises during the academic process and rest at home: push-ups, squatting, yoga, dancing moves to a song or music offered by the teacher.

Music, singing, choreography, rhythmic and gymnastics activities are conducted via the Zoom platform (https://zoom.us/). According to the timetable all the pupils log in to the platform and simultaneously train / work online, see and hear the teachers and one another via a web-camera. For conducting individual classes teachers are using Skype. Also certain schools in Australia are using the Seesaw education platform (https://web.seesaw.me/), developed for long-distance learning to help schools, educators and families. It also allows pupils and parents to communicate / correspond with the teacher and upload photos and screenshots of their completed works. Apart from this, in the quarantine period many children and parents use their time to master a new language, using the online resource Preply.com (https://preply.com/).

**Israel**

Despite the wide use of information technologies in traditional studying, during the quarantine period the Ministry of Education of Israel has implemented long-distance learning. For ensuring this process on its website The Ministry posted educational resources for students, parents, teachers and educational institutions: tasks for studying and upgrading the knowledge and enhancing the level of competence in one or the other academic course, various forms of organizing group meetings and video communications promoting the arrangement of teamwork and development of group dynamics in class, the lessons timetable for every day according to age and sector / studied subject (https://edu.gov.il; https://edu.gov.il/owlheb/Pages/default.aspx). For example, the following timetable was offered during one of the weeks (Chart 1):

Chart 1

| Classи / Time | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 8.00 – 8.45 | Science | | English | | Geography | | | | | | | |
| 9.00 – 9.45 | Art | | | | Cinema and media | | Maths | Education | Maths | Maths | History | Maths |
| 9.45 – 10.00 | The president of Israel, Reuven Rivlin. Fairy tales and stories for children | | | Announcement about opening of the state online championships for 4-6 grades | | | Announcement about opening of the state online championships for 7-9 grades | | | Interval | | |
| 10.00 – 10.45 | Hebrew | | | | | | Maths | History | Lesson of education | Traffic Rules | Citizenship | Maths |
| | | | | | | | | | | | Elective lesson Geology-Environment: interrelation | |
| 11.00 – 11.45 | Life habits. A wise internet discussion | | | | | | Educa-tion | Maths | | Sport | Hebrew | Citizenship |
| | | | | | | | | | | | Elective lesson. Agricultural science: animal farming | |
| 12.00 – 12.45 | Maths | | | | | | English | Maths | Sport | Hebrew | English | |
| | | | | | | | | | | | Elective lesson Geography: changesи погоди | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13.00 – 13.45 | Science: What surprise is hidden in an egg? | Computer science | | | Science | English | Society: mutual help and interaction | Hebrew | Sport<br>Elective lesson. The language of culture |
| 14.00 – 14.45 | Meeting with the author Galya Oz | | | Science: Good at heart | History | Science | Tanah | Tanah | Sport<br>Elective lesson. Dance: are there Middle-Ages? |
| 15.00 – 15.45 | Performance «The Princess and the Pea» | | | Performance «The Treasure island» | Film «Follow Me» | | | | |
| 16.00 – 16.45 | | | | | | | | | |

The video lessons are recorded in academic studios of The Ministry of Education of Israel and broadcasted on the selected Internet and TV channels. Apart from classes presumed by the curriculum, the pupils may enjoy various enlightening programmes: films, performances for children, meetings with authors, sportsmen, celebrities in the sphere of science and culture, etc. In this way, long-distance learning helps pupils to maintain the schedule of the day. All the information and video lessons are posted on the website of The Ministry of Education of Israel and at the National Portal of Emergency Situations (https://covid19-edu.azurewebsites.net/; https://www.youtube.com/watch?v=8IpeJcFWCC4&feature=youtu.be; http://info.oref.org.il/).

Also every school and teacher works out their own schedule for every week of the quarantine and if necessary - an individual trajectory of studying for students.

In order to control attendance and check the psychological and emotional condition of the students, every day the parents fill in a brief questionnaire, in which they write a date, name and surname of a child and the class in which he/she studies, the mood characteristics («happy, fed up, enjoying every minute, scared, sad, bored, missing classmates, other than that»).

For the students of 1-4 grades the teachers mostly apply format assessment, whereas starting from grade 5 they put marks according to the evaluation criteria in every studied subject.

During the period of quarantine measures every teacher maintains the group and individual communication with parents and pupils in Whatsapp and Viber sending the tasks for the week, giving consultations and comments to completed exercises and tasks, inspiring students for good deeds, mutual help in their families, sympathetic attitude to nearest and dearest, especially to elderly people, positive mood and tolerant attitude and behaviour, etc.

Apart from of this, the resources for long-distance learning organization both in Israel and diaspora may be found on the website of the Lukshtein Center for Jewish Education in Diaspora (https://www.lookstein.org/programs/pd/tips-for-transitioning-to-teaching-online/).

Particular explanations were given to us in an exclusive online interview of the Center's director, Hannah Herman: *«We are using Zoom for asynchronous sessions. There are free users (pupils) and professional users (teachers). Free users may take classes during 40 minutes. We send pupils the invitations to their emails / exchange messages, so they can join session from their smartphones / laptops / computers. For pupils and students this is free of charge. When we are at the platforms we give our pupils certain tasks, for example, in the beginning we create a page of greetings made in Powerpoint or Word, so that the pupils could understand the basics of using the platforms or realize what is going to happen in class. It will also be possible to choose various*

*forms of communication and to focus the students' attention. After we conduct a quiet and efficient class, we either have a conversation or use particular virtual rooms for dividing students into small groups or pairs, or select activities in order to help the pupils work actively in large groups. Between studying sessions we give home assignments or tasks, which pupils have to do at their computer: «Call your aunt/ uncle and question them», «Learn particular material with your partner over the telephone», «Ask your parents what they think about…», etc. We also give video-advice for efficient use of educational platforms».*

**Germany**

Overall, before the enforced quarantine caused by COVID-19pandemic, in the establishments of comprehensive secondary education of the Federative Republic of Germany long-distance learning was forbidden. Therefore, the German system of education was not ready for long-distance learning implementation. Moreover, apart from strategic issues in the sphere of education, at the national level the state usually has hardly any impact on the process of education. In particular, on their level federal states have more authority in development and regulation of education, so each of the sixteen states not only has their specificities, differences and peculiarities in this domain but also their own Laws and normative documents. Apart from this, the academic process can be influenced by state and federal parent-teacher associations.

Thus, for example, a parent-teacher association of Dresden has expressed a concern about the absence of mandatory requirements for organization of academic process and made remarks regarding the impossibility of providing equal conditions and technical facilities for efficient studying for everyone, the overload affecting students, inability of providing them with qualified assistance. Realizing the current challenges, the experts of the Ministry of Education recommended teachers to provide balanced academic material without strict requirements and pressure for their completion and also to avoid assessment of students of primary and secondary schools, as well as the children with special needs (https://www.tag24.de/dresden/dresden-das-plant-das-kultusministerium-1474137).

In Brandenburg State of the Federal Republic of Germany since the quarantine announcement when schoolchildren switched to homeschooling, every educational institution chose their own format of academic process, communication between the teacher, parents and pupils as well as feedback and communication between them (https://mbjs.brandenburg.de/bildung.html).

Thus, the director and faculty of Max Dortu primary schools of Potsdam maintains weekly communication with parents and pupils via email, sending official letters, the schedule of lessons and tasks with corresponding comments for every subject according to a class. So, at the inception stage of the quarantine implementation the parents had to independently form the daily schedule and work out the daily amount of home assignment depending on individual specificities of their children. Once a week teachers would send various kinds of exercises and tasks of both reproductive and creative types as well as the topics for completion of students' individual projects by email. Students had to complete this number of tasks and save the completed work, photos and video-reports for further check after the quarantine measures finish. However, due to the fact that not every family has necessary technical facilities and not all the parents are able to help their children in education, lately the teachers themselves have been preparing the comments to this or that topic, printing out academic materials and delivering them home to the students. During the lockdown period direct assessment process hardly ever occurs as it has been suspended until the situation improves.

Meanwhile, despite the period of the coronavirus crisis, since April 20, 2020, school-leaving exams are to be held in Brandenburg. It was announced by the Ministry of Education of this federal state and the information was published in mass-media.

Thus, in Potsdam the Abitur written exams are to be held in Brandenburg «irrespective of the fact whether the schools are open or closed». According to The Ministry of Education, 85% of schools would consider it a better option to keep the main dates between April 20 and May5, the rest of schools will switch to the appointed dates of retaking the exams in May 13 - 27. According to the Ministry, schools may choose between the two periods. Also in the given time The Ministry of Education suggests two possible scenarios:

if educational institutions may launch conventional academic processes at schools by the corresponding date, final exams may take place according to the plan of previous years. However, because of COVID-19 schools have to comply with strict hygienic requirements during the exams. According to requirements of the Ministry, physical contacts between all people must be reduced to «absolute minimum».

Testing/written or oral exams must take place in gyms, canteens, big classes or auditoriums. For this the secondary school graduates must enter their schools in chessboard order, in order to avoid forming groups. Pupils with disease symptoms are not allowed to pass exams and they have to undergo the medical checkup.

Exams must take place in rooms, in which no more than 4-5 students and a teacher may stay at a time. They can take a space within 60 square meters and the minimal distance between the participants must be no less than 1,50m. The Ministry refers to the use of gyms, cafeteria and auditoria. «Rooms outside the school building» may be used as well. The teachers must «wear gloves, if it is possible» while checking and submitting examination documents. Pupils must leave the school territory «immediately after submitting examination papers», the exchange of information about the exams in group «is inpermissable».

The students unable to take the Abitur exam because of the disease or possible psychological stress caused by the coronavirus crisis ought to «bring an apology concerning impossibility of take a test/exam in a written form». The apology must be given to the head of the examination board before the start of exams. In this case there must be determined dates of retaking the examination (https://www.pnn.de/brandenburg/brandenburg-haelt-an-pruefungen-fest-abiturpruefungen-unter-corona-bedingungen/25709722.html).

Analysing the German experience, it is worth paying attention to incredibly respectful and sensitive attitude to students and parents on the part of school administrations and educators. We would like to show an example of such a letter (translated from German).

*«Potsdam, April 16, 2020.*

*Dear parents,*

*We hope that you and your families are fine and that you are healthy.*

*As you have probably heard from mass-media, the schools in the Brandenburg state remain closed according to the resolution of the Federal Government and the Prime-Minister. It is not ultimately clear how gradual opening will have to take place. As soon as the official reports are due, we will immediately inform you about further measures. Every hour we are waiting for information from school authorities and The Ministry of Education, Youth and Sport (MBJS), which we will certainly forward to you immediately. For all of us to be safe, we have already taken certain organization measures. We sincerely ask for your understanding in case if something changes because of the new requirements.*

*We, the team of teachers of Max Dortu primary school, have decided to continue classes and activities in the analogue format. We have compiled sets of tasks for your children, written plans (for example, weekly plans in particular subjects) and tomorrow we will send all the tasks to your mailboxes.*

*I would like to briefly explain our reasons concerning the situation because so far we have received your requests concerning online-lessons.*

*1. We consider that there must be equal opportunities for everyone. Not all of you have reliable connection to the Internet and necessary technical facilities.*

*2. For conducting video-conferences you will have to constantly support your child and do it in the indicated time. This may be a substantial load for the parents with several children of school age.*

*3. We also do not think that every family has a printer at home.*

*For this reason we have copied all the materials and your children will have them delivered home in a paper form in order to follow the rules of social distancing and make sure that everybody receives educational materials. Your children may and mostly have to fulfil their tasks independently but they may also contact their classmates or class master in case certain difficulties occur. Encourage your children to communicate with their classmates. If you are still willing to initiate video-conferences for your class, we will grateful, if you help us with their organization. Please, take into account equal*

*opportunities for all the students and pay attention to requirements concerning data protection. All of us must remember: we are a primary school. Our "usual" lessons seldom take place via personal computers (as our technical and media-equipment is not very advanced).*

*This transition would be highly important for both your children and you, dear parents, and it would take a lot of time. We are aware that the majority of you go to work or have to continue working in the home office. We also know that nowadays you have to do incredible work and do our best to support you. There should not be too much pressure on your children, so we will make the introduction of new topics convenient for your kids and comprehensible for you. We focus on revision and consolidation of the content we have studied already. Please, do not worry that your child will not be able to master this or that topic. We have adjusted our internal school curriculum to contemporary situation and will catch up on everything as soon as the school reopens.*

*We can do it as well. Please, keep in mind that ALL the students in our country are doing the same at this moment and that this will also be taken into account when children go to the next grade.*

*On behalf of the entire faculty I would like to thank you for your understanding, commitment and support. Together we will continue to adapt to this exceptional situation. Health is the main priority at the moment.*

*I wish you all the best as well as strong health and as soon as the news appears you will be informed.*

*With respect,*

*Katya Broksterman and the faculty of the Max Dortu primary school».*

Also teachers periodically send schoolchildren letters about assessment of their interim results or completion of tasks or projects. For example, here is a sample of one of such letters (translated from German).

*«Dear Albert,*

*Thank you for your reply, I was really happy to receive it. I hope that everything is going on well and you will cope with all the set tasks. Please contact me if you happen to have any questions. You have done the test really well. Excellent! I am proud of you. Also I am sending you my feedback.*

*With cordial regards, Frau Krause».*

In Germany, for example, among the published resources one may find various advice and guidelines concerning organization of homeschooling based on experience of various countries, in particular, Austria and the USA (https://www.welt.de/wirtschaft/karriere/bildung/article206608363/Homeschooling-wegen-Corona-So-unterrichten-Sie-Ihr-Kind-erfolgreich-zu-Hause.html).

Due to the fact that legally in the Federal Republic of Germany homeschooling still remains forbidden this kind of advice is highly topical. We believe that Ukrainian families and educators will also find them useful.

1. Arrange a «classroom».

Hardly any child will focus on school tasks while lying on a carpet between Lego blocks and toys with a smartphone blaring with messages and notifications. All this distracts them and does not let them concentrate. Thus first of all the educators advise to create proper atmosphere for work. If school closes for several weeks no one has to create a small-scale university at home. However, the room has to be tidy and everything there must have its place – a desk with a space for books and notebooks, pens and materials for «weekly research tasks». If possible, this should be in a quiet place where TV does not blare in the background and other technical gadgets and users do not interfere.

2. Set a goal.

It concerns both parents and children who have to fill the time of several weeks, which are not a holiday season. Here actually you have to put forward certain commitments. «The younger the children are, the more important the parents' participation is», - says Auke Jose Buursma, the founder of the Austrian Association Homeschoolers.at. He advises to formulate the goals of studying together with children. Depending on the children's age this may be quite complicated because unlike certain high school students, the pupils of secondary schools are often unable to assess their level of studying or they do it not in the best

way. What exactly is not clear? What was complicated? Which parts of this or that idea or activity were hard to grasp? How to express oneself in this or that case? Ideally, these weeks at home may also be beneficial for bridging certain gaps, revision and consolidation of knowledge, application of the acquired skills in practice, etc.

3. Write agenda for the day.

Experienced parents in multi-member families with children studying in the homeschooling mode recommend dividing the day into half-hours / hours. Then, every stage of certain activity will be subordinated to the daily schedule – ranging from routine family chores to reading, studying academic materials, working with computer. Meanwhile, alternation of various physical, intellectual and creative activities would only improve the focus of attention on the process of work without causing fatigue and promoting development and formation of cognitive interests, enhancing motivation to studies.

Also the planned intervals should not only benefit in switching from one activity to another. They also help to form a habit to control and manage time and planning the time-limits, diversify work and leisure. In this way, immediate studying will take 4-5 hours, while the rest of time may be used for communication in the family, reading books, watching films and performances, games, hobbies, etc.

According to observations of the parents involved in homeschooling, their children create their own projects faster, with higher quality and even better than at school. Thus, while studying at home sticking to clear schedule will promote the development of more focused attention and concentration on the process of studies, which in its turn will activate intellectual and creative abilities of the children as well as improve the results of academic achievements.

4. Fulfil your own projects.

While staying at home children continue to be active and enthusiastic. Thus, their energy is worth being directed at revealing creative capabilities and making personal projects – ranging from decorating the rooms children live in, mastering various things together with other family members, cooking delicious dishes to implementing new and important scientific and social ideas and volunteering, programming, painting, playing musical instruments, composing poems and essays, sculpting and modelling, dancing, sport training and games, creating personal blogs, online interviewing friends and family, etc.

5. Use technologies in a clever way.

For a child staying in front of a TV or PC should be wisely measured and conscious. On one hand it is necessary to remember about simple hygienic and health-protecting factors, as lengthy sitting in front if a screen of any gadget has a negative impact on eyesight and the locomotor system of the child's immature body. On the other hand, contemporary technical gadgets and online resources nowadays have become useful resources for personal development.

For instance, in the USA about 2,2 million children study at home. For homeschooling the corresponding education associations recommend a multitude of extracurricular digital materials ranging from documentaries about nature and history to uncommercial academic platforms the Khan Academy the content of which is available in several languages. In Germany there are also a lot of resources for multimedia studying, in particular, the websites Sofatutor.com and simpleclub.com offering educational videos and online-manuals adjusted to academic plans of the corresponding federal lands, while resources in history and natural sciences can be found in mediateques of the public TV channels.

6. Plan individually.

In homeschooling as basically in any education process it is necessary to take into account children's individual specificities, their abilities, the level of formation of certain habit-patterns and skills, cognitive interests, pace and volume of studying etc. Somebody may read and write for a long time, while somebody else perceives information visually and audially in a better way. Somebody would need clear rules for understanding cause-effect relations and processes, whereas somebody else uses empirical way to come to personal conclusions and gain better understanding and memorizing information.

7. Enjoy the family time.

The situation when due to the quarantine we have to spend more time at home may be used for the benefit and reinforcement of the family hearth, knowing each other better, helping each other,

revealing personal talents hidden in each of us and failed to be released because of the lack of time. Nowadays it may be the best way to reconsider and reinvent the most important values of life and restore harmony in the family.

We also had a brief online interview with an educator from Japan. She informed that in Japan schoolchildren do not study long-distance. In general, the Japanese system of education does not use this kind of studying, even in the situation, related to the pandemic, first of all in state establishments of education. Pupils received the tasks on the last day of studying at school on the eve of quarantine announcement and fulfiled them at home. If in May the quarantine does not stop, the students will get a new portion of tasks and will do them domiciliary.

In Finland educators use Wilma digital platform, a resource of The Ministry of Education, which has long been implemented into academic practice.

We have also managed to conduct online questioning of the educators of the Autonomous republic of Crimea who informed that during the academic process in conditions of quarantine they are using the portal «Uchi.ru» (study.ru) and online lessons on local TV channels according to the established schedule. It goes without saying that in this case the pupils' parents play the roles of assistants and educators helping their children to master the studying content and sometimes they study together. If needed, they may address the teacher and get a consultation in the telephone mode. The educators look through the home assignments but assess only test-papers, putting the marks into an electronic register.

Several issues of organization and content of long-distance learning of Hebrew and the Jewish Studies subjects were published by us long before the turbulent events of nowadays. (2009, 2019) [27], [28, p. 40-42]. However, the events of contemporary reality prompted us to new research.

Studying and analysing national and international experience, we have also revealed ten asynchronous instruments, the use of which will promote the teachers' level of expert competence and result in successful education activity of the students. They are successfully used in contemporary global academic space and numerous educators in various countries of the world apply them in the process of long-distance learning organization, which confirms their efficiency [29, p. 53-55].

Thus, with the aim of studying the condition of solving the problem in the Ukrainian pedagogical practice we conducted the interviews and questioning of educators as well as expert assessment of practical activity of the teachers throughout different stages of long-distance learning in Jewish Studies subjects during the quarantine.

As indicated by the results of the online questioning of the teachers working at experimental establishments of general secondary education from various regions of Ukraine, for long-distance learning organization the majority of educators are using such online platforms as Zoom, Google Classroom, ClassDojo, Microsoft Teams, «My class», «At the lesson», as well as creating their own YouTube-channels and Facebook pages, applying various communicative means, in particular, Skype, Viber, WhatsApp [30].

The expert assessment and analysis of individual projects, i.e. methodological manuals created by teachers in terms of the second stage of the 'Jewish Caleidoscope' Project of the teachers' advanced training initiated by the World ORT (March-May 2020) revealed a relatively high level of the educators' awareness concerning the use of contemporary tools of long-distance learning in education practice, in particular the use of modern digital, telecommunication and multimedia technologies of learning and integration of the content of education of the Jewish Studies disciplines along with teaching other school courses and highlighted the practical experience of the following educational institutions: ORT №141 in Kyiv, school №144 in Dnipro, ORT №41 Chernivtsi, Jewish gymnasium «ORT-Alef» Zaporizhya, ORT №94 Odessa [31, p. 159-172].

At the end of the acamedic year 2019/2020 we conducted online questioning and published its results with the aim of revealing the educational needs, priorities and efficient pedagogical technologies of long-distance learning of the Jewish Studies disciplines (Hebrew, history, tradition, Jewish literature as well as integrated courses) for taking into account the acquired experience

in justifying the contemporary scientific and methodological grounds as well as development of methodological guidelines for organizing long-distance learning and / or mixed education mode in academic practice [32, p. 86-102].

The completed research allowed revealing actual psychological and pedagogical, linguistic-didactic and methodological challenges of organization and implementation of long-distance learning of both Jewish Studies subjects and the content of comprehensive system of education.

The acquired results may become the basis for:

– development of the content, methods and techniques of forming the information and communicative competence of educators and students of advanced training;
– selection of the technologies related to learning, control and evaluation of academic achievements of the students in the process of formation of the core and subject competencies;
– creation of methodological guidelines concerning the long-distance and / or mixed education,
– the change of approaches and organization of enhancing the professional level of educators.

**Conclusions and prospects for further research.** In contemporary quickly changing global living space, long-distance learning has acquired topicality and has promptly become one of the most efficient forms of national and international education. Being a special form of academic process organization with the use of unconventional information technologies a little while ago, nowadays it has become an inseparable integral component of comprehensive education. This is preconditioned by its main characteristics, due to which, beside traditional forms of studying, there occurs a change of educational paradygm, in particular:

– forming a principally new, constantly working and upgraded systematized educational space with application of contemporary informative, computer, technological, electronic, digital technologies and the Internet;

– availability for various social groups and categories of population allowing to bridge the gap between elite and mass education and promotes expansion of the market of educational services;

– an opportunity to create realistic preconditions for continuous education throughout life and satisfying cognitive interests and needs of a personality irrespective of people's age, place of residence, kind of activity, level of education;

– freedom of the choice of content and methods of education, methodologies and technologies, pace, duration and volumes of academic assignments according to individual capabilities and the trajectory of studying;

– forming new universal subject competencies, activization of the acquired knowledge in practical activity;

– an opportunity to broaden the circle of subjects of academic process and the change of their roles and activities: the teacher gains the role of an expert, tutor, moderator, consultant organizing creative and active long-distance learning with the help of interactive methods of studying, applying individual, pair and group methods of work as well as directing the process of self-studying, various forms of evaluation and self-evaluation of students, at that constantly improving their expertise and creative level;

– an impact on forming intercultural realization of the education process participants, in the course of upbringing from the point of view of the noospheric and culturally corresponding paradygm of education.

In this way, the analysis undertaken by us regarding the theoretical grounds, contemporary tendencies, technologies of studying and practical experience of long-distance learning application in Ukraine and around the world allows to make conclusions about the fact that for successful implementation of long-distance learning in the Ukrainian system of education its content has to be structured and developed with consideration of contemporary scientific tendencies and approaches to studying, psychological and pedagogical grounds and the correspondence to age specificities of the students as well as critical interpretation of the results of long-distance application in education practice in Ukraine and around the world. Under these conditions a contemporary efficient

methodology of developing the information and communication competency expertise, realistically implemented expertise and personality-oriented approaches to studying may be created.

We see the prospects of further research in theoretically and technologically developed challenges on the basis of scientifically balanced and properly tested psychological and pedagogical principles, approaches and methodologies forming information and communication competency, implementation of long-distance and / or mixed mode of learning in the Ukrainian system of education.

**Використані джерела**


[1] J. Wellington. *Education For Employment. The Place of Information Technology*. London, 1989.

[2] С. Пейперт, *Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи,* Москва, СССР: Педагогика, 1989.

[3] C. Phillip, Schlechty, *Schools for the 21st Century. Leadership imperatives for Education Reform*, San Francisco, 1990.

[4] И. В. Роберт, *Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования*. Москва, Россия, 1994.

[5] Information technologies in teacher education. (Proceedings of a European Workshop, University of Twente, Enschede, Netherlands, February 20-23, 1994). [Online]. Available: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000102248. Accessed on: May 11, 2020.

[6] П. Хоффман, *Internet. Краткий справочник,* Москва, Россия: Лори, 1995.

[7] Ch. Fisher, D. C. Dwyer, K. Yocam, *Education & Technology. Reflections on Computing in Classrooms*. San Francisco, 1996.

[8] J. P. Eddy, and Donald Spaulding. "Internet, computers, distance education and people failure: research on technology." *Education*, vol. 116, no. 3, 1996, p. 391.

[9] J. Eddy, et al. "Technology assisted education." *Education*, vol. 117, no. 3, 1997, p. 478.

[10] D. Jonassen and M. Driscoll, *Handbook of Research on Educational Communications and Technology. A Project of the Association for Educational Communications and Technology*, New York : Routledge, 2004. DOI https://doi.org/10.4324/9781410609519

[11] Е. С. Полат и др., *Дистанционное обучение*. Москва, Россия: Владос, 1998.

[12] Е. С. Полат, «Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций», *Иностранные языки в школе*, № 5, с. 6–11, 1998.

[13] Е. С. Полат, А. Е. Петров, «Дистанционное обучение. Каким ему быть?» *Педагогика*, № 7, с. 29–34, 1999.

[14] Е. С. Полат и др., *Интернет в гуманитарном образовании,* Москва, Россия: Владос, 2000.

[15] Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования,* Москва, Россия: Академия, 2005.

[16] М. И. Жалдак, «Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе», дис. д-ра наук, НИИ содержания и методов обучения, Академия педагогических наук, Москва, СССР, 1989.

[17] М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут, «Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики», *Інформатика,* № 3–4, с. 1– 96, 2006.

[18] Е. И. Машбиц, *Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения,* Москва, Россия: Педагогика, 1988.

[19] Ю. І. Машбіц та ін., *Основи нових інформаційних технологій навчання*: Київ, Україна : ТЗМН, 1997.

[20] Ю. І. Машбиць, В. В. Депутат, Ю. М. Ільїна, М. Л. Смульсон, Критерії ефективності і контроль у дистанційному навчанні [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/1560/1/Mashbyts_Yukhim_Israilevyc_Deputat_Valentina_Vasylivna_ta_in_kryterii_i_kontrol%27_u_distantsiynomu_navchanni.pdf. Дата звернення: 18, Берез., 2020.

[21] М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак, Ю. М. Ільїна, М. М. Назар, Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія. Кіровоград, Україна : Імекс-ЛТД, 2012.

[22] А. М. Гуржій, та В. В. Лапінський, Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті,* № 15, с. 30–37, 2013.

[23] А. М. Гуржій, Л. А. Карташова та В. В. Лапінський, «Інформатизація загальної середньої освіти в Україні» на *XIII междунар. науч. конф. «Modern Achivements of Science and Education»*, Хмельницький, 2018, с. 8–13.

[24] О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та К. Ф. Нор, *Освітні технології*. Київ, Україна : А. С. К., 2003.
[25] Л. М. Калініна, О. М. Китайцев, В. М. Косик, В. В. Лапінський, О. М. Мельник, Інформатизація освіти і зародження нового освітнього середовища як основи нової української школи. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, № 4, с. 3–8, 2017.
[26] В. В. Лапінський, Формування змісту навчання мережних сервісів Інтернет у закладах загальної середньої освіти – сучасне бачення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, № 1, с. 40–46, 2018.
[27] Н. Бакуліна, «Дистанційне навчання мови іврит: до постановки проблеми», на *міждисцип. наук.-практ. конф. Технології інтелектуальної діяльності* : тези доп. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.newlearning.org.ua/content/konferenciya-tehnologiyi-intelektualnoyi-diyalnosti-lyutiy-2009. Дата звернення: 15, Квіт., 2020.
[28] Н. В. Бакуліна, «Єврейський інтерактив» – інноваційна освітня платформа електронного навчання мови іврит і предметів юдаїки», на *наук.-практ. конф. Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичні і практичні аспекти* : тези доп. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/719432/1/zbirnyk_tez_Bakulina_40-42.pdf. Дата звернення: 15, Квіт., 2020.
[29] Н. В. Бакуліна, Ефективні інструменти впровадження дистанційного навчання у глобалізованому світі, на *IV міжнар. інтернет-конф. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта - 2020: глобалізований простір інновацій* : тези доп. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/721042/1/Comparative_2020_web_Bakulina-53-55.pdf. Дата звернення: 25, Черв., 2020.
[30] Н. В. Бакуліна, Зв'язок із експериментальними закладами освіти. [Електронний ресурс]. Доступно: http://undip.org.ua/info/9883/. Дата звернення: 15, Квіт., 2020.
[31] Н. В. Бакуліна, Застосування інноваційних технологій у дистанційному навчанні предметів юдаїки, на *V міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути* : тези доп. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/720834/1/Bakulina_2020_06_03_tezy-159-172.pdf. Дата звернення: 19, Черв., 2020.
[32] Н. В. Бакуліна, Результати онлайн опитування вчителів «Потреби, пріоритети та досвід упровадження дистанційного навчання предметів юдаїки у ЗЗСО України», на *VI міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути* : тези доп. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/721190/1/2020_07_01_tezy_Bakulina_86-102.pdf. Дата звернення: 06, Лип., 2020.

## References

[1] J. Wellington. Education For Employment. The Place of Information Technology. London, 1989. (in English)
[2] S. Peipert, Perevorot v soznanyy: Dety, kompiuteгы y plodotvornыe ydey, Moskva, SSSR: Pedahohyka, 1989. (in Russian)
[3] C. Phillip, Schlechty, Schools for the 21st Century. Leadership imperatives for Education Reform, San Francisco, 1990. (in English)
[4] Y. V. Robert, Sovremennыe ynformatsyonnыe tekhnolohyy v obrazovanyy: dydaktycheskye problemы, perspektyvы yspolzovanyia. Moskva, 1994. (in Russian)
[5] Information technologies in teacher education. (Proceedings of a European Workshop, University of Twente, Enschede, Netherlands, February 20-23, 1994). [Online]. Available: http: – https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000102248. Accessed on: May 11, 2020. (in English)
[6] P. Khoffman, Internet. Kratkyi spravochnyk, Moskva: Lory, 1995. (in Russian)
[7] Ch. Fisher, D. C. Dwyer, K. Yocam, Education & Technology. Reflections on Computing in Classrooms. San Francisco, 1996. – 314 p. (in English)
[8] J. P. Eddy, and Donald Spaulding. "Internet, computers, distance education and people failure: research on technology." Education, vol. 116, no. 3, 1996, p. 391. (in English)
[9] J. Eddy, et al. "Technology assisted education." Education, vol. 117, no. 3, 1997, p. 478. (in English)
[10] D. Jonassen and M. Driscoll, Handbook of Research on Educational Communications and Technology. A Project of the Association for Educational Communications and Technology, New York : Routledge, 2004. DOI https://doi.org/10.4324/9781410609519 (in English)
[11] E. S. Polat y dr., Dystantsyonnoe obuchenye. Moskva, Rossyia: Vlados, 1998. (in Russian)

[12] E. S. Polat, «Nekotorыe kontseptualnыe polozhenyia orhanyzatsyy dystantsyonnoho obuchenyia ynostrannomu yazыku na baze kompiuternыkh telekommunykatsyi», Ynostrannыe yazыky v shkole, № 5, s. 6–11, 1998. (in Russian)
[13] E. S. Polat, A. E. Petrov, «Dystantsyonnoe obuchenye. Kakym emu bыt?» Pedahohyka, № 7, s. 29–34, 1999. (in Russian)
[14] E. S. Polat y dr., Ynternet v humanytarnom obrazovanyy, Moskva, Rossyia: Vlados, 2000. (in Russian)
[15] E. S. Polat, M. Yu. Bukharkyna, M. V. Moyseeva, A. E. Petrov, Novыe pedahohycheskye y ynformatsyonnыe tekhnolohyy v systeme obrazovanyia, Moskva, Rossyia: Akademyia, 2005. (in Russian)
[16] M. Y. Zhaldak, «Systema podhotovky uchytelia k yspolzovanyiu ynformatsyonnoi tekhnolohyy v uchebnom protsesse», dys. d-ra nauk, NYY soderzhanyia y metodov obuchenyia, Akademyia pedahohycheskykh nauk, Moskva, SSSR, 1989. (in Russian)
[17] M. Zhaldak, V. Lapinskyi, M. Shut, «Kompiuterno-oriientovani zasoby navchannia matematyky, fizyky, informatyky», Informatyka, № 3–4, s. 1– 96, 2006. (in Ukrainian)
[18] E. Y. Mashbyts, Psykholoho-pedahohycheskye problemы kompiuteryzatsyy obuchenyia, Moskva, Rossyia: Pedahohyka, 1988. (in Russian)
[19] Iu. I. Mashbits ta in., Osnovy novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia: Kyiv, Ukraina : TZMN, 1997. (in Ukrainian)
[20] Iu. I. Mashbyts, V. V. Deputat, Yu. M. Ilina, M. L. Smulson, Kryterii efektyvnosti i kontrol u dystantsiinomu navchanni [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/1560/1/Mashbyts_Yukhim_Israilevyc_Deputat_Valentina_Vasylivna_ta_in_kryterii_i_kontrol%27_u_distantsiynomu_navchanni.pdf. Data zvernennia: 18, Berez., 2020. (in Ukrainian)
[21] M. L. Smulson, Yu. I. Mashbyts, M. I. Zhaldak, Yu. M. Ilina, M. M. Nazar, Dystantsiine navchannia: psykholohichni zasady : monohrafiia. Kirovohrad, Ukraina : Imeks-LTD, 2012. (in Ukrainian)
[22] A. M. Hurzhii, ta V. V. Lapinskyi, Elektronni osvitni resursy yak osnova suchasnoho navchalnoho seredovyshcha zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Informatsiini tekhnolohii v osviti, № 15, S. 30–37, 2013. (in Ukrainian)
[23] A. M. Hurzhii, L. A. Kartashova ta V. V. Lapinskyi, «Informatyzatsiia zahalnoi serednoi osvity v Ukraini» na KhIII mezhdunar. nauch. konf. «Modern Achivements of Science and Education», Khmelnytskyi, 2018, s. 8–13. (in Ukrainian)
[24] O. M. Piekhota, A. Z. Kiktenko, O. M. Liubarska ta K. F. Nor, Osvitni tekhnolohii. Kyiv, Ukraina : A. S. K., 2003. (in Ukrainian)
[25] L. M. Kalinina, O. M. Kytaitsev, V. M. Kosyk, V. V. Lapinskyi, O. M. Melnyk, Informatyzatsiia osvity i zarodzhennia novoho osvitnoho seredovyshcha yak osnovy novoi ukrainskoi shkoly. *Komp'iuter u shkoli ta sim'i*, № 4, s. 3–8, 2017. (in Ukrainian)
[26] V. V. Lapinskyi, Formuvannia zmistu navchannia merezhnykh servisiv Internet u zakladakh zahalnoi serednoi osvity – suchasne bachennia. *Komp'iuter u shkoli ta sim'i*, № 1, s. 40–46, 2018. (in Ukrainian)
[27] N. Bakulina, «Dystantsiine navchannia movy ivryt: do postanovky problemy», na mizhdystsyp. nauk.-prakt. konf. Tekhnolohii intelektualnoi diialnosti : tezy dop. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://www.newlearning.org.ua/content/konferenciya-tehnologiyi-intelektualnoyi-diyalnosti-lyutiy-2009. Data zvernennia: 15, Kvit., 2020. (in Ukrainian)
[28] N. V. Bakulina, «Ievreiskyi interaktyv» – innovatsiina osvitnia platforma elektronnoho navchannia movy ivryt i predmetiv yudaiky», na nauk.-prakt. konf. Realizatsiia kompetentnisno oriientovanoho navchannia v osviti: teoretychni i praktychni aspekty : tezy dop. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/719432/1/zbirnyk_tez_Bakulina_40-42.pdf. Data zvernennia: 15, Kvit., 2020. (in Ukrainian)
[29] N. V. Bakulina, Efektyvni instrumenty vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u hlobalizovanomu sviti, na IV mizhnar. internet-konf. Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita - 2020: hlobalizovanyi prostir innovatsii : tezy dop. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/721042/1/Comparative_2020_web_Bakulina-53-55.pdf. Data zvernennia: 25, Cherv., 2020. (in Ukrainian)
[30] N. V. Bakulina, Zviazok iz eksperymentalnymy zakladamy osvity. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://undip.org.ua/info/9883/. Data zvernennia: 15, Kvit., 2020. (in Ukrainian)
[31] N. V. Bakulina, Zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii u dystantsiinomu navchanni predmetiv yudaiky, na V mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. Suchasni vyklyky i aktualni problemy nauky, osvity ta vyrobnytstva: mizhhaluzevi dysputy : tezy dop. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/720834/1/Bakulina_2020_06_03_tezy-159-172.pdf. Data zvernennia: 19, Cherv., 2020. (in Ukrainian)

[32] N. V. Bakulina, Rezultaty onlain opytuvannia vchyteliv «Potreby, priorytety ta dosvid uprovadzhennia dystantsiinoho navchannia predmetiv yudaiky u ZZSO Ukrainy», na VI mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. Suchasni vyklyky i aktualni problemy nauky, osvity ta vyrobnytstva: mizhhaluzevi dysputy : tezy dop. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/721190/1/2020_07_01_tezy_Bakulina_86-102.pdf. Data zvernennia: 06, Lyp., 2020. (in Ukrainian)

***Наталия Бакулина,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела обучения языкам национальных меньшинств и зарубежной литературы, Институт педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

## ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ГЛОБАЛИЗОВАННОМ МИРЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ

Статья посвящена проблеме внедрения дистанционного обучения в современном глобализированном образовательном пространстве. В статье проанализированы теоретические основы и современные тенденции дистанционного обучения, представлен практический опыт его внедрения во время пандемии COVID-19 в украинской и зарубежной образовательной практике, выявлены эффективные асинхронные инструменты для обучения он-лайн и определены положительные черты дистанционного образования для реализации компетентностного и личностно ориентированного обучения. Перспективу дальнейших исследований видим в теоретической и технологической разработке проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности и имплементации дистанционного обучения в системе образования Украины.

***Ключевые слова*:** дистанционное обучение; информационно-коммуникационная компетентность; современные образовательные технологии; асинхронные инструменты.

***Наталія Бакуліна,*** *кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури, Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ

Статтю присвячено проблемі запровадження дистанційного навчання в сучасному глобалізованому освітньому просторі. Проаналізовано теоретичні засади та сучасні тенденції дистанційного навчання, представлено практичний досвід його впровадження під час пандемії COVID-19 в українській і зарубіжній освітній практиці, виявлено ефективні асинхронні інструменти для навчання он-лайн і визначено позитивні риси дистанційної освіти для реалізації компетентнісного й особистісно орієнтованого навчання. Для розкриття мети та завдань нами було використано теоретичні та емпіричні методи дослідження. Для вивчення теоретичних засад і сучасних тенденцій впровадження дистанційного навчання й визначення ефективних інструментів формування інформаційно-комунікаційної компетентності було здійснено аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних наукових джерел, навчально-методичної літератури, електронних освітніх ресурсів і педагогічного досвіду. Для висвітлення практичного досвіду було також використано такі емпіричні методи дослідження, як опитування й інтерв'ю освітян. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в теоретичному та технологічному розробленні проблеми на засадах науково виважених і належно апробованих психолого-педагогічних принципів, підходів і методик формування інформаційно-комунікаційної компетентності та запровадження дистанційного навчання в системі освіти України.

***Ключові слова:*** дистанційне навчання; інформаційно-комунікаційна компетентність; сучасні освітні технології; асинхронні інструменти.

***Oleksandra Nazarenko*** *— graduate student of Borys Hrinchenko Kyiv University, senior lecturer at the Department of Foreign Languages and Intercultural Communications Institute of Personnel Training of the State Employment Service of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*
***A range of scientific interests****: features of the functioning of the higher education system of South Korea; modern trends in education in the Far East.*

***e-mail:*** *nsasha10.04@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/ 000-0001-6352-6411*

**УДК 378.014 (519.5):**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-40-48*

# SOUTH KOREAN HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION AND REGIONALIZATION

In this article, the author outlines the key higher education development trends in South Korea in the context of globalization and regionalization. The influence of globalization processes on the higher education development in the countries of the Far East as exemplified by South Korea has been identified and studied in detail.

The article features the specifics of internationalization process and determines its types. Prioritized is the statistical data obtained from participation of the South Korean students in the academic mobility programs due to the opportunity to adequately assess such processes in the entire region rather than just one country. The research results have analyzed the specifics of regionalism in the higher education and suggest a clear idea of how it differs from the internationalization process.

The author has researched the influence of the union processes on the European Union and the education policy of the ASEAN member states. The article dwells on the Association achievements in the higher education area and highlights the advantages of the above.

The article is focused on the economic policy of the South Korean Government and the strategy of further financing and development of the area. It has been noted that there is direct correlation between the education quality and the invested financial resources.

The author further analyzes the state policy in the area of continuing education or lifelong learning and gives a general description of the problem as well as singles out the main types of the educational institutions offering knowledge.

***Keywords:*** higher education; regionalization; ASEAN; South Korea; Far Eastern region.

**Problem statement.** Given the current social challenges, the South Korean higher education develops with due regard for all requirements of not only the domestic education market, but also the foreign and the world market. Therefore, the Government of South Korea duly supports this sector by ensuring the necessary financing and designing further development strategies. The country is an ASEAN partner, hence all new trends in the region may be continuously tracked down with quick response, as well as the education internationalization horizons may be extended.

It is worth mentioning that the country's economy is aimed at in-depth scientific researches and extension of the higher education space redesigned as knowledge economy. Thus, considering Ukraine's integration into the world educational space and endeavor to learn the best practices, the positive experience of South Korea may foster qualitative transformations in the higher education of our country.

**Analysis of the latest researches and publications**. Analysis of the scientific works of the domestic and foreign researches, statistical data, reports and official online resources of the Government has enabled the author to characterize the individual trends in the higher education of South Korea and explain the reasons for their emergence.

In particular, "European Policy of Higher Education" Monography by H.V. Khoruzhyi [3] reviews the historical dimension of development and operation of the higher education institutions both in the European Union and Ukraine; uncovers the nature of the European education policy and highlights the key directions of its further advancement.

O. Shestak [9] devoted his scientific investigation to researching the trends of the professional education and science development in the countries of the Far East.

The domestic scientist Y. Tovkach [12] who studied the educational system in general in addition to higher education provided the key findings in his "South Korean Higher Education System (Late 20th Century): Establishment, Development and Modernity" scientific paper.

The thesis of Australia scientist S. Soongsawang [6] introduces the term of higher education regionalization, characterizes the education policy of the ASEAN member states (the Association of Southeast Asian Nations), and explains the concept of harmonization in the higher education sector in the countries of the Far East.

The regionalism trend is depicted in the joint work of M. H. Chou and P. Ravinet [7] entitled "Regionalism in Higher Education."

The internationalization term is defined by Y. O. Nikolson [1] during his speech at one of the higher education institutions of Kyiv. In addition, internationalization process is reviewed in "Higher Education Internationalization as University Development Factor" paper by O. Nitenko [15] as the key trend of the modern higher education.

The information on financing of the South Korean higher education system is supported by the reports and official statistics. "ASEAN +3: Key Factors of Cooperation and Development Prospects" paper by I. P. Serhun [5] may be also a valuable source because it reflects on the economic aspects of the higher education development in the region.

However, the trends of higher education development in South Korea are still lacking the thorough scientific research and require further study.

**The purpose of the article** is to conduct the evidence-based analysis aimed at studying the peculiarities of the higher education in South Korea and highlighting the key trends of its development under globalization and regionalisation. The obtained results will enrich Ukrainian educational science with new knowledge on the subject mentioned above.

**Main results**. Starting from the late 20th century, the main challenge of the society has been globalization fostering the world economic, political, cultural and educational unification. It shapes the world trends in higher education development the most notable of which is internationalization. According to Swedish Professor Y. Nikolson, internationalization is the processes of achievement of international, intercultural and global scale by the higher education the main purpose of which is to enhance the world quality of the higher education [1].

Internationalization of the higher education institutions may be conveniently divided into the two types: external and internal. The first type presumes transfer of the new educational trends and services to the foreign higher education institutions under various international cooperation agreements. The second type is meant to create its own domestic corporate culture that would encourage the ambitious youths to participate in various international projects, researches and programs.

According to OECD, the number of students taking part in the international mobility increased by 2% within 2010-2017 [2]. The students from the Southeast Asia comprise the largest group of those studying at the higher level programs, they account for 56%.

The regionalization processes including the education are equally evolving in the modern world. Starting from the late 20th century and considering a range of economic and social factors changing the world, the European political and scientific community has started the process of education modernization in the area of improving its competitive ability in the European region. On May 25, 1998, the Ministers of the leading European countries held a business meeting dedicated to the future of the European education in Paris where they laid the foundation for further development of this issue in a larger group [3].

The meeting resulted in signing the Sorbonne Declaration proving readiness of the politicians to create the Unified space of higher education.

After signing of the Bologna Declaration in 1999, the educational space of the European countries has considerably changed. The unifying processes in Europe have contributed to formation of a joint scientific educational space by means of establishment and implementation of the unified criteria and standards in the higher education area for unification purpose [4].

The unifying processes in Europe, as a response to the globalization challenges, were carefully analyzed by the world. The Association of Southeast Asian Nations (ASEAN) is one of the organizations of this kind operating in the Far East. Established in 1967, the Association's first endeavor was economic development and wellbeing of the member states. It was early 21st century when Europe faced the so-called Bologna process that it became clear that no great economic results could be achieved without paying the due attention to the education quality and the level of education of the people overall.

The Association's key objective has been to create the Free - Trade Zone with the member states and their partners. Because the region includes the countries with different economic development level, the most developed countries within the Free - Trade Zone have an opportunity to facilitate and promote cooperation under the conditions favorable for all members. Consequently, the ASEAN has entered into the treaty with China, Japan, India and South Korea outside the Association.

It is important to emphasize the role of South Korea as a strategic partner of the ASEAN that is influential enough to maintain security in the region in addition to largely steering the economic situation. The first Cooperation Agreement with the Association was signed in November 1989, while South Korea acquired the partner status in July 1991 [5].

It should be noted that the Association cooperates with South Korea, China and Japan most of all, as proved by the highest socio-economic achievements. Those countries are the leaders in the area of economy, education, medicine, politics and security.

One can say that the modern trans-border educational policy in the South East with essential support of the countries like China, South Korea and Japan is not only aimed at accelerating the economic growth, but also endeavors to address multiple political and social challenges of the ASEAN member states.

At the same time, starting from the 90s of the 20th century, the ASEAN member states were enjoying substantial achievements in the higher education of the region, including:

- in 1995, ASEAN University Network (AUN) was established as a result of meeting of the specialized Ministers after a number of contracts were signed by the presidents and rectors of the universities in the member states.

- in 2005, the decision to convene the routine meetings of the ministers of education of the ASEAN member states was made and signed, and the directives of regional cooperation in education area were approved [6].

Today, the network plays an important role in higher education and science development.

At the university level, the institutions (departments) are established to plan and exercise the work associated with the academic exchange of professors and teachers in addition to student youth of the higher education institutions; monitor the higher education quality; encourage efficient cooperation and distribution of information among the university network, and hold conferences, trainings and workshops within the frames of joint scientific researches [6].

The next step in cooperation includes harmonization of the higher education systems. As proved by the European practice, to achieve good progress in the socioeconomic area, it is necessary

to design independent space in which education should be made the key tool for achieving the goals. To this end, the education systems have to be unified in the first place. To design a customer model and concept of higher education development that may train qualified experts in various areas with due regard for the labor market is the priority task of the Association as well as its strategic partners.

Meng-Hsuan Chou and Pauline Ravinet believe that despite the regional diversity of the countries, the initiatives suggested by the same have much in common. This concerns focusing on importance of the regional mobility and degrees in order to be competitive at the world higher education market as compared to other regions [7]. This educational direction chosen by the member states determines the general trend of education regionalization in the Southeast Asia.

The ASEAN member states are putting efforts into regionalization and harmonization of the higher education space, and their economically developed partners are playing an important role in this process. As the leader in the region, South Korea is striving to ensure that the national higher education meets the standards of the higher education space in the region as well as the world ratings. The sector modernization is targeted at delivering modern quality education based on its fundamentality and compliance with the relevant and prospective needs of an individual, the society, and the state [8]. To accomplish this goal, the government annually allocates about 8% of the total gross domestic product for education [9]. Today, the South Korean education system financing is a relevant issue, and the education policy is a priority for the government.

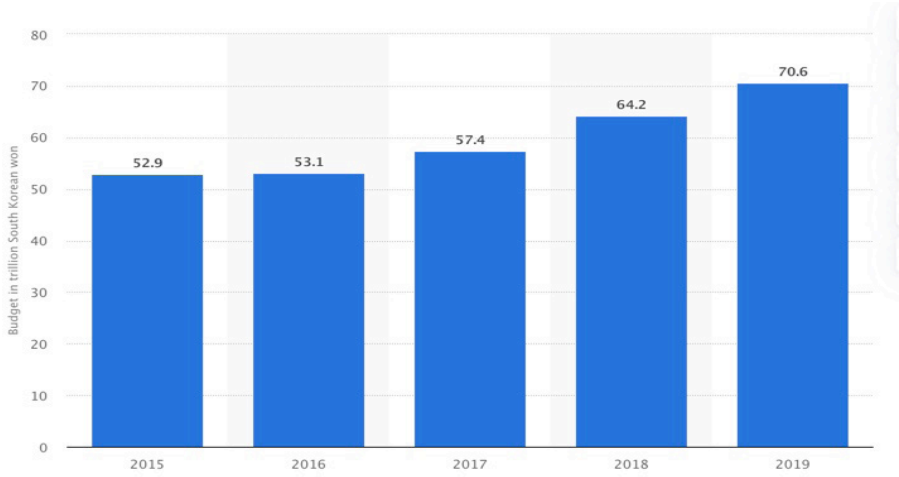
Another essential factor determining the governmental engagement in the education sector development and strengthening is that the education costs of the South Korean local self-government bodies in 2019 constitute about 40.6 billion South Korean wons, a third of which is given to improvement and advancement of the higher education sector, which is 17.7 billion more than in 2017 [10].

Analyzing the data presented in “Budget of the South Korean local self-government bodies allocated for education from 2015 to 2019” chart, we can conclude that the education sector financing tends to increase every year.

This estimate also proves that considerable investments into education may become the starting point for resolution of many economic problems in the country. Maintaining a powerful governmental control over all areas of social life, Korea manages adaptation of the domestic education system to development and diversification of the economic needs [11].

*Diagram 1*

"South Korea's budget for education from 2015 to 2019"




Source: [10].

Exploring the latest trends marking the Korean society development, we can conclude that the important factor of the economic growth in South Korea is new substantial and verified knowledge as well as unique ideas that rather quickly turn into something material.

Today, the country has designed the education system development strategy that extends to all the levels starting from the primary school and ending with the high school. The primary goal of the strategy is intellectual, spiritual and physical development of the prospective expert as well as acquisition of the competence so necessary for the future professional activity.

Even now, the government of the country puts much effort into maintaining the position of one of the leading countries of the world in many areas including education and science. Therefore, the latest efficient methods of research of the education system in other countries are implemented. Exploration and adaptation of their experience prevent any fatal errors in the new education strategy designing. K. Krechetnikov and P. Semenova say that one of the most common comparison objects is the United States higher education system, which is number 5 in the world education rankings [12]. We believe that this may be explained as follows:

- first, the higher education system in the United States of America has come through the hard way of establishment in a relatively short time starting from just a few colleges with unclearly defined authority and growing into a structured, manifold system of reputable higher education schools, so it can be used as an example of success for other countries;
- second, analyzing the world rankings of the best universities, it becomes evident that American schools are winning every year;
- third, upon occupation of South Korea at the end of the World War II, the USA became a real senior partner of this country building the relationship of equality lasting for over 70 years up to and including now.

Based on researches of the South Korean higher education system, we may assert that it is synchronized with the world standards of higher education and develops in the context of the specified global and regional trends as internationalization and digitalization. This is because the rapid development of the South Korean higher education system primarily depends on the state the educational policy of which features multibillion financing, positive experience of other countries in the area, new trends and ability to follow those. In addition, it is worth mentioning that all of the education system is designed on the basis of the Confucius system of world outlook [13] focused on respectful attitude of the Korean people towards education and science in general.

At the present stage of South Korean higher education development, there are the following forms of internationalization reflected in the activity of nearly all universities of South Korea:

- establishment of the academic mobility programs for the students and the teachers to enable educational and cultural exchange;
- mobility of the educational programs that allow educational exchange of students, postgraduate students and teachers, as well as institutional mobility;
- foundation of university education alliances;
- formation of the new education policy utilizing the international experience;
- initiation of the new educational programs meeting the international higher education standards;
- university partnership.

Academic mobility is currently the main activity of Korean universities and institutes. The language programs for foreign citizens are evolving within the higher education system. Every national university offers its own educational program based on which the students from all over the world are admitted to different areas of education.

As evidenced by the OECD documents today, over 4.1 million students of all over the world have studied outside the boundaries of the country the citizens of which they are [14]. In the Asian countries, nearly 52 % of all students study abroad. The majority of these come from the countries like China, India and Korea (77%) [15].

South Korea also has regional education programs. Thus, Wonkwang University offers the program that allows the students from the CIS-partner universities to study one or two terms and have their academic credits listed in their higher education institutions of their home countries. As a rule, the exchange programs for the CIS countries are broader than those for other countries. In addition to language

learning, such programs include attending other courses in the specialty, taking examinations and receiving the certificate of participation in the international exchange program. However, it should be mentioned that the students do not personally receive their results. The academic transcript with the grades is signed and forwarded to the partner university by one of the employees of the International Cooperation Department of Wonkwang University. So we can conclude that the governments of both countries are doing everything possible to share their success and achievements in the area in order to prevent isolated development of education and science.

As part of the global and regional integration within the frames of the ASEAN, South Korea, being and economic leader, strives to improve the quality and competitive ability of the national higher education, including to upgrade its digitalization level. Digitalization and introduction of distance learning is one of the key educational trends of South Korea.

To increase the international competitiveness of education and scientific researches, a number of reforms aimed at computerization and technologization of the higher education system have been implemented. In 2000, two years earlier than planned, the Ministry of Education finished "Information Day in Education" comprehensive plan the purpose of which was to design quality infrastructure for the entire educational environment from ordinary schools to universities. The Ministry of Education claimed that it cost the state 613.4 billion wons [16]. The primary objective was to provide the educational institutions of all levels with the adequate equipment in order to create a special internet network for further use by all participants of the educational process.

Presently, all schools, higher education institutions and other state establishments responsible for operation of the national education system have internet access. Even more, every university has its own internal computer network that enables the users to quickly find the requisite information, transmit the data, and connect all education process participants in no time as well as to launch distance learning.

We believe that in the context of global changes online (distance) learning will unwind every year, and soon it will narrow down the demand for the ordinary higher education schools that are most probably destined to vanish soon.

A promising position of the Korean government is integration of the higher education in the continuing education system because at this time the economy recognizes the necessity of continuous improvement of the professional skills by the South Korean people for maintaining leadership in the region and the world.

Considering the important role of the continuing education in personal fulfillment, the Constitution of the country has been updated with the provisions stating that the Government is responsible for all the necessary lifelong support of the education development. Therefore, the South Korean Government has been developing the national lifelong education system since 1999 to make sure that the people get help to disclose their potential for further individual growth and development of the society as a whole.

The continuing education programs are becoming more popular every year. This category encompasses public high schools, trade and industry schools. The beauty of such educational institutions is that they operate as an open lecture hall, and everyone interested may attend the class without the prior admission.

Today, the schools offering such education in South Korea are nominally classified as follows:

- continuing professional education is represented by part-time education or evening classes, industrial universities, or trade schools;
- general or liberal education includes the programs designed by various state or private organizations, in particular, specialized education programs for cultural education of women, young, and elderly people.

**Conclusion**. Based on the research results, we can state that the higher education development trends in South Korea are synchronized with the world trends under globalization influence. Thus, in course of the research, we singled out the following key trends: internationalization; regionalization; harmonization; digitalization.

Internationalization is the general trend is globally, while intensive partnership within ASEAN member states creates favorable conditions for students to take part in the educational exchanges at the regional level, thus enhancing the harmonization processes in the region. At the university level, the distance learning system has been implemented, and a wide variety of online courses has been developed.

Establishment and development of the higher education system in South Korea has been challenging, but today we can definitely say that it is one of the most efficient systems in the region and in the world. Developing collaterally with the leading countries, discovering the positive foreign experience, South Korea has implemented it into its own system consistently with the cultural realties. Today, the Government of the country endeavors to support and improve the higher education. South Korea has one of the highest economic performance variables facilitating emergence of new strategies and formation of the landmarks for the higher education development in the region. The financial policy of the country apparently proves that the Government will continue working towards establishing the "knowledge economy."

The experience of South Korea in the sector of higher education is valuable for Ukraine, especially under situation when there are only a few Ukrainian scholars who are currently researching South Korean education. All of this allows us to talk about the prospects for further study of the phenomenon of South Korean education, in particular higher education. We believe that such positions as: special attention to the development of higher education as a guarantee of development of the national economy; synchronization with global and regional trends in higher education are very promising for Ukraine.

At the time when Ukrainian education is under constant transformation, it can be stated, that new knowledge on the topic of higher education development in South Korea would be valuable.

**Використані джерела**


[1] Я. О. Нікольсон, "Інтернаціоналізація вищої освіти, КНУ імені Тараса Шевченка". [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.univ.kiev.ua/news/7990. \

[2] "Education at a Glance 2019: OECD Indicators", EOECD, *Arlindovsky.net*, 2019. [Online]. Available: https://www.arlindovsky.net/wp-content/uploads/2019/09/Education-at-a-glance-2019.pdf. [Accessed: 08- May- 2020].

[3] Г. В. Хоружий "*Європейська політика вищої освіти. Монографія.*" – Полтава, Україна: Дивосвіт, 2016. С. 94–97.

[4] Я. І. Безусяк "Роль Болонського процесу в розвитку вищої освіти Європи та України", Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 22-24 березня 2017 р. [Електронний ресурс]. Доступно: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17628/1983.pdf?sequence=3.

[5] И. П. Сергун "АСЕАН +3: ключевые позиции сотрудничества и перспективы развития", Известия Саратовского университета. Саратов, 2011.

[6] S. Soongsawang "*The Harmonisation Of Higher System In ASEAN: An Fnalysis Of Drivers And Impediments*". Submitted in total fulfilment of the requirements of the degree of Doctor of Philosophy. Melbourne Centre for the Study of Higher Education Melbourne Graduate School of Education The University of Melbourne, 2018.

[7] M.-H. Chou, P. Ravinet "*The rise of "higher education regionalism": An agenda for higher education research*", Handbook of higher education policy and governance, 2015

[8] О. Шестак *"Состояние и основные тенденции развития профессионального образования и науки на Дальнем Востоке",* Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток, 2012.

[9] Фінансування наукових досліджень в Україні та світі, 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: http://edclub.com.ua/analityka/finansuvannya-naukovyh-doslidzhen-v-ukrayini-ta-sviti

[10] Фінансування наукових досліджень в Україні та світі, 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: http://edclub.com.ua/analityka/finansuvannya-naukovyh-doslidzhen-v-ukrayini-ta-sviti

[11] Є. Товкач *"Система вищої освіти Південної Кореї (друга половина XX ст.): становлення, особливості розвитку, сучасний стан"*, Українська орієнталістика, 2012.

[12] К. Кречетников "Образование в Южной Корее глазами корейских исследователей", 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: https://elibrary.ru/item.asp?id=25340129.

[13] J. Lee "Confucian Thought Affecting Leadership and Organizational Culture of Korean Higher Education" [Online]. Available: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504451.pdf. [Accessed: 08- May- 2020].

[14] 박의수, 강승규, 정영수, "강선보교육의 역사와 철학", Dongmunsa, Seoul, 2002.

[15] О. Нітенко *"Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету"*, Освітологічний дискурс, 2015.

[16] Adapting Education to the Information Age. Knowledge & Information Policy Division. International Cooperation & Information Technology Bureau (MOE & HRD), Seoul, 2005.

## References

[1] Ya. O. Nikolson "Internacionalizaciya vishoyi osviti, KNU imeni Tarasa Shevchenka". [Elektronnij resurs]. Dostupno: http://www.univ.kiev.ua/news/7990. \

[2] "Education at a Glance 2019: OECD Indicators", EOECD, Arlindovsky.net, 2019. [Online]. Available: https://www.arlindovsky.net/wp-content/uploads/2019/09/Education-at-a-glance-2019.pdf. [Accessed: 08- May- 2020].

[3] G. V. Khoruzhyi "Yevropejska politika vishoyi osviti. Monografiya." – Poltava, Ukrayina: Divosvit, 2016. S. 94–97.

[4] Ya. I. Bezusyak "Rol Bolonskogo procesu v rozvitku vishoyi osviti Yevropi ta Ukrayini", Materiali XLVI naukovo-tehnichnoyi konferenciyi pidrozdiliv VNTU, Vinnicya, 22-24 bereznya 2017 r. [Elektronnij resurs]. Dostupno: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17628/1983.pdf?sequence=3.

[5] I. P. Serhun "ASEAN +3: klyuchevye pozicii sotrudnichestva i perspektivy razvitiya", Izvestiya Saratovskogo universiteta. Saratov, 2011.

[6] S. Soongsawang "The Harmonisation Of Higher System In ASEAN: An Fnalysis Of Drivers And Impediments". Submitted in total fulfilment of the requirements of the degree of Doctor of Philosophy. Melbourne Centre for the Study of Higher Education Melbourne Graduate School of Education The University of Melbourne, 2018.

[7] M.-H. Chou, P. Ravinet "The rise of "higher education regionalism": An agenda for higher education research", Handbook of higher education policy and governance, 2015

[8] O. Shestak "Sostoyanie i osnovnye tendencii razvitiya professionalnogo obrazovaniya i nauki na Dalnem Vostoke", Vladivostokskij gosudarstvennyj universitet ekonomiki i servisa, Vladivostok, 2012.

[9] Finansuvannya naukovih doslidzhen v Ukrayini ta sviti, 2016. [Elektronij resurs]. Dostupno: http://edclub.com.ua/analityka/finansuvannya-naukovyh-doslidzhen-v-ukrayini-ta-sviti

[10] South Korea: local governments' budget for education, Statista, 2019. [Online]. Available: https://www.statista.com/statistics/713987/south-korea-local-governments-budget-for-education/]. [Accessed: 08- May- 2020].

[11] Ye. Tovkach "Sistema vishoyi osviti Pivdennoyi Koreyi (druga polovina HH st.): stanovlennya, osoblivosti rozvitku, suchasnij stan", Ukrayinska oriyentalistika, 2012.

[12] K. Krechetnikov "Obrazovanie v Yuzhnoj Koree glazami korejskih issledovatelej", 2016. [Elektronnij resurs]. Dostupno: https://elibrary.ru/item.asp?id=25340129.

[13] J. Lee "Confucian Thought Affecting Leadership and Organizational Culture of Korean Higher Education" [Online]. Available: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504451.pdf. [Accessed: 08- May- 2020].

[14] 박의수, 강승규, 정영수, "강선보교육의 역사와 철학", Dongmunsa, Seoul, 2002.

[15] O. Nitenko "Internacionalizaciya vishoyi osviti yak faktor rozvitku universitetu", Osvitologichnij diskurs, 2015.

[16] Adapting Education to the Information Age. Knowledge & Information Policy Division. International Cooperation & Information Technology Bureau (MOE & HRD), Seoul, 2005.


***Александра Назаренко,*** *аспирантка Киевского университета имени Бориса Гринченко, старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций Института подготовки кадров государственной службы занятости Украины, г. Киев, Украина.*

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЮЖНОЙ КОРЕИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И РЕГИОНАЛИЗАЦИИ

В статье освещены ключевые тенденции развития высшего образования Южной Кореи в условиях глобализации, к которым отнесены интернационализация, регионализация и гармонизация. Выделено и подробно рассмотрено влияние глобализационных процессов на развитие высшего образования стран Дальнего Востока, в частности Южной Кореи. Проанализированы характер объединительных процессов в Европейском Союзе и их влияние на образовательную политику стран – участниц АСЕАН. Определена роль Ассоциации в развитии отрасли высшего образования и выделены ключевые аспекты влияния. Констатирован вклад АСЕАН в формирование региональной сети высших учебных заведений к основным направлениям работы сети отнесены: стратегическое планирование дальнейшей работы высших учебных заведений, которая обычно связана с академическим обменом всех субъектов высшего образования в регионе; надзорная функция; информационная поддержка университетской сети, а также организация и проведение образовательно-научных мероприятий. Особое

внимание уделено регионализации и гармонизации высшего образования, проявляющимся в довольно активных процессах академической мобильности между университетами региона. Такая политика проводится с целью поддержки качества высшего образования на высоком уровне для возможности конкурировать с другими ведущими образовательными центрами и учреждениями мира. Представлены особенности процесса интернационализации, а также выделены ее виды. Важны статистические данные об участии южнокорейских студентов в программах академической мобильности, что позволяет адекватно оценить данные процессы в рамках не только одной страны, но и всего региона. По результатам исследований осмыслены особенности регионализма в высшем образовании и его отличие от процесса интернационализации. Рассмотрены экономическая политика правительства Южной Кореи и стратегия дальнейшего финансирования и развития отрасли. Констатировано, что качество образования прямо пропорционально зависит от количества вложенных в него финансовых ресурсов. Также проанализирована политика государства по отношению к образованию в течение жизни; охарактеризовано состояние проблемы в целом, а также выделены основные типы учебных заведений, в которых можно приобрести знания. Сделан вывод об инновационном развитии системы высшего образования Южной Кореи, характер которого определяется вызовами глобального, регионального и национального уровня. Подчеркнута активная роль правительства Южной Кореи в преобразовании национального высшего образования в образование современного качества на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности и общества

***Ключевые слова:*** высшее образование; регионализация; АСЕАН; Южная Корея; Дальневосточный регион.

***Олександра Назаренко,*** *аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка, старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурних комунікацій Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України, м. Київ, Україна.*

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІВДЕННОЇ КОРЕЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

У статті висвітлено ключові тенденції розвитку вищої освіти Південної Кореї в умовах глобалізації, до яких віднесено інтернаціоналізацію, регіоналізацію та гармонізацію. Виокремлено й детально розглянуто вплив глобалізаційних процесів на розвиток вищої освіти країн Далекого Сходу, зокрема Південної Кореї. Проаналізовано характер об'єднавчих процесів у Європейському Союзі та їхній вплив на освітню політику країн – учасниць АСЕАН. Окреслено роль Асоціації в розвитку галузі вищої освіти і виокремлено ключові аспекти впливу. Констатовано внесок АСЕАН у формування регіональної мережі закладів вищої освіти До основних напрямів роботи мережі віднесено: стратегічне планування подальшої роботи закладів вищої освіти, яка здебільшого пов'язана з академічним обміном усіх суб'єктів вищої освіти в регіоні; наглядову функцію; інформаційну підтримку університетської мережі, а також організацію та проведення освітньо-наукових заходів. Особливу увагу приділено регіоналізації та гармонізації вищої освіти, що проявляються в доволі активних процесах академічної мобільності між університетами регіону. Така політика проводиться з метою підтримання якості вищої освіти на високому рівні задля можливості конкурувати з іншими провідними освітніми центрами та установами світу. Представлено особливості процесу інтернаціоналізації, а також виокремлено її види. Важливими є статистичні дані про участь південнокорейських студентів у програмах академічної мобільності, що дає можливість адекватно оцінити ці процеси в рамках не тільки однієї країни, а й цілого регіону. За результатами досліджень осмислено особливості регіоналізму у вищій освіти та його відмінність від процесу інтернаціоналізації. Розглянуто економічну політику уряду Південної Кореї та стратегію подальшого фінансування й розвитку галузі. Констатовано, що якість освіти прямо пропорційно залежить від кількості вкладених у неї фінансових ресурсів. Також проаналізовано політику держави щодо освіти впродовж життя; охарактеризовано стан проблеми загалом, а також виокремлено основні типи освітніх закладів, у яких можна набути знань. Зроблено висновок про інноваційний розвиток системи вищої освіти Південної Кореї, характер якого визначається викликами глобального, регіонального та національного рівня. Підкреслено активну роль уряду Південної Кореї у перетворенні національної вищої освіти на освіту сучасної якості через збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості та суспільства.

***Ключові слова:*** вища освіта; регіоналізація; АСЕАН; Південна Корея; Далекосхідний регіон.

***Тетяна Засєкіна** — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогіки НАПН України, провідний науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти, м. Київ, Україна.*

***Коло наукових інтересів:** теорія і методика навчання природничих предметів, інтеграція, зміст загальної середньої освіти, стандарти освіти. Автор більше 90 публікацій наукового, науково-методичного характеру, співавтор підручників і посібників з фізики і астрономії, інтегрованого курсу «Природничі науки».*

***e-mail:** zasekina@ukr.net*

***ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0001-9362-5840*

***Дмитро Засєкін** — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

***Коло наукових інтересів:** теорія і методика навчання фізики і астрономії, оцінювання результатів навчання. Автор більше 50 публікацій наукового, науково-методичного характеру, співавтор підручників і посібників з фізики і астрономії.*

***e-mail:** dmytro_z@ukr.net*

***ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0002-9347-1930*

**УДК 373.1**

*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-49-57*

# КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЯК СИСТЕМОТВІРНІ ЕЛЕМЕНТИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У статті проаналізовано законодавчі й нормативні документи, в яких закладено основи реформування системи загальної середньої освіти. Визначено перелік ключових змін, пов'язаних із такими елементами, як компетентності й результати навчання. Виявлено причини, що їх зумовили. Вперше обґрунтовано, що компетентності та результати навчання можуть відігравати роль системотвірних елементів, як такі, що інтегрують освітні компоненти (стандарти освіти, освітній процес, якість освіти). Надано практичні поради педагогічним працівникам щодо усвідомлення й співвіднесення понять «компетентності» й «результати навчання», правила формулювання результатів навчання й вимоги до оцінювання їх. Подальшого дослідження потребує аналіз ролі компетентностей та результатів навчання як системотвірних елементів в системі підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у розробленні навчально-методичного забезпечення.

***Ключові слова*:** компетентності; результати навчання; системотвірний елемент; реформа освіти.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Здійснений нами аналіз шкільної практики та нормативних документів свідчить про проблеми у виявленні сутнісних змін, передбачених концепцією Нової української школи та оновленим законодавством, зокрема новою роллю компетентностей і результатів навчання в системі загальної середньої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Питання визначення сутності й структури компетентностей детально досліджене багатьма науковцями. Уже не виникає дискусій щодо дефініції й складників компетентності. Залишаються дискусійними питання їх класифікації та ієрархії, зокрема необхідності поділу на ключові й предметні, співвідношення понять «компетентність» і «результати навчання», процедури їх оцінювання. О. Я. Савченко, аналізуючи визначення в Законі «Про освіту», вказує, що результати навчання описано ширше, ніж компетентності, – їх можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти; особа здатна їх продемонструвати після завершення освітньої програми [1]. Фахівці у сфері вищої освіти (В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова) наголошують, що «незважаючи на очевидну близькість цих категорій (в основі обох є знання, розуміння, навички, здатності), методологія Тюнінга чітко їх розділяє та визначає основну відмінність між результатами навчання та компетентностями в тому, що перші формулюються викладачами на рівні освітньої програми, а також на рівні окремої дисципліни, а компетентності набуваються особами, які навчаються» [2, с. 8], [3]. Більшість дослідників системи загальної середньої освіти, і ми в тому числі, поділяємо думку О. Я. Савченко, що найбільшою інновацією реформування сучасної школи є феномен нових результатів освіти [1].

**Метою статті** є аналіз сутнісних змін у системі загальної середньої освіти, що закладені на законодавчому рівні, й можливих шляхів їх реалізації в освітній практиці. Нами проаналізовано закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», державні стандарти освіти, концепцію Нової української школи і похідні від них нормативні документи, наукові та методичні публікації, в яких висвітлені методологічні й законодавчі засади реформування системи загальної середньої освіти (ЗСО).

**Виклад основного матеріалу.** Проведений аналіз дає змогу стверджувати, що результати навчання й компетентності стають системотвірними елементами освітнього процесу. Це підтверджується тим, що вони наскрізно інтегровані в системах документів, які їх визначають (стандарти освіти, освітні й навчальні програми), що визначають якість освіти (документи УЦОЯО, ДСЯО) і є основою планування й провадження освітньої діяльності в закладах ЗСО.

Попередні покоління стандартів початкової (2001, 2011 рр.), базової та повної ЗСО (2004, 2011 рр.) розроблені відповідно до Закону «Про освіту» 1992 р., яким визначалось, що структуру державного стандарту ЗСО утворюють: базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів; загальна характеристика інваріантної та варіативної складових змісту ЗСО; державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів (вихованців). У новому Законі «Про освіту» (2017 р.) вказано, що державні стандарти ЗСО визначають: вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача ЗСО відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти на відповідному рівні ЗСО; форми державної атестації здобувачів освіти [4].

*Перша* якісна зміна у реформі – це *зміна сутності стандарту:* від «стандарту змісту» до «стандарту результатів». Стандарт – це документ, що визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти. Ця зміна зумовлена змінами вимог до освіченості випускника закладу освіти. Стандарти, орієнтовані на результат, окреслюють ті академічні знання, необхідні вміння й компетентності, які можуть вплинути на особистісний розвиток здобувачів освіти і які ті зможуть використовувати в майбутній професійній діяльності. Варто зауважити, що така зміна сутності стандартів освіти притаманна багатьом освітнім системам зарубіжжя, проте учительською спільнотою в Україні стандарти освіти традиційно ще сприймаються як документи, де має фокусуватися увага на тому, *що* треба вивчати, – на змісті. Тому очікують бачити в стандарті навчальні предмети, змістові питання навчальних програми і т. ін.

Стандарт – це рамковий документ. На його основі розробляються типові освітні програми, якими можуть скористатися заклади освіти і застосовувати з невеликими змінами, що зумовлені конкретними умовами закладу освіти, або розробляти на підставі стандарту власні освітні програми закладу, затверджуючи їх у відповідному порядку

*Друга* якісна зміна в реформі – це *автономія в укладанні освітніх програм закладів освіти*, які встановлюють його освітню місію. У Законі «Про повну загальну середню освіту» вказано [5], що освітня програма закладу освіти – це документ, що містить комплекс освітніх компонентів, спланованих та організованих закладом освіти для досягнення учнями визначених цією програмою очікуваних результатів навчання, який розробляється і затверджується відповідно до цього

Закону. У статті 11 «Освітня програма» детальніше описано, що має містити освітня програма і в який спосіб заклади освіти можуть їх розробляти й затверджувати. Серед складників освітньої програми – опис форм організації освітнього процесу та інструментарію оцінювання.

На практиці мають бути реалізовані моделі організації освітнього процесу на отримання відповідних результатів навчання і їх оцінювання. Тож, щоб допомогти педагогічним працівникам зорієнтуватися в концептуальних ідеях реформи освіти, проаналізуємо, чим «результати навчання» відрізняються від «навчальних досягнень» чи «компетентностей». У Законі «Про освіту» [4] зазначено: ***результати навчання*** – це знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, *які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми* або окремих освітніх компонентів.

Як бачимо, це визначення більше відповідає сучасній парадигмі компетентнісного навчання. І заміна терміна «навчальні досягнення» на «результати навчання» не несе якісної змістової заміни, крім осучаснення. Тому в освітньому полі ці два терміни можна вважати однозначними або вживати «навчальні результати». Проте функціонально між цими термінами є різниця. Якщо термін «навчальні досягнення» застосовувався виключно в документах, що регламентують процедури оцінювання [6], [7], то термін «результати навчання» є системотвірним в освітньому процесі. Він узгоджує стандарти освіти, освітні й навчальні програми, процедури оцінювання і якість освіти. Термін «очікувані результати навчання» вже внесено в оновлені навчальні програми для 5–9-х класів та нові навчальні програми для 10–11-х класів закладів ЗСО, що були розроблені на основі державного стандарту базової і повної ЗСО (2011 р.).

Порівняємо терміни «результати навчання» і «компетентність». Законом «Про освіту» вказано: ***компетентність*** – *динамічна* комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, *що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність* [4].

Як бачимо поняття «компетентність» і «результат навчання» збігаються у переліку того, що має бути здобуте, сформоване й розвинуте у процесі навчання і життєдіяльності (рисунок).

Рисунок. Співвідношення компетентності й результатів навчання

Дослідники поняття предметної й ключових компетентностей [8], [9], [10] підкреслюють, що визначення рівнів сформованості компетентностей учнів стикається з низкою ускладнень, зумовлених насамперед багатовимірністю їх структури, що потребує застосування модернізованих шкал оцінювання та особливих способів інтерпретації освітніх результатів. На нашу думку, поняття «компетентність» є більш широким і загальним, його можна розглядати як ресурс діяльності та її результат. З погляду ресурсу діяльності особистості складовими компетентності є мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти. Проте, оскільки компетентність є особистісною характеристикою, то виміряти її сформованість за цими компонентами складно. Відповідно, оцінюючи компетентність, слід визначити рівень *сформованості її компонентів як результатів діяльності* – знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень та набутого досвіду практичної діяльності.

Підсумовуємо: поняття «компетентність» пов'язане з конкретною особистістю – носієм компетентності, котрий може продемонструвати її ефективне використання в реальній практиці, тоді як термін «результати навчання» – це формулювання того, що повинен буде знати, розуміти і/або бути в змозі продемонструвати учень після закінчення процесу навчання чи його частини. Не варто протиставляти результати навчання та компетентності, як і не варто ототожнювати їх. Спільною їх ознакою є те, що сукупність результатів навчання в їх динамічному поєднанні приводить до набуття особами, які навчаються, відповідних компетентностей, і водночас – оволодіння певною компетентністю вимагає засвоєння конкретних знань, умінь, навичок, тобто – результатів навчання. Головна відмінність у тому, що результати навчання формулюються вчителем на рівні вивчення предмета, освітньої програми, а компетентності набуваються у процесі навчання й подальшої професійної діяльності.

Для вчителя опис очікуваних результатів є орієнтиром у його діяльності. Незважаючи на те, що очікувані результати вже вказані в навчальних програмах з предметів, їх формулювання є досить узагальненим/рамковим, щоб учителі мали змогу вибудовувати власний план уроку / систему уроків / методику навчання, у тому числі розробляти індивідуальну освітню траєкторію учня (про індивідуальну освітню траєкторію див. ст. 14 Закону України «Про повну загальну середню освіту»).

Як правило, учителі на практиці, розробляючи конспекти уроків, методики навчання зосереджують увагу на меті й цілях уроку, описують його етапи, аналізують, чи вдалося досягти поставленої мети. Описують більше процес, ніж результат навчання. Доволі часто відбувається підзаміна понять, особливо мети, цілей і завдань; цілей та результату, особливо коли йдеться про очікувані результати, хоча між ними існують певні відмінності, які варто виокремлювати й артикулювати як у документах, так і в процесі навчання. Якщо з метою уроку, яка є загальним твердженням щодо намірів учителя в контексті реалізації змісту предмета, особливих питань не виникає, то при формулюванні цілей/завдань (розшифрування та уточнення мети) може виникнути певна плутанина щодо їх відмінності від результатів навчання. Часто вчителі формулюють завдання двояко: як у термінах своїх планів/очікувань, так і в термінах очікуваних навчальних досягнень учня, якими є результати навчання. Тому, щоб уникнути подібного накладання, рекомендується не виокремлювати цілі/завдання, а лише формулювати мету та заплановані результати навчання. Так, це знову зміна, яка торкається традиційного підходу в цілепокладанні, що розглядається як основа проєктування освітньої діяльності. Традиційною є схема: мета → ціль → завдання → план реалізації → результат. Але ця схема доцільна, якщо розглядати діяльність учителя в отриманні «його результату». Результати навчання, незважаючи на те, що їх формулює вчитель, завжди орієнтовані на учня. Поширеною помилкою є концентрація уваги на вчителеві або змісті предмета. Результати навчання є набором тверджень про те, що і як очікується від учня в його здатності продемонструвати після завершення навчання.

У системі вищої освіти вже є рекомендації щодо розроблення освітніх програм, формулювання очікуваних результатів навчання студентів [2], [3]. Проаналізуємо, які з них можна

застосувати й для системи ЗСО. Звичайно, розроблення освітніх/навчальних програм має бути забезпечене фахівцями сфери освітніх вимірювань, методистами, науковцями. Водночас закладена на законодавчому рівні автономія розширює це коло педагогічними працівниками закладів освіти, які зможуть розробляти власні освітні програми закладів і навчальні програми з предметів. Але найголовніше те, що вчителі мають навчитися чітко формулювати очікувані результати, які можна отримати за підсумками уроку, певного виду діяльності, добирати завдання для перевірки результативності діяльності у процесі формувального оцінювання.

Результати навчання мають відповідати таким критеріям:

– бути чіткими й однозначними, даючи змогу чітко окреслити зміст вимог;
– бути діагностичними (тобто містити об'єктивні ознаки їх досягнення чи недосягнення);
– бути вимірюваними (мають існувати спосіб та шкала для вимірювання досягнення результату прямими або непрямими методами, рівнів досягнення складних результатів).

Іншими словами, результати навчання повинні бути не просто "списком побажань" щодо того, що учень повинен уміти робити після завершення навчальної діяльності. Результати навчання мають бути чітко й просто описані та допускати ефективне оцінювання. Аби опанувати та/або вдосконалити цей процес, пропонуємо такі методичні рекомендації щодо формулювання очікуваних результатів навчання.

1. *Визначити кількість очікуваних результатів.* Потрібно стільки результатів, скільки необхідно для чіткого відображення того, що отримає учень після завершення вивчення всього уроку/теми/курсу. Такі результати навчання часто відображають дискретні одиниці навчання, але кожен із них може мати кілька складових. Відповідно, у темі їх може бути різна кількість. І варто враховувати, що досягнення результатів навчання не обов'язково завершується після вивчення певної теми – вони можуть переплітатися впродовж усього процесу навчання.

2. *Правильно сформулювати результати навчання.* Для цього більшість фахівців рекомендують скористатися таксономією педагогічних цілей у пізнавальній сфері, розробленою Бенджаміном Блумом у 1950-х роках. Б. Блум виокремлює три сфери навчання (освітньої діяльності):

– когнітивна: ментальні навички (знання);
– афективна: чуттєвий розвиток або емоційний домен (емоційні реакції);
– психомоторна: фізичні навички (майстерність).

Подібні складники виокремлюють і в структурі компетентності: знаннєвий, діяльнісний, ціннісний. Відповідно до таксономії навчальних цілей Б. Блума результати навчання потрапляють в одну з трьох сфер: знання (когнітивний домен), вміння (когнітивний та психомоторний домен), ставлення (афективний домен).

Формулювання результатів навчання в когнітивній сфері уточнювалися й модифікувалися іншими дослідниками, зокрема у 2009 р. Лорин Андерсон (у минулому студентка Блума) «синтез» переназвала «створенням/творчістю», щоб краще відобразити природу мислення. Проте й перший варіант, як інструмент планування, залишається одним із найбільш універсальних. Згідно з таксономією Блума під час планування занять учитель повинен пропонувати вправи та завдання, які б вивели учнів на найвищі рівні когнітивних процесів. На кожному етапі вчитель формулює цілі навчання, але з погляду не педагога, як дидактичні цілі (знати, розуміти, формувати, удосконалювати тощо), а учня, як очікувані результати діяльності (учень умітиме, зможе тощо). Не можна побачити або почути, що хтось «знає» або «розуміє» тему, тому ці твердження не описують результативності. Натомість «називати», «описувати», «пояснювати», «конструювати», «креслити», «розв'язувати», «записувати» є дієсловами, які можна «побачити» і «почути». Подібні набори дієслів пропонуються для діяльнісного й ціннісного складників компетентності або процесуальних вмінь і ставлень як результатів навчання.

Щоб сформулювати очікувані результати навчання, потрібно уважно проаналізувати, чого ми очікуємо від учня. У багатьох випадках найкращим рішенням є використання поетапного поступу. Учні повинні запам'ятати інформацію, перш ніж зможуть її зрозуміти, і зрозуміти, перш ніж їм вдасться застосувати або проаналізувати її. Як правило, один результат формулюється через одне дієслово. Проте інколи потрібно вказувати умови («виконує за допомогою», «використовуючи стандартні умови» тощо).

3. *Згрупувати результати.* Під час визначення програмних результатів навчання для зручності їх можна поділити їх на певні групи:

– очікувані результати, пов'язані з предметним змістом (по суті, предметні компетентності), виокремити ті, що розвиваються впродовж теми / розділу / всього курсу;
– очікувані результати, пов'язані з цілісним змістом освіти (ключові компетентності) й з наскрізними вміннями;
– очікувані результати, пов'язані з особистісним розвитком, емоційним інтелектом.

4. *Перевірити, чи є описані результати навчання діагностичними.* Результати навчання повинні мати об'єктивні ознаки їх досягнення чи недосягнення, бути вимірюваними й оцінюваними.

Нарешті, *третя* якісна зміна в реформі, що тісно пов'язана з компетентностями й результатами навчання, – це оцінювання результатів навчання. Оцінювання завжди посідало важливе місце в системі освіти, адже воно позиціонується як ефективний інструмент забезпечення якості освіти. Виокремлюють дві основні системи оцінювання: зовнішню і внутрішню. Зміни в процедурах оцінювання результатів навчання описані в аналітичному документі-пропозиції «Стратегічні питання розвитку освітніх оцінювань в Україні до 2030 року» [11]. Його метою є створення системи освітніх оцінювань, яка має орієнтуватися на чотири ключові позиції: сприяння підвищенню якості початкової, базової та повної середньої освіти; накопичення об'єктивної інформації про освітній процес і результати навчання здобувачів ЗСО; підтримування освітнього процесу в закладах ЗСО (що і як оцінюється – чому і якою мірою приділяється увага під час організації освітнього процесу); підтримка вчителів, підвищення довіри до них.

Внутрішня система забезпечення якості освіти формується закладом освіти та має, зокрема, охоплювати такі складники: освітнє середовище; система оцінювання здобувачів освіти; педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти; управлінські процеси [12]. Безпосередньо з результатами навчання учнів найтісніше пов'язані такі складники, як система оцінювання здобувачів освіти, що передбачає наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти процедури оцінювання їх навчальних результатів; внутрішній моніторинг, що передбачає систематичне відстеження та коригування результатів навчання кожного здобувача освіти; формування у здобувачів освіти відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінювання.

Провідним видом оцінювання за таких вимог стає ***формувальне оцінювання***. Воно вже офіційно впроваджене у 1–2-х класах, які задіяні в реформі освіти, проте перехід на таке оцінювання в середніх і старших класах має здійснюватися без очікувань поступового впровадження реформи. *Формувальне оцінювання* розглядають як *оцінювання для навчання* й *оцінювання як навчання*. Сутність формувального оцінювання пов'язана із систематичним відстеженням індивідуального просування школярів у процесі навчання для своєчасної корекції, з активним залученням учнів до процесу оцінювання власної діяльності. Це досить складна педагогічна задача, і її розв'язання потребує наукового дослідження й рекомендацій. Передусім необхідно змінити розуміння учасниками освітнього процесу функцій контрольно-оцінювальної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У підсумку зауважимо, що здійснений нами аналіз дав змогу визначити перелік ключових змін, закладених реформою освіти, пов'язаних з такими елементами, як компетентності й результати навчання:

– зміна сутності стандартів освіти як рамкових документів, орієнтованих на опис компетентностей та обов'язкових результатів навчання;
– уведення в освітню діяльність закладів освіти нового документа – освітньої програми закладу освіти, що дає змогу сформувати власну освітню місію: сформулювати очікувані результати навчання, описати освітні компоненти, у тому числі форми організації освітнього процесу на їх досягнення та інструментарій оцінювання;
– зміни в забезпеченні якості освіти, що передбачають наявність зовнішньої і внутрішньої систем оцінювання. Самостійне формування закладом внутрішньої системи містить такі складники: освітнє середовище; система оцінювання результатів навчання учнів; педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти; управлінські процеси.

Подальшого дослідження потребує розгляд компетентностей і результатів навчання в методичних системах навчання та їх навчально-методичному забезпеченні (освітнє середовище) і в системі професійного розвитку педагогічних працівників (професійні стандарти, навчання й підвищення кваліфікації, атестація та сертифікація). Проте й дотичний огляд цих питань засвідчує: компетентності та результати навчання є наскрізними (як теоретично – на рівні вимог у нормативних документах, так і практично – на рівні дієвих чинників), і їх можна обґрунтовано вважали системотвірними елементами освітньої діяльності.

**Використані джерела**


[1] О. Я. Савченко, «Діяльнісно-результатний підхід як чинник системної модернізації початкової освіти» на *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (11–12 жовтня 2019 р., м. Умань).* Умань, 2019, с. 216–219. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/717504/

[2] В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич та Ж.В. Таланова, *Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації*, В.Г. Кремінь, Ред. Київ, Україна : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014.

[3] Ю. В. Рибалко та О.В. Зазимко, *Формування результатів навчання в науках про навколишнє середовище: тренінг-курс,* НУБІП, 2017, Одеса, Україна: НУ «ОМА», 2017.

[4] Верховна Рада України. 7 сесія, VIII скликання (2017, Вер. 05), *Закон № 2145-VIII, «Про освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[5] Верховна Рада України. 2 сесія, IX скликання (2020, Січ. 16), *Закон № 463-IX, «Про повну загальну середню освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20

[6] Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, наказ (2011, квіт, 13), *Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти*. [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0566-11

[7] Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, наказ, документ v1222729-13, (2013, серп.21, зі змінами 2016, серп.19), *Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти.* [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13

[8] О.В. Онопрієнко, «Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення», *Український педагогічний журнал,* №4, с. 36-42, 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/5e2/5e24f07e3c22c6f4feb501b1200d2105.pdf

[9] Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи : *монографія*, О. І. Ляшенко, Ю. О. Жук, Ред. Київ, Україна : Педагогічна думка, 2014. [Електронний ресурс]. Доступно: http://undip.org.ua/news/library/monografii_detail.php?ID=3053

[10] Ю. С. Мельник, В. В. Сіпій, *Формування предметної компетентності старшокласників у процесі навчання фізики* : *методичний посібник*, Київ, Україна : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. [Електронний ресурс]. Доступно: http://undip.org.ua/news/library/posibniki_detail.php?ID=6913

[11] Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року. [Електронний ресурс]. Доступно: http://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf

[12] Абетка для директора: Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти», Київ, Україна, 2020.

## References

[1] O. Ya. Savchenko, «Diialnisno-rezultatnyi pidkhid yak chynnyk systemnoi modernizatsii pochatkovoi osvity» na Modernizatsiia osvitnoho seredovyshcha: problemy ta perspektyvy : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (11–12 zhovtnia 2019 r., m. Uman). Uman, 2019, s. 216–219. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://lib.iitta.gov.ua/717504/

[2] V.M. Zakharchenko, V.I. Luhovyi, Yu.M. Rashkevych ta Zh.V. Talanova, Rozroblennia osvitnikh prohram. Metodychni rekomendatsii, V.H. Kremin, Red. Kyiv, Ukraina : DP «NVTs «Priorytety», 2014.

[3] Yu. V. Rybalko ta O.V. Zazymko, Formuvannia rezultativ navchannia v naukakh pro navkolyshnie seredovyshche: treninh-kurs, NUBIP, 2017, Odesa, Ukraina: NU «OMA», 2017.

[4] Verkhovna Rada Ukrainy. 7 sesiia, VIII sklykannia (2017, Ver. 05), Zakon № 2145-VIII, «Pro osvitu». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[5] Verkhovna Rada Ukrainy. 2 sesiia, IX sklykannia (2020, Sich. 16), Zakon № 463-IX, «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20

[6] Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, nakaz (2011, kvit, 13), Pro zatverdzhennia Kryteriiv otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv (vykhovantsiv) u systemi zahalnoi serednoi osvity. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0566-11

[7] Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, nakaz, dokument v1222729-13, (2013, serp.21, zi zminamy 2016, serp.19), Pro zatverdzhennia oriientovnykh vymoh otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv iz bazovykh dystsyplin u systemi zahalnoi serednoi osvity. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13

[8] O.V. Onopriienko, «Formuvalne otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv: sutnist i metodyka zdiisnennia», Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal, №4, s. 36-42, 2016. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/5e2/5e24f07e3c22c6f4feb501b1200d2105.pdf

[9] Testovi tekhnolohii otsiniuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnostei uchniv osnovnoi i starshoi shkoly : monohrafiia, O. I. Liashenko, Yu. O. Zhuk, Red. Kyiv, Ukraina : Pedahohichna dumka, 2014. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://undip.org.ua/news/library/monografii_detail.php?ID=3053

[10] Yu. S. Melnyk, V. V. Sipii, Formuvannia predmetnoi kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi navchannia fizyky : metodychnyi posibnyk, Kyiv, Ukraina : TOV «KONVI PRINT», 2018. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://undip.org.ua/news/library/posibniki_detail.php?ID=6913

[11] Stratehiia rozvytku osvitnikh otsiniuvan u sferi zahalnoi serednoi osvity v Ukraini do 2030 roku. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf

[12] Abetka dlia dyrektora: Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity», Kyiv, Ukraina, 2020.


***Татьяна Засекина,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, заместитель директора Института педагогики НАПН Украины, ведущий научный сотрудник отдела интеграции содержания общего среднего образования, г. Киев, Украина.*

***Дмитрий Засекин,*** *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, отдела биологического, химического и физического образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

## КОМПЕТЕНТНОСТИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье проанализированы законодательные и нормативные документы, в которых заложены основы реформирования системы общего среднего образования. Определен перечень ключевых изменений, связанных с такими элементами, как компетентности и результаты обучения. Выявлены причины, которые их обусловили. Впервые обосновано, что компетентности и результаты обучения могут играть роль системообразующих элементов, поскольку они интегрируют следующие образовательные компоненты: стандарты образования, образовательный процесс, качество образования. Предоставлены практические советы педагогическим работникам относительно сущности и соотношения понятий «компетентности» и «результаты обучения», правила формулировки результатов обучения и

требования к их оценке. Дальнейшего исследования требует анализ роли компетентностей и результатов обучения как системообразующих элементов в системе подготовки и повышения квалификации учителей, в разработке учебно-методического обеспечения.

***Ключевые слова:*** компетентности; результаты обучения; системообразующий элемент; реформа образования.

***Tetiana Zasiekina****, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Leading Researcher at the Department for Integrating the Content of General Secondary Education,Kyiv, Ukraine.*

***Dmytro Zasiekin****, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Department of Biological, Chemical and Physical Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## COMPETENCES AND LEARNING OUTCOMES AS SYSTEM-BUILDING ELEMENTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

The changes foreseen by the concept of the New Ukrainian School and the updated legislation require a comprehensive analysis, in particular to identify the reasons for the changes, their direction and ways of realization.

The article analyzes the legislative and regulatory documents that lay the foundations for reforming the general secondary education system. A list of key changes related to such elements as competences and learning outcomes is identified. The reasons that caused them have been determined.

The list of key changes laid by the education reform and related to the elements such as competences and learning outcomes:

- changing the essence of education standards as framework documents focused on the description of competences and compulsory learning outcomes;
- introduction of a new document into the educational activities of the educational institutions - the educational program of the educational institution, which allows the educational institution to form its own educational mission: to formulate the expected learning outcomes, to describe the educational components, including the forms of organization of the educational process for their achievement and assessment tools;
- changes in the quality of education, which require the presence of external and internal assessment systems. Independent formation by the institution of the internal system should contain the following components: educational environment; a system for evaluating students' learning outcomes; pedagogical activities of pedagogical workers of the educational institution; management processes.

It is substantiated that competences and learning outcomes can play the role of system-building elements, such as integrating educational components (education standards, educational process, quality of education). Practical advice is given to pedagogical staff on awareness and correlation of the concepts of "competence" and "learning outcomes", rules of formulation of learning outcomes and requirements for their assessment. Further research requires an analysis of the role of competences and learning outcomes as system-building elements in the system of teacher training and professional advancement, in the development of educational and methodological support.

***Keywords:*** competences; learning outcomes; system-building element; education reform.

***Світлана Трубачева** — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:** теорія навчання, освітні технології, формування ключових компетентностей учнів, проєктування інноваційного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.*

***e-mail:** trubachevas@gmail.com*
***ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0002-1400-97*

***Оксана Мушка** — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:** прогнозування та проектування інноваційного освітнього середови- ща закладу загальної середньої освіти.*

***e-mail:** ivmbroker@gmail.com*
***ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0001-6083-2499*

**УДК 373.3/.5.018.54**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-58-65*

# ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Статтю присвячено аналізу актуальних аспектів проблеми проєктування дистанційної освіти в умовах карантину. Зокрема, проаналізовано принципи проєктування дистанційної освіти, пріоритетні принципи, зумовлені карантином. Підвищується актуальність питань, пов'язаних з організацією навчання різних вікових груп учнів, з вибором інтернет-платформ для організації освітньої діяльності учнів, вибором специфічних для дистанційної освіти методів взаємодії учасників процесу. Специфічність пов'язана з підготовкою та побудовою таких форм занять, як відеолекції, відеоконференції, вебінари, веб-консультації, мультимедійні матеріали, віртуальні тренажери тощо.

***Ключові слова:*** дистанційна освіта; принципи проєктування; інформаційне освітнє середовище; навчання в умовах карантину

**Постановка проблеми.** Дистанційна освіта найчастіше розглядається як комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення у країні та за її межами за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, яке базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані (супутникове телебачення, радіо, комп'ютерний зв'язок та ін.). Вона розуміється, по-перше, як комплекс послуг, якими може скористатися кожна людина; по-друге, як технічна система, що трактується як сукупність інформаційних ресурсів, технічних засобів і каналів телекомунікації. Дистанційна освіта передбачає доступ до Інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон

тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також володіння вчителями технологіями дистанційного навчання.

Система організації дистанційної взаємодії віддалених один від одного суб'єктів навчання спрямована на створення сприятливих умов їх продуктивної діяльності, вирішення проблем взаєморозуміння, поетапного розвитку необхідних навичок комунікації, адекватну оцінку результатів навчання.

Виклики сучасного суспільства, зокрема явище карантину в Україні, яке є доволі регулярним, вносить свої корективи в систему дистанційної освіти. Вона стає більш затребуваною, підвищується актуальність питань, пов'язаних з організацією навчання різних вікових груп учнів, з вибором інтернет-платформ для організації освітньої діяльності учнів, поєднанням традиційних методів навчання зі специфічними для дистанційної освіти.

Адміністрація школи має забезпечити організацію діяльності закладу освіти в умовах режиму дистанційного навчання, узгодити правила та розклад взаємодій усіх учасників освітнього процесу для виконання освітніх програм закладу. Завдання керівника закладу освіти – обговорити зміну форм навчання з педагогічним колективом, обрати онлайн-платформу, організувати й запровадити навчання з використанням дистанційних технологій. Тобто слід не перекладати відповідальність на вчителів, а допомагати колегіально обирати оптимальний варіант, зважаючи на технічні можливості школи, кожного вчителя та учнів. У свою чергу, завдання вчителів – організувати комунікацію з учнями і батьками.

З метою зменшення впливу карантинних заходів на якість освіти, Міністерство освіти і науки України вводить у практику трансляцію відеоуроків та онлайн-курсів. Онлайн-уроки проводять переважно з дисциплін, з яких учні складають зовнішнє незалежне оцінювання: українська мова та література, біологія, математика, історія. Такі освітні портали, як BeSmart, EdEra, Prometheus, iLearn, надали відеоконтент для українських школярів. Завдання педагогів у цей час – налагодження з учнями дистанційної співпраці, організаційно-методична робота, самоосвіта.

Для дистанційного навчання сьогодні є дуже багато можливостей. Навчальні заклади, як і вчителі, мають автономію, тож можуть налагоджувати співпрацю з учнями у будь-який зручний спосіб. Для учнів 1–11-х класів завдання розміщуються на шкільному сайті на сторінці "Батькам" – "Карантин. Дистанційне навчання". Завдання дублюються класними керівниками через мобільний зв'язок з учнями та їх батьками. Для зворотного зв'язку й індивідуальних консультацій учнів з учителями-предметниками в цьому ж розділі подаються номери мобільних телефонів та e-mail.

Окремі педагоги використовують месенджери для комунікації, такі як Viber, Telegram, інші взяли на озброєння онлайн-щоденники або спеціальні платформи на зразок Zoom, Moodle та Google Classroom.

Таким чином, технологічна та організаційно-методична координація діяльності учасників дистанційної освіти є важливою умовою ефективної організації на всіх етапах реалізації цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження проблеми дистанційної освіти відображено у працях багатьох науковців. А. Лотоцька, О. Пасічник розробили методичні рекомендації з організації дистанційного навчання в школі, де розглянуто загальні принципи та інструменти дистанційного навчання й методи дистанційного навчання школярів різного віку [1]. Досвід здійснення навчального процесу дистанційно в зарубіжній вищій школі розглядала О. Овчарук [2]. Психологічні особливості побудови освітнього процесу із застосуванням дистанційних освітніх технологій досліджувались Є. Підчасовим [3]. Актуальним є вивчення психолого-педагогічних особливостей проєктування віртуального освітнього середовища Л. Боремчук [4] та Т. Варзар [5], котрі розглядають особливості дистанційної освіти як педагогічної технології.

Проте вивченню особливостей проєктування та організації дистанційної освіти у структурі освітнього середовища гімназії в умовах карантину приділено недостатньо уваги.

**Метою статті** є аналіз, визначення та узагальнення організаційно-педагогічних особливостей проєктування дистанційної освіти в умовах карантину як сучасного віртуального освітнього середовища.

**Основні результати дослідження.** Долаючи стереотип сприйняття дистанційної освіти як чогось незвичного, особливого, варто зазначити, що вона має ті самі структурні, навчальні й методичні елементи, що і традиційні. Серед них – лекції, практичні, лабораторні та семінарські заняття, індивідуальне та групове консультування, перевірка та рецензування робіт, контрольні заходи (заліки, екзамени, модульний контроль, контрольні роботи, реферати тощо), керівництво науковими роботами та проєктами (атестаційні, курсові, дипломні) та ін. Методична робота передбачає фактично ті самі види робіт, що й за традиційних форм навчання – розроблення навчальних планів, програм, форм контролю, навчальних матеріалів, коригування матеріалів тощо. Специфічність пов'язана з підготовкою та побудовою таких форм занять, як відеолекції, відеоконференції, вебінари, веб-консультації, мультимедійні матеріали, віртуальні тренажери тощо.

Сучасна дистанційна освіта здійснюється переважно у віртуальному освітньому просторі, який передбачає проєктування освітнього середовища з урахуванням найновітніших комп'ютерних технологій. Це такі, зокрема, знаряддя, як блоги та мікроблоги, соціальні мережі й системи соціальних презентацій, вікі-проєкти, мультимедійні системи обміну, системи спільних редакторських офісів тощо. Під ці технологічні можливості розробляються, відповідно, нові освітні методичні підходи, що базуються на таких психологічно орієнтованих принципах побудови: надлишковість, доступність спостереженню, доступність когнітивному досвіду суб'єкта, насиченість навчального середовища, його пластичність, позасуб'єктна просторова локалізація та автономність існування, синхронізованість середовища, векторність, цілісність, мотивогенність, імерсивність, інтерактивність тощо.

Зростання обсягу освітніх інтернет-ресурсів, можливість швидкого доступу до світових культурно-історичних досягнень людства змінюють звичну роль змісту освіти. Значний обсяг, відкритість і доступність інформації в мережі Інтернет не потребують повного засвоєння й репродукції. Акцент у цьому випадку переноситься на діяльність учня, на технології, за допомогою яких він створює заплановану освітню продукцію.

Аналіз педагогічної практики показав, що досвідчені вчителі для організації освітньої діяльності учнів створюють google-таблиці, де кожен учень має доступ до коментування. Після його звіту про виконання певного завдання там з'являється позначка про оцінювання. Завдання поділені на основні, які мають дедлайн, та за вибором, що створюють індивідуальну траєкторію навчання і дають додаткові бали. Спілкування відбувається в чаті Telegram і майже не має обмеження часу, а основна інформація зберігається в телеграм-каналі. Для проєктної роботи використовуються Trello-дошки й деякі інші ресурси. Комунікація відбувається у Zoom, для тих, хто не може долучитися, готується запис.

Для дистанційного оцінювання доцільно розробляти дослідницькі та проблемні завдання, які стимулюють командну роботу. Перевірці повинні підлягати не інформаційні, а діяльнісні результати навчання. У цьому випадку очний залік чи дистанційний екзамен для учнів будується на рефлексивних питаннях і завданнях типу «Опишіть способи досягнення здобутих вами результатів». Подібна система контролю оцінює не стільки матеріалізований продукт учня, наприклад реферат, який може бути взятим із «колекції рефератів», скільки особисту діяльність учня, що характеризується його внутрішнім навчальним зростанням.

Проте інтенсивність навчання має бути в кілька разів меншою і повільнішою в часі, ніж у процесі навчання у класі. Завдання під час дистанційного навчання мають бути вдвічі

легшими, тому що в Інтернеті важче вчитися. Тобто один урок на 45 хв мав би бути зроблений двома частинами дистанційно. Водночас варто тестувати складність завдання. Якщо шестеро з десяти дітей не можуть виконати певний варіант, треба брати інший. Слід робити тестові варіанти, а потім проводити опитування про те, який варіант був більш вдалим [7].

Характерними рисами дистанційного навчання, які вигідно відрізняють її від інших форм освіти, є: гнучкість – навчання відбувається у зручний для здобувача освіти час та зручному місці; модульність – з набору незалежних курсів-модулів формується навчальна програма, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам; охоплення великої аудиторії – одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості учнів та їх спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку між собою та з викладачами; економічність – ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване й уніфіковане представлення інформації, використання і розвиток комп'ютерного моделювання; технологічність – використання в освітньому процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір; соціальна рівність – рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я й соціального статусу; інтернаціональність – можливість здобути освіту в навчальних закладах іноземних держав та надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, що проживають за кордоном; нова роль викладача – викладач стає наставником-консультантом, котрий повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які він викладає, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій; позитивний вплив на слухача; якість – для підготовки дидактичних засобів залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали [8].

Сучасні напрацювання з розвитку дистанційної освіти спрямовані на скорочення кількості зусиль, присвячених пошуку інформації і збільшенню можливостей її опрацювання. Мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщує інформацію, яка є значущою з погляду освіти. Так, сучасні засоби телекомунікації, залучені майже в усі галузі освітньої діяльності, використовуються у процесі підготовки школярів і зумовлюють виникнення нових освітніх технологій, без яких стає неможливим розв'язання постійно оновлюваного спектра завдань, що висуваються сучасною освітою. Інтернет-навчання як основа безперервної освіти спрямоване на набуття учнями навичок самостійної освіти.

Дистанційне навчання розглядається як нова педагогічна технологія або комплекс, що використовує у взаємодії та взаємодоповненні всі відомі технології навчання та керується основними законами педагогіки, хоч і трансформує їх згідно з новими умовами навчання і вимагає певного переосмислення в рамках освітніх закладів. Педагогічні технології використовують загальновідомі дидактичні принципи:

1) цілісність, тобто єдність навчання і розвитку, з одного боку, і систематичність, з другого;
2) фундаментальність, тобто навчання дисциплін, що несуть базову істотну інформацію, на підставі якої можна поширювати знання у певній галузі та самостійно їх доповнювати;
3) культуровідповідність, яка полягає в тому, що навчання повинне узгоджуватися з актуальним рівнем розвитку культури. Не можна не враховувати сучасних можливостей навчання: комп'ютерів, засобів мультимедіа та ін.;
4) гуманітаризація та гуманізація навчання;
5) безперервність освіти.

До пріоритетних принципів у проєктуванні дистанційної освіти доцільно віднести такі: варіативна мобільність, яка полягає у створенні інформаційних мереж, баз і банків знань

та даних для дистанційного навчання, що дають змогу учневі коригувати або доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямі; доступність навчального матеріалу для активної самостійної діяльності з його опрацювання; унаочнення навчального матеріалу; застосування інтерактивних освітніх технологій; зворотний зв'язок для оцінювання освітніх результатів; принцип оптимального поєднання очних і дистанційних форм діяльності учнів – встановлюється співвідношення між його мережевою й очною освітньою діяльністю.

Однією з принципових ознак віртуального освітнього простору є супровід дистанційного курсу через соціальні мережі, блоги, коментування у Twitter, скайп для надання середовищу багатопланового, «стереоскопічного» характеру. Учень може оперативно запитати щось у тьютора або членів навчальної спільноти і так само оперативно одержати відповідь, поділитися власними роздумами, сумнівами та проблемами, переслати запит на допомогу, ініціювати дискусію. Такий супровід значно модернізує заняття і є необхідною умовою його сучасної організації [9].

Дистанційне навчання дає можливість використовувати телекомунікаційні методи конструювання знань, за яких немає спільного для всіх інформаційного джерела, і спрямованість навчання стосується не матеріалу, а самої діяльності, здійснюваної учнями за допомогою методів дистанційної творчості. До таких методів належать методи участі в дистанційних конференціях, дистанційний «мозковий штурм», способи створення інтерактивних веб-сторінок, мережевих творчих робіт, методи роботи з пошуковими системами, порівняльний аналіз інформації у веб-середовищі, методи дистанційних дослідних робіт, колективних освітніх проєктів тощо.

Інструменти спілкування та засоби організації дистанційного навчання такі.

– Електронна пошта – стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у вигляді звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача й здобувачів освіти.
– Форум – найпоширеніша форма спілкування під час дистанційного навчання. Кожен форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (мережевий викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дає змогу додавати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об’єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи учнів над проєктом створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження щодо розв’язання поставленого цій групі завдання, потім – обговорення загальної проблеми проєкту всіма учасниками навчального процесу в ході вебконференції.
– Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіовідеочат.
– Відеоконференція – це конференція в реальному часі в режимі онлайн. Вона проводиться у визначений день і час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна її чітка підготовка: створення програм, своєчасна інформація на сайті й розсилка за списком.
– Блог – форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В інтернет-курсі з будь-якої навчальної дисципліни технології блогу можна використовувати під час навчання в колективі.

Технології Wi-Fi забезпечують можливість колективної роботи з документами, це енциклопедії колективного авторства. Як результат колективної творчої роботи можуть бути створені літописи, енциклопедії, оповідання, твори тощо.

**Висновки дослідження та перспективи подальших досліджень.** Узагальнюючи викладене, треба підкреслити, що до специфічних особливостей організації дистанційної освіти учнів можна віднести такі:

• потребує створення інформаційної бази для збереження та адаптування навчальних матеріалів до веб-середовища та викладення їх на веб-ресурсах;

• вимагає спеціального обладнання для повноцінного функціонування;

• передбачає спеціалізовану організацію роботи учнів за цією освітньою технологією;

• вимагає врахування специфіки розроблення, побудови та публікації (представлення) матеріалів у віртуальному середовищі, включно також з психологічними особливостями роботи у віртуальному середовищі (структурування, час роботи у віртуальному середовищі, особливості сприйняття, уваги, дизайн та колірна гамма, можливості й особливості самостійної роботи, особливості контакту з викладачем, особливості взаємодії системи «людина – машина» тощо).

Перераховані специфічні особливості організації дистанційної освіти мають набути розвитку в подальших дослідженнях цієї проблеми.

## Використані джерела


[1] А. Лотоцька, та О. Пасічник, *Організація дистанційного навчання в школі*. Методичні рекомендації. [Електронний ресурс]. Доступно: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf Дата звернення: Травень, 21, 2020.

[2] В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, та Ю. О. Жук, *Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби технології* : монографія. Київ, Україна: Атіка, 2005.

[3] О. В. Овчарук, *Концептуальні підходи до застосування технологій відкритої освіти та дистанційного навчання у зарубіжних країнах та їх роль у процесах модернізації освіти*. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/content/06oovemp.html Дата звернення: Червень, 15, 2020.

[4] Є. В. Підчасов, «Психологічні особливості побудови освітнього процесу із застосуванням дистанійних освітніх технологій (ДОТ)» [Електронний ресурс]. Доступно: http://2016.moodle-moot.in.ua/course/view.php?id=110 Дата звернення: Липень, 17, 2020.

[5] Л. І. Боремчук, «Дистанційне навчання як педагогічна технологія» [Електронний ресурс]. Доступно: http://intkonf.org/boremchuk-li-distantsiyne-navchannya-yak-pedagogina-tehnologiya/ Дата звернення: Травень, 21, 2020.

[6] Т. М. Варзар, «Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності» [Електронний ресурс]. Доступно: http://rius.kiev.ua/institute.html Дата звернення: Травень, 21, 2020.

[7] С. Е. Трубачева, та Ю. М. Люлькова, «Організаційно-педагогічні особливості сучасної дистанційної освіти», *Наукове забезпечення технологічного прогресу XXI сторіччя: матеріали міжнародної наукової конференції* (Т. 4), Чернівці, Україна: МЦНД, с.57-59. DOI 10.36074/01.05.2020.v4 [Електронний ресурс]. Доступно: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/issue/view/01.05.2020/289 Дата звернення: Червень, 15, 2020.

[8] Ю. М. Люлькова, та С. Е. Трубачева, «Педагогічна взаємодія у дистанційній освіті» на *Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук.* Матеріали II науково-практичної конференції (м. Дніпро, 22-23 травня 2020 р.). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2020, с.35-37.

[9] О. В. Мушка, «Особливості навчально-методичного забезпечення в умовах дистанційної освіти учнів», *Проблеми сучасного підручника:* збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (наукове видання), 28 – 29 травня 2020 р., Київ : Педагогічна думка, 2020, с. 130-132.

## References

[1] A. Lototska, ta O. Pasichnyk, Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli. Metodychni rekomendatsii. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf Data zvernennia: Traven, 21, 2020.

[2] V. Yu. Bykov, O. O. Hrytsenchuk, ta Yu. O. Zhuk, Dystantsiine navchannia v krainakh Yevropy ta SShA i perspektyvy dlia Ukrainy. Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu: innovatsiini zasoby tekhnolohii : monohrafiia. Kyiv, Ukraina: Atika, 2005.

[3] O. V. Ovcharuk, Kontseptualni pidkhody do zastosuvannia tekhnolohii vidkrytoi osvity ta dystantsiinoho navchannia u zarubizhnykh krainakh ta yikh rol u protsesakh modernizatsii osvity. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/content/06oovemp.html Data zvernennia: Cherven, 15, 2020.

[4] Ye. V. Pidchasov, «Psykholohichni osoblyvosti pobudovy osvitnoho procesu iz zastosuvanniam dystaniinykh osvitnikh tekhnolohii (DOT)» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=110 Data zvernennia: Lypen, 17, 2020.

[5] L. I. Boremchuk, «Dystantsiine navchannia yak pedahohichna tekhnolohiia» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://intkonf.org/boremchuk-li-distantsiyne-navchannya-yak-pedagogina-tehnologiya/ Data zvernennia: Traven, 21, 2020.

[6] T. M. Varzar, «Dystantsiina osvita v suchasnii osvitnii diialnosti» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://rius.kiev.ua/institute.html Data zvernennia: Traven, 21, 2020.

[7] S. E. Trubacheva, ta Yu. M. Liulkova, «Orhanizatsiino-pedahohichni osoblyvosti suchasnoi dystantsiinoi osvity», Naukove zabezpechennia tekhnolohichnoho prohresu XXI storichchia: materialy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii (T. 4), Chernivtsi, Ukraina: MTsND, s.57-59. DOI 10.36074/01.05.2020.v4 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/issue/view/01.05.2020/289 Data zvernennia: Cherven, 15, 2020.

[8] Yu. M. Liulkova, ta S. E. Trubacheva, «Pedahohichna vzaiemodiia u dystantsiinii osviti» na Kontseptualni shliakhy reformuvannia ta rozvytku pedahohichnykh nauk. Materialy II naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Dnipro, 22-23 travnia 2020 r.). Kherson: Vydavnytstvo «Molodyi vchenyi», 2020, s.35-37.

[9] O. V. Mushka, «Osoblyvosti navchalno-metodychnoho zabezpechennia v umovakh dystantsiinoi osvity uchniv», Problemy suchasnoho pidruchnyka: zbirnyk tez Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet konferentsii (naukove vydannia), 28 – 29 travnia 2020 r., Kyiv : Pedahohichna dumka, 2020, s. 130-132.



***Светлана Трубачева**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, заведующая отделом инноваций и стратегий развития образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

***Оксана Мушка**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела инноваций и стратегий развития образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*


## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КАРАНТИНА


Статья посвящена анализу актуальных аспектов проблемы проектирования дистанционного образования в условиях карантина. В частности, проанализированы принципы проектирования дистанционного образования, приоритетные принципы, обусловленные карантином. Повышается актуальность вопросов, связанных с организацией обучения разных возрастных групп учащихся, с выбором интернет-платформ для организации образовательной деятельности учащихся, выбором специфических для дистанционного образования методов взаимодействия участников процесса. Специфичность связана с подготовкой и построением таких форм занятий, как видеолекции, видеоконференции, вебинары, веб-консультации, мультимедийные материалы, виртуальные тренажеры и т. п.



***Ключевые слова:*** дистанционное образование; принципы проектирования; информационная образовательная среда; обучение в условиях карантина.

***Svitlana Trubacheva**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher, Head of the Department of Innovation and Strategies for the Development of Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Oksana Mushka**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher of the Department of Innovation and Strategies for the Development of Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL DESIGN FEATURES OF DISTANCE EDUCATION UNDER QUARANTINE CONDITIONS

The article is devoted to analysis of current issues in the design of distance education in terms of quarantine. Design principles of distance education in terms of quarantine are analyzed. The questions of the organization of training of various age groups of students, with a choice of Internet platforms for the organization of educational activity of students, the choice of specific distance education methods of interaction of participants of this process have become relevant. Features are related with the preparation and construction of such forms of lessons as video lectures, video conferencing, webinars, web consultation, multimedia materials, virtual training.

Distance education is most often seen as a set of educational services provided to the general population in the country and abroad through a specialized information educational environment. Modern distance education is carried out mainly in the virtual educational space, which involves the design of the educational environment taking into account the latest computer technology.

The priority principles in the design of distance education include the following: variable mobility, which consists in the creation of information networks, databases and knowledge banks; availability of educational material for active independent activity on its processing; visualization of educational material; application of interactive educational technologies; feedback for evaluation of educational results; the principle of optimal combination of eye and distance forms of student activity.

The article analyzes communication tools and means of organizing distance learning such as e-mail, forum, chat, blog. Modern online learning is aimed at mastering the skills of independent education. For evaluate of the results it is effective to use the research and problem tasks. It is not the informational but the learning outcomes that should be tested.

***Keywords***: distance education; design principles; information educational environment; training in quarantine.

***Олена Фідкевич*** *— кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

***Коло наукових інтересів:*** *компетентнісно орієнтоване навчання мов національних меншин; проблеми конструювання змісту підручників з мов національних меншин; лінгвокультурологічний підхід до навчання мов; інтегроване навчання мов і літератур національних меншин; багатомовна освіта.*

***e-mail:*** *elena.fid@ukr.net*

***ORCID iD:*** *http://orcid.org/0000-0003-3294-915X*

***Наталія Богданець-Білоскаленко*** *— доктор педагогічних наук, завідувачка відділу навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

***Коло наукових інтересів:*** *історичні та методичні аспекти дитячої літератури; методика навчання читання в початковій школі, проблема підручникотворення в Україні, інтегроване навчання мов і літератур національних меншин.*

***e-mail:*** *nataliabogdanets@gmail.com*

***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0001-6793-8018*

**УДК 37.091.212.2:811:376-054.57**

*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-66-74*

# ЗМІСТ І ФУНКЦІЇ БАГАТОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ МОВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

У статті на підставі аналізу тенденцій розвитку сучасної багатомовної освіти в світі та в Україні, досліджень в експериментальних закладах загальної середньої освіти з навчанням мов національних меншин визначено й обґрунтовано зміст і функції багатомовної компетентності як результату інтегрованого навчання кількох мов (рідної, державної та іноземної) у контексті багатомовної освіти. Схарактеризовано її структуру, визначено основні уміння, на підґрунті яких формується багатомовна компетентність. Висвітлено основні риси особистості учня/ учениці, що розвиваються у процесі набуття багатомовної компетентності.

***Ключові слова:*** багатомовна освіта; багатомовна комунікативна компетентність; міжкультурна компетентність; мови національних меншин.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми формування багатомовної компетентності учнів у процесі реалізації багатомовної освіти зумовлюється насамперед як процесом глобалізації та необхідністю міжнаціонального спілкування, так і завданнями підтримки розвитку державної мови, збереження мов корінних народів та національних меншин. Україна – багатонаціональна держава, де, крім українців, проживають представники інших етносів: болгари, греки, кримські татари, поляки, росіяни, румуни, словаки, угорці та ін.

Національні мови і культури є фактором духовного взаємозбагачення й об'єднання громадян України в процесі вирішення важливих суспільно-політичних проблем, що проголошено в ст. 11 Конституції України [1]: «Держава сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України».

Відповідно до цих стратегічних орієнтирів визначаються засади національної, мовної і освітньої політики в Україні, які передбачають:

– підтримку культурного розмаїття як цінного ресурсу держави, розвиток толерантності та взаємоповаги в міжнаціональному спілкуванні;
– забезпечення культурно-освітніх потреб національних спільнот, до яких належать здобувачі освіти, з урахуванням пріоритетів соціально-політичного розвитку України;
– забезпечення доступу до якісної освіти з можливістю вступу до закладу вищої освіти дітей зі спільнот корінних народів, національних меншин і створення умов для їх подальшої ефективної діяльності в економічному, політичному, соціальному, культурному житті держави;
– зміцнення засад державної мови в освітньому процесі, визнання її як важливого чинника формування національної і громадянської ідентичності;
– сприяння розвиткові рідної мови, забезпечення її активної ролі в освітньому процесі з метою збереження етнокультурної ідентичності учнів.

Ці положення корелюють із завданнями мовно-освітньої політики Ради Європи, які спрямовані на збереження і захист культурного та мовного спадку національних спільнот, на перетворення багатомовності з перешкоди у спілкуванні у джерело взаємного духовного й культурного збагачення.

У 1990 р. на 30-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО в Резолюції 12 [2] було представлено та конкретизовано термін «багатомовна освіта», який означає використання в освітньому процесі щонайменше трьох мов: рідної, державної і міжнародної; окреслено завдання популяризації багатомовної освіти як засобу підвищення якості навчання і підтримки культурного розмаїття.

Реалізація прогресивної моделі багатомовної освіти в Україні також є пріоритетним напрямом розбудови Нової української школи, а формування багатомовної комунікативної компетентності учнів як основи їх багатомовності й толерантного спілкування в умовах полікультурного суспільства – важливим завданням для педагогічної спільноти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. У процесі осмислення змісту, функцій та структури багатомовної комунікативної компетентності автори послуговувалися вихідними положеннями наукових досліджень зарубіжних учених: М. Байрама, М. Баришнікова, К. Бейкера, Ж. Беко, І. Біма, К. Брохі, Д. Вілкінса, М. Глушкової, М. Гурбо, Дж. Камінгса, У. Канінгема, В. Клімент-Фернандо, М. Малих, С. Мей, П. Мехісто, Т. Скутнабб-Кангас, А. Стоянової, М. Флемінга, А. Хардінга, А. Щепілової та ін.; українських науковців: Т. Боднарчук, Н. Зайцевої, О. Карп'юк, І. Міщинської, О. Локшиної, Л. Мороз, Н. Нікольської, О. Першукової, С. Ситняківської та ін.

Багатомовність у роботах цих науковців розглядається як важливий чинник забезпечення якості освіти, розвитку міжнародної співпраці в Європі та світі, збереження етнокультурної ідентичності представників національних меншин; розкривається сутність багатомовної освіти, характеризуються її ознаки, аналізуються різні моделі багатомовної освіти, їхні сильні та слабкі позиції. Кожний із дослідників у царині багатомовної освіти представляє своє бачення багатомовної компетентності, але спільним є визнання її комплексної інтегрованої сутності, розгляду її як чинника формування багатомовної особистості учня/учениці. О. Першукова наголошує: «Багатомовна компетенція передбачає не накладання чи приєднання кількох різних компетенцій, а єдину складну конфігурацію компетенцій» [3, с. 36].

Теоретико-методологічними засадами статті є також основні положення компетентнісно орієнтованого навчання, висвітлені в наукових працях із проблеми формування предметних і ключових компетентностей (Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Гудзик, Б. Ельконін, І. Єрмаков, І. Зимня, С. Караман, В. Краєвський, О. Овчарук, Є. Пасов, К. Пономарьова, Дж. Равен, В. Редько, О. Савченко, О. Хорошковська, В. Хуторський та ін.).

У процесі підготовки статті до уваги було взято як досвід освітніх систем зарубіжних країн, так і практичні здобутки вітчизняної освіти в царині методики навчання мов національних меншин.

На новому етапі розвитку української освітньої системи проблема реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти (ЗСО) України з навчанням мов національних меншин потребує подальшого ґрунтовного аналізу, осмислення та науково-експериментального дослідження з метою ширшого впровадження в освітню практику.

**Мета статті** – визначити та схарактеризувати зміст багатомовної компетентності як метакомпетентності, що формується у процесі реалізації моделі багатомовної освіти і є важливою для багатомовної особистості; представити її структуру та основні складники, функції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Багатомовна освіта в європейських країнах реалізується за різними моделями, відповідно до загальних завдань мовної політики кожної держави і завдань, актуальних для кожного регіону, окремої школи або класу з огляду на мовну ситуацію та склад учнів, прагнення їх батьків, представників громади.

В Україні кожний регіон має національно-культурні особливості, врахування яких є умовою ефективності запровадження багатомовної освіти.

У 2016–2021 рр. за ініціативою Міністерства освіти і науки України та підтримки Верховного Офісу комісара ОБСЄ з питань національних меншин проводиться експеримент у закладах ЗСО Чернівецької, Одеської, та Закарпатської областей «Формування багатомовності дітей та учнів: європейський досвід в українському контексті», мета якого – вивчення можливостей запровадження багатомовної освіти, зважаючи на багатонаціональний склад їх населення. Автори статті були долучені до цього експерименту як експерти. Результати експерименту свідчать про те, що програми багатомовної освіти, які довели свою ефективність у європейських країнах, мають перспективу застосування і в Україні [4].

Українська законодавча база не суперечить головним ідеям і завданням реалізації багатомовної освіти. Серед основних документів, які надають можливість її підтримки, – Конституція України (статті 10, 11, 53), закони України: «Про національні меншини в Україні» (1992 р.), «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» (2003 р.), «Про ратифікацію Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин» (1997 р.), «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019 р.), «Про освіту» (ст. 7, 2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (ст. 5), 2020 р.) та ін.

Основний зміст цих законів корелює з положеннями Декларації ООН про права корінних народів (2007 р.), Європейської хартії регіональних мов або мов меншин (1992 р.), що набрала для України чинності міжнародного договору у 2006 р., Гаазьких рекомендацій щодо прав національних меншин на освіту (1996 р.), Люблянських рекомендацій щодо інтеграції різноманітних суспільств (2012 р.) та ін.

Отже, на законодавчому рівні створено умови для запровадження багатомовної освіти, але існують певні проблеми теоретичного осмислення її сутності, змісту, структури; принципів добору ефективних методів і прийомів, технологій її реалізації; розроблення методичних засобів належного рівня; підготовки фахівців.

У процесі втілення моделі багатомовної освіти в закладі ЗСО створюється особливе багатомовне полікультурне середовище, яке забезпечує умови для ефективного інтегрованого навчання кількох мов і сприяє розвитку багатомовної особистості учня.

У Концепції Нової української школи [5] визначено, що випускник основної школи є патріотом України, поважає її історію, культуру і культуру інших народів, вільно володіє державною (та рідною – в разі відмінності) мовою, спілкується мінімум однією іноземною мовою, має бажання і здатність до самоосвіти, активний і відповідальний у суспільному та особистому житті, заповзятливий та ініціативний, має уявлення про устрій світу, береже природу, безпечно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

Мета багатомовної освіти корелює зі стратегічною метою трансформації сучасної української освіти, яка передбачає формування багатомовності учнів, але забезпечує й розвиток специфічних особистісних рис, які додають до характеристики випускника основної школи в Україні нову якість.

Знання мов є важливим складником ціннісної системи багатомовної особистості, саме тому її характеризує *висока мотивація до вивчення мов* і готовність користуватися ними в навчанні та спілкуванні, що зумовлює розвиток пізнавальних здібностей, готовність у подальшому самостійно вивчати мови, необхідні для успішної реалізації у багатомовному й полікультурному середовищі.

Навчання кількох мов залучає особистість до вимірів кількох культур, що дає можливість сформувати *уявлення про національно-культурне розмаїття, унікальність і цінність кожної культури*, *здатність безконфліктної взаємодії з представниками різних національно-культурних спільнот*.

Багатомовна особистість зазвичай характеризується *гнучкістю, динамічністю і відкритістю до сприйняття іншого способу життя, мислення, креативністю, толерантністю у спілкуванні* з представниками інших національностей.

Осмислення цих рис особистості, які формуються в процесі багатомовного навчання, допомагає визначити мету реалізації моделі багатомовної освіти в закладах ЗСО України з класами з навчанням мов корінних народів і національних меншин.

Отже, практичною метою втілення розробленої моделі є формування багатомовної комунікативної компетентності учня/учениці, яка визначає здатність компетентно послуговуватися державною, рідною та іноземною мовами з урахуванням їх культурного аспекту, толерантно спілкуватися в полікультурному середовищі, ставлення до мовного і культурного розмаїття як до цінності.

Відповідно до поставленої мети головними завданнями багатомовної освіти є:

– формування світогляду учнів на принципах визнання рівності прав і свобод особистості незалежно від її національної, соціальної, расової, гендерної належності;

– розвиток стійкої мотивації й свідомого прагнення до навчання мов, до самостійного розширення мовного репертуару в подальшому житті;

– прилучення через виучувані мови до духовного надбання народів, які є носіями цих мов, до культурних цінностей людства;

– формування в учнів здатності комунікативно доцільно використовувати виучувані мови відповідно до мети та умов спілкування в багатомовному і полікультурному середовищі як засоби навчання, як засоби отримання інформації в багатомовному інформаційному середовищі;

– розвиток толерантності у спілкуванні на міжособистісному і міжнаціональному рівнях, здатності протидіяти національній, расовій, гендерній та іншим формам дискримінації.

Багатомовна комунікативна компетентність є за своєю сутністю метакомпетентністю. Вона становить складний асиметричний, динамічний комплекс *комунікативних компетентностей* виучуваних мов та *металінгвістичної, міжкультурної, компенсаторної компетентностей.*

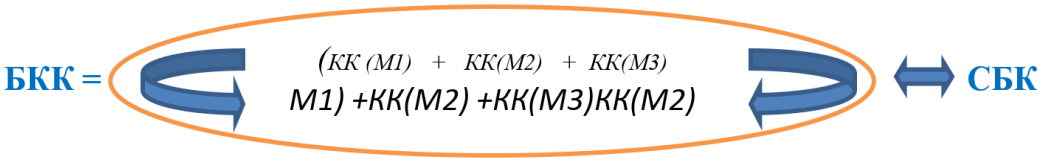



Рисунок. Структура багатомовної комунікативної компетентності: БКК – багатомовна комунікативна компетентність; КК(М1) – комунікативна компетентність (рідна мова); КК(М2) – комунікативна компетентність (українська державна мова); КК(М3) – комунікативна компетентність (іноземна мова); СБМ – специфічні багатомовні компетентності (металінгвістична, міжкультурна і компенсаторна)

Ядро багатомовної комунікативної компетентності формується з комунікативних компетентностей усіх трьох мов, інтегрованих у процесі взаємодії, яка здійснюється за допомогою металінгвістичної, міжкультурної і компенсаторної компетентностей. Ці специфічні багатомовні компетентності забезпечують здатність учнів доцільно переключатися з однієї мови на іншу, відігравати посередницьку роль між мовами і культурами.

Багатомовна особистість зазвичай характеризується різними рівнями сформованості умінь в аудіюванні, читанні, продукуванні усних і письмових висловлювань у різних мовах, що зумовлюється цілями її навчання, соціолінгвістичним статусом мов, наявністю мовного середовища, особливостями організації процесу навчання, особистою мотивацією. Такий нерівномірний розвиток складників зазвичай вважається нормою. Учні можуть краще читати двома мовами, а спілкуватися – третьою.

Саме тому в процесі реалізації моделі багатомовної освіти потрібно знайти баланс у комплексному навчанні й використанні рідної, державної та іноземної мов, визначивши напрями й форми інтеграції та синхронізації їх мовних курикулумів, методи та прийоми навчання, які будуть ефективними за цих умов, адже у процесі взаємопов'язаного навчання мов має відбуватися їх синергетичний розвиток, що дає можливість оптимально вирівняти асиметрію багатомовної компетентності.

Важливо усвідомлювати, що рівень сформованості комунікативної компетентності в кожній мові впливає на рівень сформованості багатомовної комунікативної компетентності. Склад самих комунікативних компетентностей сутнісно не змінюється: поглиблюється їх зміст і якість.

Уміння, знання і ставлення, визначені для мовно-літературної галузі в Держстандарті, є підґрунтям і для формування багатомовної комунікативної компетентності: вони взаємодіють, актуалізуються на основі процесів порівняння та перенесення. Ефективність процесу взаємодії залежить від сформованості специфічних компетентностей (металінгвістичної, міжкультурної і компенсаторної), які дають можливість гнучко використовувати мовний репертуар учнів, забезпечують переключення мовних кодів. Саме здатність до переключення з однієї мови на іншу є специфічною і головною рисою багатомовної комунікативної компетентності, на відміну від власне комунікативної компетентності.

*Металінгвістична компетентність* означає здатність учня/учениці до абстрактно-логічних операцій з кількома мовними системами на основі міжмовного трансферу з метою виконання посередницької ролі в усному та письмовому спілкуванні, передавання й обміну інформацією з урахуванням особливостей різних лінгвокультурних систем.

Як найважливіша здатність багатомовної особистості металінгвістична компетентність осмислюється в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (*Common European Frameworkof Referencefor Languages: Learning, Teaching, Assessment*) [6].

У психолінгвістичних дослідженнях наголошується, що металінгвістична компетентність є складним утворенням, механізми формування якого досі до остаточно не

визначені. Але, попри це, єдиною є думка, що навчання нової мови перебуває під впливом перенесення наявних знань і умінь учня з інших мов, універсальних особливостей опанування мовою загалом.

Вважається, що саме така навчальна субординативна багатомовність, коли кожна нова мова сприймається крізь призму мов, якими вже володіє учень/учениця, є ефективною, при цьому опорою передусім є рідна мова. Потрібно, щоб ця багатомовність мала продуктивний характер і учні могли би висловлюватися мовами, які вони вивчають.

До *умінь які, визначають металінгвістичну компетентність*, належать уміння*:*

– комунікативно доцільно переключатися з однієї мови на іншу в процесі спілкування;
– відігравати посередницьку роль у групах із різним рівнем комунікативної компетентності в різних мовах з метою досягнення комунікативної мети або виконання спільного завдання;
– стисло або близько до тексту передати його зміст іншою мовою;
– усного або письмового перекладу (точного, з метою передавання основного змісту, літературного);
– опрацьовувати текст, створюючи на його підставі вторинний текст іншою мовою.

*Міжкультурна компетентність* – здатність особистості осмислювати, аналізувати й інтерпретувати факти різних культур, адекватно сприймати і розуміти представників своєї та іншої культури й толерантно взаємодіяти з ними.

Міжкультурна компетентність передбачає усвідомлення учнем/ученицею належності до рідної культури, розуміння її унікальності, визнання цінності інших культур, яке формується на основі міжкультурного зіставлення. Її розвиток у процесі реалізації моделі багатомовної освіти має ґрунтуватися на засвоєнні комплексного знання про мови як про системи мовних, культурних, соціальних норм і духовних цінностей, що зумовлені національною своєрідністю, ментальними установками різних народів та характеризуються наявністю як унікальних, специфічних особливостей, так і загальнолюдських універсальних ознак, притаманних всім національним спільнотам. Також вона визначається неоднорідністю складників (добре знання культури одного народу і недостатнє знання культури іншого народу) тощо.

Отже, визначальними для міжкультурної компетентності є вміння:

– знаходити спільне та відмінне в різних культурах;
– пояснювати особливості своєї культури, представляти її традиції;
– враховувати національно-культурні особливості учасників і умов спілкування;
– доцільно застосовувати засоби національного мовленнєвого етикету;
– долати міжкультурні конфліктні ситуації ненасильницькими методами;
– протидіяти проявам національно-культурної, расової і гендерної дискримінації.

Міжкультурна компетентність формується на уроках усіх навчальних курсів, під час позаурочних заходів, присвячених традиціям різних культур, видатним представникам різних народів. Особливої популярності останнім часом набули міжнаціональні літні табори, де діти безпосередньо знайомляться з представниками інших народів і культур, розвивають уміння спілкуватися на міжкультурному рівні.

*Компенсаторна (стратегічна)* компетентність – це здатність особистості долати дефіцит знань і мовленнєвих умінь у першій, другій чи третій мові, залучати у процесі спілкування в умовах недостатнього володіння певною мовою знання, навички й уміння, набуті під час навчання інших мов; вибудовувати стратегії спілкування в означених умовах.

Важливими для формування компенсаторної компетентності є вміння учня/учениці:

– зрозуміти значення слова, виходячи з контексту в процесі читання або слухання, за допомогою словника;
– зрозуміти слово на основі аналізу його елементів (префіксів, суфіксів), у процесі говоріння спростити фразу;

– надати інформацію, використовуючи знайомі слова, паралінгвістичні (невербальні) засоби спілкування тощо;
– попросити співрозмовника повторити запитання, надати додаткову інформацію, звернутися по допомогу.

Вчитель має використовувати сам та вчити учнів специфічних компенсаторних прийомів: субституції (заміна іменників дієсловами і навпаки); редукції (заміна складних конструкцій простими); перифразу (висловлення думки іншими словами); уповільнення темпу мовлення; додаткових, уточнювальних запитань.

Ці вміння є основою для багатомовної комунікативної компетентності й визначають здатність учнів:

– вибудовувати власні комунікативні стратегії з урахуванням мети і умов спілкування у багатомовному середовищі;
– доцільно переключатися з однієї мови на іншу;
– долати дефіцит мовних знань, навичок і умінь;
– знаходити спільне та відмінне в різних культурах, ураховувати національно-культурні особливості учасників і умов спілкування;
– толерантно спілкуватися та взаємодіяти на міжкультурному рівні.

Важливо також звертати увагу на метапредметні результати, їхню динаміку в процесі багатомовного навчання:

– мотивацію учнів до навчання мов, їх прагнення до самостійного оволодіння мовами;
– сформованість загальнонавчальних умінь (пізнавальних, регулятивних, комунікативних);
– здатність критично оцінювати інформацію з різних джерел різними мовами;
– готовність і здатність до самостійної роботи з інформацією різними мовами, до дослідницької діяльності, до участі у творчих проектів.

**Висновки.** Отже, багатомовна компетентність як інтегрований результат багатомовної освіти є основою для формування здатності учня/учениці ефективно організовувати внутрішні й зовнішні ресурси для досягнення поставлених особистих цілей своєї діяльності в умовах полікультурного світу. Наявність цієї компетентності в системі ключових компетентностей учнів надає їм можливість ефективно реалізовувати себе у процесі навчання, підвищує у подальшому їх конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Сформованість багатомовної комунікативної компетентності має аналізуватися на підставі результатів навчання кожної з виучуваних мов, результатів спостереження вчителем за навчальною діяльністю учнів, їх анкетування і тестування, мовних портфоліо учнів з метою визначення рівня їхньої мотивації, когнітивного розвитку, комунікативних умінь, рефлексії в процесі реалізації моделі багатомовної освіти.

Завдання, які постають у процесі формування багатомовної комунікативної компетентності, є певним викликом для всіх учасників навчального процесу і передбачають системний синергетичний підхід до навчання кількох мов. Однак зарубіжний досвід і досвід учителів, котрі були долучені до експериментальної роботи з багатомовними програмами, дають можливість вважати, що за належної організації процесу впровадження багатомовної освіти учні набувають нової якості володіння кількома мовами, спілкування та взаємодії на засадах толерантності й поваги до інших народів і культур.

**Використані джерела**

[1] Конституція України. [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80
[2] Акти 30 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО, Резолюція 12. [Електронний ресурс]. Доступно: https://unesdoc.unesco.org/ark/48223/pf0000260889_rus
[3] Першукова О.О., *Розвиток багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи*. Київ, Україна : ТОВ «СІК груп Україна», 2015. 562 с.

[4] Методичні рекомендації з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України. [Електронний ресурс]. Доступно: https://patrir.ro/wp-content/uploads/2019/04/Multilingual-education-in-Ukraine-%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%90%D0%A2%D0%A0%D0%98%D0%A0.pdf
[5] Концепція нової української школи. Електронний ресурс]. Доступно: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
[6] Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. Київ, Україна: Ленвіт, 2003. 262 с.

## References

[1] The Constitution of Ukraine. [online]. Available: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80. Accessed on Jul. 1, 2020. (in Ukrainian).
[2] Records of the General Conference, 30th session, UNESCO, Resolution 12. [online]. Available: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260889_rus. Accessed on Jul. 3, 2020. (Russian).
[3] O. O. Pershukova, The development of multicultural education of schoolchildren in Western European countries, Kyiv: TOV "SIK HRUP UKRAINA", 2015.
[4] Methodological recommendations for the development of multilingual competence in educational institutions in Ukraine. [online]. Available: https://patrir.ro/wp-content/uploads/2019/04/Multilingual-education-in-Ukraine-%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%9F%D0%90%D0%A2%D0%A0%D0%98%D0%A0.pdf. Accessed on May, 30, 2020. (in Ukrainian).
[5] New Ukrainian school. Concept. [online]. Available: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. Accessed on Jul. 2, 2020. (in Ukrainian).
[6] Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Kyiv: Lenvit, 2003.

***Елена Фидкевич,*** *кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник отдела обучения языкам национальных меньшинств и зарубежной литературе Института педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина.*

***Наталия Богданец-Билоскаленко****, доктор педагогических наук, заведующая отделом обучения языкам национальных меньшинств и зарубежной литературе Института педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина.*

## СОДЕРЖАНИЕ И ФУНКЦИИ МНОГОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С ИЗУЧЕНИЕМ ЯЗЫКОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ

В статье на основании анализа тенденций развития многоязычного образования в мире и в Украине, исследований в экспериментальных украинских общеобразовательных учреждениях с изучением языков национальных меньшинств определены, а также обоснованы содержание и функции многоязычной коммуникативной компетентности как результата интегрированного обучения нескольким языкам (родному, государственному, иностранному) в контексте многоязычного образования. Проанализирована ее структура, определены умения, на основе которых формируется многоязычная коммуникативная компетентность. Охарактеризованы основные черты личности ученика/ученицы, развивающиеся в процессе формирования многоязычной компетентности.

***Ключевые слова***: мультилингвальное образование; многоязычная коммуникативная компетентность; металингвистическая компетентность; межкультурная компетентность; языки национальных меньшинств.

***Olena Fidkevych,*** *Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher of the Department of Education of Languages of National Minorities and Foreign Literature at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

***Nataliia Bohdanets-Biloskalenko,*** *Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Education of Languages of National Minorities and Foreign Literature at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## CONTENT AND FUNCTIONS OF THE MULTILINGUAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PUPILS OF SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS TEACHING LANGUAGES OF NATIONAL MINORITIES

In the article, basing on the analysis of the development trends in modern multilingual education in Ukraine and the research accomplished in experimental Ukrainian institutions of secondary education teaching languages of national minorities, the content and functions of multilingual communicative competence resulting from integrated teaching of several languages (native, state and foreign) in the context of multilingual education are defined and established. The aforementioned structure is described and the key skills for the development of the multilingual communicative competence are determined. The basic features of a learner personality evolving in the process of multilingual communicative competence acquisition are ascertained.

In European countries, multilingual education is implemented according to different models in conformity with the general mission of the language policy of a state and the tasks pertinent to each area, school or class considering the linguistic situation and enrolment, expectations of parents and representatives of the communities.

In Ukraine, each region is characterized by the respective national and cultural peculiarities and the incorporation thereof is deemed to be the prerequisite for the efficient implementation of multilingual education.

In 2016-2021, upon the initiative of the Ministry of education of Ukraine and with the support of the OSCE High Commissioner on National Minorities, a pilot study “The formation of multilingualism of children and pupils: European experience in the Ukrainian context” was conducted in Chernivtsi, Odesa and Zakarpattia regions. Its aim was to evaluate the implementation of multilingual education in view of the multi-ethnic composition of the respective regions. The authors of the article joined the aforementioned experiment as experts. The results suggest that the education programs for multilingual education, which proved their efficiency in a number of European countries, are deemed to be promising and prospective for their implementation in Ukraine.

In implementing the model of the multilingual education in secondary education institutions, a specific multilingual and multicultural environment is created providing the conditions for the efficient integrated teaching of several languages and enabling the development of multilingual personality of a learner.

**Keywords:** multilingual education, multilingual communicative competence, metalinguistic competence, intercultural competence, national minority languages.

***Тетяна Мачача*** *— кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*

***Коло наукових інтересів:*** *методологія, теорія і методика навчання предметів й інтегрованих курсів технологічної освітньої галузі. Реалізація авторської концепції культурологічного змісту технологічної освіти в Державних стандартах, типових освітніх програмах, навчальних програмах, підручниках, посібниках, робочих зошитах на всіх рівнях повної загальної середньої освіти.*

***e-mail:*** *tmachacha@ukr.net*

***ORCID iD:*** *http://orcid.org/0000-0001-6679-4577*

**УДК 37.017.4:331.101**

*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-75-83*

# ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

У статті розкрито проблеми організації дистанційного трудового навчання і навчання технологій в умовах карантину на основі наукових досліджень, аналізу педагогічної практики, спостережень, опитувань учасників дистанту. Визначено, що його ефективність залежить насамперед від розроблення інноваційних методик і педагогічних технологій, тоді як цифрові інструменти і платформи є засобами їх реалізації. Обґрунтовано необхідність переходу від традиційної класно-урочної форми навчання до регульованої форми компетентнісно орієнтованого проєктно-технологічного навчання. З'ясовано відмінності між цими формами навчання в межах технологічної освітньої галузі. Розроблено й охарактеризовано критерії добору змісту технологічної освіти в карантинних умовах проєктно-технологічного навчання. Виокремлено нагальні для наукових досліджень проблеми організації дистанційного навчання, зокрема в умовах карантину.

***Ключові слова***: дистанційне навчання; технологічна освітня галузь; проєктно-технологічна форма навчання; критерії добору змісту.

**Постановка проблеми**. Система освіти України та інших країн світу на початку 2020 р. раптово й надовго опинилася в умовах карантину. Криза, яку зненацька спричинив вірус COVID-19, очевидно, має сприяти швидкому виведенню системи освіти, зокрема шкільної, на новий рівень, допомогти позбутися зашкарублих шаблонів, проблем непродуктивної діяльності та максимально реалізувати нові можливості.

Віртуальний світ, який наразі з реактивною швидкістю освоюють вчителі, учні, батьки, вся освітянська спільнота, набутий у період карантину практичний досвід організації дистанційного навчання, формування його змісту, застосування цифрових платформ та інструментів потребують аналізу й осмислення для розроблення нових понять, педагогічних технологій дистанційного та змішаного навчання, які сприятимуть розвитку ключових компетентностей та м'яких навичок XXI століття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**. Основи дистанційного навчання розробляються вже протягом майже тридцяти років. Організаційно-педагогічні засади дистанційного

навчання, підходи до його реалізації досліджували В. Биков, О. Гончар, Б. Демида, І. Копил, В. Кухаренко, С. Сагайдак, Є. Смирнова-Трибульська, П. СтефаненкоБ. Шуневич та інші. Для нашого дослідження також становлять інтерес праці зарубіжних науковців і практиків Д. Бела, Дж. Блумстука, Дж. Коумі, М. Мура, Є. Полат, Д. Спенсера, А. Хуторського.

Колективом українських учених обґрунтовано концепцію дистанційного навчання школярів [1]. У 2009–2011 рр. відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 29.12.2009 № 1231 відділом дослідження і проєктування навчального середовища ІІТЗН НАПН України проведено педагогічний експеримент Всеукраїнського рівня щодо дистанційного навчання учнів. Дистанційне навчання школярів з різних регіонів України здійснювалось на основі LMS Moodle. В експерименті було забезпечено автоматизований збір даних про процес і результати дистанційної навчальної діяльності всіх учасників експерименту (понад 1100 учнів і вчителів) із 41 загальноосвітнього навчального закладу. Результати роботи представлено в монографії О. Пінчук та ін. [2].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що більшість питань, розглянутих у публікаціях, стосуються теорії елементів дистанційного навчання у середній і вищій школі та узагальнення досвіду навчальних закладів, які брали участь в експериментах [3], проте практичний досвід раптового переміщення всієї системи освіти в умови дистанційного навчання, особливості організації і формування його змісту, зокрема в межах технологічної освітньої галузі, потребують невідкладних досліджень.

**Мета статті** – визначення актуальних проблем організації дистанційного проєктно-технологічного навчання, зокрема під час карантину, нових форм навчання, розроблення критеріїв добору й формування його змісту, особливостей підвищення кваліфікації вчителів у контексті віддаленого навчання.

**Виклад основного матеріалу**. Карантин вимушено перемістив усю систему української шкільної освіти в дистанційний формат. Практика засвідчила, що школи виявилися не готовими до екстреного впровадження дистанційного навчання в цілому та за певними предметами зокрема.

Несподіваний виклик спричинив хаотичний пошук способів переведення процесу навчання з режиму офлайн в онлайн, показав, що система освіти на загальнодержавному рівні виявилася не готовою до впровадження дистанційного навчання. Адміністрації шкіл, учителі, учні, батьки дещо оговтавшись, почали похапцем оволодівати цифровими засобами. Учителі різних предметів налагодили пересилання списків домашніх завдань для виконання учнями, при цьому не узгоджуючи між собою їх обсяги. Батьки у відповідь стривожилися: діти самостійно не справляються з домашніми завданнями, вони надто перевантажені, швидко втомлюються, не мають навичок самоорганізації і планування навчальної діяльності. Учні зауважують, що без звичних попередніх пояснень учителя не можуть виконати поставлені завдання.

Опитування підтвердили, що більшість учителів трудового навчання і технологій хибно зрозуміли сутність дистанційного навчання. Понад 80 % опитаних учителів організовують дистанційне навчання лише через просте пересилання учням переліку домашніх завдань. До того ж завдання часом такі, що їх нереально виконати в домашніх умовах та у визначені вчителем терміни. Також переважна кількість учителів не надають учням завдання для вибору, що дало б можливість урахувати їхні інтереси, потреби і можливості. З огляду на низькі навички комунікації у віддаленому режимі завдання часто не передбачують зворотного зв’язку, взаємодії учня з учителем та однокласниками.

Близько 7 % опитаних учителів упроваджують дистанційне навчання здебільшого у формі онлайн-навчання, тобто перебування в мережі. Вони намагаються перенести звичні для очних уроків форми і методи на цифрові платформи, що виявляється неефективним способом навчання, спричиняє перевантаження та є шкідливим для здоров’я всіх учасників.

Педагогічна практика організації дистанційного навчання в умовах карантину також виявила багато інших проблем і труднощів:

– брак досвіду роботи онлайн у керівників закладів загальної середньої освіти, зокрема в організації співпраці вчителів різних предметів, координації та узгодженості їхніх дій в умовах дистанційного навчання;
– неспроможність налагодження єдиної цифрової платформи, консультування, підтримки й комунікації вчителів стосовно оперативного обміну успішним досвідом для попередження можливих помилок;
– неоднаковий доступ суб'єктів процесу навчання до електронних освітніх ресурсів та цифрових технологій – далеко не кожен учитель й учень мають автономне робоче місце в домашніх умовах, персональний ґаджет з необхідними функціями для користування цифровими платформами, підключення до Інтернету з потрібною потужністю;
– відсутність необхідних елементів дистанційного навчання (електронна пошта, чати, сайти, блоги, форуми, веб-сторінки тощо), нестача знань з питань кібербезпеки, а також недостатнє володіння цифровими інструментами для створення цифрового навчального контенту, інформування, контролю й зворотного зв'язку, спілкування, співпраці, обміну файлами тощо;
– вчителі стоять перед складним вибором базових цифрових інструментів та платформ для дистанційної роботи – надто широкий спектр пропозицій. Переваги й недоліки обраних ресурсів учителі виявляють безпосередньо під час їх використання.

Досвід практичного впровадження навчання в дистанційному режимі засвідчив, що його ефективність залежить насамперед від розроблення інноваційних методик і педагогічних технологій, тоді як цифрові платформи, електронні й паперові освітні ресурси є засобами навчання, які допомагають налагодити та організувати його процес.

Також для успішної організації дистанційного навчання необхідно визначити його понятійно-категорійний апарат, оволодіти новими формами навчання, критеріями добору його змісту, особливостями створення умов для самоорганізації і відповідальності учнів, зворотного зв'язку та спільної діяльності.

Спочатку з'ясуємо, що таке дистанційне навчання. *Дистанційне навчання* – це сукупність педагогічних і цифрових технологій, паперових та електронних освітніх ресурсів, які забезпечують організацію процесу віддаленого навчання й самонавчання, взаємодію всіх його учасників для досягнення очікуваних результатів.

Освоєння і розвиток сучасних інформаційних просторів, як-от, наприклад, глобальної мережі Інтернет, зумовлюють пошук нових форм навчання, продукування нових знань. Упровадження дистанційного навчання в межах технологічної освітньої галузі – це передусім процес зміни форм навчання. Це фактичний перехід від *традиційної класно-урочної форми навчання* до *регульованої форми компетентнісно орієнтованого проєктно-технологічного навчання*. Напрацювання зі створення педагогічної технології проєктно-технологічного навчання відображені в авторському науково-методичному посібнику «Українська народна вишивка» [4].

Складові процесу навчання – мета, зміст, методи, організаційні форми – змінюються відповідно до нових педагогічних умов та особливостей навчального середовища. Поява цифрових інструментів, нових форм комунікації для навчання учнів віддалено надають широкі можливості для реалізації цілісного й поетапного проєктно-технологічного навчання з урахуванням інтересів, потреб та індивідуальних можливостей учнів.

У віддаленому режимі навчання змінюються також *дистантні форми комунікації*, взаємодії між учасниками освітнього процесу. Їх можна об'єднати в дві групи:

1. *Асинхронна комунікація* – e-mail-листування, пересилання навчальних матеріалів, обмін файлами, відеоінструкції тощо.
2. *Синхронна комунікація*:

– чат – миттєвий обмін повідомленнями, консультування в режимі онлайн;
– відео- й аудіоспілкування – бесіди, обговорення в режимі онлайн.

Спостереження й опитування показали, що навички віддаленої комунікації у шкільної спільноти ще дуже слабкі. Учителі, й не тільки трудового навчання, і не тільки в Україні, в абсолютній більшості використовують лише e-mail-листування або Viber для обміну інформацією. Тому ключовою проблемою є перепідготовка вчителів стосовно підвищення їхнього методологічного рівня, оволодіння цифровими компетентностями в контексті дистанційного навчання.

Багаторічні дослідження та практика впровадження проєктно-технологічного підходу в межах технологічної освітньої галузі протягом більш як 20 років показали, що його неможливо реалізувати в межах класно-урочного трудового навчання та технологій, особливо за одну навчальну годину на тиждень у 7–9-х класах. Це є однією з причин того, що останніми роками відбулася примітивізація змісту трудового навчання [5, с. 4]. Практика організації дистанційного навчання підтверджує, що класно-урочна система навчання є неефективною і поступово має залишитися в історичному минулому.

Головна відмінність між формами навчання в межах технологічної освітньої галузі – уроком з трудового навчання тривалістю 45 хвилин і регламентованим проєктно-технологічним навчанням (змішаним або дистанційним) – полягає в кардинальній зміні діяльності вчителя: з керівної стосовно трансляції інформації на розробника цифрового навчального контенту, організатора й дизайнера процесу дистанційного навчання, фасилітатора, тьютора тощо. Дистанційний учитель володіє технологією індивідуалізації навчання, організацією діяльності віддалених учнів, супроводжує процес оволодіння кожним учнем алгоритмом навчальної проєктно-технологічної діяльності, створює дружелюбну атмосферу взаємодії і взаємодопомоги стосовно задоволення освітніх потреб, самореалізації та самовизначення здобувачів освіти.

Також у процесі трудового навчання, зокрема в умовах карантину, змінюється роль батьків, без їхньої посильної допомоги, партнерської взаємодії досягти якісних результатів дуже важко. Деякі завдання й технологічні процеси учні можуть виконувати лише під наглядом батьків. Також необхідно забезпечити можливість обирати проєкти для спільного виконання з батьками, але тільки за умови їхнього бажання.

У класно-урочній системі трудового навчання уроки проводяться лише в класних приміщеннях, майстернях, тоді як системне проєктно-технологічне навчання проводиться змішано – в класних приміщеннях, майстернях та дистанційно, а в умовах карантину – лише дистанційно. В класно-урочній системі навчання урок відбувається за розкладом і триває 45 хвилин, у цілому розрахований на середнього учня, бо в його межах неможливо здійснити індивідуальне навчання. Проєктно-технологічна система навчання відбувається також регламентовано, але за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності з елементами змішаного або дистанційного навчання та з урахуванням індивідуального темпу навчання кожного учня.

Саме тому для ефективної організації дистанційного навчання важливими є знання про етапи й способи проєктно-технологічної діяльності та про способи віддаленої навчальної діяльності – доцільне користування цифровими інструментами на кожному етапі навчання.

Також з'являється можливість різновікового проєктно-технологічного навчання, формування різновікових груп, де учні підтримують і навчають один одного, спільно створюють освітні продукти. Цифрові інструменти дають можливість учителю налагоджувати інтерактивну взаємодію з учнями та забезпечувати комунікацію учнів між собою, об'єднувати їх у групи за інтересами та контролювати й оцінювати їхню навчальну діяльність.

В умовах карантину зміст дистанційного трудового навчання базової середньої освіти потребує суттєвого перегляду. Зміст повинен спиратися насамперед на життєві потреби, інтереси й можливості учнів, їхній індивідуальний темп навчання, відтворення державного, народного й родинного календарів, міжпредметні зв'язки тощо.

Очевидно, що в карантинних умовах дистанційного навчання неможливо повною мірою відтворити зміст трудового навчання та технологій, запланований учителями в

календарно-тематичних планах ще до карантину. Адже ці плани розроблялися з урахуванням умов навчання у шкільних майстернях, дизайн-студіях для створення нових виробів, освітніх продуктів. У домашніх умовах часто немає необхідних цифрових засобів навчання, матеріалів, інструментів й обладнання для виконання раніше запланованих практичних робіт із проєктування, виготовлення і презентування освітніх продуктів. Тому є потреба у перегляді навчальних програм і календарних планів з метою їх розвантаження та адаптування до домашніх умов навчання, а також потреба у збереженні здоров'я учнів, дозуванні їхнього часу перебування перед екранами ґаджетів.

Основою організації навчальної діяльності в межах технологічної освітньої галузі, зокрема в дистанційному форматі, є, по-перше, розуміння її змісту як педагогічно адаптованої моделі соціального досвіду людства в контексті проєктно-технологічної культури організації виробництва; по-друге, осмислене оволодіння алгоритмом і знаннями про способи проєктно-технологічної діяльності як фундаментального об'єкта змісту технологічної освіти [6, с. 63].

Пропонуємо критерії, якими треба передусім керуватися під час добору навчального матеріалу в карантинних умовах трудового навчання та навчання технологій:

- збереження здоров'я всіх учасників дистанційного навчання;
- врахування правил техніки безпеки в домашніх умовах навчання;
- варіативність змісту проєктно-технологічного навчання;
- наближення змісту до реального життя учнів;
- створення особистісно й соціально значущих освітніх продуктів;
- самонавчання за індивідуальним темпом та алгоритмом проєктно-технологічної діяльності;
- встановлення зворотного зв'язку, рефлексія навчальної діяльності, способи оцінювання й самооцінювання освітніх результатів.

Зміст загальної середньої технологічної освіти за своєю сутністю є інтегрованим, міжпредметним – він не розглядає лише якусь окрему предметну галузь, а об'єднує знання, забезпечує взаємозв'язок змісту різних освітніх галузей та навчальних предметів для системного та поглибленого опанування національно, соціально, професійно й особистісно значущими темами, які обов'язково повинні мати проблемний характер [7, с. 175].

Найважливішим критерієм добору змісту в карантинних умовах є *збереження здоров'я учнів, учителя, батьків*. У контексті питання здоров'я вагомими є доступні для виконання проблемні теми та завдання, які зміцнюють імунітет, вирішують питання гігієни, рухливості учнів тощо, – це завдання з кулінарії, прибирання приміщень, догляду за кімнатними рослинами і тваринами. Також важливо забезпечити можливість учням брати участь у формуванні змісту навчання, займатися видами діяльності, рукоділлям, які їх найбільше цікавлять і для виконання яких удома є відповідні умови, матеріали й інструменти.

Фундаментальні знання, які учні здобувають на науковій основі під час виконання свідомо обраних навчальних завдань, що відповідають їхнім пізнавальним і практичним потребам, стають інструментальними для якісного облаштування повсякденного життя, покращання добробуту родини. Практика підтверджує, що такі завдання підтримують і вітають більшість батьків. У них з'являється реальна можливість для налагодження спільної з дітьми діяльності, живого емоційного спілкування, шанобливих ставлень, взаєморозуміння, розвитку власних знань про побут сім'ї. Батьки мають нагоду переконатися у важливості трудового навчання й технологій для здорового способу життя, самозарадності та творчого розвитку їхніх дітей, виникає розуміння, що це зовсім не другорядний предмет, як помилково вони думали про нього раніше.

Урахування домашніх умов у *дотриманні правил техніки безпеки* під час виконання завдань різного типу, виготовлення виробів або виконання навчальних проєктів – традиційно важливий критерій добору змісту. Аналіз виставлених у мережу завдань засвідчує нерозуміння

певними вчителями важливості цього критерію. Часто вони надають завдання без вибору, що унеможливлює врахування наявних умов, потреб і можливостей трудового навчання кожного учня. Також важливо чітко вказувати, які технологічні операції учні можуть виконувати лише під наглядом батьків або спільно з ними.

Домашні умови в учнів різні, тому треба забезпечувати *варіативність змісту дистанційного проєктно-технологічного навчання*. Ситуація вибору сприяє формуванню особистих смислів навчання, а отже, і позитивної мотивації, що є однією з основних умов для реалізації потенціалу творчої діяльності в процесі навчання, побудови індивідуальних освітніх траєкторій.

Актуальним критерієм добору змісту дистанційного трудового навчання в карантинних умовах є *наближення змісту до реального життя учнів*. Основою навчання, зокрема й дистанційного, є осмислення того, для чого учні здійснюють навчальну діяльність, яку користь принесуть одержані освітні результати та як вони знадобляться їм для повсякденного й професійного життя. Важливо долучати учнів до цілепокладання – визначення цілей та завдань навчання, а також навчати самостійно планувати й виконувати завдання та досягати поставлених цілей і аж ніяк не прописувати їм вказівні вимоги у вигляді домашніх завдань, які не передбачають вибору і не враховують їхні потреби, інтереси й можливості.

Отже, головною помилкою вчителів є нав'язування учням визначених ними завдань. Для усвідомлення учнями значущості того, що вони робитимуть, треба надавати їм досить широку можливість для самостійного визначення і вибору тем проєктів, об'єктів праці, завдань різного типу – дизайнерських, конструкторських, технологічних, побутових та ін. Тільки за таких умов кожен учень матиме можливість виявити критичне мислення, креативність, комунікативність, координування дій у створенні освітніх продуктів, усвідомлюватиме, для чого він виконує вибраний проєкт, яку особистісну і соціальну потребу він задовольнить результатами своєї навчальної діяльності. І, що дуже важливо, в учнів розвиватимуться дизайнерське й технічне мислення, зосередженість, відповідальність, здатність доводити справу до завершення, реалізації власного задуму.

Людина живе повноцінно лише у взаємодії з іншими, коли усвідомлює і відчуває себе частинкою спільноти. Це одна з базових потреб – відчувати й розуміти іншого, спілкуватися, взаємодіяти на спільне благо та благо насамперед тих, хто потребує допомоги у вигляді певних продуктів проєктно-технологічної діяльності [8, с. 84]. Тому треба пам'ятати про соціалізацію – спрямування учнів на *виконання особистісно і соціально значущих освітніх продуктів*, *проєктів*, які об'єднують, передбачають взаємодопомогу, турботу про близьких, залучення до спільної роботи. Це можуть бути спільні проєкти, благодійні ярмарки, виставки, популярні нині серед молоді челенджі.

Також важливим критерієм є *самонавчання за індивідуальним темпом та алгоритмом проєктно-технологічної діяльності*. Цифрові засоби дистанційного навчання надають широкі можливості для регулювання самоорганізації, і самоконтролю навчальної діяльності, вибудовування індивідуальної траєкторії навчання для створення освітніх продуктів за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності.

Оскільки основою Нової української школи є реалізація компетентнісного підходу, а ключові й галузева проєктно-технологічна компетентності формуються лише в діяльності та існують як діяльність, то й навчання організовується за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності, яка має три основні складові – проєктування, технологію виготовлення, рефлексію. Важливого значення набувають знання про способи цієї діяльності.

Мотивація учнів значно розвивається, коли учні самостійно формують смисли того, що вони роблять, рефлексують усі поетапні дії, об'єктивовано їх оцінюють, знають про значущість своїх творінь, а також те, що вони будуть оприлюднені, розміщені на спільних цифрових платформах, їх бачитимуть, обговорюватимуть та оцінюватимуть інші. Це спонукає їх до якості своєї проєктно-технологічної діяльності, створення оригінальних освітніх продуктів.

Тому важливим критерієм добору й реалізації змісту є *встановлення зворотного зв'язку, рефлексія навчальної діяльності, способи оцінювання й самооцінювання освітніх результатів*.

Зустрічатися на цифрових платформах усім класом або окремими групами доцільно лише на певних етапах проєктування – визначення проблеми і теми проєкту, вибору завдань різного типу й рівня складності, планування роботи, розроблення критеріїв виконання завдань, а також на етапах рефлексії – оцінювання, самооцінювання та презентації результатів. Тоді як технологічні процеси виготовлення виробу оптимально виконувати самостійно, в індивідуальному темпі за якісним навчальним контентом – відеоматеріалами, інструкціями, технологічними картками. За потреби мати можливість звернутися за допомогою до друзів, учителя, фахівців.

Дистанційне трудове навчання і самонавчання як творчий процес побудови індивідуальної траєкторії навчання передбачає подолання труднощів, неминучі помилки, які в результаті сприяють успіху, якісних освітніх продуктів, формування ключових і предметної компетентностей. Адже компетентність – це новий рівень самоорганізації людини в невизначених умовах, її усвідомлення самої себе, своїх можливостей, наявного освітнього досвіду, здатність бачити перспективи, ставити цілі та готовність їх досягати.

**Висновки та перспективи подальших досліджень**. Для продуктивної організації дистанційного проєктно-технологічного навчання необхідно вирішити низку актуальних проблем, зокрема якості навчального контенту, зміст навчальних матеріалів повинен містити науково виважену інформацію про факти, об'єкти, що вивчаються, сучасні досягнення та відкриття. Учителі часто конструюють навчальні матеріали та використовують готові відеоматеріали з Мережі без належної наукової експертизи, а тому трапляються неприпустимі випадки фальсифікації знань, викривлене тлумачення понять, використання контенту недержавною мовою тощо. Ситуацію ускладнює відсутність підручників з трудового навчання ще з 2017 р., які повинні містити систематизований навчальний матеріал, інформаційно-діяльнісну модель особистісно й компетентнісно орієнтованого процесу навчання.

Контент-моніторинг та аналіз виставлених учителями в YouTube авторських відеоматеріалів показав, що якість змісту деяких із них дуже низька, а часом – науково безграмотна й навіть відверто шкідлива для фізичного і морального здоров'я учнів. Тому терміново потрібно вирішити питання експертизи самотужки створеного вчителями навчального контенту.

На часі розроблення навчальних книг різного формату на засадах компетентнісного навчання, які є надійним засобом дистанційного навчання. Навчальні посібники, підручники залишаються незамінним інструментом у роботі вчителя та учнів. У сьогоднішньому інформаційному світі вони є чи не єдиним фаховим джерелом, над створенням яких працюють численні науковці, методисти та експерти.

Досвід технологічно розвинутих країн із достатніми цифровими ресурсами для онлайн-навчання показує доцільність уведення у школах посади освітніх технологів, котрі допомагають учителям і учням грамотно використовувати цифрові засоби для реалізації змісту навчальних програм з різних предметів та курсів, сприяти розвитку навичок цифрової грамотності.

Також є гостра потреба в розробленні нормативно-правової бази для регламентування дистанційного навчання, зокрема в умовах карантину. Важливими є створення інноваційних педагогічних технологій, дослідження особливостей організації дистанційного трудового навчання за алгоритмом проєктно-технологічної діяльності, вироблення науково-методичних рекомендацій щодо організації його процесу.

Для загальнодержавного дистанційного навчання в Україні вважаємо за необхідне створення єдиної цифрової інформаційно-освітньої платформи, яка об'єднає якісні електронні освітні ресурси та цифрові інструменти для використання їх у процесі навчання вчителями, учнями, батьками. Ця платформа має постійно поповнюватися новими якісними матеріалами, які пройшли належну процедуру експертизи.

**Використані джерела**

[1] Концепція проекту Дистанційне навчання школярів. Ю. М. Богачков, В. Ю. Биков, В. О. Красношапка, В. М. Кухаренко та Ю. Я. Пасіхов. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 5 (13). Київ, 2009.

[2] О. П. Пінчук та ін. *Організація та функціонування мережі ресурсних центрів дистанційної освіти загальноосвітніх навчальних закладів.* Київ, Україна : Атіка, 2014.

[3] В. І. Ковальчук, І. П. Воротникова. Моделі використання елементів дистанційного навчання в школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 60, вип. 4. с. 58–76, 2017.

[4] Т. С. Мачача Технології: Українська народна вишивка. 10–11 кл. Профільний рівень: *науково-методичний посібник*. Київ, Україна : Педагогічна думка, 135 с., 2017. [Електронний ресурс]. Доступно: https://cutt.ly/7yUCQwJ.

[5] Т. С. Мачача Дидактико-методичний аналіз чинної навчальної програми з «Трудового навчання» для основної школи: ризики впровадження. *Трудова підготовка в рідній школі*, №2, с. 2–10, 2018.

[6] Т. С. Мачача, В. В. Юрженко Стратегії розвитку технологічної освіти в середній загальноосвітній українській школі: наскрізність змісту і структури. *Український педагогічний журнал*. Вип. 2. с. 58–68, 2017.

[7] Т. С. Мачача. Методологічні засади формування культурологічного змісту варіативного складника профільної технологічної освіти. *Проблеми сучасного підручника. Педагогічна думка*. с. 171–183, 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/719464/

[8] Т. С. Мачача. *Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання*, дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук. Київ, Україна, 2011.

**References**

[1] Kontseptsiia proektu Dystantsiine navchannia shkoliariv. Yu. M. Bohachkov, V. Yu. Bykov, V. O. Krasnoshapka, V. M. Kukharenko ta Yu. Ya. Pasikhov. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. 5 (13). Kyiv, 2009.

[2] O. P. Pinchuk ta in. Orhanizatsiia ta funktsionuvannia merezhi resursnykh tsentriv dystantsiinoi osvity zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv, Ukraina : Atika, 2014.

[3] V. I. Kovalchuk, I. P. Vorotnykova. Modeli vykorystannia elementiv dystantsiinoho navchannia v shkoli. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. T. 60, vyp. 4. s. 58–76, 2017.

[4] T. S. Machacha Tekhnolohii: Ukrainska narodna vyshyvka. 10–11 kl. Profilnyi riven: naukovo-metodychnyi posibnyk. K. : Pedahohichna dumka, 135 s., 2017. URL: https://cutt.ly/7yUCQwJ.

[5] T. S. Machacha Dydaktyko-metodychnyi analiz chynnoi navchalnoi prohramy z «Trudovoho navchannia» dlia osnovnoi shkoly: ryzyky vprovadzhennia. Trudova pidhotovka v ridnii shkoli, № 2, s. 2–10, 2018.

[6] T. S. Machacha, V. V. Yurzhenko Stratehii rozvytku tekhnolohichnoi osvity v serednii zahalnoosvitnii ukrainskii shkoli: naskriznist zmistu i struktury. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. Vyp. 2. s. 58–68, 2017.

[7] T. S. Machacha. Metodolohichni zasady formuvannia kulturolohichnoho zmistu variatyvnoho skladnyka profilnoi tekhnolohichnoi osvity. Problemy suchasnoho pidruchnyka. Pedahohichna dumka. s. 171–183, 2019. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719464/

[8] T. S. Machacha. Formuvannia proektno-tekhnolohichnoi kultury uchniv osnovnoi shkoly u protsesi trudovoho navchannia : Dys... kand. nauk: 13.00.02. Kyiv , 233 s, 2011.


***Татьяна Мачача**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела технологического образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КАРАНТИНА

В статье раскрыты проблемы организации дистанционного трудового обучения и обучения технологий в условиях карантина на основе научных исследований, анализа педагогической практики, наблюдений, опросов участников дистанта. Определено, что его эффективность зависит прежде всего от разработки инновационных методик и педагогических технологий, в то время как цифровые инструменты и платформы являются средствами их

реализации. Обоснована необходимость перехода от традиционной классно-урочной формы обучения к регулируемой форме компетентно ориентированного проектно-технологического обучения. Выяснены различия между этими формами обучения в рамках технологической образования. Разработаны и охарактеризованы критерии отбора содержания технологического образования в карантинных условиях проектно-технологического обучения. Выделены актуальные для научных исследований проблемы организации дистанционного обучения, в частности в условиях карантина.

***Ключевые слова***: дистанционное обучение; технологическая отрасль образования; проектно-технологическая форма обучения; критерии отбора содержания.

***Tetiana Machacha****, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Technological Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## FEATURES OF THE ORGANIZATION AND FORMATION OF THE CONTENT OF DISTANCE PROJECT-BASED AND TECHNOLOGICAL TEACHING AND LEARNING UNDER QUARANTINE CONDITIONS

The problems of organization of distance labor and technology teaching and learning under the quarantine conditions based on an analysis of pedagogical practice, observations and surveys of distance participants are revealed in the article. It is determined that its effectiveness depends primarily on the development of innovative methods and pedagogical technologies, while digital tools and platforms are the ways of their implementation.

Remote forms of communication, asynchronous and synchronous, necessitate the transition from the traditional classroom form of teaching and learning to a regulated form of competence-oriented project and technological teaching. The differences between these forms of teaching within the technological branch of education have been clarified. New features of professional activity of distance training of teachers, necessity of their retraining in the context of the organization of distance teaching and learning, involvement of parents in it are defined. Criteria for selection of the content of technological education in quarantine conditions of project-based and technological teaching and learning are developed and characterized.

It is proved that the formation of content in the distance format should be based on the integration of teaching opportunities in the context of pupils' lives, the realization of their creative potential on individual educational trajectories. The content is built on the stages of design and technological activities, which provides an opportunity to consciously master the modern forms of production organization - project, technology of implementation of the projected, reflection. The key characteristic of the integration of the content of technological education is determined - the focus of the content on finding personal meanings in the process of learning, self- identification and self- determination.

The expediency of using digital platforms and tools only at certain stages of projecting, the importance of cooperation, communication of all participants in the distance and assessment and self-esteem of training outcomes are shown. Urgent problems for effective organization of distance teaching and learning, in particular under quarantine conditions, are singled out.

***Keywords***: distance teaching and learning; technological branch of education; project-based and technological form of education; content selection criteria.

***Dmytro Puzikov*** *— Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral Student of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.*
***Range of scientific interests:*** *pedagogical forecasting, educational innovation, innovative development of general secondary educational institution, competence-based approach in education.*

***e-mail:*** *dmitp@ukr.net*
***ORCID iD:*** *http://orcid.org/0000-0003-2630-6924*

**UDC 37.011.33::373.5:[001.891.57+001.18]**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-84-90*

# MODEL OF PEDAGOGICAL FORECASTING'S SYSTEM OF COMPLETE GENERAL SECONDARY EDUCATION'S CONTENT

Reforming the national education system, the formation of a new Ukrainian school raise the issue of theoretical and methodological support for pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education. The article is devoted to the development of a model of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education, an important and unsolved part of this general problem. The article defines the content of the concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education, characterizes the component composition of this system, develops its theoretical model. The presented scientific results will be the basis for further applied research related to experimental testing and implementation of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education. They will be used in the development and implementation of methods for forecasting the specified content at different levels of management of the system of complete general secondary education.

***Keywords:*** content of complete general secondary education; pedagogical forecasting's system; model.

**Problem statement.** The problem of developing theoretical and methodological principles of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education is quite relevant for the development of fundamental and applied knowledge in the field of educational, pedagogical sciences, and its successful solution is necessary to ensure advanced development of the national system of complete secondary education. This statement is supported by the links of this problem with important scientific tasks, namely: the development of theoretical and methodological support for reforming the national system of complete general secondary education; ensuring the further development of scientific disciplines, the subject field of which includes the study of the theory and practice of pedagogical and didactic forecasting (first of all, educational-pedagogical and didactic forecasting); enrichment of the theory of the content of education due to the implementation of prognostic knowledge; development of the theory of forecasting the content of education. Equally

important are the practical tasks involved. Among these tasks, several main ones should also be singled out, namely: modernization of the content of complete general secondary education; creation of organizational and methodological conditions for its advanced construction on the basis of forecasts of development of the society and technologies, future requirements to human qualities; training of pedagogical staff of general secondary educational institutions to forecast and construct a variable component of the content of this education; development and testing of methods and tools, organizational forms of teaching and education that will correspond to the updated content of complete general secondary education, etc.

One of the key components of the theoretical and methodological basis for forecasting the content of complete general secondary education should be the system for forecasting this content, which should be presented in the form of a model.

**Analysis of recent research and publications on the problem.** It should be noted that the problem of developing theoretical and methodological principles for forecasting the content of complete general secondary education has not attracted the attention of Ukrainian scientists, is poorly investigated. The results of the search and processing of literary sources indicate the absence of fundamental works (scientific monographs), a small amount of articles and other scientific publications of domestic scientists [6] - [9] on this issue.

The important challenge for the study on the problem of forecasting the content of complete general secondary education was the analysis of scientific publications on solving general problems of social forecasting and forecasting the development of education, which include scientific works of I.V. Bestuzhev-Lada (author and scientific editor) [1 ], B.S. Hershunskyi [2], O.M. Topuzov [3]. In the work of a large team of authors led by I.V. Bestuzhev-Lada, the definitions of the concepts of a forecasting system, forecasting object and forecasting background of the forecasting object are given, the invariant algorithm (sequence of stages) of forecasting is highlighted and described [ 1]. B.S. Hershunskyi defined the concept of educational and pedagogical forecasting, substantiated the content of education as one of the important objects of educational and pedagogical forecasting, proposed a classification of the forecasting methods in the field of education [2]. O.M. Topuzov identified priority areas of prognostic research in terms of reforming the domestic education system, justified the urgency of "forecasting changes in the content of education", which will meet the predicted requirements and needs of the society and the individual, will give the opportunity to achieve the goals and objectives of education in the future» [2, p. 35].

The theoretical foundations of the study also include the propositions substantiated by the author during the development of a theoretical model for forecasting the development of general secondary education [4] and a forecast model for the development of general secondary education in Ukraine [5]. These include the levels of management of the general secondary education system defined and substantiated by the author (level of a teacher, structural subdivision of a school, school, community, region, national and international levels), at which its development can be predicted [4, p. 130], the component composition of the theoretical model for forecasting the development of general secondary education (managerial, informational, resource, procedural, methodological, resultative) [4, p. 129], scenarios for the development of the general secondary education system of Ukraine, which take into account the factors and variants of the transformation of the content of education [5, p. 49-51].

As mentioned above, only some articles and other scientific publications of domestic scientists are devoted to the research problem. Such scientific literary sources include the article by O.M. Topuzov and D.O. Puzikov, which highlighted and characterized the component composition (conditions and factors) of the forecast background of the content of general secondary education (scientific-technical, economic, sociological, sociocultural, organizational-political, international) [5, p. 49-51]. These also include three publications of the author (made in conference proceedings) [7] - [9]. The first publication identifies (but does not characterize) the components of the system of forecasting the content of general secondary education (subject, object, target, content, procedural-

activity, methodological (instrumental), resource, resultative components) [7]. The second defines and substantiates the levels of organization of forecasting the content of general secondary education (international (interstate), state, regional, local, the level of general secondary educational institution, the structural subdivision of a school and the level of a teacher) [8, p. 361-362]. The third publication is devoted to the classification and characterization of the subjects of forecasting the content of general secondary education [9].

*Parts of the general problem which have not been solved before*. The results of the analysis of scientific literature sources on the research problem show that at least several parts of this general problem have not been solved before, namely: the content of the concept of a pedagogical forecasting system of complete general secondary education has not been defined, the components of this system are not characterized, the model of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education is not created. Thus, the results of the analysis of literature sources give grounds to formulate the purpose of this article.

**Purpose statement.** The purpose of the article is to develop and substantiate a model of the system of forecasting the content of general secondary education. To achieve this goal it is necessary to perform a number of tasks, namely: to define the content of the concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education; identify and describe the main components of this system; to develop a model of the system of forecasting the content of complete general secondary education.

**Theoretical foundations of the study.** The theoretical foundations of the scientific study, the course and main results of which are presented in this article, are the propositions of general scientific methodological approaches, namely: terminological, system, system-activity, information approaches. In addition, fundamental knowledge of didactics (on the content of education as a didactic category, levels of organization of the content of complete general secondary education, etc.), educational-pedagogical and didactic prognostics (on the content and specifics of forecasting in education) became important for the study.

The propositions of the terminological approach were used to define the meaning of the concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education. The propositions of system, system-activity and information approaches - for highlighting and giving the characteristics of the components of this system, development of its theoretical model.

**Methodology of the study.** Several theoretical and empirical research methods were used to obtain the scientific results presented in this article. The sequence of these methods presents the methodology of this study. The method of analysis of scientific literature sources was used to process the scientific works, highlighting in them scientific information about parts of the general problem, which have already been studied by scientists. For a comprehensive study of this information, determining the content of the concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete secondary education, formulating own theoretical propositions and conclusions there were used theoretical methods of research (methods of elementary-theoretical and structural-genetic analysis and synthesis, abstraction, deductive method, theoretical generalization, etc.). The modeling method was used to develop a theoretical model of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education.

**Discussion.** First of all, let's define the meaning of the concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education. Forecasting is a complex activity aimed at making scientifically sound forecasts, the process of their development [1, p. 393]. The adjective "pedagogical" outlines the scope of professional activity (cognitive and practical), in which the process of forecasting is running, to ensure the functioning and development of which it is aimed, the specifics of which must be taken into account. In addition, it is a definition of the specifics and purpose of the forecasts that will

be the results of forecasting. A forecasting system is considered in the scientific literature as "a set of its tools that functions in accordance with the basic principles of forecasting" [1, p. 394], "an orderly, holistic set of components of this activity, the functioning of which ensures the development of sound forecasts" [7, p. 65]. Thus, a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education is a set of components of theoretically grounded prognostic activities aimed at making thorough forecasts of the content of complete general secondary education.

The development of a theoretical model of this system involves the creation of an ideal image of this object, which will reflect its structure with the help of scientific means (pedagogical modeling), will allow to gain new knowledge about it. In the component structure of the system of pedagogical forecasting of the content of general secondary education modeled by the author four components are distinguished, namely: conceptual-target, content, operational-procedural, resultative.

For a more concise presentation of the main material of the study, we combine the provision of a thorough description of the components of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education with a description of the components of the theoretical model that reflects this system.

The *conceptual-target component* should include methodological approaches, principles and theoretical propositions that establish the process of pedagogical forecasting of the content of general secondary education, goals and tasks of forecasting this content.

The *content component* covers subjects, objects, organizational levels, forecasting resources. The subjects of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education include "individuals and / or legal entities (temporary teams of individuals) that have the necessary professional level, purposefully carry out such activities" [7, p. 65]. The *objects of forecasting* are the holistic content of complete general secondary education or its components, selected in accordance with its hierarchical organizational structure; "changes that occur (should occur) in this content (in its component composition, structure, etc.); forecast background of the object of forecasting (a set of external (social) conditions and factors that affect the development of educational content) "[7, p. 65]. The main resources of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education include personnel, financial, informational, methodological, logistical and other resources.

The *operational-procedural* component of the system covers forecasting tools and forecasting stages. The set of successive stages of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education can be distinguished on the basis of the invariant forecasting algorithm, which is substantiated in works on educational and pedagogical forecasting [1, p. 22-23]. Based on it, the main stages of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education include the following: *pre-forecast orientation, creation of the program for forecasting* a specific component of the content of complete general secondary education (definition of the goals and tasks, forecasting parameters, its tools, forecasting participants, etc.); *creation of the initial model of forecasting* a specific component of this content (through the analysis of curricula, textbooks, surveys of participants in the educational process and educational experts, etc.); *study of the forecast background* (as a rule, it includes the search and processing of forecasts from related areas of public practice that affect (will affect in the future) the development of a particular component of the content of education); *development of forecast scenarios* for the development of a specific component of the content of education; *creation of a forecast model* for this component of the content of general secondary education; *forecast verification* (usually through a survey of educational experts [1, p. 22]); *making recommendations for the subjects of designing the content* of complete general secondary education to take into account the forecast in their activities. Then the cycle of stages can be repeated [1, p. 23].

The tools of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education include general scientific (theoretical and empirical) and interscientific methods (e.g., methods of expert assessments, modeling, analysis of documentation, etc.), methods of particular sciences (e.g., psychology) [2]. This toolkit should also include "modern information-communication technologies and software that can be used to construct an information environment for predicting the content of general secondary education" [7, p. 65].

The *resultative component* of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education includes the results of forecasting activities, which can be divided into three groups.

Firstly, these are the forecasts of the content of complete general secondary education and related forecasts about the dynamics of conditions and factors of the forecast background of this forecasting object. Forecasts of the content of complete general secondary education should be considered in accordance with the hierarchical levels of organization of this content [10, p. 8-9]. Thus, there are at least six types of forecasts of the content of complete general secondary education, namely: the holistic content of complete general secondary education; educational branches (or cycles of subjects); subjects; courses (integrated courses); sections and topics. An important problem issue, which is worth a separate study, is the substantiation of forecasts of the content of educational material of didactic units of the learning process [11, p. 75-76].

Secondly, these are the recommendations to the subjects that directly construct the content of education, as well as to the education management bodies to take these forecasts into account in the regulatory framework, educational and methodological literature, etc.

Thirdly, an important result of forecasting the content of complete general secondary education are forecasting models, which (with periodic adjustments) can update the forecasts of individual components of a hierarchically organized system of the content of complete general secondary education.

**Conclusions and prospects for further research.** The results of the study make it possible to formulate its conclusions that correspond to the purpose and tasks of the article.

The concept of a system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education, theoretical propositions that reflect the component composition of this system, characterize its components, represent it in the form of a theoretical model is an important component of theoretical and methodological principles of pedagogical forecasting of complete general secondary education.

The system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education is a set of components of theoretically grounded prognostic activity aimed at making thorough forecasts of the content of complete general secondary education.

As a part of the system of pedagogical forecasting of the content of complete general secondary education it is possible to distinguish four components, namely: conceptual-target (methodological approaches, principles and theoretical propositions, purposes and tasks of forecasting), content (subjects, objects, organizational levels, resources of forecasting), operational-procedural (forecasting tools and forecasting stages), resultative (forecasts of the content of complete general secondary education in accordance with its hierarchical structure, recommendations to the subjects of constructing this content to take these forecasts into account in their activities, forecasting models developed in the forecasting process ).

Prospects for further research on the problem are associated with experimental testing and implementation of a system of pedagogical forecasting of the content of complete secondary education, development and implementation of practical forecasting tools of this system.

## Використані джерела


[1] И. В. Бестужев-Лада и др. *Рабочая книга по прогнозированию.* Москва: Мысль, 1982.

[2] Б. С. Гершунский, *Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика*. Москва, РФ: Флинта; Наука, 2003.

[3] О. М. Топузов, "Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики", *Рідна шк.,* № 7, с. 32-37, 2014.

[4] Д. О. Пузіков, "Теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти", *Укр. пед. журн.*, № 4, с. 128-137, 2017.

[5] D. Puzikov, "Prognostic model of the Ukraine system of general secondary education: forecasting scenarios of the development", *Укр. пед. журн.*, № 4, с. 45-53, 2018.

[6] O. Topuzov, end D. Puzikov, "Development of content of general secondary education: analysis of forecast background", *Education: Modern Discourses*, № 1, pp. 142-150, 2018.

[8] Д. О. Пузіков, "Система прогнозування змісту загальної середньої освіти", в *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 р.,* Київ, Україна: Педагогічна думка, 2019, с. 65-66.

[8] Д. О. Пузіков, "Рівні організації прогнозування змісту загальної середньої освіти", *на XIX Міжнародної наук.-практ. конф. Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики,* ч. 1, Київ, 2019, с. 359-362.

[9] Д. О. Пузіков, "Поняття, класифікація, характеристика суб'єктів прогнозування змісту загальної середньої освіти", *на I Міжнародній наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний наук.-інноваційний простір,* Запоріжжя, 2020, с. 572-574. [Електронний ресурс]. Доступно: https://lib.iitta.gov.ua/721021. Дата звернення: Черв. 29, 2020.

[10] В. І. Бондар, *Дидактика*. Київ, Україна: Либідь, 2005.

[11] В. С. Леднев, *Содержание общего среднего образования: Проблемы структуры*. Москва: Педагогика, 1980.


## References


[1] I. V. Bestuzhev-Lada i dr. *Workbook on forecasting.* Moskva: Mysl', 1982. (in Russian)

[2] B. S. Gershunskij, *Educational and pedagogical prognostics. Theory, methodology, practice*. Moskva, RF: Flinta; Nauka, 2003. (in Russian)

[3] O. M. Topuzov, "Pedagogical prognostics: theoretical and methodological basis for forecasting of a development of pedagogical sciences and pedagogical practices", *Ridna shk.,* № 7, s. 32-37, 2014. (in Ukrainian)

[4] D. O. Puzikov, "Theoretical model for prediction of general secondary education development", *Ukr. ped. zhurn.,* № 4, s. 128-137, 2017. (in Ukrainian)

[5] D. Puzikov, "Prognostic model of the Ukraine system of general secondary education: forecasting scenarios of the development", *Ukr. ped. zhurn.,* № 4, s. 45-53, 2018. (in English)

[6] O. Topuzov, end D. Puzikov, "Development of content of general secondary education: analysis of forecast background", *Education: Modern Discourses*, № 1, pp. 142-150, 2018. (in English)

[7] D. O. Puzikov, "System of forecasting of content of general secondary education", in Annotated Results of the Research Work of the Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine in *2019,* Kyiv, Ukraina: Pedahohichna dumka, 2019, s. 65-66. (in Ukrainian)

[8] D. O. Puzikov, "Levels of organization of forecasting of general secondary education's content", *in XIX International scientific-practical conf. Inclusive educational environment: problems, perspectives and best practices,* ch. 1, Kyiv, 2019, s. 359-362. (in Ukrainian)

[9] D. O. Puzikov, "The concept, classification, characteristics of subjects of forecasting of the content of general secondary education", *in 1st International scientific-practical conf. students and young scientists Educational and cultural-artistic practices in the context of Ukraine's integration into the international scientific and innovative space,* Zaporizhzhia, 2020, s. 572-574. [Online]. Available: https://lib.iitta.gov.ua/721021. Accessed: June. 29, 2020. (in Ukrainian)

[10] V. I. Bondar, *Didactic.* Kyiv, Ukraina: Lybid, 2005. (in Ukrainian)

[11] V. S. Lednev, *The content of general secondary education: Problems of structure.* Moskva: Pedagogika, 1980. (in Russian)

***Дмитро Пузіков,*** *кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна*

## МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реформування національної системи освіти, становлення нової української школи актуалізують проблему теоретико-методологічного забезпечення педагогічного прогнозування змісту повної загальної середньої освіти. Статтю присвячено розробленню системи педагогічного прогнозування змісту повної загальної середньої освіти, важливій і не вирішеній раніше частині цієї загальної проблеми. У статті визначено зміст поняття «система педагогічного прогнозування змісту повної загальної середньої освіти», котрий розглядається як сукупність компонентів теоретично узасадженої прогностичної діяльності, спрямованої на вироблення ґрунтовних прогнозів змісту повної загальної середньої освіти. Охарактеризовано компонентний склад цієї системи, до якого належать концептуально-цільовий (методологічні підходи, принципи й теоретичні положення, цілі й завдання), змістовий (суб'єкти, об'єкти, організаційні рівні, ресурси, необхідні для прогнозування змісту повної загальної середньої освіти), операційно-процесуальний (прогностичний інструментарій та етапи прогнозування), результативний (прогнози змісту повної загальної середньої освіти відповідно до його ієрархічної структури, рекомендації суб'єктам конструювання цього змісту щодо врахування цих прогнозів у їхній діяльності, прогнозні моделі, розроблені в процесі прогнозування) компонент. Розроблено теоретичну модель системи педагогічного прогнозування змісту повної загальної середньої освіти. Презентовані наукові результати стануть основою подальших прикладних наукових досліджень, пов'язаних з експериментальною апробацією і впровадженням системи педагогічного прогнозування змісту повної загальної середньої освіти. Вони застосовуватимуться в ході розроблення і впровадження методик прогнозування цього змісту на різних рівнях управління системою повної загальної середньої освіти.

***Ключові слова:*** зміст повної загальної середньої освіти; система педагогічного прогнозування; модель.

***Дмитрий Пузиков,*** *кандидат педагогических наук, доцент, докторант Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина*

## МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПОЛНОГО ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реформирование национальной системы образования, становление новой украинской школы актуализируют проблему теоретико-методологического обеспечения педагогического прогнозирования содержания полного общего среднего образования. Статья посвящена разработке системы педагогического прогнозирования содержания полного общего среднего образования, важной и не решенной ранее части этой общей проблемы. В статье определено содержание понятия «система педагогического прогнозирования содержания полного общего среднего образования», охарактеризован компонентный состав этой системы, разработана ее теоретическая модель. Представленные в статье научные результаты станут основой последующих прикладных научных исследований, направленных на экспериментальную апробацию и внедрение этой системы. Они также могут применяться в ходе разработки и внедрения методик прогнозирования содержания такого образования на разных уровнях управления системой полного общего среднего образования.

***Ключевые слова:*** содержание полного общего среднего образования; система педагогического прогнозирования; модель.

***Тетяна Дудка*** *— доктор педагогічних наук, доктор філософії за Болонською системою (Ph. D), професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *історія педагогіки, теорія та методика викладання у вищій школі (менеджмент соціокультурної діяльності, туризмологія). Авторка монографій, методичних посібників, наукових статей. Експерт державної служби якості освіти України.*
***e-mail:*** *kiev.professor@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0003-4216-1083*

***Микола Чумак —*** *доктор педагогічних наук, доктор філософії за Болонською системою (Ph. D), завідувач кафедри теорії та методики навчання фізики і астрономії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *історія педагогіки, теорія та методика навчання (фізика, астрономія), теорія та методика викладання у вищій школі. Автор монографій, методичних посібників, наукових статей. Головний редактор журналу «Фізика та астрономія в рідній школі» видавництва «Педагогічна преса (Київ).*

***e-mail:*** *chumak.m.e@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0002-9956-9429*

**УДК 330.31**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-91-97*

# ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ БАГАТОЗАДАЧНИМ ІНСТРУМЕНТАРІЄМ ДИСКУРСИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті подано результати теоретичного дослідження проблеми використання потенціалу дискурсивного навчання під час підготовки магістрів педагогічного університету в спеціальних умовах багатозадачності. Проаналізовано концептуальні засади дослідження в сучасних наукових пошуках. Здійснено компаративний аналіз іноземних публікацій, присвячених розгляду дефініцій «дискурсивне навчання» та «умови багатозадачності» за визначеними критеріями. Висвітлено можливості використання дискурсивного навчання шляхом структурування навчального матеріалу за різними формами викладу (усна, письмова, проблемна, невербальна, опосередкована). Унаочнено домінуючий вплив інформаційних технологій і засобів навчання на розвиток досліджуваного феномену. Підкреслено взаємозалежність продуктивності дискурсивного навчання в умовах багатозадачності від рівня оптимізації процесу структуризації змістового наповнення перелічених форм викладу за визначеними критеріями.

***Ключові слова*:** магістр; професійна підготовка; навчання; багатозадачний інструментарій.

**Постановка проблеми.** Майбутнє нашої держави за галузевою цифровізацією, яку забезпечать випускники різних спеціальностей. Рівень їх професійної компетентності, зокрема, підтвердять уміння працювати в умовах багатозадачності, дискурсивності та інтерактивності. Тому реалізація стратегії підвищення якості навчання в магістратурі за рахунок залу-

чення новітніх інформаційних технологій є запорукою успішного професійного становлення та державного добробуту. Об'єктивна потреба в залученні до вітчизняної професійної підготовки магістрів педагогічного потенціалу дискурсивного навчання сьогодні потребує предметного наукового висвітлення з метою окреслення перспективних шляхів його використання в умовах багатозадачності.

З метою створення продуктивних умов для дискурсивного навчання сучасна магістратура повинна забезпечити своїх магістрантів інформаційними ресурсами із різних галузей знань, які повинні використовуватися в контексті багатозадачності. Аналіз ефективності використання такого навчання при підготовці магістрів, які за своїм профілем є освітньо і науково орієнтованими, набуває сьогодні надзвичайної актуальності. Сучасний магістр – це потенційний претендент на завтрашнього викладача-науковця. Останній у межах своєї компетенції опиняється в умовах багатозадачності загальнодержавного (активна участь у внутрішньоінституційному процесі) та міжнародного (залучення до інтернаціональних програм академічних обмінів, стажувань, науково-дослідних програм; публікація у виданнях, індексованих міжнародними наукометричними базами даних та ін.) рівнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальність та своєчасність дослідження обраної проблеми підтверджена окремими закордонними публікаціями, присвяченими аналізу: загального впливу багатозадачності на розвиток освіти [1], [2]; її потенційних можливостей для виконання домашніх завдань [3]; використання веб-сайтів для розв'язання багатозадачності серед студентів США і Європи [4]; продуктивності автоматизованого переключення завдань у системі багатозадачності [5]; складності пристосування представників різних поколінь до навчання в умовах багатозадачності [6]; можливостей використання програмного забезпечення для дискурсивного навчання гуманітарних дисциплін [7]; впливу дискурсивних переговорів на результативність вивчення науки [8].

На жаль, проблема створення сприятливих умов для функціонування відкритого інформаційно-освітнього середовища залишається актуальною для багатьох закладів вищої освіти України. Зокрема, останню тезу підтверджують статистичні дані про те, що українська галузь освіти на 90 % залишається поза фокусом цифровізації [9]. У зв'язку з цим у освітній підготовці магістрів педагогічний потенціал дискурсивного навчання та багатозадачності практично не використовується. У контексті академічного реформування актуалізується необхідність поглиблення завдань освітньої інформатизації. У рамках цього завдання є можливість популяризувати потенціал дискурсивного навчання в контексті багатозадачності за рахунок створення сприятливих умов для більш комфортного освоєння простору відкритого інформаційно-освітнього середовища «новачків» та утвердження академічного потенціалу вже наявних вищих шкіл на просторах цифрової освіти. Проте формулювання кожного завдання повинне бути предметним, а шляхи реалізації задуманого – зрозумілими і доступними. Тому потребують детального аналізу: понятійно-категоріальний апарат дослідження, теоретичний потенціал напрацьованої концептуальної бази та механізм упровадження дискурсивного навчання магістрів педагогічного університету в умовах багатозадачності.

**Метою статті** є здійснення системного наукового аналізу понятійно-категоріального апарату дослідження, розкриття теоретичного потенціалу напрацьованої концептуальної бази, окреслення механізму впровадження дискурсивного навчання магістрів педагогічного університету в умовах багатозадачності.

**Методика дослідження**. Для досягнення поставленої мети використано такі наукові методи: аналізу та синтезу – для розгляду чинних стандартів і нормативно-правових актів щодо удосконалення професійної підготовки фахівців шляхом створення високоефективного єдиного інформаційно-освітнього середовища, систематизації – для урахування

позитивного досвіду використання педагогічного потенціалу дискурсивного навчання та багатозадачності за кордоном; узагальнення – для аргументування перспектив використання можливостей дискурсивного навчання в умовах багатозадачності з метою підвищення рівня професійної підготовки магістрів педагогічних університетів України.

**Виклад основного матеріалу**. У сучасному педагогічному обігу проблемі дискурсивного навчання приділяють пильну увагу педагоги, особливо лінгвістичного профілю [10], [11], [12], [13]. Аргументувати вірогідність останньої тези можна, зокрема, за рахунок таких ознак дискурсивного навчання: висока динамічність, соціальна орієнтованість, швидка результативність [10]. З огляду на суспільну значущість фахової підготовки магістрів і водночас коротку тривалість їх навчання варто звернути увагу на можливі шляхи підвищення ефективності використання у цьому процесі потенціалу багатозадачності, який у поєднанні із дискурсивним навчанням уможливив би скорочення часу на здобуття знань та формування відповідних умінь та навичок.

Дискурсивне навчання – це тип навчання, який ґрунтується на базовому емпіричному навчанні та естетичному досвіді, не змінюючи його, а лише доповнюючи [14]. Оскільки дискурсивне навчання спирається на досвід, його основоположною конструкцією є перехід від абстрактного до концептуального. Акцент на естетичному досвіді було зроблено автором із метою виокремлення його компонентів – потреб, поглядів, емоцій та ідеалів [14].

Ознаками дискурсивного навчання є: робота з текстовими фрагментами прикладного змісту, високий рівень впливу на суб'єкта пізнання з урахуванням навчальної ситуації, налагодження продуктивного навчального діалогу, систематична актуалізація опорних знань [7], [8], [14].

Іноземні дослідники зауважили, що дискурсивне навчання дає змогу створити сприятливі умови для того, аби учасники цього процесу: залучали до комунікативних дій вербальні й невербальні засоби спілкування; виступали в ролі співрозмовників, слухачів, спостерігачів [10], [11], [12].

Багатозадачність – високотехнологічний вплив на мозок суб'єкта пізнання все нових і нових повідомлень і зображень, які привчають мозок працювати в режимі надшвидких дій та реакцій. З педагогічного погляду, умови розглядаються як цілісний комплекс дій педагога, орієнтований на досягнення максимальної результативності освітнього процесу.

Зарубіжні дослідники пропонують ототожнювати феномен «умови багатозадачності» із середовищем можливостей для виконання абсолютно різних завдань, орієнтованих на досягнення сучасних освітніх результатів [1]; [4]; [12].

Зважаючи на наведені вище ознаки дискурсивного навчання, припустимо, що його ефективність можна підвищити за рахунок створення умов багатозадачності. З допомогою сучасних інформаційних технологій і засобів навчання викладач має змогу ознайомити магістра з науковими фактами різних галузей знань, дотримуючись внутрішньогалузевого та міжгалузевого викладу (міждисциплінарний підхід). Сукупність наукових фактів магістр опановує саме в умовах багатозадачності. З метою підтримання відповідного рівня ефективності дискурсивного навчання ці умови не повинні перенавантажувати мозок магістра надмірною динамічністю зміни зображення та монотонністю єдиної форми викладу матеріалу.

З цією метою пропонується структурувати навчальний матеріал таким чином, щоб у системі багатозадачності послідовно змінювалися такі форми викладу:

- усна – забезпечується акустичним сприйманням короткого звукового фрагмента і надання однослівної відповіді слухачем-відповідачем;
- письмова – уможливлюється візуальним сприйняттям запропонованого текстового фрагмента й тестового завдання і подальшим пошуком правильних варіантів відповіді;

– проблемна – будується на поєднанні акустичних, текстових та наочних (рисунки, фото) даних, які уможливлюють проведення аналізу запропонованих проблемних завдань;
– невербальна – ґрунтується на ознайомленні та відтворенні невербального сигналу, який є частиною педагогічної культури та зовнішньої техніки;
– опосередкована – є джерелом онлайн-комунікації у ході колективного творчого дискурсу.

Під час структурування змістового наповнення форм викладу педагог повинен ураховувати такі критерії: науково-практичної виваженості, індивідуальної орієнтованості, інформаційно-технологічної наповненості. Перший критерій актуалізує добір найоптимальнішого навчального матеріалу, який за науковою і практичною значущістю повинен відповідати освітньо-кваліфікаційному рівню «магістр» та враховувати особливості педагогічної професії. Дотримання другого критерію має забезпечити функціонування індивідуального навчального простору з метою формування педагогічної компетентності магістрів. Урахування критерію інформаційно-технологічної наповненості повинне забезпечити цілодобовий доступ магістрів до навчальних матеріалів, з метою задоволення потреб у самоосвіті та професійному удосконаленні. Таким чином, тенденція неперервності забезпечує належну якість професійної підготовки, орієнтує магістра активно освоювати інформаційні ресурси з метою навчання та самоосвіти.

Сукупність названих критеріїв дає змогу сформувати індивідуальну освітню траєкторію магістра, яка підлаштована під навчальні потреби та індивідуальні можливості кожного. Іноземні дослідники, розглядаючи проблему підготовки майбутніх педагогів в умовах багатозадачності, вживають термін «індивідуальна освітня траєкторія», який дещо ширший від поняття «індивідуальна освітня траєкторія» [14]. Індивідуальна освітня траєкторія презентована трьома основоположними компонентами – мета і цілі навчання, розвиток мислення, багаторівневість навчальних проблемних завдань з конкретної предметної галузі [14]. Таким чином, вживання терміна «індивідуальна освітня траєкторія» під час аналізу досліджуваної теми є науково коректним та доречним.

З метою досягнення максимальної результативності дискурсивного навчання магістрів рекомендовано диференціювати завдання багатозадачності з урахуванням певних закономірностей щодо необхідності: послідовної зміни видів сприйняття (зокрема усне, письмове, невербальне) з метою уникнення інформаційного перенавантаження; ускладнення завдань за рівнями складності (диференційований підхід), що дає змогу відстежувати продуктивність засвоєння матеріалу; врахування індивідуальних особливостей сприйняття, що дає змогу перейти на наступний рівень складності або навпаки – повернутися на попередній для повторення попереднього матеріалу.

Характерними особливостями досліджуваного дискурсивного навчання є те, що в умовах багатозадачності магістр має змогу попрацювати над: освоєнням галузевого понятійно-категоріального апарату; розв’язанням комплексу тестових завдань; розглядом запропонованого проблемного завдання; самостійним написанням творчого дискурсу (текстового фрагмента за визначеною тематикою), враховуючи профіль його освітньо-наукової програми; ознайомленням і відтворенням невербального сигналу – своєрідного невербального засобу міжособистісної взаємодії, що є особливо важливим конструктом у системі педагогічного спілкування.

Дискурсивне навчання в умовах багатозадачності будується на таких принципах: предметної цілісності (процес навчання відбувається у ході цілісного сприйняття матеріалу), навчальної індивідуалізації (формування індивідуальної освітньої траєкторії за рахунок залучення інформаційних технологій і засобів навчання), синхронної циклічності (виникнення проблематичних ситуацій на етапі засвоєння передбачає автоматичний перехід на рівень не складеної магістром теми), професійної варіативності (предметна орієнтованість навчального матеріалу на вимоги часу).

Отже, організація дискурсивного навчання в умовах багатозадачності дає змогу досягти позитивної навчальної динаміки, зважаючи на цільову орієнтованість і технологічну наповненість розробленої моделі, що уможливить підвищення рівня якості знань, активізує формування необхідних умінь та навичок, орієнтує магістра на подальшу організацію професійної діяльності.

**Висновки й перспективи подальших досліджень**. Отже, перспективність підвищення якості освітньої підготовки магістрів є достатньо складним і багатоаспектним завданням, яке неможливо розв'язати без використання потенціалу інформаційних технологій і засобів навчання. Педагогічно доречним буде їх залучення до організації дискурсивного навчання магістрів педагогічного університету в умовах багатозадачності, що актуалізує часткову заміну традиційних форм навчання більш інноваційними. Своєрідний алгоритм багатозадачності уможливить полегшення засвоєння навчального матеріалу та розв'язання значного обсягу завдань професійно орієнтованого змісту. Активні методи дискурсивного навчання в окреслених умовах актуалізують підвищення якості освітньої підготовки магістрів шляхом дотримання принципу зв'язку теорії із практикою.

Відрефлексування магістрами педагогічного університету цільової орієнтованості та технологічної наповненості дискурсивного навчання в умовах багатозадачності забезпечить успішність його залучення до подальшої професійної діяльності, актуалізує підтримання тенденції індивідуалізації освітнього процесу із застосуванням інформаційних технологій і засобів навчання. Таку перспективність буде покладено в основу розроблення новітніх електронних освітніх курсів, які розроблятимуть наші магістри з урахуванням необхідності подолання індивідуальних труднощів під час вивчення тієї чи іншої дисципліни. Така тенденційність уможливить підвищення рівня конкурентоспроможності магістрів та випускників у цілому на міжнародному ринку праці.

Проте результати дослідження не вичерпують багатоаспектності подальших наукових пошуків. Перспективним залишається розроблення: структурно-змістової і методичної моделі формування професійної компетентності магістрів педагогічних спеціальностей з урахуванням потенціалу дискурсивного навчання в умовах багатозадачності; електронних навчальних курсів із різних дисциплін навчального плану, з урахуванням необхідності побудови індивідуальної освітньої траєкторії магістрів різних спеціальностей.

## References


[1] M. Alkahtani, A. Ahmad, "Darmoul Multitasking Trends and Impact on Education: A Literature Review" in Proceedings of the 18th International Conference on Supply Chain and Logistics Engineering, ICSCLE. Madrid, pp.995-1001, 2017. (in English)

[2] B. Austring, M. Sørensen, "Aesthetics and Learning", *The Future of Education*, № 2, pp. 11-15, 2013. (in English)

[3] N. Bakhmat, T. Dudka, V. Liubarets, "Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity», *Information technologies and learning tools,* № 64(2), 2018. [Online]. Available: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2027/1327. (in English)

[4] C. Calderwood, P. Ackerman and E. Conklin, "What Else Do College Students "Do" While Studying? An Investigation of Multitasking", *Computers and Education*, № 75, pp. 19-29, 2014. (in English)

[5] L. Carrier, N. Cheever, L. Rosen, S. Benitez and J. Chang, "Multitasking across generations: Multitasking choices and difficulty ratings in three generations of Americans," *Computers in Human Behavior,* № 25, pp. 483–489, 2009. (in English)

[6] M. Ioannou, "Investigating the discursive shift in the learning of Group Theory: Analysis of some interdiscursive commognitive conflicts". CERME 10, Feb 2017, Dublin, Ireland. Pp. 2096 – 2041. (in English)

[7] P. Ivars, C. Fernández, S. Llinares, B. Choy, "Enhancing Noticing: Using a Hypothetical Learning Trajectory to Improve Pre-service Primary Teachers' Professional Discourse", EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, № 14(11), pp. 1583–1599, 2018. (in English)

[8] T. Judd, G. Kennedy, "Measurement and evidence of computer-based task switching and multitasking by 'Net Generation' students", *Computers and Education,* №56 (3), 2011, [Online]. Available: https://app.dimensions.ai/details/publication/pub.1048893839. (in English)
[9] A. Karpinski, P. Kirschner, I. Ozer, J. Mellott and P. Ochwo, "An exploration of social networking site use, multitasking, and academic performance among United States and European university students", *Computers in Human Behavior,* № *29*(3), pp. 1182–1192, 2013. (in English)
[10] T. Standley, A. Zamir, D. Chen, L. Guibas, J. Malik, S. Savarese, "Which Tasks Should Be Learned Together in Multi-task Learning? ", *Computer Vision and Pattern Recognition*, № 1, pp. 34-52, 2019. (in English)
[11] K. Thung, C. Wee, "A brief review on multi-task learning", *Multimedia Tools and Applications*, № 77(Nov), Berlin, pp. 1-23, 2018. (in English)
[12] I. Torrents, M. Comas Parra, "Possibilities and limitations of digital multitasking for school homework", *Quaderns de politioques familiars*, № 03, 2017, [Online]. Available: http://quadernsdepolitiquesfamiliars.org/uploads/articulos/35/pdf/UIC_QPF_ESTUDIS_REV03_DigitalMultitasking_deBofarullComas.pdf. (in English)
[13] R. Young, L. Ortega, " Discursive Practice in Language Learning and Teaching", Wiley-Blackwell, 2009. (in English)
[14] J. Zhao, B. Du, L. Sun, F. Zhuang, L. Weifeng, H. Xiong, "Multiple Relational Attention Network for Multi-task Learning", Proceedings of the 25th ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining, Beijing, pp. 1123–1131, 2019. (in English)

***Татьяна Дудка,*** *доктор педагогических наук, доктор философии по Болонской системе (Ph. D), профессор кафедры менеджмента и инновационных технологий социокультурной деятельности Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина.*
***Николай Чумак,*** *доктор педагогических наук, доктор философии по Болонской системе (Ph. D), заведующий кафедрой теории и методики обучения физике и астрономии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина.*

## ПУТИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ МНОГОЗАДАЧНЫМ ИНСТРУМЕНТАРИЕМ ДИСКУРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены результаты теоретического исследования проблемы использования потенциала дискурсивного обучения при подготовке магистров педагогического университета в специальных условиях многозадачности. Проанализированы концептуальные основы исследования в современных научных изысканиях. Проведен компаративный анализ публикаций, посвященных рассмотрению дефиниций «дискурсивное обучение» и «условия многозадачности». Освещены возможности использования дискурсивного обучения путем структурирования учебного материала по разным формам изложения (устная, письменная, проблемная, невербальная, опосредованная). Подчеркнута взаимозависимость эффективности дискурсивного обучения в условиях многозадачности от уровня оптимизации процесса структурирования содержательного наполнения перечисленных форм изложения по определенным критериям.

***Ключевые слова*:** магистр; профессиональная подготовка; обучение; многозадачный инструментарий.

***Tetiana Dudka,*** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Management and Innovative Technologies, Social and Cultural Activities of the National Pedagogical Draghomanov University, Kyiv, Ukraine.*

***Mykola Chumak,*** *Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theories and Methods of Teaching Physics and Astronomy of the National Pedagogical Draghomanov University, Kyiv, Ukraine.*

## WAYS OF IMPROVING THE PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS WITH MULTITASKING TOOLS OF DISCURSIVE LEARNING

The article outlines the main priorities for the use of discursive learning to increase the effectiveness of modern professional training of masters. The involvement of the facts of sources made it possible to form a list of phenomenological features. The necessity of complex semantic structuring of the teaching methods with the involvement of the subject of the research in the process of undergraduate students' training is problematized.

Peculiarities of the studied issue are presented through the involvement of several methods: analysis and synthesis, systematization, modeling, and generalization. Possibilities of increasing the productivity of discursive learning of undergraduate students by a successive change are substantiated through the types of perception, presentation of tasks taking into account the criterion of the "level of complexity", and levels of repetition of the discourse project. The productivity of the phenomenological influence on the improvement of professional training of undergraduate students thorough the theoretical training, the involvement of problem tasks, the actualization of project activities, and the expansion of communicative capabilities of the subjects of cognition is argued. The priority of the didactic principle of the connection of learning with life in the phenomenological functioning is reflected. The depth of technological centering and the target orientation of the studied phenomenon in the implementation of tasks of modern professional training of undergraduate students is generalized.

The effectiveness of the phenomenological influence on the formation of the individual educational trajectory of an average undergraduate student is actualized by comparing the key goal with the list of tasks of the applied orientation. The basic principles of functioning of discursive learning are listed (in particular, subject integrity, step individualization, cyclic automation, and variability). Emphasis is placed on the undeniable significance of information technology and learning tools in solving the problems of modern professional training, which should be characterized by certain innovation and progressiveness.

***Keywords:*** undergraduate student, professional training, education; multitasking tools.

***Оксана Квітка*** *— здобувачка Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *формування компетентності культурної обізнаності й самовираження студентів гуманітарних спеціальностей.*

***e-mail:*** *kvitkaoksana815@gmail.com*
***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0002-6028-2068*

**УДК 37.091:378**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-98-103*

# ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті акцентовано увагу на потребі розвитку загальнокультурної компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей. Схарактеризовано ключові компоненти формування загальнокультурної компетентності. Виявлено педагогічні умови процесу формування загальнокультурної компетентності, які мають теоретичне значення і слугують орієнтиром для розробки технології професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. Описано перелік навичок, якими мають оволодіти студенти в результаті реалізації та дотримання виділених умов формування компонентів загальнокультурної компетентності студентів.

Результати, представлені в статті, становлять науково-теоретичний базис для подальшого вивчення даного питання. У зв'язку з цим запропоновано напрям подальшого дослідження, а саме вплив соціальних медіа на процес формування загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, оскільки швидка інтеграція та глобалізація інформаційних технологій у життєдіяльності кожної людини є незаперечним чинником його впливу на особистість.

***Ключові слова:*** компетентність; загальнокультурна компетентність; ключові компоненти; студенти; гуманітарні спеціальності.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Людство завжди жило в різноманітному етнічному суспільстві, де необхідно працювати в умовах все більш різноманітного, культурного середовища та вміти взаємодіяти, спілкуватися, будувати відносини та ефективно працювати з людьми різних культурних та етнічних груп.

Сучасний світ надзвичайно різноманітний і глобальний та характеризується швидкою інтеграцією інформаційних технологій до всіх сфер життєдіяльності суспільства.

Нова інформаційна ера вимагає від системи освіти, ефективного впливу на процеси розвитку особистості, що має забезпечити зміну в студентів способу мислення й удосконалення інноваційного та творчого потенціалу [10].

Розвиток інформаційних технологій надає можливість людям здійснювати міжкультурну взаємодію з різноманітним населенням земної кулі більш швидко і зручно. Сайти соціальних

мереж, блоги і чати надають змогу людям взаємодіяти через національні кордони. Багато галузей промисловості в наш час мають значний обсяг міжнародного співробітництва, а кар'єра сучасного фахівця в багатьох сферах все частіше передбачає роботу з людьми з різних частин світу.

Велика кількість організацій підкреслюють важливість розвитку загальнокультурної компетентності та пов'язаних з нею навичок, як необхідної властивості конкурентоспроможного фахівця. Багато закладів вищої освіти включають культурні знання і розвиток у рамки здобуття майбутніми фахівцями вищої освіти і підготовки студентів до власного кар'єрного шляху, створюючи можливості для їхньої участі у міжнародній взаємодії, що передбачає розвиток уміння розуміти і цінувати розмаїття у багатьох його формах, а також ефективно взаємодіяти і спілкуватися з представниками різних культур.

Незважаючи на те, що суспільство стає все більш культурно-різноманітним і глобалізованим, проблеми, пов'язані з нерівністю, упередженістю в міжкультурній взаємодії, залишаються, що є актуальною проблемою у процесі професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Процес формування культури особистості розглянуто в наукових працях: І. Зязюна [1], О. Малихіна [4], А. Хуторського [8].

Основні підходи до визначення сутності та структури загальнокультурної компетентності у свої роботах досліджували: І. Гриценко [5], К. Савельева [6], Н. Хорошилової [7].

Вивченням проблеми формування загальнокультурної компетентності як якісної характеристики освіченості студентів гуманітарних спеціальностей займалися такі науковці: І. Гриценко [5], О. Малихін [3], Г. Удовіченко [9], Н. Хорошилова [7], В. Шинкарук [9].

**Мета статті.** Сутнісний аналіз формування ключових компонентів загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, як умови їхньої конкурентоспроможності в майбутній професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «загальнокультурна компетентність» здебільшого описує сукупність навичок, цінностей і принципів, які сприяють оптимальній взаємодії між індивідом та різними культурними і етнічними групами, з якими особистість має змогу контактувати [3], [5].

В основі загальнокультурної компетентності лежить ефективне спілкування, властивістю якого є прагнення до взаємної поваги і співчуття. Загальнокультурну компетентність зрідка пов'язують з терміном «різноманіття» в тому сенсі, що «вона сприяє визнанню і прийняттю відмінностей у зовнішності, поведінці і культурі в цілому» [1]. Володіючи глибоким розумінням того, як ефективно і шанобливо взаємодіяти з людьми з широкого кола культур, індивід максимізує ймовірність оптимальної взаємодії у професійному середовищі. Це є дуже важливою складовою для майбутніх фахівців, особливо у сфері гуманітарних послуг, які в майбутньому взаємодіятимуть з людьми інших культурних верств суспільства.

Загальнокультурна компетентність надзвичайно важлива у сфері гуманітарних послуг, зокрема там, де існує висока ступінь професійного контакту з широким розмаїттям різних культур. Набуття загальнокультурної компетентності – це «безперервний процес підвищення самосвідомості, розвитку соціальних навичок і моделей поведінки в умовах різноманіття» [4], [6], [7]. Для майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей, вкрай важливо прагнути до володіння високим ступенем загальнокультурної компетентності.

На основі аналізу та узагальнення значної кількості наукових джерел, бесід з провідними науковцями країни, власних спостережень за процесом формування загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей виокремлюємо такі її ключові компоненти:

*Обізнаність* і ставлення. Усвідомлення власних індивідуальних упереджень і реакції на людей, що належать до культури або походження, що значно відрізняється від власного. Усвідомивши власні внутрішні упередження, студенти гуманітарних спеціальностей мають працювати над іншими аспектами загальнокультурної компетентності. Значення ставлення до загальнокультурної компетентності полягає в тому, щоб визначити різницю між самоусві-

домленням культурних відмінностей і активним аналізом власних внутрішніх систем, переконань, що передбачає переорієнтацію або перебудову світогляду і систем вірувань людини і розгляд аспектів його власної культури для розуміння інших культур.

*Самооцінка.* Критичне осмислення власних упереджень допомагає розвинути навички, необхідні для ефективної взаємодії з людьми, чиє культурне оточення відрізняється від власного. Упередження особистості виникає з минулого досвіду індивіда або з його демографії, і ці упередження існують незалежно від того, усвідомлює він це чи ні.

*Взаємодія і сприйняття інших людей* завжди впливають на упередження студентів гуманітарних спеціальностей, особливо в майбутній їхній професійній діяльності. Ці упередження мають змогу змусити студентів ненавмисно діяти дискримінаційним чином щодо інших людей. Усвідомлення студентами власних упереджень та робота на ними надає змогу зменшити негативні наслідки, які вони матимуть у взаємодії з оточенням. Визнання того, що у всіх є упередження і що всі ми дотримуємося стереотипів, є першим кроком у розвитку загальнокультурної компетентності.

*Знання.* Людські цінності і переконання про рівність мають здатність не збігатися з їхньою реальною поведінкою, часто ступінь відмінності між переконаннями і діями значно відрізняється. Люди, які взаємодіють з низькою упередженістю, насправді мають здатність діяти з великою упередженістю, коли фактично взаємодіють з іншими культурами. Розуміння цієї невідповідності і є причиною того, що знання розглядається як ключовий аспект розвитку власної загальнокультурної компетентності. Обґрунтована база знань студентів гуманітарних спеціальностей передбачає критичний аналіз прогалин і недоліків у знаннях студентів та навчальному змісті їхньої професійної підготовки, а також розвиток нових знань (про різні культури, соціальні проблеми, що зачіпають різні групи суспільства, динаміку гноблення і дискримінації, альтернативні теоретичні і практичні перспективи і т. д.) на основі інформації з різних наукових джерел та електронних ресурсів.

*Навички.* Це цілеспрямований, систематичний і рефлексивний процес, що передбачає набуття навичок, які належать до загальнокультурної компетентності та їхня інтеграція в повсякденну поведінку студентів гуманітарних спеціальностей.

Найбільш важливим аспектом компонента навичок є відмінне спілкування та активне слухання як всередині організації, так і між окремими учасниками.

Студенти гуманітарних спеціальностей, усвідомлюючи власні внутрішні упередження, бажання, що відображають прагнення глибоко зрозуміти власну поведінку, демонструючи високий ступінь предмета знань та реалізації навичок загальнокультурної компетентності, потрапляють з області теорії і навчання в область активної практики.

У міру того, як світ стає все більш глобальним, потреба у високому володінні загальнокультурною компетентністю буде тільки зростати. Розвиток навичок вмілого спілкування та активного слухання надасть змогу студентам стати найбільш ефективними працівниками у сфері гуманітарних послуг. Активне слухання людини надасть змогу студентам дізнатися про культуру і досвід цієї людини, зосередившись на змісті та концентруючись на тому, що говориться й тягне за собою роздум про почуття, що стоїть за змістом або залученою емоцією. Ця емоція свідчить про реальний намір розмови, що дасть змогу студентам визначити емоційний стан людини та відповісти відповідним чином.

*Співчуття.* Це мистецтво бачити і відчувати ситуацію іншої особистості, бачити світ таким, яким бачить його вона. Це передбачає здатність студентів розуміти позицію іншої людини. Щоб бути ефективними, студенти мають брати участь у відповідному діалозі, що передбачає побудову відносин з окремою людиною або конкретною культурною групою.

Аналіз низки наукових джерел, методичної літератури, спеціалізованих інтернет-ресурсів з питань формування загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей надав змогу розглядати її набуття як свідчення культурного розвитку і визначити цей процес, як педагогічно організований процес збагачення культурного досвіду в

основі якого лежить стратегія культурного розвитку студента як суб'єкта культурної діяльності. Для формування та розвитку ключових компонентів загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, на основі опрацьованих літературних джерел, слід реалізувати комплекс педагогічних умов, а саме [7], [8], [9]:

– орієнтація освітнього процесу на формування загальнокультурного досвіду студентів та його розвиток від рівня суб'єкта окремих дій до рівня саморегульованого суб'єкта культурної діяльності,

– забезпечення цілісності культурного досвіду студентів, яка характеризується повнотою компонентів здійснюваної ними культурної діяльності (мотиваційного, ціннісно-цільового, змістовно-інструментального, рефлексивного) у процесі формування загальнокультурної компетентності;

– технологізація процесу формування загальнокультурної компетентності.

Реалізація й дотримання педагогічних умов у процесі розвитку загальнокультурної компетентності. Дасть змогу студентам гуманітарних спеціальностей, згідно з низкою наукових досліджень [2], [5], [7]:

– аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

– застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

– знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;

– застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар‘єри;

– опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації.

Загальнокультурна компетентність та умови її формування змінюються відповідно до історичних перетворень. Студенти гуманітарних спеціальностей як майбутні фахівці мають володіти точними знанням про власну культуру та культурні групи з якими вони контактуватимуть, оскільки наявність високого рівня розвитку загальнокультурної компетентності є ключем до успіху сучасного конкурентоспроможного фахівця.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У наш час потреба в розвитку загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей значно посилилася. Формування та становлення студентів як фахівців нового типу набуває особливої значущості на теренах сучасного суспільства. Різноманіття наукових праць свідчить про прагнення науковців органічно включити культурну складову в професійний образ компетентного фахівця і знайти для цього найбільш ефективні шляхи і засоби професійної підготовки. Загальнокультурна компетентність є ключовою для студентів гуманітарних спеціальностей. Вона формується протягом усього життя та допомагає студентам у набутті нових компетентностей, які, в свою чергу, надають змогу майбутнім фахівцям розвиватися і досягати нових висот у своєму професійному становленні, та забезпечує додаткову цінність на ринку праці, соціальну згуртованість і активну громадянську позицію особистості, пропонуючи гнучкість, адаптивність, задоволеність та мотивацію. Міцне розуміння студентами власної культури та почуття ідентичності є основою для відкритого ставлення та поваги до різноманітності культурного самовираження.

У зв'язку з швидкою інтеграцією та глобалізацією інформаційних технологій у життєдіяльність кожної людини є незаперечним чинником його впливу на особистість. Висока популярність Інтернету, соціальних мереж, сервісів актуалізує напрям подальшого дослідження, а саме вплив соціальних медіа на процес формування загальнокультурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей.

## Використані джерела


[1] І. А. Зязюн, «Компетентінісний педагог завжди й повсюдно-учитель, психолог, культуролог, вчений», *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*, №1, с. 49–54, 2013.

[2] О. О. Квітка, «Формування компетентності культурної обізнаності й самовираження студентів гуманітарних спеціальностей», *Jurnalul Umanitar Modern. Republica Moldova*, № 1, с. 23–27, 2019.

[3] О. В. Малихін, «Компетентнісний підхід у навчанні іноземної мови студентів філологічних спеціальностей», *Молодий вчений,* Херсон, №12.1(40), с. 462–465, 2016.

[4] О. В. Малихін, *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога* : монографія, О. В. Малихін, Ред. Київ, Україна : ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016.

[5] О. В. Малихін, та І. С. Гриценко, «Загальнокультурна компетентність студентів філологічних спеціальностей як дидактичний феномен» у *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога* : монографія, О. В. Малихін, Ред. Київ, Україна : ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016, с.129–217.

[6] К. В. Савельева, «Значение культурной компетентности в формировании современной молодежи», *Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being*, Vol. 5, Is. 6A 2016. [Электронный ресурс]. Доступно: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-philosophy-2016-6/26-saveleva.pdf (дата звернення: 05.04.2020).

[7] Н. В. Хорошилова, «Формирование культурной компетентности студентов вуза», автореф. дисс. на соиск. научн. степени канд. пед. наук, Нижний Новгород, Россия, 2013. [Электронный ресурс]. Доступно: http://dislib.ru/pedagogika/8277-4-formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuza.php (дата звернення: 02.04.2020).

[8] А. В. Хуторской, *Компетентностный подход в обучении* : Научно-методическое пособие, Москва, Россия: Издательство "Эйдос", 2013.

[9] В. Д. Шинкарук, О. В. Малихін, та Г. М. Удовіченко, «Визначення і моделювання структури змісту предметних компетентностей студентів філологічних спеціальностей» у *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога* : монографія, О. В. Малихін, Ред. Київ, Україна : ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016, с. 59–129.

[10] Т. М. Ярмольчук, «Компетентнісно-орієнтована парадигма організації освітнього процесу у вищій школі», *Молодь і ринок* №9, с. 164–168, 2017.


## References


[1] I. A. Ziaziun, «Kompetentinisnyi pedahoh zavzhdy y povsiudno-uchytel, psykholoh, kulturoloh, vchenyi», *Estetychni ta etychni osnovy rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv*, №1, s. 49–54, 2013. (in Ukrainian)

[2] O. O. Kvitka, «Formuvannia kompetentnosti kulturnoi obiznanosti y samovyrazhennia studentiv humanitarnykh spetsialnostei», *Jurnalul Umanitar Modern. Republica Moldova*, № 1, s. 23–27, 2019. (in Ukrainian)

[3] O. V. Malykhin, «Kompetentnisnyi pidkhid u navchanni inozemnoi movy studentiv filolohichnykh spetsialnostei», *Molodyi vchenyi*, Kherson, №12.1(40), s. 462–465, 2016. (in Ukrainian)

[4] O. V. Malykhin, *Kompetentnisno-oriientovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha* : monohrafiia, O. V. Malykhin, Red. Kyiv, Ukraina : TOV "N VO Interservis", 2016. (in Ukrainian)

[5] O. V. Malykhin, ta I. S. Hrytsenko, «Zahalnokulturna kompetentnist studentiv filolohichnykh spetsialnostei yak dydaktychnyi fenomen» u *Kompetentnisno-oriientovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha* : monohrafiia, O. V. Malykhin, Red. Kyiv, Ukraina : TOV "N VO Interservis", 2016, s.129–217. (in Ukrainian)

[6] K. V. Savel'yeva, «Znacheniye kul'turnoy kompetentnosti v formirovanii sovremennoy molodezhi», *Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being*, Vol. 5, Is. 6A 2016. [Elektronnyy resurs]. Dostupno: http://www.publishing-vak.ru/file/archive-philosophy-2016-6/26-saveleva.pdf (data zvernennia: 05.04.2020). (in Russian)

[7] N. V. Khoroshilova, «Formirovaniye kul'turnoy kompetentnosti studentov vuza», avtoref. diss. na soisk. nauchn. stepeni kand. ped. nauk, Nizhniy Novgorod, Rossiya, 2013. [Elektronnyy resurs]. Dostupno: http://dislib.ru/pedagogika/8277-4-formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuza.php (data zvernennia: 02.04.2020). (in Russian)

[8] A. V. Khutorskoy, Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii : Nauchno-metodicheskoye posobiye, Moskva, Rossiya: Izdatel'stvo "Eydos", 2013. (in Russian)

[9] V. D. Shynkaruk, O. V. Malykhin, ta H. M. Udovichenko, «Vyznachennia i modeliuvannia struktury zmistu predmetnykh kompetentnostei studentiv filolohichnykh spetsialnostei» u *Kompetentnisno-oriientovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha* : monohrafiia, O. V. Malykhin, Red. Kyiv, Ukraina : TOV "N VO Interservis", 2016, s. 59–129. (in Ukrainian)

[10] T. M. Yarmolchuk, «Kompetentnisno-oriientovana paradyhma orhanizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli», *Molod i rynok* №9, s. 164–168, 2017. (in Ukrainian)

***Оксана Квитка**, соискатель Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина.*

## ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье акцентировано внимание на необходимости развития общекультурной компетентности у студентов гуманитарных специальностей. Охарактеризованы ключевые компоненты формирования общекультурной компетентности. Выявлены педагогические условия процесса формирования общекультурной компетентности, которые имеют теоретическое значение и служат ориентиром для разработки технологии профессиональной подготовки студентов гуманитарных специальностей. Описан перечень навыков, которыми должны овладеть студенты в результате реализации и соблюдение выделенных условий формирования компонентов общекультурной компетентности студентов.

Результаты, представленные в статье, составляют научно-теоретический базис для дальнейшего изучения данного вопроса. В связи с этим предложено направление дальнейшего исследования, а именно влияние социальных медиа на процесс формирования общекультурной компетентности студентов гуманитарных специальностей, поскольку быстрая интеграция и глобализация информационных технологий в жизнедеятельности каждого человека являются неоспоримым фактором его воздействия на личность.

***Ключевые слова:*** компетентность; общекультурная компетентность; ключевые компоненты; студенты; гуманитарные специальности.

***Oksana Kvitka**, applicant of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

## FORMATION OF KEY COMPONENTS OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HUMANITIES

People have always lived in a diverse ethnic society, which is characterized by the rapid integration of information technologies in all spheres of society's life. The development of information technology enables people to interact across cultures through social networking sites, blogs, and chat rooms. Many industries have a significant amount of international cooperation, and the career of a modern specialist in many areas increasingly involves working with people from different parts of the world. Despite the fact that society is becoming more culturally diverse and globalized, problems related to inequality and bias in cross-cultural interaction remain. That is why the article focuses on the need to develop general cultural competence among students of Humanities. An essential analysis of the formation of key components of general cultural competence of students as a condition for their competitiveness in future professional activities is carried out. Pedagogical conditions of the process of formation of general cultural competence, which are of theoretical significance and serve as a reference point for the development of technology for professional training of students of Humanities, are identified. The list of opportunities that students should master as a result of implementation and compliance with the selected conditions for the formation of components of general cultural competence is described. The cultural knowledge received by the subjects of training should be integrated into every aspect of students ' educational and professional activities. They must be trained and able to effectively use their knowledge, taking into account the cultural diversity of society and the state as a whole.

The results are presented in the article and form a scientific and theoretical basis for further study of this issue. In this regard, the direction of further research is proposed, namely, the influence of social media on the formation of general cultural competence of students of Humanities, since the rapid integration and globalization of information technologies in the life of each person is an undeniable factor in its impact on the individual.

***Keywords**:* competence; general cultural competence; key components; students; Humanities.

***Анатолій Мартинюк*** *— доктор мистецтвознавства, доцент кафедри художніх дисциплін та методики викладання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав, Україна.*

***Коло наукових інтересів:*** *музична культура України XX—XXI століття, музично-виконавські школи, виконавська музикологія, історія та теорія музичних стилів, музична педагогіка.*

***e-mail:*** *mart_ak@ukr.net*

***ORCID iD:*** *https://orcid.org/0000-0003-2553-8598*

**УДК 378.016:7.071-2(477.54)“198/202”(092)**

*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-104-110*

# ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ПЕДАГОГІКА СЕРГІЯ ПРОКОПОВА В МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ХАРКІВЩИНИ

У статті розглянуто диригентсько-хорову педагогіку сучасного хормейстера С. М. Прокопова в мистецько-освітньому просторі Харківщини. Проведено аналіз ролі світоглядного навантаження музичного мистецтва в історико-культурному контексті розвитку хорового жанру епохи. Аналіз сучасних наукових досліджень означеного феномену дає підстави до внесення до структури та змісту диригентсько-хорової педагогіки С. Прокопова значних змін, покликаних наповнити навчальний процес відповідними науковими підходами. Висвітлено певні завдання репетиційного процесу диригентсько-хорової педагогіки, її змістовного, структурного та методологічного рівнів майбутнього фахівця.

***Ключові слова:*** диригентсько-хорова педагогіка; хорове мистецтво; методика С. М. Прокопова, управління хором, репетиційний процес.

**Постановка проблеми**. Сучасна мистецька освіта вимагає формування творчої особистості. У зв’язку з цим система вищої освіти сьогодні потребує підготовки професійного фахівця нової формації, що володіє широкою загальною й професійною культурою, багатим індивідуально-творчим потенціалом.

У державній Національній програмі „Освіта” окремий розділ присвячено педагогічним працівникам. У ній наголошується, що „педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти. У зв’язку з цим, головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі у суспільстві ” [1, с. 251].

Виняткове місце в духовному житті українського народу належить національній хоровій культури. Її еволюція упродовж багатьох століть стала підґрунтям для виникнення в сучасному українському суспільстві яскравого культурного феномену – диригентсько-хорових шкіл. Культуротворча та виховна місія цих мистецьких та освітніх осередків у різних регіонах нашої країни полягає в утвердженні високих духовних цінностей та морально-естетичних ідеалів. Серед яскравої плеяди діячів національної хорової культури вирізняється неорди-

нарна постать Сергія Миколайовича Прокопова – професора, завідувача кафедри хорового диригування Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського, заслуженого діяча мистецтв України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми**. Диригентсько-хорова педагогіка виокремлена в працях К. Пігрова, М. Колесси, Б. Яворського, П. Ковалик, А. Козир, А. Лащенко та ін. Музично-виконавська естетика відомого диригента С. М. Прокопова отримала всебічне висвітлення в низці наукових досліджень педагогів, музикантів, диригентів, мистецтвознавців, таких як А. Авдієвський, Х. Бухі, Н. Михайлова, Г. Савельєва, Н. Червінська та ін. Незважаючи на доволі широкий спектр наукових праць у галузі мистецької діяльності відомого українського хорового диригента С. М. Прокопова питання диригентсько-хорової педагогіки залишаються актуальними.

**Мета статті** – висвітлення диригентсько-хорової педагогіки відомого українського хормейстера С. М. Прокопова в мистецько-освітньому просторі Харківщини.

**Виклад основного матеріалу.** У середині минулого століття спостерігається піднесення хорового руху. Надмірна політизація хорової культури, яка простежувалася на зламі 60–70-х років XX ст., спричинила низку негативних тенденцій і явищ. Відзначимо передусім недооцінку органами влади національної мистецької спадщини. Цей період позначений виникненням нових осередків хорового мистецтва у різних регіонах нашої країни. Творчі пошуки С. Прокопова віддзеркалюють процеси і тенденції, характерні для духовного життя суспільства останньої чверті XX – початку XXI ст. [3]. У цей важкий період всебічно розкрилася мистецька обдарованість професора Сергія Прокопова.

Зважаючи на спогади відомого диригента, маємо підстави висловити думку про те, що Сергій Прокопов – непересічна особистість. Йому притаманні виняткове музичне обдарування, яскраві диригентські здібності, надзвичайної краси голос, відмінний музичний слух і пам’ять, прагнення до пізнання нового в царині мистецтва і гуманітаристики. С. Прокопова позначають вроджена інтелігентність і найкращі людські якості – любов до дітей, яскравий талант диригента й педагога, організаторські здібності, а також відданість своєму життєвому покликанню.

Приєднуємося до думки сучасної дослідниці Н. Михайлової: «Сергій Миколайович Прокопов – являє собою феномен універсального музиканта. Означити головний з багатьох напрямків його діяльності неможливо. Викладач, хоровий диригент, науковець, талановитий організатор та музично-громадський діяч – він належить до тих художників, хто ніколи не зупиняються на досягнутому» [6, с. 6–21]. Отже, у хоровому мистецтві С. Прокопова як знакової постаті сучасної національної диригентсько-хорової школи поєднуються вшанування найкращих українських художніх традицій з частиною європейської хорової культури.

Вагомим надбанням національної музично-виконавської хорової школи стала творча співпраця професора Сергія Прокопова з дитячим хоровим колективом «Весняні голоси» Харківського палацу дитячої і юнацької творчості. Педагогічна творча праця хормейстера з дитячим хором сприяла небувалому розквіту мистецтва цього художнього колективу. У результаті художнього керування С. Прокопова дитячим хоровим колективом «Весняні голоси» яскраво розкрилося мистецьке обдарування відомого диригента. З цього приводу дослідниця О. Бенч-Шокало зазначає :«У живому виконавському процесі загальнолюдські цінності виявляють себе через звуковий ідеал національної культури, який надає співу специфічності й неповторності. Не володіючи цим національним звуковим ідеалом, диригент неспроможний осягти глибину власної культури, а тим паче вивести її на світовий рівень» [2,.с. 11].

Дитячий хоровий колектив «Весняні голоси» під керівництвом С. Прокопова вирізняється високою вокальною культурою. У мистецько-освітньому просторі нашої країни цей художній колектив утверджує найвищі еталони хорового співу, такі як надзвичайна рівність і політність звукової лінії, оптимальна гучність, дзвінкість, розмаїття тембрової палітри голосів. Виняткова ансамблева злагодженість виконання та єдина академічна манера

співу цього колективу віддзеркалює таку важливу рису художнього обдарування Сергія Прокопова, як його витончений вокальний слух і надзвичайна вокальна майстерність. Низку цінних положень містить стаття С. Прокопова «Шляхи розвитку музичних здібностей дітей в хорі «Весняні голоси» [10, с. 1–5]. У дослідженні автор наголошує на тому, що організація навчально-виховного процесу за структурою хорової студії передбачає розвиток музично-творчих здібностей дітей, вивчення музичної грамоти, оволодіння елементами вокально-хорової звучності, виконавську інтерпретація хорової музики різних стилів і жанрів, що є тими основними змістовими лініями, які визначають специфіку функціонування цього хорового колективу.

Саме виконавська інтерпретація хорової музики різних стилів і жанрів є основною змістовою лінією, яка визначає специфіку функціонування колективу [5]. Свою навчально-виховну та культуротворчу місію диригент убачає в тому, щоб «дати нове життя істинно національним, традиційним жанрам православної духовної музики, протиставити її дисгармонії сучасної дійсності» [8, с. 39]. Хорові концерти М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, духовна композиція «Боже, Великий єдиний» М. Лисенка, «Вдячність Господу», «Ave Maria», «Зелений шум» М. Кармінського у виконанні дитячого хорового колективу вражають сучасників глибоким осмисленням і відтворенням образної сфери, жанрової своєрідності й музичної стилістики творів та поширюють мистецько-освітній світогляд колективу «Весняні голоси».

Музично-виконавський стиль дитячого хорового колективу «Весняні голоси» віддзеркалює в окремих своїх рисах елементи театралізації. Професор С. Прокопов висловлює думку про те, що «артистизм, зосередженість, художній смак ми розвиваємо, спираючись на систему швейцарського педагога Е. Жак-Далькроза, який прагнув до триєдності: звуку музики зі словом і рухом» [8, с. 19]. Адже введення музично-ритмічних вправ, на думку видатного педагога, полягає у глибшому розкритті емоційного змісту музики. Так, швейцарський диригент, професор Ханс Бюхі, присутній на репетиції дитячого хорового колективу, залишив такий відгук: «Ця репетиція дитячого хору справила на мене глибоке враження. Голоси дітей – чудові, вони правильно навчені. Сергій Прокопов тонко відчуває душу народної пісні. Цей обдарований музикант і педагог вчить дітей розуміти та цінити красу музики» [8].

На наш погляд, музично-виконавська та навчальна діяльність дитячого хору «Весняні голоси» під керівництвом С. Прокопова може розглядатися не лише як неповторне художнє явище на теренах Слобожанщини, а і як важливе джерело духовного розвитку учнівської та студентської молоді.

Визначальним є внесок С. М. Прокопова у розвиток музично-педагогічної освіти в Україні. Очолюючи протягом багатьох років кафедру хорового диригування ХІМ імені І. П. Котляревського, він проводить велику організаційну, навчальну, творчо-виконавську та наукову роботу. Висока музична освіченість і широкий гуманітарний світогляд дають йому можливість викладати на кафедрі майже всі навчальні дисципліни диригентсько-хорового профілю. Під науковим керівництвом С. М. Прокопова створено навчальну програму для закладів вищої освіти культури і мистецтв «Методика дитячого хорового виховання та освіти», в основу якої покладено методологічну, культурологічну та соціологічна концепції. Науково-методичні праці професора є в колективних монографіях, таких як «Кафедра хорового дирижирования» (співавтор О. М. Коломієць), «Сузір'я майстрів: кафедра хорового диригування» (співавтор Н. А. Бєлік-Золотарьова), «Кафедра хорового диригування: синтез теорії та практики» (співавтор Н. А. Бєлік-Золотарьова), навчальних посібниках та програмах з методики дитячого хорового виховання і навчання.

Значним вектором музично-виконавської діяльності професора Сергія Прокопова є художнє керівництво студентським хором кафедри хорового диригування університету мистецтв імені І. П. Котляревського. Академік А. Авдієвський підкреслював у звучанні хору «наявність слов'янської розспівності, гнучкості та витонченої культури виконання» [11, с. 117].

Концертні програми студентського хорового колективу охоплюють твори доби Відродження, бароко, класицизму, романтизму, цикли концертів української духовної музики. Професор С. Прокопов наголошує на тому, що правильне розуміння і передача стилю виконуваної музики є однією з найважливіших проблем хорового виконавства. Виконавська інтерпретація цих хорових творів набуває системного характеру і позначена певними позиціями:

– глибоке розуміння і виразне звукове втілення вокально-інструментального стилю духовних композицій;
– тонкий психологізм у відтворенні змістової наповненості літературного тексту й звукового хорових творів;
– всебічне осягнення сюжетної лінії та музичної драматургії окремих частин і цілісної художньої концепції;
– гармонійне поєднання суб'єктивного і об'єктивного в розкритті емоційно-образної сфери;
– розмаїття темброво-динамічних барв із переважанням світлого звучання;
– ансамблева злагодженість між хором, оркестром та солістами [9, с. 22–37].

Репетиційний процес С. Прокопова передбачає фахові завдання, а саме: 1) осягнення глибокої змістової наповненості музичного твору; 2) досягнення дикційного ансамблю; виявлення спорідненості, а також відмінностей у музичному тематизмі хорового твору; 3) використання такого способу звуковидобування, який віддзеркалює історичний період вокально-інструментального хорового стилю композиторів; 4) нівелювання до певної міри темброваго розмаїття голосів та його наближення до оркестрового звучання; 5) набуття вміння раціонального використання можливостей голосового апарату у великих за обсягом хорових композиціях.

Останнім часом спостерігається позитивна динаміка зростання виконавської культури студентського хору ХНУМ імені І. П. Котляревського під керівництвом професора Сергія Прокопова. За участю студентського хорового колективу відбуваються всі важливі культурно-мистецькі події міста й університету. У цьому простежується спорідненість із традиціями хорової школи професора Ю. І. Кулика. Професор Сергій Прокопов висловлює думку про те, що концертна діяльність «є не тільки однією з форм виховання хорового диригента, але й засобом досягання більш високого художнього рівня хорового колективу» [3, с. 75].

На думку С. Прокопова, найкращою є така система диригентсько-хорової освіти, в основу якої покладено ідею виконавської інтерпретації хорової музики. Мистецько-освітній досвід С. Прокопова передбачає поетапність диригентсько-хорової педагогіки. На початковому етапі розглядаються питання мистецької педагогіки і диригентської техніки. Наголошується на тому, що диригентська техніка є найбільш складним і вагомим розділом навчального курсу. Відтворення диригентських рухів, а також схем спрямоване на формування художнього мислення студента. На молодших курсах перевага надається вивченню таких хорових творів, у яких гармонічна структура поєднується з розвиненим голосоведенням. Початковий етап уроку передбачає виконання допоміжних вправ, що здебільшого поєднуються з художніми завданнями [7, с. 9–12].

На другому етапі відбуваються розучування творів вокально-інструментального жанру та розширення палітри диригентських засобів. Виняткова увага приділяється точному відтворенню диригентських жестів, досягненню змістової наповненості хорового твору.

Диригентсько-хорову педагогіку професора Сергія Прокопова вирізняють такі ознаки: спрямованість на розвиток у студентів уміння перетворювати свої музичні уявлення та жести за допомогою пластичних рук і набуття досвіду дистанційного впливу на художній колектив через диригентські жести; досягнення скоординованих дій усіх частин диригентського апарату; поступове наповнення диригентських рухів

образними та змістовними елементами; комплексне осягнення образної сфери і музичної драматургії твору як підґрунтя для створення необхідної моделі його диригентського втілення. Погоджуємось із пропозиціями науковця О. Котляревської, що «основою індивідуального диригентського стилю є відмінності таких етапів інтерпретації, як формування первісного уявлення про твір, встановлення зовнішнього, внутрішнього та цілісного смислу твору, створення його образу» [4]. У диригентсько-хоровій педагогіці С. Прокопова є також аналіз роботи диригента з варіативним потенціалом музичного твору – динамікою, темпом, артикуляцією, фразуванням, агогікою.

Узагальнюючи викладене, можна визначити теоретико-методологічну базу, яку використовує С. М. Прокопов у навчальному процесі, у контексті феноменологічного, гуманістичного, особистісного та творчо-діяльнісного підходів:

– феноменологічний підхід у навчальному процесі диригентсько-хорової педагогіки ми розглядаємо через сприйняття та осмислення змісту музичного твору;
– гуманістичний підхід – як створення умов для формування в майбутньому фахівці цілісної особистості.
– особистісний підхід передбачає комплексну систему, спрямовану на розвиток музикальних здібностей та окреслює перспективу їх творчого зростання.
– творчо-діяльнісний підхід розглядаємо як методологічний базис, на якому будуються різні системи розвивального навчання, що ґрунтуються на конкретних технологіях, прийомах і особливостях, які спрямовують навчально-виховний процес на творче застосування знань, умінь і навичок на практиці.

**Висновки та перспективи подальших досліджень**. Загальним функціональним призначенням концепції диригентсько-хорової педагогіки С. Прокопова в мистецько-освітньому просторі Харківщини є: 1) синтезування окремих знань в єдину логічну систему; 2) пояснення суттєвих характеристик, міждисциплінарних зв'язків, закономірностей історико-педагогічного виникнення і розвитку досвіду; 3) представлення методології дослідження та практичного апарату для ефективного оперування досліджуваним явищем; 4) передбачення перспектив розвитку дослідження, розкриття особливостей та пов'язаних із ним чинників об'єктивної реальності. Таким чином, диригентсько-хорова педагогіка С. М. Прокопова у мистецько-освітньому просторі Харківщини базується на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти, що відображають внутрішню сутність процесу формування вокально-хорових знань, навичок та вмінь і є запорукою успішної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розроблення інноваційних методів і прийомів у диригентсько-хоровій педагогіки С. М. Прокопова.

## Використані джерела


[1] А. М. Алексюк, *Педагогіка вищої освіти в Україні. Історія. Теорія*: Підручник. Київ, Україна: Либідь ,1998.

[2] О. Г. Бенч-Шокало, *Український хоровий спів: актуалізація звичаєвої традиції* : навч. посібник. Київ, Україна : Укр. світ, 2002.

[3] *Зоряний час*: Нариси до 95-річчя утворення ХНУМ імені І.П. Котляревського, Г. І. Ганзбург, Ред.-упорядн. Харків, Україна: Видавництво ТОВ «С.А.М.», 2012.

[4] О. І. Котляревська, «Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування», автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознав. Київ, Україна, 1996.

[5] А. К. Мартинюк, «Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі України другої половини XX століття», на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознав. Харківська держ. академія культури, Харків, Україна, 2001.

[6] Н. Михайлова, «Сергій Прокопов: феномен творчої особистості», *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство*: зб. наук. ст. Харків. нац. ун-т мистецтв імені І.П. Котляревського, Харків, Україна: ХНУМ імені І.П. Котляревського, с. 6-21, 2019.

[7] С. М. Прокопов, «Робота над пластичністю жесту в класі хорового диригування» на *Диригентсько-хорова освіта: синтез теорії та практики: матер. III всеукр. наук.-практ. конф., 31 жовтня 2019 р.*, Харків: ТОВ «Планета – Прінт», 2019, с. 9-12.
[8] *Прокопов Сергей Николаевич. Биография и библиография выдающихся музыкантов*, Н.В. Червинская, Автор-составитель, Харків, Україна: «Видавництво Ліхтар», 2007.
[9] С. Прокопов, «Твори Й.С. Баха та Г.Ф. Генделя у виконанні студентського хору ХНУМ імені І.П. Котляревського», *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. Зб. наук. ст. ХНУМ імені І.П. Котляревського [відп. проф. Л.В. Шаповалова]. Харків: ХНУМ імені І.П. Котляревського, Вип. 52, с. 22-37, 2019.
[10] С. М. Прокопов, Шляхи розвитку музичних здібностей дітей у хорі «Весняні голоси», *Педагогічна майстерня*. Науково-метод. збірник, Харків. обл. палац дитячої та юнацької творчості, Харків, № 6, с. 1-5, 2005.
[11] *Харківський державний університет мистецтв імені І.П. Котляревського Pro Domo Mea*: Нариси. До 90-річчя з дня заснування Харківського державного університету мистецтв імені І.П. Котляревського, Т.Б. Вєркіна, Г.А. Абаджян, Г.Я. Ботунова та ін., Ред. Харків, Україна : ХНУМ імені І.П. Котляревського, 2007.

## References

[1] A. M. Aleksiuk, *Pedahohika vyshchoi osvity v Ukraini. Istoriia. Teoriia*: Pidruchnyk. Kyiv, Ukraina: Lybid, 1998. (in Ukrainian).
[2] O. H. Bench-Shokalo, *Ukrainskyi khorovyi spiv: aktualizatsiia zvychaievoi tradytsii* : navch. posibnyk. Kyiv, Ukraina : Ukr. svit, 2002. (in Ukrainian).
[3] *Zorianyi chas*: Narysy do 95-richchia utvorennia KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho, H. I. Hanzburh, Red.-uporiadn. Kharkiv, Ukraina: Vydavnytstvo TOV «S.A.M.», 2012. (in Ukrainian).
[4] O. I. Kotliarevska, «Variatyvnyi potentsial muzychnoho tvoru: kulturolohichnyi aspekt interpretuvannia», avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. mystetstvoznav. Kyiv, Ukraina, 1996. (in Ukrainian).
[5] A. K. Martyniuk, «Dyryhentsko-khorova osvita v muzychnii kulturi Ukrainy druhoi polovyny KhKh stolittia», na zdobuttia nauk. stupenia kand. mystetstvoznav. Kharkivska derzh. akademiia kultury, Kharkiv, Ukraina, 2001. (in Ukrainian).
[6] N. Mykhailova, «Serhii Prokopov: fenomen tvorchoi osobystosti», *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*. Kohnityvne muzykoznavstvo: zb. nauk. st. Kharkiv. nats. un-t mystetstv imeni I.P. Kotliarevskoho, Kharkiv, Ukraina: KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho, s. 6-21, 2019. (in Ukrainian).
[7] S. M. Prokopov, «Robota nad plastychnistiu zhestu v klasi khorovoho dyryhuvannia» na *Dyryhentsko-khorova osvita: syntez teorii ta praktyky*: mater. III vseukr. nauk.-prakt. konf., 31 zhovtnia 2019 r., Kharkiv: TOV «Planeta – Print», 2019, s. 9-12. (in Ukrainian).
[8] *Prokopov Sergey Nikolayevich. Biografiya i bibliografiya vydayushchikhsya muzykantov*, N.V. Chervynskaia, Avtor-sostavytel, Kharkiv, Ukraina: «Vydavnytstvo Likhtar», 2007. (in Ukrainian).
[9] S. Prokopov, «Tvory Y.S. Bakha ta H.F. Hendelia u vykonanni studentskoho khoru KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho», *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*. Zb. nauk. st. KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho [vidp. prof. L.V. Shapovalova]. Kharkiv: KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho, Vyp. 52, s. 22-37, 2019. (in Ukrainian).
[10] S. M. Prokopov, Shliakhy rozvytku muzychnykh zdibnostei ditei u khori «Vesniani holosy», *Pedahohichna maisternia*. Naukovo-metod. zbirnyk, Kharkiv. obl. palats dytiachoi ta yunatskoi tvorchosti, Kharkiv, № 6, s. 1-5, 2005. (in Ukrainian).
[11] *Kharkivskyi derzhavnyi universytet mystetstv imeni I.P. Kotliarevskoho Pro Domo Mea*: Narysy. Do 90-richchia z dnia zasnuvannia Kharkivskoho derzhavnoho universytetu mystetstv imeni I.P. Kotliarevskoho, T.B. Vierkina, H.A. Abadzhian, H.Ya. Botunova ta in., Red. Kharkiv, Ukraina : KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho, 2007. (in Ukrainian).

***Анатолий Мартынюк,*** *доктор искусствоведения, доцент кафедры художественных дисциплин и методики преподавания ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет им. Григория Сковороды», г. Переяслав, Украина.*

## ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВАЯ ПЕДАГОГИКА СЕРГЕЯ ПРОКОПОВА В ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХАРЬКОВЩИНЫ

В статье рассмотрена дирижерско-хоровая педагогика современного хормейстера С. Н. Прокопова в художественно-образовательном пространстве Харьковщины. Проведен анализ роли мировоззренческой нагрузки музыкального искусства в историко-культурном контексте развития хорового жанра эпохи. Анализ современных научных исследований указанного феномена дает основания для внесения в структуру и содержание дирижерско-хоровой педагогики С. Прокопова значительных изменений, призванных наполнить учебный процесс соответствующими научными подходами. Освещены определенные задачи репетиционного процесса дирижерско-хоровой педагогики, ее содержательного, структурного и методологического уровней будущего специалиста.

***Ключевые слова:*** дирижерско-хоровая педагогика; хоровое искусство; С. Н. Прокопов.

***Anatolii Martyniuk****, Doctor of Art Criticism, Associate Professor of the Department of Artistic Disciplines and Methods of Teaching of SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University», Pereiaslav, Ukraine.*

## SERHII PROKOPOV'S CONDUCTING AND CHORAL PEDAGOGY IN THE ARTISTIC AND EDUCATIONAL SPACE OF KHARKIV REGION

It is considered in the article the conducting and choral pedagogy of the modern choirmaster S. Prokopov in the artistic and educational space of Kharkiv region. The role of the ideological load of musical art in the historical and cultural context of the development of the choral genre of the epoch is analyzed. It is outlined that at the present stage of development of music-pedagogical education conducting and choral art: firstly, directs the formation of the high level of professionalism of a future specialist, development of his or her personality and spiritual culture, and secondly, provides the best highly artistic examples of choral art of different times and genres.

Analysis of the modern scientific researches of the phenomenon gives grounds for making significant changes in the structure and content of S. Prokopov's conducting and choral pedagogy, designed to fill the educational process in the context of phenomenological, humanistic, personal and creative approaches. Certain tasks of the rehearsal process of conducting and choral pedagogy, its content, structural and methodological levels of the future specialist are highlighted.

The main pedagogical stages of work used by the teacher-choirmaster S. Prokopov in the educational process in the discipline "Choral Conducting" in the pedagogical views formation are outlined. It is determined that the famous choral conductor has a special conductor's gesture, which ensures the quality of the study of choral work, develops musical taste, interest in the studied, worldview, and the most importantly – cultivates a sense of beauty, makes well-developed future professionals of our society.

It is pointed out that Serhii Prokopov's conducting and choral pedagogy includes the following main areas: history of choral culture and conducting and choral education, musical regionalism, conceptual principles of teaching art disciplines, methods of children's music education, evolution of musical styles, performing interpretation of choral music.

It is proved that S. Prokopov's conducting and choral pedagogy in the artistic and educational space of Kharkiv region has not lost its relevance and is based on the general laws of music and pedagogical education, that reflect the inner essence of the process of vocal and choral knowledge, skills and abilities and is the key to successful professional training of future music teachers.

***Keywords:*** conducting and choral pedagogy; choral art; S. M. Prokopov.

***Анатолій Самодрин*** *— доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології Міжнародного гуманітарно-педагогічного інституту «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна.*
***Коло наукових інтересів:*** *здійснює науковий пошук шляхів і засобів вирішення актуальних проблем удосконалення соціальної системи на засадах модернізації педагогічної системи регіону. Ним розпочата і продовжується розробка системи профільного навчання для умов біосферного регіону. Його основні праці: «Архітектоніка профільної освіти», «Формування навчально-освітнього простору регіону», «Впровадження системи профільного навчання в умовах регіону», «Концепція комплексного моделювання навчально-освітнього простору регіону засадами профільного навчання (Проект)», «Вступ до профільного навчання», «Профільне навчання в середній школі», «Педагогічна організація регіону: теорія і практика», «Технологія відбору учнів до профілів навчання в умовах профільно-диференційованої школи: формування профілів в 6–11 (12), 5–9 класах гімназії, 8–11 (12) класах ліцею», «Профільно-диференційована школа як педагогічна проблема» (в 2-х ч.), «Навколишнє середовище» та ін.*

***e-mail:*** *www.samod_54@meta.ua*
***ORCID iD:*** *http://orcid.org/0000-0002-6399-3893*

**УДК 167.7 + 373.6**
*https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-111-119*

# СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СВІТЛІ ДУМОК АКАДЕМІКА В. І. ВЕРНАДСЬКОГО

Розглянуто проблеми досконалості сучасної системи освіти, що прагне досягти межі можливого в трансформації освітнього середовища і відповідати запитам часу, його здатності забезпечувати соціальну свідомість в умовах нинішньої кризи й тих змін, що зумовили посилення діалогу Людини і Природи на засадах технологізації і профілізації загальної середньої освіти. Розкрито особливості системи освіти України з позиції регіональної педагогічної організації, відповідності завданням нашого часу – розширення (переходу) зони особистісної свідомості у сферу готовності до соціального впливу на перебіг земного життя. Розглянуто міждисциплінарну основу наукового супроводу розвитку освіти в регіонах України та наведено авторські теоретичні висновки.

***Ключові слова:*** профільне навчання; навчально-освітній простір; діяльність; система освіти; регіон; особистість; учіння.

**Постановка проблеми.** Людина XXI ст. з її правильно вихованим розумом прискорено стає активним творцем світу, а всі люди планети в ідеалі – це світи, об’єднані освітою за посередництва Бога – Слова. Проблема школи – віднайти правило виховання для людини нашого часу.

Нині до явищ життя можна підходити із задатком успіху тільки емпірично, не рахуючись із гіпотезами, тільки такий підхід відкриває нові риси, новий принцип або аксіому в науку (В.І. Вернадський. Із щоденників, травень 1921 р.). Нині ми доходимо до того місця в розвитку нашого знання, де вже побував геній Володимира Івановича Вернадського і залишив нам всепроникаючі знаки руху свого великого розуму: життя повсюдне і є неперервним у часі,

мінеральний світ є похідним від життя; геологічна роль людини і людства – перехід біосфери в ноосферу і вибухоподібне поширення наукової свідомості; організація науки є ноосферним явищем, забезпеченим освітою.

Ця робота, написана на честь 157-ї річниці від дня народження академіка В.І. Вернадського (12.03.1863–06.01.1945), становить емпіричне узагальнення щодо проблем нашого часу і є, сподіваємося, складеною гіпотезою з накресленими світоглядними орієнтирами розвитку сучасної освіти.

**Мета статті** – удосконалення освітніх механізмів формування особистісного потенціалу українця для успішності ефективних зрушень системи освіти в напрямі подальшого становлення і розвитку демократичного суспільства доби ноосфери.

У роботі **аналізувалися світоглядні позиції** мислителів і вчених, зокрема думки: Ф. Бекона, В. І. Вернадського, Л. М. Гумільова, Ю. М. Лотмана, П. Тейяр де Шардена, Ф. В. Й. Шеллінга, О. О. Ухтомського та ін. [1–10].

**Виклад основного матеріалу.** Час, у який нам доводиться існувати, наукою про життя має бути однозначно встановлений в усіх смислах як *ноосфера*. Час є самим життям, якщо не брати до уваги його зміст. Майже без змін цей вираз може бути застосований до наукової реальності, – говорить В. І. Вернадський [3].

Ноосфера [2], ця безтілесна організація думки в умовах слабкості зв'язків фундаментальної і прикладної науки, ще ховається від освітян в затінках ідеї життя, у світоглядних парадоксах, зневірі й набутій культурою життя соціальній інерції – здобутій людиною філософії, релігії, окремішній науці в супроводі ідолів Ф. Бекона і архетипів К. Г. Юнга. Наука як універсальна мова історії людини, суспільства і біосфери постала головною ідеєю нашого часу – спрямованістю людського розуму до *ноосферного синтезу*. Передчуття людиною мислячою ймовірності небачених до цього ускладнень щодо керованості розвитку планети (демографічний перехід, культурно-цивілізаційна трансформація, екологічна криза) спричиняє неймовірно стрімкий розвиток науки в напрямі міжкультурної комунікації, пов'язаний із завданням суспільства і педагогіки виховувати *людину істинну* – тобто синхронну щодо нашого життєвого періоду, *хронотоп* (термін О. О. Ухтомського) якої повинен мати вищий ступінь звільнення внутрішньої енергії для *ефективнішої участі в геологічних процесах*, ніж було до цього, – *ноосферний*.

У свою чергу, порушені людиною геологічні порядки на противагу дії *homo sapiens* ще активніше впливають як навігатор на розвиток ойкумени, а порушені зв'язки в ній *все глибше відчуває і проявляє* цей сучасний *хронотоп людини, що діє як освіта дорослих: учінням кожного на благо всіх (за В. І. Вернадським: «учащийся народ» – рос.)*.

У 1931 р. Володимир Іванович пише: ми переживаємо не кризу, яка хвилює слабкі душі, а найвеличніший перелом наукової думки людства, що відбувається лише раз на тисячоліття, переживаємо наукові досягнення, яких не бачив ряд поколінь наших предків [3].

Сьогодні треба лишень зуміти зрощувати «для ноосферного важеля науки правильну опору» – освічену особистість.

*Час ноосфери* є здатністю соборної особистості, здобутим системою освіти ресурсом – звільненою наукою мислительною енергією Розуму – вміти пілотувати біосферу в умовах вимкненого «автопілоту природи». Для цього слід розум навчити діяти логічно в дусі Часу – супроводжувати розвиток поселеннєвої лакуни і власний як *суб'єкт-суб'єктність*.

*Освітологія* – логіка освіти, спираючись на міждисциплінарну науку *синергетику*, засадами фундаментальної науки ліквідовує плутанину між смислами щодо встановлення сутності порядків структури ноосфери, вивищуючи людський дух пізнанням законів про природу, людину як одвічного «вчителя-учня», а школу як майстерню з пізнання суспільних *законів життя – законів розвитку*.

*Ноосферним світлом має запалати маяк* – Національна академія наук України, закладена В. І. Вернадським, в якій наука, що діє з благословення його генія, має ставати

відзнакою точок зростання освіти й організатором нашого часу, рушійною силою смислів ноосферної доби у змісті освіти, інтегратором академічних зусиль на шляху цефалізації біосфери, очільником локальних ростків ноосфери в складі етнокультурних кластерів станом освіти регіонів біосфери України на засадах «свободи думки» особистості.

У листі В. І. Вернадського своєму старшому колезі й другу професору І. І. Петрункевичу від 02.11.1923 написано: явища життя взагалі, а культурного людства зокрема пов'язані зі збільшенням звільненої, здатної до виконання роботи світлової енергії, чого ми не помічаємо в жодному іншому природному явищі, окрім можливо радіоактивності або ж ще не доведених космічних процесів в зорях і, можливо, неіснуючому світовому ефірі [10]. Творча особистість і її стале продукування з метою поліпшення ефективності сучасної людини у складі українського суспільства – стратегічний ресурс освіти України.

На наше переконання, творчість зрощує «світовий хронотоп» як людину ноосфери ізоморфно в *регіонах біосфери* як у клітинах, де ситуативно виникла умова *бієктивного* (повного) зчитування інформації «соціальним сканером» за участю освіти з образів лакун ойкумени, на відміну від ін'єктивного зчитування (часткового). Повнота і цілісність сприйнятого індивідами формують гуманітарну цілісність ноосферної соборної особистості – напрям цефалізації.

*Регіон* розуміємо як відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору; територія адміністративної області, краю, група адміністративних районів або окремий район, що містить у своєму центрі мегаполіс (місто або систему міст), густота населення спадає від центру до периферії.

Але чи належно рухається Україна шляхом Розуму, характерною ознакою якого є процеси пришвидшеного перетворення надбань фундаментальної науки та інноваційних інтелектуальних технологій на вирішальний фактор еволюції за допомогою освіти? Все залежить від системи *«Вчитель»,* від потенціалу педагогічної майстерності супроводжувати Час – здатності до організації творчої розумової взаємодії «вчитель – учень – соціум – екосистема» в умовах неперервного прискореного «перенаціленння освіти». Систему «Вчитель» мусить зростити фундаментальна наука *a priori.* На щастя, маркер її в Україні є – *Володимир Іванович Вернадський.*

З часів Ф. Бекона (1561–1626) [1] – творця *індуктивного методу пізнання* – і до середини XX ст. всебічно поглиблювалась палітра пізнаного й об'єктивно посилювалася людина-суб'єкт через пізнаний об'єкт, при цьому зазнавала змін її душа – мисляча субстанція, що помітила *час як протяжність* (відносну зміну) *простору* і наважилася як емпіричне узагальнення відображати динамічний Всесвіт і через його велич як суб'єкт-суб'єкт потрапила у свій внутрішній світ – велич геному. На основі взаємодії Світу і світу людини була здобута *пасіонарна особистість*, що зуміла утворити прорив думки і, по суті, світоглядно ввімкнути *прискорення часу – творчу еволюцію в складі народної маси*, що ми нині помічаємо як реальність, це – геній В. І. Вернадського, *царство ідей якого – на часі.*

*Орієнтація наук на світоглядні орієнтири* В. І. Вернадського – з одного боку, та на його *постать* як велику особистість – з іншого, становить нагальну проблему для сучасної науки й насамперед – для сучасної педагогічної науки і педагогічної психології, які педалюють розум у царині Життя. Постать Вернадського великою мірою стає «світоглядним курсором» з пізнання людини ноосферної доби та її культури, особливо *актуалізується для України, яка саму себе творить.*

Для становленню ноосфери характерне зростання густини часу в умовах побудови *демократії з опорою на освічену людину,* а за сучасними мірками – космічну особистість, *що* вміщує протяжність *прискореного часу – творчість мас.* У взаємодії антропоцентризму й антропокосмізму на перетині індивідуально-соціального і соціально-індивідуального

вибудовується *пояс ноосферної демократії* як соціальна клітина планети. *Основа ноосферної демократії* – самоорганізація, персоніфікована творча еволюція, що передбачає проєктне мислення в напрямі соціальної цілісності як системи колективів.

Становий світоглядний орієнтир освіти України – *розвиток демократії у поєднанні із завданням зростання середньої тривалості життя в країні до 75 і більше років.*

*Демократія як* прояв часу в людині й суспільстві з допомогою освіти стане актуальною для України повною мірою, коли в національній ідеї діятиме культура буття всепланетного людства, коли вона забезпечуватиме громадян умовою панування творчих сил усіх поколінь народу, сконцентрованих національною свідомістю діяти культурно та цілеспрямовано, шляхом наукового вивчення свого минулого і сьогодення в інтересах майбутнього.

*Стрижнем ноосферної демократії* є демократичний екологічний імператив, що передбачає світоглядне підпорядкування народовладдя екологічному мисленню як гуманістичній категорії – полікультурі етносів.

На нашу думку, *вік у межах 75 років* (для нашого часу) окремого середньостатистичного розвиненого індивіду становить *пік розвитку особистісного потенціалу* або *пік індивідуальної ноосфери* (наші узагальнення 2006 р. [6]). Поважний, або третій, вік має бути розглянутий у складі освіти дорослих по-особливому. Він, наповнений якісною сучасною освітою, відображає стан цефалізації соборного *хронотопу*, символізує долю народу як протяжність смисло-образу освіти від символу до знаку, перетворюючи *індивідуальну семіосферу в ноосферну релігію, що як джерело вторинних освітніх хвиль інтегрує інтелект до стану ноосферної культури на планеті,* водночас використовуючи досягнення фундаментальної науки. Помічено, що наприкінці XX – на початку XXI ст. у складі біосфери за рівнем індексу людського розвитку (ІЛР) стали прискорено зростати *«локальні ноосфери» світу – території, де середня тривалість життя 75 і більше років.* Тривалість життя зростає і в Україні, але все ще лишається найнижчою в Європі – у межах 70 років.

З аналізу геосфери помітно, що *точки зростання ноосфери* у біосфері утворюють *етнокультурні кластери*, що задають стрибок якості, – перехід регіонального людства до самоврядності біосферних регіонів-клітин як рух екосистеми від *антропотизації до антропологізації території.* У місцях культурних розривів – усе навпаки: відбувається рух до біосферної федералізації і автономізації громад.

Своєрідний етнокультурний «поліпотентний» кластер ноосфери планети у 2019 р. (топ-20 країн світу, де тривалість життя в середньому становить близько 75 років для чоловічого і жіночого населення разом) формують: Японія, Сінгапур, Швейцарія, Іспанія, Андорра, Австралія, Франція, Італія, Ісландія, Ізраїль, Люксембург, Норвегія, Швеція, Канада, Фінляндія, Нідерланди, Австрія, Нова Зеландія, Мальта, Англія (з Вікіпедії). Названі країни конституційно дотримуються *демократичного стилю* управління, досить заможні, з високим рівнем культурного розвитку на засадах науки, освіти і свободи віросповідання.

Отже, *критерієм становлення етнокультурного ноосферного синтезу* назвемо досяжність певної середньостатистичної для етнокультурного кластера тривалості життя – на часі близько 75 років в середньому для чоловічого і жіночого населення разом у демократичний спосіб життя.

Нова або «ноосферна освітня парадигма», що покликана об'єднати в «єдине» українське населення, ще не виробила *традицію ноосферної демократії регіонів як проєктну культуру через відсутність методу* – встановлення *механізмів прямої демократії* (є завданням для сучасної освіти).

В Україні, на наше переконання, у свідомості народу виникли: *інтермісія, пауза, певна байдужість,* викликані насамперед зміною орієнтирів розвитку, відносно яких запізнюється освіта.

Особливою проблемою для ноосферної освіти стає соціальний інститут *сім'я*, в яку людину вводитиме не лише звичай, який «обслуговує» основний інстинкт щодо збереження

й відтворення роду чи родова традиція, а й стан творчої еволюції особистості, яка наведе нові «ноосферні порядки» в *душевному середовищі поселеннєвої культури* в цілому і сімейні зокрема – неодмінно в демократичний спосіб зміниться історично набутий кодекс норм і правил усередині соціуму для його збереження та подальшої гармонізації.

Українські *філософія, наука, освіта, релігія* разом поки що не домовилися інтегрувати власні субкультури в ноосферну культуру як потенціал посилення процесу цефалізації з утворенням ноосферної демократії. А це обумовлює завдання НАН України разом із НАПН України *ставати ініціаторами такого синтезу ради єдності нації за етнокультурним принципом (на доповнення до політичного)*.

Альтернативою глобалізації з утворенням монокультури світу (термін В. І. Вернадського) стає біосферна регіоналізація етнокультурного розвитку в складі полікультурної міжрегіональної кооперації освіти і праці – відбувається частково як етнокультурна кластеризація з утворенням об'єднаних територіальних громад (ОТГ). Попереду – формування територіальних округів або краще – земель… Проте *регіональний компонент змісту освіти* в Україні запізнюється в розробленні та втіленні. А він би зміг зняти напруженість *на межі* – на кшталт Донбасу, Закарпаття, Криму тощо. Це положення має змушувати *творця нового підручника для школяра* вступити в предметний діалог насамперед із фундаментальною наукою, з випередженням щодо застосування тексту на 25–30 років, з одночасним розробленням інструкції щодо застосування дидактичних одиниць у складі педагогічної освіти. Освіта без правильної мети, зосередженої в її змісті, – історична спійманка, що виробляє цивілізованість замість цивілізації, прокладаючи шлях до *некросфери* (термін В. П. Казначеєва), до спустошення *поселеннєвої культури*.

Людина створила культуру як «другу природу» або «символічний всесвіт» [5; 8] – і в такому вигляді світ культури з'являється перед учнем як наслідок, а не як причина. А слід культурний доробок помічати, відштовхуючись від *причин,* які змусили до його створення або виникнення – так мають починатися всі *шкільні предмети.* Поняття, смисли, артефакти і культури, що їх об'єднують, є продуктом діяльності людської особистості в складі Живої речовини Вернадського – *вихідний принцип відбору змісту освіти для побудови педагогічної свідомості.* Пред'явлення знання, як і його сприйняття в ідеалі під час побудови гуманітарних предметів, здебільшого для сучасної школи поки що поставлене з ніг на голову – ключова проблема лінгводидактики.

Освіта для підростаючого покоління має будуватися *предметно,* а головний метод пізнання – становити *проблемне навчання;* освіта для дорослих формується *за проблемами,* а головний метод пізнання – *предметне бачення*: конкретне, критичне, системне, синергія, проєкт, ефект.

*Гуманітарна освіта* у складі освітніх профілів має ставати в ідеалі ноосферною, що супроводжує розвиток синхронно, діахронно, як стан трофізму, на засадах принципу доповнюваності. На рівні смислового аналізу неможливо не помічати корінь *vita*, що належить поняттям «освіта» (ось-життя) і «розвиток», де *виток* походить від «*vita*-життя». Освіта опирається на розвиток, формує культуру як життєвий досвід умовами ін'єктивного (часткового під час антропотизації) або бієктивного (квазіповного за антропологізації) зчитування об'єкта. Процес розвитку підпорядкований алгоритму: зародження – зростання – розвиток – розквіт – згасання – смерть. Це основний *ізоморфізм,* що відображає складність феномену життя на всіх його етапах. Спорадичність цілеутворення й проєктності педагогічної дії, як правило, виникає через недоусвідомлення феномену розвитку, що, у свою чергу, призводить до *репресивної педагогіки,* значною мірою наділяє культуру життя порожніми судженнями як парадоксами – внутрішніми опорами й забирає людську енергію в процесі розвитку народу, перетворюючи його в народну масу.

Реальним критерієм успіху педагога XXI ст. стає не лише урок, його предмет, авторитет професіонала (категорія, звання, науковий ступінь тощо), а й наше життя, виміряне

індексом людського розвитку – ІЛР (поєднує три показники: валовий внутрішній продукт (ВВП) на одну особу, рівень грамотності й тривалість життя) в умовах регіону біосфери – може вживатися як показник ефективності педагогічної дії на переході до ноосферної педагогіки. Україна у 2019 р. посіла 133-те місце в міжнародному рейтингу «щасливих» країн зі 156 держав, які традиційно досліджує група науковців на замовлення ООН. Крім того, в Україні існує найбільша в Європі різниця в тривалості життя чоловіків і жінок – жінки живуть у середньому 77 років, чоловіки – 67, а це на 12–15 років менше, ніж у країнах Західної Європи. *Піднятися до рівня добробуту Швейцарії* – чому б не зробити національною ідеєю і метою освіти? І піднесення це відбудеться обов'язково, якщо розпочати його проєктно, з демократизації школи як осередку громадянського суспільства, з виховання вчителя-громадянина як рушійної сили ноосферної доби – *синтезатора віри і науки.*

Наука як об'єктивна реальність, що збуджується освітою і діє як дороговказ формування ноосфери у біосфері, насамперед має посприяти педагогічній освіті діяти евристично в контексті часу. І розпочати цей рух слід із поняття *розвиток* на засадах думок як емпіричного узагальнення академіка В. І. Вернадського для утворення робочих гіпотез розвитку педагогічної свідомості.

Уточнимо: освіта часу ноосфери – *ноосферна освіта.*

*Профільна освіта* – той канал ноосферної освіти, що окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «*людина істинна*». Профільна освіта знаходить «свою» науку і тим самим оптимізує функціоналізм здобутим потенціалом енергії творення для супроводу індивіду його духовним шляхом у складі людства, а отже, уточнює еволюційні процеси в нетрях ойкумени – у біосфері вибудовує наукову свідомість, наділяючи життя антиентропійними проєктами.

*Людина нашого часу* – «часу самоперенацілення» – найголовніша проблема ноосфери.

З огляду на те, що філогенез переходить в онтогенез не випадково, а за певного масиву видових зовнішніх умов, маємо справу з доволі розбалансованим освітнім процесом в Україні, який на початку XXI ст. має тенденцію до ще більшого розбалансування, веде пошук моделі внутрішнього переструктурування як нової самоорганізації. Таким чином, говорячи мовою синергетики, залишається генерувати управлінське рішення як самоорганізацію для всіх елементів педагогічної системи – внутрішньосистемний рух до мети: змоделювати навчально-освітній простір і забезпечити його реаліями – «зрозуміти зрозуміле» на глибшому рівні, цілісно (привести процес навчання до законів про інформаційні системи).

*Навчально-освітній простір у синергетиці* – це диференційована квантова (перебуває в певному стані), така, що саморегулюється, відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу (у всьому його прояві), де поширюється педагогічна енергія для гармонійної побудови системою освіти його образу – системи зв'язків між особистістю й Універсумом як об'єктивною реальністю в просторі і часі. Стан цієї системи будемо розуміти як сукупність відносин між незалежними параметрами, які характеризують цю систему в певний момент часу. Сукупність станів цієї системи сформує простір станів. Рух навчально-освітнього простору від одного стану до іншого (нового) стану є певною траєкторією руху (складним атрактором) у просторі станів (стану освіти й стану навчання).

Перехід системи з одного стану в інший може відбуватися двома шляхами: 1) випадково – коли до такого руху неможливо застосувати поняття «ціль»; 2) спрямовано – цільовий рух.

У другому випадку – цільовий рух детермінується ззовні або станом внутрішнього середовища системи (для нашого випадку станом учіння). Але нав'язати складно побудованій системі свою структуру неможливо. Залишається тільки одне: вивчити закони, за якими діють ці системи, і створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи. Таким чином, навчально-освітній простір своєю внутрішньою ланкою має простір учіння, зовнішньою – простір навчання. Освіта постає при цьому станом свідомості – вимірником

інформації, станом накопиченості й упорядкованості інформації внутрішньої системи (учіння) і станом зв'язку із загальною мережею інформації (сучасність).

Для управління навчально-освітнім простором необхідно мати теорію, на основі якої виконуються операції планування й прогнозування багатовимірності життя. З розвитком особистості «розвивається» і її персональний навчально-освітній простір, що є збалансованою часткою між навчально-освітнім простором соціуму і навчально-освітнім простором конкретного регіону. Тож особистісний розвиток людини відбувається як перетин глобальної мережі інформації (навчально-освітній простір соціуму) з регіональною (навчально-освітнім простором регіону), навчально-освітнім простором регіону та її індивідуальним простором.

*Профільна освіта* для людини є тим станом, коли особистість знаходить саму себе і живе в ньому своїм учінням, оперуючи ціннісно-смисловими квантами мислительної енергії конкретної людини як космічної істоти, дозволяє культурну пасіонарність.

Відомий принцип А. ле Шательє гласить: зовнішні впливи, що виводять систему з термодинамічної рівноваги, викликають в ній процеси, які намагаються послабити результати цих впливів, або – система, виведена з рівноваги, прагне повернутися до неї. Ми додамо: діючи сортаментно, профільно і водночас кооперативно [7, с. 705].

Упорядкувавши людину за сортом дії, у соціальній кооперації утворюватиметься «критична величина потенційної дії» (квазінеперервний процес) – напруження думки і, як наслідок, – вибух творчості як потік спорідненої праці – інноваційної діяльності. Цей процес забезпечується системою освіти через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму. Смислом життя сучасної Людини є її адаптація до Космосу через ідентифікацію особистісного в соціальному з утворенням синтезу громадянського і професійного світогляду в умовах всезростаючої і дедалі більше очолюваної Розумом ойкумени.

*Народи* – це не мовні, не політичні й не зоологічні єдності, але *єдності душевні – освітою належать часу.* Народи в рамках стилю певної культури – нації. В основі нації перебуває ідея (О. Шпенглер [9]). Без усвідомлення своєї історії як ідеї власного буття Україна не відбудеться як культурна нація, початки цього усвідомлення – наша земля, рідний край, регіон…

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Щодо української нації, то у неї є не тільки локальний географічний вимір (перетин фізичної й економічної географії) – Україна як країна і держава, але і глобальний, і космічний – її тіло, душа і дух. Точка перетину їх – свідома, *мисляча людина*. Щоб ставати нацією, етнос має *засвоїти людяність* як *світогляд,* а та пробудить його культуру і *душевні старання.* До *ноосферного гуманізму України покладено такі ключові ідеї*:

- проєктування майбутнього у складі триєдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення» має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території, де діють державний, регіональний і шкільний компоненти змісту освіти (академічна та прикладна складові);
- система освіти України повинна керуватися рамковим законом про освіту й регіональним освітнім доробком – регіональними освітніми конституціями, а шкільний компонент змісту освіти розробляється на засадах нормативних документів освітнього закладу, створеного й координованого громадою в інтересах розвитку конкретної особистості;
- шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, здійснюється як поліморфізм інтересів (аморфні – широкі – стрижневі) у напрямі можливостей їх реалізації в суспільній праці як профільність;
- початки пізнання зрощуються правильним зануренням особистості в природу, в життя – умовами екологічної стежини регіону з точками споглядання і вивчення довкілля з можливістю порівняння з ідеалом (мають тенденцію до поглиблення навчального матеріалу, реалізують декомпозицію проблеми вдосконалення якості життя на засадах наукового вивищення методу);

– освітянське середовище розвивається за демократичним принципом, де діє дух законів, збалансованість усіх гілок влади на всіх рівнях організації, повага до особистості;
– ноосферна профільна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки споріднено релігійному контексту в інтересах цивілізації;
– свідомість – результат еволюції, її витоки мають геологічне походження, особистісне втілення й колективне застосування: безпосереднє, опосередковане. Світ людини великою мірі розпочинається в ній самій, конструюється нею і «поселяється» в ній же на завершальному етапі, тому і про профіль навчання передусім слід говорити як про протяжність, якою рухається енергія життя;
– необхідним є нове умотивування людського життя як безсмертя особистості в складі космосу, адже пізнання можливого, усвідомлення необхідного, наукове обґрунтування усвідомленого – одна спільна ідея людей планети Земля;
– освіта, озброєна **освітологією** – найефективніший засіб, з допомогою якого людина стає Людиною, найкоротша дорога до цивілізації.

## Використані джерела


[1] Ф. Бэкон, *Сочинения*; соч. [в 2 т.; испр. и доп.]; Сост., общ. ред. и вступ. статья А. Л. Субботина (Пер. Н. А. Федорова). Москва, Россия : Мысль, 1977. Т.1. 567 с. Т. 2 575 с.
[2] В. И. Вернадский, *Научная мысль как планетное явление*, А.Л. Яншин, Отв. ред. Москва, Россия: Наука, 1991.
[3] В. И. Вернадский, «Проблема времени в современной науке», *Известия Академии наук СССР. VII серия. Отделение математических и естественных наук*, № 4, с. 511–541, 1932.
[4] Л. Н. Гумилев, *Этногенез и биосфера земли*. Москва, Россия : Айрис-пресс, 2006.
[5] Ю. М. Лотман, *Статьи по семиотике культуры и искусства*, Предисловие С. М. Даниэля, Р. Г. Григорьева, Сост. Санкт-Петербург, Россия : Академический проєкт, 2002.
[6] А. П. Самодрин, *Формування навчально-освітнього простору регіону* : [монографія]. Кременчук, Україна : ПП Щербатих, 2006.
[7] *Советский энциклопедический словарь*, А. М. Прохоров, Ред. Москва, Россия: Сов. энциклопедия, 1984.
[8] Ф.И.Й. Шеллинг, *Сочинения*: в 2-х т. Москва, Россия: Мысль, 1987.
[9] О. Шпенглер, *Закат Европы*. Москва, Россия: Наука, 1993.
[10] «Я верю в силу свободной мысли…: письма В.И. Вернадского И.И. Петрункевичу; вступ. слово акад. В. С. Соколова», *Новый мир*, №12, с. 204–221, 1989.


## References


[1] F. Bekon, *Sochineniya*; soch. [v 2 t.; ispr. i dop.]; Sost., obshch. red. i vstup. stat'ya A. L. Subbotina (Per. N. A. Fedorova). Moskva, Rossiya : Mysl', 1977. T.1. 567 s. T. 2 575 s.
[2] V. I. Vernadskiy, *Nauchnaya mysl' kak planetnoye yavleniye*, A.L. Yanshin, Otv. red. Moskva, Rossiya: Nauka, 1991
[3] V. I. Vernadskiy, «Problema vremeni v sovremennoy nauke», *Izvestiya Akademii nauk SSSR. VII seriya. Otdeleniye matematicheskikh i yestestvennykh nauk*, № 4, s. 511–541, 1932.
[4] L. N. Gumilev, *Etnogenez i biosfera zemli*. Moskva, Rossiya : Ayris-press, 2006.
[5] Yu. M. Lotman, *Stat'i po semiotike kul'tury i iskusstva*, Predisloviye S. M. Danielya, R. G. Grigor'yeva, Sost. Sankt-Peterburg, Rossiya : Akademicheskiy proyekt, 2002.
[6] A. P. Samodryn, *Formuvannia navchalno-osvitnoho prostoru rehionu* : [monohrafiia]. Kremenchuk, Ukraina : PP Shcherbatykh, 2006.
[7] *Sovetskiy entsiklopedicheskiy slovar',* A. M. Prokhorov, Red. Moskva, Rossiya: Sov. entsiklopediya, 1984.
[8] F.Y.I. Shellynh, *Sochynenyia*: v 2-kh t. Moskva, Rossyia: Mыsl, 1987.
[9] O. Shpengler, *Zakat Yevropy*. Moskva, Rossiya: Nauka, 1993.
[10] «Ya veryu v silu svobodnoy mysli…: pis'ma V. I. Vernadskogo I. I. Petrunkevichu; vstup. slovo akad. V.S. Sokolova», *Novyy mir*, №12, s. 204–221, 1989.

***Анатолий Самодрин,*** *доктор педагогических наук, проректор по науке, профессор кафедры педагогики и психологии Международного гуманитарно-педагогического института «Бейт-Хана», г. Днипро, Украина.*

## МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ МЫСЛЕЙ АКАДЕМИКА В. И. ВЕРНАДСКОГО

Рассмотрены проблемы совершенства современной системы образования, которое стремится достичь границы возможного в трансформации образовательной среды и соответствовать запросам времени, его способности обеспечивать социальное сознание в условиях нынешнего кризиса и тех изменений, которые обусловили усиление диалога Человека и Природы на основе технологизации и профилирования общего среднего образования. Раскрыты особенности системы образования Украины с позиции региональной педагогической организации, соответствия задачам нашего времени – расширение (переход) зоны личностного сознания в область готовности к социальному влиянию на ход земной жизни. Рассмотрена междисциплинарная основа научного сопровождения развития образования в регионах Украины и приведены авторские теоретические выводы.

***Ключевые слова****:* профильное обучение; обучающе-образовательное пространство; деятельность; система образования; регион; личность; учение.

***Anatolii Samodryn,*** *Pro-Rector for Science, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department for Pedagogy and Psychology of Beit-Chana International Humanitarian and Pedagogical Institute, Dnipro, Ukraine.*

## WORLDVIEW GUIDELINES FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF ACADEMICIAN V.I. VERNADSKYI'S

The article deals with the problem of the modern education system perfection and at the same time seeks to reach the limit of the possible in the transformation of the educational space to meet the demand of time, its ability to provide social consciousness in the conditions of the ongoing crisis and those changes that caused the intensification of the dialogue between Man and Nature.

The development with the participation of human becomes of more targeted nature – noospheric and educational, global one. This in a new way obliges a modern general education institution to look for better approaches to the formation of personality and promote the development of modern man – the carrier of new values. There is a problem – to realize the time – the noosphere and act on the planet accordingly. The state of the society's consciousness should be inclined to act in the direction of its spirituality, otherwise – degradation. The correlation between social and morphological organization of a human being should not be beyond the problem of profile education. Consciousness is a result of evolution, it has geological origin, personal embodiment and collective application: direct, indirect. The human world to a large extent begins in a human being itself, therefore, thus the profile of study should be considered as the length along which the energy of life moves.

This presentation is an empirical generalization on the issues of time and is a composite hypothesis with the outlined worldview guidelines for the development of education of our time. This publication reflects the author's attempt through the prism of a great personality of V.I. Vernadskyi's to notice the guidelines for improving educational mechanisms of formation of personal potential of the Ukrainian for the success of effective shifts in the education system and science towards the noosphere. The happiness of Ukraine is ahead of us, it will be realized in us by the task of managing the freedom of personal creativity in the conditions of the ascent of its intellect to the new horizons of reality – to noosphere. Noosphere is elevated by the teaching of the masses with the knowledge of their own spirit and the pulsations of life.

***Keywords:*** profile studies; space of studies and education; activity; education system; region; personality; teaching.

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ
UKRAINIAN EDUCATIONAL JOURNAL

***Розповсюдження журналу здійснюється державним підприємством «ДП Преса». Передплату наукового видання «Український педагогічний журнал» на 2020 рік можна оформити:***

- в будь-якому відділенні поштового зв'язку України за готівковий рахунок;
- в пунктах передплати — за безготівковим розрахунком та за готівку;
- через Інтернет, використовуючи форму пошуку за абеткою або індексом в електронному каталозі видань України.

*Інформацію про передплату «Українського педагогічного журналу» розміщено у каталозі видань України на 2020 рік.*

## ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 86291

*Періодичність видання 4 рази на рік.*

## КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:

*04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-д,*
*Інститут педагогіки НАПН України, кабінет 213*

Тел./Факс: +38 (044) 481 37 57

e-mail: nauk_org_undip@ukr.net

Сайт: http://uej.undip.org.ua

**Сторінка «Українського педагогічного журналу» на Facebook:**
https://www/facebook.com/ukr.edu.journal

Підписано до друку 28.05.2020 р. Формат 70х100 1/16
Папір офс. 80 г/м2. Друк цифровий.
Умов. друк. арк. 12,19. Наклад 300 прим.

Оригінал-макет видання підготовлено видавництвом «Педагогічна думка»
04053, м Київ, вул. Січових Стрільців 52-а, корп. 2;
тел./факс: +38 (044) 481 38 82

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготовників, розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК №3563 від 28.08.2009 р.

Віддруковано у ФОП Курбанова Ю.В.
09100, м. Біла Церква, вул. Некрасова, 95, кв. 307
+38 (098) 998 10 01, +38 (093) 998 10 01
rvd.avtoritet@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
Серія ДК № 5987 від 31.01.2018 р.