

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

**ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Кафедра філософії і освіти дорослих**



# **ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ  
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ  
І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ  
ВІДКРИТОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Київ – 2022**

УДК 001.8 : [378.046.4 : 005.963] (038)

Т 35

*Затверджено на засіданні кафедри філософії і освіти дорослих  
ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
(протокол № 4 від 07 квітня 2022 р.*

*Рекомендовано Вченою радою  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
(протокол № 7 від 25 травня 2022 р.*

**Т 35 Термінологічний словник. Теоретико-методичні засади трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти.** Біла Церква : "ТОВ Білоцерківдрук", 2022. 96 с.

УДК 001.8 : [378.046.4 : 005.963] (038)

Т 35

ISBN 978-617-8219-06-2

***Редакційна колегія:***

Кириченко М.О. – д-р філософії, проф.  
Сорочан Т.М. – д-р пед. наук, проф.  
Пуховська Л.П. – д-р пед. наук, проф.  
Просіна О.В. – канд. пед. наук, доц.

***Укладачі:***

Кириченко М.О. – д-р філософії, проф.  
Сорочан Т.М. – д-р пед. наук, проф.  
Пуховська Л.П. – д-р пед. наук, проф.  
Панченко Л.Ф. – д-р пед. наук, проф.  
Самойленко О.О. – д-р пед. наук, доц.  
Масол Л.М. – канд. пед. наук, проф.  
Просіна О.В. – канд. пед. наук, доц.  
Кравчинська Т.С. – канд. пед. наук, доц.  
Маршицька В.В. – канд. пед. наук, доц.  
Скрипник М.І. – канд. пед. наук, доц.  
Ілляхова М.В. – канд. філос. наук, доц.  
Швень Я.Л. – канд. психол. наук, доц.  
Шабала Ю.А. – ст. викл.  
Волинець Н.П. – ст. викл.  
Чмир С.І. – аспірантка

***Рецензенти:***

***Аніщенко О.В.*** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України;

***Рябова З.В.*** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту освіти і права Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

ISBN 978-617-8219-06-2

**NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE**

**State institution of higher education «University of educational management»  
Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education  
Department of Philosophy and Adult Education**

# **GLOSSARY**

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS  
OF TRANSFORMATION OF PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC  
AND PEDAGOGICAL WORKERS PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF OPEN UNIVERSITIES**

**Kyiv – 2022**

Термінологічний словник підготовлено шляхом узагальнення і систематизації термінів та понять з наукової теми «Теоретико-методичні засади трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти». Словник зібрав як широковідомі терміни, що містяться у відповідних міжнародних документах (конвенціях), стандартах і керівництвах міжнародних організацій, національному законодавстві, інформаційній та науковій літературі, так і термінологію, що відображає авторське розуміння новітніх процесів в освіті дорослих.

Видання призначене дослідникам, які вивчають проблеми професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти, а також викладачам, докторантам, аспірантам, магістрам і організаторам післядипломної педагогічної освіти.

The terminological dictionary generalises and systematises terms and concepts on the scientific topic «Theoretical and methodological principles of pedagogical and scientific-pedagogical workers' transformation and professional development in conditions of an open university of postgraduate education». The dictionary collects the well-known terms contained in relevant international documents (conventions), standards and guidelines of international organizations, national legislation, information and scientific literature, and terminology that reflects the author's understanding of the latest processes in adult education.

The publication is designed for researchers studying the problems of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers at the open university of postgraduate education, as well as teachers, doctoral students, graduate students, masters and organizers of postgraduate pedagogical education.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	7
<b>АБРЕВІАТУРИ ТА АКРОНІМИ</b>	11
<b>ТЕРМІНОЛОГІЯ</b>	12
<b>А</b>	
Андрагог (Просіна О.В.)	12
<b>Б</b>	
Безперервна освіта (Кириченко М.О., Сорочан Т.М.)	13
Безперервний професійний розвиток (Кириченко М.О., Сорочан Т.М.)	14
Безперервний професійний розвиток науково-педагогічного працівника (Ілляхова М.В.)	15
<b>В</b>	
Відкрита освіта (Просіна О.В.)	18
Візуалізація інформації (Масол Л.М.)	19
Віртуальна кафедра (Сорочан Т.М.)	21
Віртуальний університет (Кириченко М.О., Сорочан Т.М.)	22
<b>Г</b>	
Грамотність у галузі даних (Панченко Л.Ф.)	25
<b>Д</b>	
Доповнена книга (Панченко Л.Ф.)	26
Дизайн-мислення (Просіна О.В.)	26
<b>Е</b>	
Естетизація освітнього середовища (Масол Л.М.)	27
<b>Є</b>	
Європейська асоціація педагогічної освіти (Пуховська Л.П.)	30
<b>І</b>	
Індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога (Маршицька В.В., Шабала Ю.А.)	32
Інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників (Ілляхова М.В.)	33
Інновація в освіті (Пуховська Л.П.)	38
Інфографіка (Панченко Л.Ф.)	39
Інформаційні технології (Самойленко О. О.)	40
<b>К</b>	
Когнітивізм (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	41
Когнівістика (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	43
Когнітивна теорія мультимедійного навчання (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	43
Когнітивні технології навчання (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	44
Конструктивізм (Ілляхова М.В.)	45
Кращі практики (Пуховська Л.П.)	49
Креативність (Ілляхова М.В.)	50

Креативні освітні практики (Ілляхова М.В.)	53
Креативні практики у безперервному професійному розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників (Ілляхова М.В.)	56
Креолізований навчальний текст (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	58
<b>М</b>	
Масові онлайн відкриті курси (Панченко Л.Ф.)	60
Метакогнітивні знання (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	61
Метакогнітивні стратегії (Скрипник М.І., Кравчинська Т.С., Волинець Н.П.)	62
<b>Н</b>	
Навчання впродовж усього життя (Просіна О.В.)	64
Науково-методичне забезпечення професійного розвитку педагога (Шабала Ю.А.)	66
Науково-методичний супровід професійного розвитку педагога (Шабала Ю.А.)	67
Неформальна освіта науково-педагогічних працівників (Ілляхова М.В.)	68
<b>О</b>	
Освітні практики (Ілляхова М.В.)	71
<b>П</b>	
Парадигма (Чмир С.І.)	73
Педагогічні умови (Самойленко О.О.)	75
Повсюдне навчання (Просіна О.В.)	76
Професійна самосвідомість (Швень Я.Л.)	77
Професійний розвиток педагогів (Маршицька В.В.)	78
<b>С</b>	
Синергетичний підхід (Просіна О.В.)	78
Супервізія (Шабала Ю.А.)	79
<b>Т</b>	
Технологія науково-методичного супроводу (Шабала Ю.А.)	82
Трансформаційна теорія навчання дорослих (Пуховська Л.П.)	84
Тьюторинг (Просіна О.В.)	85
<b>У</b>	
Управління професійним розвитком педагогічних працівників (Просіна О.В.)	87
<b>Ф</b>	
Фасилітація (Швень Я.Л.)	88
Фасилітативна компетентність (Швень Я.Л.)	89
Фасилітатор (Швень Я.Л.)	90
<b>Х</b>	
Хмарні технології (Самойленко О.О.)	91
Художньо-педагогічні технології (Масол Л.М.)	92
<b>Ц</b>	
Цифрове освітнє середовище (Панченко Л.Ф.)	94
Цифрове середовище професійного розвитку педагога (Панченко Л.Ф.)	94
Цифровий сторітелінг (Панченко Л.Ф.)	95

## ВСТУП

В епоху глобалізації та інтеграції стрімко розвивається понятійно-термінологічне поле освіти на всіх її рівнях. Актуальність звернення до понятійно-термінологічних проблем зумовлена широкомасштабними процесами оновлення системи освіти в Україні, розбудови її нового смислу під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, викликів і вимог. Як наголошується у Паризькому комюніке Конференції міністрів освіти європейських країн – членів Болонського процесу (2018 р.), впродовж останніх 20 років основою Болонського процесу та інших структурних реформ в освіті було підвищення її якості та рівня відповідності суспільним потребам. У результаті було побудовано дещо унікальне – Європейський простір вищої освіти з інструментами і механізмами узгодження різних його фрагментів, а саме: 1) Європейська і національні рамки кваліфікацій, що сумісні між собою; 2) узгоджені національні системи забезпечення і вдосконалення якості, що відповідають Європейським стандартам і рекомендаціям; 3) додаток до диплома; 4) Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС); рівневий, орієнтаційний і галузевий вимір тощо. На перспективу ставляться нові завдання, пов'язані зі співробітництвом в упровадженні, підтримці й поширенні інноваційних практик викладання і навчання; діджиталізацією освітнього процесу; запровадженням цифрового та змішаного навчання тощо.

Реалізація стратегії освіти упродовж життя у XXI столітті значно розширює діапазон завдань і можливостей, які можуть використовуватися для особистого і професійного розвитку людей різного віку. Потужний потенціал для розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників має відкрита освіта в різних форматах. Цифрова трансформація освіти зобов'язує переглянути педагогічну лексику з урахуванням глибинних змін у системі освіти, що включає всі її складові та базується на взаємній адаптації цифрових і педагогічних технологій. При цьому неминучим є відхід від традиційної термінології і значне посилення процесу створення нових термінів. Учені прогнозують так звану «термінологічну експансію» у багатьох напрямках. Зокрема творення нових термінів пов'язується з процесами глобалізації та інтеграції, за яких найбільш прийнята у світі англійська лексика стає одним із засобів науково-педагогічного спілкування. Вхідження України у світовий і європейський науково-педагогічний простір передбачає введення у вітчизняний науковий обіг значного загалу сучасних підходів, концепцій, наукових положень і науково обґрунтованих понять. Прикладом може слугувати запровадження компетентнісного підходу до організації освіти, що сприяв накопиченню термінів і понять, які раніше не

використовувалися в науково-педагогічній лексиці, зокрема асинхронне навчання, модуль, онлайн-технології та ін.

За основу переліку термінів словника взята термінологія теми наукового дослідження «Теоретико-методичні засади трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (2020–2025), яка розробляється на кафедрі філософії освіти та освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти у ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Наукова тема є складовою загальноінститутського комплексного наукового дослідження «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (державний реєстраційний номер 0120 U104637 (2020–2025 рр.).

Гіпотеза дослідження передбачає, що в умовах відкритого університету післядипломної освіти і цифровізації освіти в цілому буде здійснюватися повноцінна персоналізація освітнього процесу, базована на побудові індивідуальних освітніх траєкторій слухачів і безперервному персоналізованому моніторингу результатів їхнього навчання, особистого і професійного розвитку. Перехід до цифрового освітнього процесу суттєво трансформує професійну діяльність педагогічних і науково-педагогічних працівників університету відкритої освіти, а також користувачів освітніх послуг – педагогів, які обирають цей заклад для навчання. В умовах цифрового освітнього середовища трансформуються функції педагогів та актуалізуються їхні певні рольові позиції, які забезпечують різні рівні взаємодії у цифровому освітньому просторі (педагог – слухач (група); педагог – цифрові технології і засоби – слухач (група); педагог – різні технічні засоби).

Наукове дослідження, що здійснюється на кафедрі філософії і освіти дорослих, має на меті теоретично обґрунтувати варіативні моделі, методики і технології трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти та підготувати навчально-методичне забезпечення їх практичного впровадження в навчання різних категорій слухачів із урахуванням запитів, особливостей, умов і досвіду.

Завдання словника, укладеного в паперовому та електронному варіантах, – з максимальною увагою представити термінологічне поле науково-практичної проблеми педагогічної освіти – професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних кадрів в умовах цифровізації освіти. Для цього до 55-и термінів та їх визначень додано нові, що відображають трансформаційні процеси в освіті, зміни і нововведення, закладені в нових Законах України «Про вищу освіту»,



«Про освіту», «Про професійний розвиток працівників» (зі змінами і доповненнями), а також не нові, але наново відкриті в контексті проблеми дослідження, широковідомі терміни.

При укладанні термінологічного словника застосовувалися такі принципи:

1. *Максимальна узгодженість термінології з поняттями міжнародних регуляційно-рекомендаційних документів ООН, ОЕСР, ЄС стосовно освітніх і дослідницьких просторів.* Терміни і їх визначення доповнені базовими поняттями міжнародних регуляційно-рекомендаційних документів, що стало основою англomовного перекладу кожного представленого терміну. Особливо взято до уваги відомі у світовому освітньо-науковому просторі словники, глосарії і тематичні енциклопедичні видання, що стосуються сфери освіти дорослих. Зокрема перший Європейський глосарій у сфері освіти дорослих (1999) був створений з ініціативи та за участю Інституту освіти ЮНЕСКО, Європейської Асоціації освіти дорослих, Європейської Комісії «для створення спільної Європи» в ході реалізації Європейської стратегії освіти впродовж життя. Відтоді розроблено та оприлюднено багато відповідних праць з урахуванням провідної ідеї цього глосарію – бути динамічним інструментом, котрий щоразу оновлюється та розширюється з появою нових слів і зміни значення тих, що вже використовуються, тощо.

2. *Істотне розширення термінології з професійного розвитку педагога через взаємозв'язок з різними суспільними процесами на національному, європейському і світовому рівнях в умовах цифровізації суспільства і відкритої освіти.* Упродовж останніх років в Україні відбуваються позитивні зміни, спрямовані на інституалізацію безперервної освіти, актуалізацію наукових досліджень у сфері освіти і професійного розвитку різних категорій дорослого населення. У цьому словнику максимально залучено терміни, які описують професійний розвиток педагога як складний феномен у модернізованих моделях навчання в умовах цифровізації суспільства.

3. *Відтворення концептів головних напрямів досліджень, які здійснюються на кафедрі.* У композиції словника вибір складу термінів зумовлений напрямами таких досліджень: 1) управління професійним розвитком науково-педагогічних і педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти; 2) цифровізація та професійний розвиток педагога; 3) науково-методичний і фасилітативний супровід професійного розвитку педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти; 4) взаємодія викладача-тьютора та слухача в умовах онлайн та дистанційного підвищення кваліфікації.

#### 4. *Осучаснення термінологічного матеріалу з проблеми освіти дорослих.*

Супровід усіх статей посилааннями на першоджерела уможливив уточнення або введення у вітчизняний науковий обіг нових, поширених в сучасному світі понять, а також дав змогу познайомити користувачів з новими науковими ідеями, теоріями та концепціями та їх авторами. Зважаючи на те, що міждисциплінарний характер феномену професійного розвитку педагогів в освіті дорослих зумовлює відсутність єдності науковців у визначенні понять, словник містить низку тлумачень, які є авторськими й обґрунтованими з використанням наукового інструментарію сучасної педагогічної науки.

Основна структурна одиниця словника – стаття – починається окремим рядком з абзацу. Кожна словникова стаття містить реєстрівну одиницю – заголовне слово (словосполучення), подане українською та англійською мовами, що є ідентифікатором словникової статті. Текст словника становить послідовність словникових статей, розташованих в алфавітному порядку. У словнику виокремлено термінологічні словосполучення, які певним чином згруповано навколо ключового слова. Поняттям-неологізмам приділено розгорнуті, пильніші міркування, що пов'язано з їх особливостями.

Призначення словника і сфера його застосування значною мірою зумовлено прагненнями викладачів кафедри знайти наукові відповіді на сучасні гострі проблеми, що виникають у процесі їхньої практичної взаємодії зі слухачами різних категорій – педагогічними, науково-педагогічними працівниками та керівниками закладів освіти галузі знань 01 «Освіта», педагогічними і науково-педагогічними працівниками закладів позашкільної освіти, фахової передвищої освіти, вищої освіти, післядипломної освіти, консультантами Центрів професійного розвитку педагогічних працівників та ін. Тому очікуваний освітньо-значущий результат цієї праці, на нашу думку, полягає не тільки в тому, що вона є істотним елементом наукового дослідження проблеми трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти, а й в тому, що коло майбутніх користувачів словника є потенційно широким – це педагоги Нової української школи, викладачі та керівники закладів вищої та післядипломної освіти, магістри й майбутні доктори філософії.

## АБРЕВІАТУРИ ТА АКРОНИМИ

Абревіатура	Назва
БПР (CPD)	Безперервний професійний розвиток (Continuing Professional Development)
УМО (UME)	ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (“University of Educational Management” NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE)
ЄАПО (ATEE)	Європейська асоціація педагогічної освіти (Association for Teacher Education in Europe)
ЄЦРПН (CEDEFOP)	Європейський центр розвитку професійного навчання (European Centre for the Development of Vocational Training)
ЄКТС (ECTS)	Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (European Credit Transfer and Accumulation System)
ЄПВО (EHEA)	Європейський простір вищої освіти (European Higher Education Area)
ЄС (EU)	Європейський Союз (European Union)
НМС (SMS)	Науково-методичний супровід (Scientific and methodological support)
НУШ (NUS)	Нова українська школа (New Ukrainian School)
ІКТ (ICT)	Інформаційно-комунікаційні технології (Information and Communication Technology)
ІОТ (IET)	Індивідуальна освітня траєкторія (Individual educational trajectory)
ООН (UN)	Організація Об'єднаних Націй (United Nations)
ОЕСР (OECD)	Організація економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development)
СУН (LMS)	Системи управління навчанням на основі інформаційних технологій (Learning Management Systems)
ЮНЕСКО (UNESCO)	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

## ТЕРМІНОЛОГІЯ

### А

#### Андрагог (Andragogue)

*Андрагог (Andragogue)* – це фахівець, який професійно займається організацією навчання дорослих; консультує, є співавтором індивідуальної програми навчання, водночас у своїй професійній діяльності поєднує й інші функції. Зокрема надає допомогу у відновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, а також методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих. Андрагог працює з дорослими у різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти, мотивує їх не тільки до розв'язання конкретних завдань, а й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв'язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, до толерантності й «конституційного патріотизму». Професія андрагога була внесена до Національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» Наказом Мінекономрозвитку № 259 від 15.02.2019 «Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій».

Андрагоги – фахівці, які в закладах післядипломної педагогічної освіти забезпечують професійне зростання педагогічних кадрів (викладачі та методисти), поступово переходять від трансляції ідеологічних установок та репродуктивних способів підвищення кваліфікації до опанування сучасних технологій розвитку професіоналізму.

**Суміжні терміни:** освіта дорослих, фасилітатор, тьютор, наставник.

**Літ.:** 1. Лук'янова Л. Б. Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини освітній потенціал у різноманітних соціальних практиках. *Професійне становлення особистості*. 2013. № 2. С. 20–25;

2. Національний класифікатор ДК 003:2010 «Класифікатор професій», із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 15 лютого 2019 року № 259.

URL: [https://hrliiga.com/index.php?module=norm\\_base&op=view&id=433](https://hrliiga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433) (дата звернення: 15.02.2022);

3. Сорочан Т. Професійна діяльність андрагогів: сучасний погляд. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2008. № 4. С. 27–32.

О.В. Просіна

## Б

### Безперервна освіта (Continuing education)

Для визначення поняття *безперервної освіти* використовується низка термінів. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення: «освіта дорослих» (*adult education*); «продовжена освіта» (*continuing education*); «подальша освіта» (*further education*); «відновлювана освіта» (*recurrent education*) як освіта впродовж усього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, головним чином, з роботою; «перманентна освіта» (*permanent education*); «освіта упродовж життя» (*lifelong education*); «навчання упродовж життя» (*lifelong learning*). У кожному з цих термінів зроблено акцент на певній стороні явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини.

Ідея безперервної освіти почала активно досліджуватися у ХХ ст., однак її витоки сягають ще концепцій філософів давнини – Конфуція, Сократа, Платона, Аристотеля, Сенеки. Саме ці філософи багато розмірковували про призначення людини та сенс її життя. Однак теоретичне підґрунтя «безперервної освіти» заклали вже філософи сучасності, зокрема: П. Ленгранд, Е. Фор, Р. Даве, Х. Гуммель, М. Каряєлі та ін. У сучасному культурно-освітньому контексті безперервність освіти розуміється як ідея, принципи навчання, якість освітнього процесу, умова становлення та розвитку людини, стратегія об'єднання людства на основі певних ціннісних підстав і цільових орієнтирів тощо.

Поняття «освіта упродовж усього життя» з'явилося в 60-ті роки ХХ ст. Уперше концептуально оформлена ця ідея була на конференції ЮНЕСКО в 1965 р. відомим теоретиком безперервної освіти П. Ленграндом. Він наголосив на необхідності створити умови для повного розвитку здібностей людини впродовж усього життя. Поштовхом для створення теорії безперервної освіти стала глобальна концепція «єдності світу», згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації взаємопов'язані та взаємозумовлені, а людина є головною цінністю і точкою дотику всіх процесів, що відбуваються у світі.

На зламі століть у сфері освіти дорослих було проголошено сполучення принципу безперервності освіти із принципом навчання упродовж життя і формуванням суспільства знань. Тим самим зроблена спроба закріпити у суспільній свідомості розуміння взаємної відповідальності суспільства, держави й особистості за розвиток освітніх процесів. Наукове обґрунтування цих процесів розвивається в декількох напрямках. Найбільш представленими є: соціально-освітній аспект безперервної освіти, пов'язаний з побудовою системи безперервної освіти як частини соціальної практики, та психолого-педагогічні

аспекти засвоєння людиною нового життєвого, соціального, професійного досвіду. Серед наукових напрацювань – значна кількість тлумачень феномена безперервної освіти крізь призму різних наук. У другому виданні «Енциклопедії освіти», підготовленому вченими НАПН України до 30-річчя незалежності України (2021), безперервна освіта тлумачиться як *поступовий процес набуття особистістю компетентностей, знань, умінь, досвіду, що в різних формах триває впродовж життя* (М. Кириченко, Т. Сорочан). Автори відзначають, що безперервна освіта може здійснюватися як перехід з однієї ланки формальної системи освіти до іншої (від дошкільної – до вищої і післядипломної). У процесі безперервної освіти особистість також використовує можливості неформальної (освіти в сім'ї, участі в гуртках, творчих колективах, тренінгах, семінарах, майстер-класах, конференціях тощо) та інформальної освіти (самоосвіти).

Безперервна освіта характеризується перманентністю процесу, випереджувальною спрямованістю на задоволення соціальних та освітніх потреб особистості. Формальна, неформальна, інформальна безперервна освіта у поєднанні забезпечують цілісність особистісного і професійного розвитку людини, спрямовують набуті знання на оновлення практичної діяльності. Безперервна освіта не є лінійним процесом, у вимірі безперервності вона не має завершення ані з позицій результату, ані з позицій визначення часу. Завершення певних етапів навчання дорослих за різними формами не означає, що загалом воно завершене.

**Суміжні терміни:** освіта упродовж життя, формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта.

**Літ.:** 1. Енциклопедія освіти. Національна академія педагогічних наук України; [голов. ред. В.Г. Кремень; заст. голов. ред. В.І. Луговий, О.М. Топузов; відп. наук. секр. С.О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.;

2. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Національний Інститут стратегічних досліджень, 2010.

URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-svitoviy-dosvid-i-ukrainska-praktika> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Lengrand P. An Introduction to Lifelong Education. London: doom Helm; Paris: The UNESCO Press, 1975. 99 p.

М.О. Кириченко, Т.М. Сорочан

## **Безперервний професійний розвиток (Continuing professional development)**

*Безперервний професійний розвиток* – процес набуття фахівцем істотних ознак професійної самосвідомості та професійної культури вищого рівня, а

також здатності до виконання більш складних функцій професійної діяльності, оновлення наявних і формування нових компетентностей, що характеризується діалектичною єдністю певних етапів навчання і самоосвіти, відбувається як доцільна послідовність різних форм і технологій формальної, неформальної й інформальної освіти.

Безперервний професійний розвиток фахівців ґрунтується на тлумаченні категорії розвитку з позицій діалектики. У філософській літературі діалектико-матеріалістична сутність розвитку визначається як розгорнута в часі зміна матеріальних та ідеальних об'єктів, яка характеризується наявністю трьох показників: спрямованістю, закономірністю, незворотністю. Безперервний професійний розвиток фахівців є невід'ємною складовою розвитку особистості. Згідно з різними концепціями, розвиток особистості може відбуватися як саморозвиток, тобто зумовлюватися внутрішніми чинниками (Ж. Піаже), або детермінуватися зовнішніми соціальними чинниками (І. Павлов). Стосовно безперервного професійного розвитку, то це означає, що його стимулюють як зовнішні чинники (вимоги соціуму, держави, роботодавців, стейкхолдерів), так і внутрішня потреба особистості в соціальному визнанні та професійному вдосконаленні.

**Суміжні терміни:** безперервний професійний розвиток науково-педагогічного працівника.

**Літ.:** 1. Енциклопедія освіти. Національна академія педагогічних наук України; [голов. ред. В.Г. Кремень; заст. голов. ред. В.І. Луговий, О.М. Топузов; відп. наук. секр. С.О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

М.О. Кириченко, Т.М. Сорочан

## **Безперервний професійний розвиток науково-педагогічного працівника (Continuous professional development of a scientific and pedagogical worker)**

У Законі України «Про освіту» *безперервний професійний розвиток* визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності. Однією із ключових компетентностей обґрунтовано навчання впродовж життя. Таким чином, освіта впродовж життя ґрунтується на ідеї безперервного усунення невизначеності статусу фахівця у динаміці пізнавальних і діяльнісних практик упродовж усього життя, а також розкритті його креативних ресурсів, що формуватимуть нові горизонти його професійної і особистісно орієнтованої

життєдіяльності. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічного працівника можливий у системній єдності формальної, неформальної та інформальної освіти.

Теоретико-методологічні питання безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, підвищення рівня їхніх професійних компетентностей є предметом дослідження В. Введенського, С. Вітвицької, О. Вознюка, О. Гури, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, Л. Хоружої, І. Ярмоли. Реалізація різних компонентів безперервної освіти обґрунтована у працях сучасних українських та зарубіжних науковців, зокрема: Дж. Алеандрі, Н. Бібік, А. Владиславлев, С. Гончаренко, Н. Гузій, І. Зязюн, О. Коккос, Г. Кузнецов, М. Лапенко, М. Лаал, Т. Маркова, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, М. Ситникова, В. Сидоренко, Т. Сорочан, О. Тонконога, К. Чарнецькі, О. Чалий, Н. Шанідзе та ін. Учені вважають, що провідним принципом функціонування освітнього простору стає принцип безперервності освіти людини впродовж усього її життя. Причому, безперервна освіта – це не примус або розкіш, а нагальна потреба. Зокрема Дж. Алеандрі та Л. Рефрігері зазначають, що глобалізація змінює фактори успішного соціально-економічного розвитку, в якому на перший план виходять: рівень інформатизації суспільства і розвиток наукоємних технологій, зокрема здатність соціуму до технологічних і соціальних інновацій. До того ж процеси глобалізації усувають бар'єри, що перешкоджають розвитку технологій, інформації та інших ресурсів. Глобальна економіка та суспільства, залучені до неї, все швидше і швидше змінюються, відповідно потребують все більше компетенцій, умінь і знань. Таким чином, у сучасних умовах суттєво збільшується необхідність безперервного розвитку і постійного оновлення людського знання, компетенцій і навичок. Сучасне суспільство все більше залежить від технологій, оскільки нові можливості і способи інтеграції технологій до освітнього процесу створюються щоденно. Відтак важливим аспектом безперервної освіти у контексті розвитку культури постають специфічні технології, спрямовані на розвиток інноваційного мислення. Інформаційна освіта (*information learning*), яка розуміється як набуття, отримання нової інформації шляхом її накопичення, вже не відповідає запитам сучасного суспільства. Необхідно формувати трансформаційну освіту (*transformative learning*), коли суб'єкти освітнього процесу не лише набувають нових знань, а й перетворюють, удосконалюють власний світогляд, оцінюючи його, та адаптуючи своє мислення щодо існуючих проблем.

Стратегія і тактика реалізації концепції безперервної освіти окреслена в таких нормативно-правових документах, як: Закон України «Про освіту»,



Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. Зокрема у проєкті Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 рік) зазначено, що безперервний професійний розвиток може здійснюватися шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.

Таким чином, перед системою освіти стоїть базове завдання – розроблення сучасної моделі безперервної освіти у контексті запитів інноваційного, інтернаціонального суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін. Відповідно, питання модернізації вищої освіти, визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, підготовки конкурентоспроможних на ринку послуг фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних до безперервного самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення упродовж життя є ключовими завданнями у вирішенні стратегічної мети.

Відтак післядипломна освіта як частина безперервної освіти має забезпечити психолого-педагогічний, андрагогічний та інформаційно-комунікативний супровід розвитку науково-педагогічних працівників, що передбачає: 1) надання освітніх послуг для безперервного саморозвитку і самореалізації науково-педагогічних працівників на принципах відкритості, що включає створення гнучкого конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення кваліфікації та модернізацією змісту, форм, методів, технологій навчання залежно від суспільних та індивідуальних освітніх потреб замовників, відповідно до темпів оновлення інформації, можливостей та особливостей, компетентнісного досвіду фахівців; 2) забезпечення андрагогічних, аксіологічних, креативних, інноваційних інтегративних, праксеологічних, цифрових функцій безперервного професійного розвитку фахівців; 3) розроблення й упровадження до системи підвищення кваліфікації багатоваріантних і диверсифікованих за профілем освітньо-професійних програм відповідно до соціально-педагогічних запитів і особистісно-професійних потреб науково-педагогічних працівників, що забезпечують їм свободу вибору місця, термінів, змісту навчання за індивідуальною освітньою траєкторією; 4) підготовка ефективного науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників на принципах дорадництва і کوچингу в мотиваційно-проєктному, експертному, комунікативному, цифровому напрямках; 5) забезпечення цифрової підтримки безперервного професійного розвитку

науково-педагогічних працівників шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної педагогічної освіти, зокрема е-платформи з обміну знань, освітні сайти, інформаційні бази даних, е-каталоги, е-бібліотеки, персональні веб-ресурси тощо.

**Суміжні терміни:** формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта.

**Літ.:** 1. Ілляхова М.В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*: зб. наук. праць; Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка: НУЧК. 2019. Вип. 1(157). 268 с. С. 55–61. (Серія «Педагогічні науки»);

2. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / пер. с нем., под ред. Д.В. Складнева. Санкт-Петербург: Наука. 2000. 380 с.;

3. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Aleandri G., Refrigeri L. Lifelong Learning, Training and Education in Globalized Economic Systems: Analysis and Perspectives. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. Vol. 93. P. 1242–1248. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.022>;

5. Kokkos A. The Challenges of Adult Education in the Modern World. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 180. P. 19–24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.079>

М.В. Ілляхова

## **В**

### **Відкрита освіта (Open education)**

У широкому сенсі *відкрита освіта* розуміється як освіта без бар'єрів, доступна всім бажаючим навчатися. Розвиток категорії «відкрита освіта» починається з дефініцій, які описують демократичний, індивідуалізований, гнучкий процес отримання знань, що забезпечується цілеспрямованою діяльністю учителя і керівництва навчальної установи. Головною метою відкритої освіти є підготовка учнів до ефективної участі в суспільному житті в умовах інформаційного суспільства. Учені розкривають ознаки відкритої освіти, а це: якість, випереджувальний характер, доступність, гнучкість, креативність; процес навчання стає відкритим і творчим, забезпечується вільний доступ до інформаційних ресурсів, свобода вибору, індивідуалізований підхід, умови для спільного творчого освоєння світу. Відкрита освіта забезпечує безперервність навчання впродовж усього життя, зміни в характері відносин учасників освітньої діяльності, ефективність і доступність в отриманні знань. Відкрита освіта, інтегруючи в собі все цінне, що виробила наука, відображаючи дійсно демократичну й гуманістичну спрямованість освітнього процесу, є домінантою цивілізаційного розвитку соціуму.

Електронні бібліотечні системи, засоби візуалізації, інструменти *колективної роботи з різноплановим освітнім контентом, засоби аудіо- і відеозв'язку* є інструментами відкритої освіти, використання яких сприяє колективній взаємодії як між викладачем (андрагогом)-студентом слухачем) (і в дистанційній освіті), так і між колегами-вчителями та викладачами закладів вищої освіти, післядипломної освіти (андрагогами). Відкриту освіту розглядають також як базований на комп'ютерних технологіях менеджмент освітнього процесу, що суттєво змінює рівень інформованості громадськості про стан справ в освіті, про ефективність управління системою освіти.

В умовах відкритої освіти є актуальними системи управління навчанням на основі інформаційних технологій – СУН (Learning Management Systems, LMS). СУН застосовується для розробки і поширення навчальних матеріалів та роботи з ними в навчальному процесі. Складовими СУН є індивідуальні завдання, контрольні роботи різних типів, початкові проєкти для роботи в малих групах, різноманітні текстові та мультимедійні посібники, що забезпечують формування індивідуальної траєкторії під час навчання. Доступ до них, за умови відкритої освіти, має бути вільним не лише для представників закладу, а й для представників із різних регіонів. На сучасному етапі розвитку відкритої освіти вона трактується як комплексний феномен, який, окрім відкритого доступу до освітніх ресурсів, передбачає активну участь та взаємодію учасників навчання у вимірі впродовж життя (lifelong learnin) та повсюдного навчання (life-wide learning).

**Суміжні терміни:** синтез знань, конструювання освітньої стратегії, програма навчання, інтернетизація, критичне мислення, навчання впродовж життя (lifelong learnin) та повсюдне навчання (life-wide learning).

**Літ:** 1. Лещенко М.П., Яцишин А.В. Відкрита освіта у категоріальному полі вітчизняних і зарубіжних учених. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 39. № 1. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Биков В.Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць ХГПА*. 2010. Вип. 7. С. 30–35;

3. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.

О.В. Просіна

## **Візуалізація інформації (Information visualization)**

Термін *візуалізація інформації* (від лат. *visualis* – візуальний, наочний) вперше був обґрунтований у роботах Робертсона Скотта (Scott Robertson) наприкінці 80-х років XX ст. для подання абстрактної інформації засобами

візуального інтерфейсу. Сфера візуалізації інформації як наукова галузь з'явилася внаслідок досліджень взаємодії людини і комп'ютера, графічного дизайну і психології.

Візуалізація передбачає перетворення вербального змісту в зображення, це інтерактивне вивчення візуального представлення абстрактних даних для активізації людського пізнання, зручності розуміння будь-якого об'єкту, суб'єкту, процесу. Процес візуалізації – це згортання розумових змістів у наочні образи, які можуть бути розгорнутими й служити опорою розумових і практичних дій (А. Вербицький). Візуалізація допомагає репрезентувати складні дані у наочному доступному вигляді, структурувати й систематизувати навчальний матеріал, поєднувати різні елементи в єдине ціле, визначати істотні взаємозв'язки між ними, виявляти закономірності. Візуалізовані тексти (образи) дають змогу використовувати позитивні ресурси нового типу нелінійного мислення людини в освіті.

Оформлення навчального матеріалу у візуальні образи (ущільнення інформації) сприяє кращому запам'ятовуванню значного за обсягом контенту, що важливо в епоху насиченості/перенасиченості сучасної освіти дидактичною інформацією. Візуалізація активізує мислення, зокрема раціонально-логічне (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), образне (ідентифікації, аналогії), креативне (асоціації, інсайти). Вона підвищує візуальну грамотність і компетентність, загальну культуру. У структуру візуального мислення людини ніби інкрустовані естетичні параметри й алгоритми. Воно мобільне, швидке, образне, інтегративне і дає змогу «охоплювати» великі обсяги різноманітної інформації та «переплавляти» її творчо, нерідко підсвідомо. Це своєрідний природний спосіб адаптації людини до сучасного цифрового суспільства, що детермінує необхідність внесення відповідних змін в інформаційне освітнє середовище, у формати дидактичної інформації і технологій навчання для стимулювання креативного потенціалу особистості.

До інструментарію візуалізації належать: *колажі, схеми, таблиці, графіки, діаграми, карти, гістограми, інфографіка, ментальні карти (інтелект-карти)*. Їх дієвість посилюється за умов використання сучасних мультимедійних технологій (мультимедійний проєктор, інтерактивна дошка, хмарні сервіси тощо), а також мистецьких образів (графіка, живопис, анімація, дизайн). Педагогічним працівникам методично доцільно опановувати формами і методами візуалізації для створення дидактичних відео- і аудіоматеріалів, комп'ютерних презентацій, флеш-анімацій.

**Суміжні терміни:** візуалізація навчальної інформації, інфографіка, естетизація освітнього середовища, художньо-педагогічні технології.

**Літ:** 1. Житеньова Н.В. Візуалізація навчальної інформації з використанням сервісів хмарних технологій. *Новітні комп'ютерні технології*. Спецвип. «Хмарні технології в освіті». Кривий Ріг, 2014. Т. XII. С. 77–84;

2. Каїро Альберто. Функціональне мистецтво: вступ до інфографіки та візуалізації. Львів, 2017. 350 с.;

3. Scott Robertson, Thomas Bertling. How To Render. X. Beria, 2017. 259 с.

Л.М. Масол

## **Віртуальна кафедра (Vertuale departure)**

*Віртуальна кафедра* – це інноваційне цифрове середовище, що поєднує інтелектуальний, науковий, професійний, освітній, технологічний потенціал окремих суб'єктів з метою забезпечення якості освітнього процесу на основі цифрових технологій у віртуальному просторі.

Створення віртуальних кафедр і університетів є однією з найперспективніших стратегій широкого практичного впровадження концепції відкритої освіти. У діяльності віртуальної кафедри на добровільних партнерських засадах можуть брати участь установи і заклади освіти, окремі кафедри, науковці, громадські організації тощо. Віртуальна кафедра є складним переплетенням реальних і віртуальних структур, що приводить до синергетичних ефектів у сфері освіти й навчання, зокрема післядипломної освіти фахівців. З одного боку, така кафедра не існує в реальному фізичному просторі, а створюється шляхом інформаційної інтеграції необхідних педагогічних, навчально-методичних, програмно-технічних та інших ресурсів різних учасників-партнерів для формування електронним шляхом штучно створеної організації, функціонуючої у віртуальному просторі. З іншого боку, без базових структур в реальному просторі віртуальна кафедра існувати не може. Дослідники пропонують розглядати такі утворення як своєрідні мета кафедри, що об'єднують цілі, традиції, ресурси і досвід декількох інституцій для підготовки фахівців вищого рівня відповідно до сучасного запиту ринку праці.

Серед ознак змістового наповнення поняття «віртуальна кафедра» виокремлюються такі:

- підбір партнерів (установ і закладів освіти і науки, окремих кафедр, науковців, громадських організацій тощо), які мають спільні цілі, потребу в досвіді і ресурсах один одного;
- електронна інтеграція кращих педагогічних, навчально-методичних і організаційно-технічних ресурсів на основі мережевих технологій;
- реалізація процесів кооперації і координації просторово віддалених партнерів;

- можливість швидкого формування, розгортання, переконструювання в інтересах оперативної адаптації до стану ринку освітніх послуг;
- реалізація міждисциплінарної стратегії навчання;
- здійснення опосередкованого управління на засадах договірних взаємин між учасниками.

За аналогією з кафедрою як базовою університетською структурою віртуальна кафедра забезпечує якість освітнього процесу за певним напрямом з підготовки і післядипломної освіти фахівців різних галузей на основі системних наукових досліджень, розроблення сучасних методик, технологій провадження освітнього процесу, зорієнтованих на виконання освітніх потреб споживачів освітньої послуги. Перспективною практикою у сфері освіти дорослих є діяльність Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО), який залучає до творчості на віртуальних кафедрах викладачів різних закладів освіти України та світу. Зокрема стратегія діяльності віртуальної кафедри андрагогіки полягає в:

- активному зворотному зв'язку із замовниками освітніх послуг;
- змісті і мобільності як конкурентних перевагах;
- розширенні категорій слухачів та виході у неформальну й інформальну освіту дорослих;
- маркетингу знань і додаткових освітніх послуг;
- якості освітньої діяльності, забезпеченні якості освітніх послуг;
- механізмі визнання результатів професійного розвитку педагогів за накопичувальною системою навчання;
- професійному розвитку педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти.

Ключовими цінностями віртуальної кафедри андрагогіки є:

- людиноцентризм, патріотизм, академічна свобода та академічна доброчесність, спрямованість на освітні інновації, розвиток професіоналізму впродовж життя, лідерство у навчанні дорослих, професійний успіх і кар'єра.

**Суміжні терміни:** кафедра.

Літ.: 1. Український відкритий університет післядипломної освіти. (n.d.). Головна. <http://uvu.org.ua/> (дата звернення: 15.02.2022)

Т.М. Сорочан

## **Віртуальний університет (Virtual university)**

У світовому науково-педагогічному просторі існують різні тлумачення поняття «*віртуальний університет*». Міжнародна енциклопедія дистанційного

навчання, видання друге (2009) містить низку визначень цього соціально-освітнього феномену із посиланнями на різних авторів і відповідні джерела:

- віртуальні університети – це об'єднання, що складаються з одного або кількох вищих навчальних закладів, надають деякі або всі програми навчання в Інтернеті або діють як віртуальні організації (Г. Хауген, Б. Аск);

- залежно від контексту, цей термін вказує на мережеві університети або відкриту й технологічно розвинену освіту в університетах. Однак університетські віртуальні курси також широко використовуються для підтримки очного навчання (Дж. Райса, Дж. Ловук);

- віртуальні університети є закладами, які створюють можливості для навчання студентів шляхом використання веб-підходу до представлення програм, курсів і їх підтримки, а також своєї організації у форматі альянсів/партнерств з метою полегшення викладання і навчання (М. Кунья, Г. Путнік, Є. Міранда);

- термін віртуальний університет/коледж використовується наразі для опису широкого кола організацій і видів діяльності: корпоративні навчальні центри, дистанційне навчання окремих закладів, некомерційна і державна освітня діяльність, а також міждержавні й міжнародні навчальні колективи. Якщо не враховувати інституціональних програм, то більшість цих ініціатив не є реальними університетами, що надають освітні та наукові ступені. Віртуальні університети надають студентам для користування інфраструктуру (частково або повністю в режимі онлайн) навчального досвіду і додаткових навчальних послуг (Р. Дюмонт) та ін.

В умовах цифровізації суспільства віртуальні університети розглядаються як успішний інституційний архетип вищої освіти, який реалізує навчальні програми, фокусуючись на їхній гнучкості, навчальних платформах, автоматизованій підтримці та покращеному доступі. Необхідною умовою успішності такого закладу є цифровізація, масштабність, інтернаціоналізація. У стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки такий навчальний заклад називається масштабованим університетом. Відповідно до стратегічного документа «Освіта. Стратегія України 2030» університети мають перейти не тільки до цифрових інструментів у традиційному навчальному процесі, а й до повністю нових цифрових моделей навчання; розробити програми цифрової трансформації для забезпечення конкурентоспроможності освітньої, науково-дослідної та господарської діяльності на національному та світовому рівнях.

З метою створення на теренах України європейської інноваційної системи перепідготовки й підвищення кваліфікації керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів Всеукраїнською громадською організацією «Консорціум

закладів післядипломної освіти» засновано Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО), до структури якого на партнерських засадах увійшли 15 закладів післядипломної педагогічної освіти з різних регіонів України на чолі з ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. У складі УВУПО нині працюють такі віртуальні кафедри: кафедра філософії та освіти дорослих, кафедра менеджменту освіти та права, кафедра психології управління, кафедра професійної і вищої освіти, кафедра відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій. На перспективу викладачі кафедр розглядають цей заклад як середовище комунікації і співпраці, де розширюються можливості доступу до бази знань здобувачів освіти, широких верств дорослого населення, фахівців, окремих осіб з розвиненими освітніми потребами. Їм також забезпечується можливість стати учасниками творення цієї бази знань, що є істотною ознакою сучасної стадії розвитку суспільства. Викладачі віртуальних кафедр університету разом зі здобувачами освіти є дослідниками, вони зростають академічно і професійно, запроваджують результати досліджень у практичну діяльність.

Накопичений досвід роботи УВУПО та порівняльний аналіз різних моделей освіти дорослих у світовому та європейському освітньо-науковому просторі дає змогу дати визначення віртуального університету як *інноваційного освітньо-наукового середовища, яке забезпечує реалізацію функцій освіти та надання освітніх послуг у сфері вищої і післядипломної освіти засобами цифрових технологій на засадах цінностей суспільства знань*. Академічна стратегія віртуального університету спрямована на реалізацію концепції безперервної освіти впродовж життя на основі інноваційних технологій вищої і післядипломної освіти, забезпечення якості освіти, професійного розвитку фахівців. Освіта, навчання, дослідження, особистісний і професійний розвиток суб'єктів освітнього процесу у віртуальному університеті стають самоцінністю. У соціально-педагогічному контексті відкритий університет дає змогу задовольнити потреби суспільства, культури, економіки, управління. В особистісному вимірі його діяльність спрямовується на забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до різноманітних освітніх запитів, розширення аудиторії споживачів освітніх послуг. Віртуальний університет забезпечує потрібні передумови для безперервного професійного розвитку здобувачів освіти, координації освітньої, дослідницької, методичної, наукової діяльності його суб'єктів. Провідними напрямками діяльності віртуального університету є такі: створення мобільного освітнього простору для студентів, слухачів і викладачів з використанням мережевих комп'ютерних технологій навчання з метою розширення доступу до якісної ступеневої освіти,



створення умов для здобуття додаткової освіти та відпрацювання інших складових системи безперервної освіти; розвиток електронної мережі навчальних курсів, підручників для поліпшення інформаційного забезпечення освітнього процесу; розширення можливостей слухачів та студентів щодо вибору варіантів навчальних програм і форм навчання за різними напрямками і спеціальностями; поліпшення якості освіти, проведення наукових заходів; розроблення системи єдиного обліку навчальних модулів і кредитів, напрацювання технологій оцінювання якості освітнього процесу та результатів навчання здобувачів освіти; організація ефективної системи перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців різних галузей; здійснення міжнародної діяльності у сфері освіти і науки відповідно до чинного законодавства. Віртуальний університет є перспективною моделлю безперервної освіти впродовж життя на основі цифрових технологій.

**Суміжні терміни:** віртуальна кафедра.

Літ.: 1. Освіта. Стратегія України 2030. URL: <https://is.gd/FCIbzz> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Карташова Л.А., Кириченко М.О., & Сорочан Т.М. Антикризисний менеджмент підвищення кваліфікації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. 2(1). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9>;

3. Encyclopedia of Distance Learning, Second Edition (4 Vol.). (2009). Patricia L. Rogers, Gary A. Berg, Judith V. Boettcher, Caroline Howard, Lorraine Justice & Karen D. Schenk. IGI Global. 2612 p.

DOI: 10.4018/978-1-60566-198-8; ISBN13: 9781605661988; ISBN10: 1605661988; EISBN13: 9781605661995

М.О. Кириченко, Т.М. Сорочан

## Г

### Грамотність у галузі даних (Data literacy)

*Грамотність у галузі даних* – складник цифрової компетентності громадян 21 століття. *Г.д.* пов'язана із формуванням та розвитком компетенцій щодо перегляду, пошуку та фільтрації даних, інформації та цифрового контенту; оцінки даних, інформації та цифрового контенту; управління даними, інформацією та цифровим контентом. *Г.д.* є невід'ємним аспектом наукової, освітянської, громадянської діяльності.

**Суміжні терміни:** інформаційна грамотність, статистична грамотність, критичне мислення, етика даних, візуалізація даних.

Літ.: 1. The Digital Competence Framework 2.0. URL: <https://is.gd/gk0DHR> (дата звернення: 15.02.2022)

Л.Ф. Панченко

## Д

### Доповнена книга (Augmented book)

*Доповнена книга* являє собою фізичну чи цифрову копію традиційної книги, яка містить текст та ілюстрації, і пов'язана з додатковим, нетрадиційним змістом за допомогою технології доповненої реальності.

**Суміжні терміни:** віртуальна реальність, доповнена реальність, змішана реальність.

**Літ.:** 1. Grasset R., Dunser A., Billinghurst M. Design of a Mixed-Reality Book: Is It Still a Real Book? Proceeding of the 17th IEEE/ACM International Symposium on Mixed and Augmented Reality (15–18 September 2008). Cambridge. UK. 2008. DOI: 10.1109/ISMAR.2008.463733317 URL: <https://is.gd/X4QoIf> (дата звернення: 15.02.2022)

Л.Ф. Панченко

### Дизайн-мислення (Design thinking)

*Дизайн-мислення* – це метод створення інноваційних продуктів і послуг, орієнтованих на людину; процес, під час якого дослідники намагаються зрозуміти користувача та його проблеми, висувають і перевіряють припущення, змінюють постановку проблеми й намагаються знайти альтернативні стратегії та рішення. Якщо підходи дизайн-мислення застосовуються до організації освітнього процесу, то можна під різними кутами зору побачити проблеми навчального закладу та застосувати творчість, створення прототипів, експериментування, щоб краще задовольнити потреби споживачів освітніх послуг. У перекладі з англійської поняття «дизайн» визначається як «проекувати, креслити, задумати», а також «проект, план, рисунок». Розмірковуючи про дизайн-мислення, акцентують увагу на естетичній, а не на проєктній складовій, якою також визначається дане поняття. Процес дизайнерського мислення можна застосувати до будь-якого типу відкритого завдання із довільними масштабами.

У класичній методології дизайн-мислення за версією Stanford school має проходити п'ять етапів процесу. *Емпатія* – перший етап дизайн-мислення. Для людиноцентрованого дизайну емпатія є вихідною точкою будь-якої роботи над покращеннями у сфері, де виявлено складну, комплексну проблему, що не має єдиного, правильного варіанту вирішення. *На другій стадії* – визначення проблем – дизайнери використовують інсайти, «зібрані» на першій стадії, аби сфокусуватися на проблемі; тут формулюється визначення проблеми, що базується на деталях. Ймовірно, і навіть бажаним, є рефреймінг вихідної проблеми. *Третя стадія* – генерація ідей – знаходження максимальної кількості можливих рішень для вирішення проблеми, щоб, відійшовши від знайомих

підходів, знайти нові сенси. Після того, як ідеї сформовано, їх приводять в дію на *етапі прототипування*, створюючи прообраз чи модель розв'язання (або певної множини розв'язків) проблеми, яка згодом може бути протестована. *На п'ятій стадії – тестування* – дизайнер випробовує прототип із фактичними чи репрезентативними споживачами (цільовою аудиторією). Дизайнери можуть інтерв'ювати споживачів, спостерігати, як вони взаємодіють із прототипом або ж застосовувати інші методи збору зворотного зв'язку для вдосконалення рішення. За результатами тестування дизайнер може вдосконалити прототип, переоцінити, цілковито переглянути його або ж повторно перевірити вихідну точку зору. Така модель випробувана на ефективність у багатьох дослідженнях упродовж 25 років, водночас зібрано чимало даних про успішне імплементація цієї методології в початковій та середній освіті, а також застосування її для вирішення потреб студентів університетів.

**Суміжні поняття:** міждисциплінарність, креативність, практика проєктування.

**Літ.:** 1. Brown T. (2015). Our approach: Design thinking, IDEO.

URL: <http://www.ideo.com/about/> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Muratovski G. Towards Evidence-Based Research and Cross Disciplinary Design Practice. Creativity, Design Thinking and Interdisciplinarity.

URL: [https://www.researchgate.net/publication/322202870\\_Creativity\\_Design\\_Thinking\\_and\\_Interdisciplinarity](https://www.researchgate.net/publication/322202870_Creativity_Design_Thinking_and_Interdisciplinarity) (дата звернення: 15.02.2022);

3. On Introduction to Design Thinking process guide.

URL: <https://web.stanford.edu/~mshanks/MichaelShanks/files/509554.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Барнет Б., Еванз Д. Дизайн-мислення. Спроєктуй своє життя. Київ: Наш формат, 2018. 224 с.;

5. Henriksen D. Richardson C., & Mehta R. Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. Thinking skills and creativity. 2017. 26. P. 140–153.

URL: <http://danah-henriksen.com/wp-content/uploads/2018/02/Design-Thinking-Creativity.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

6. Noel L., and Liu T. Using Design Thinking to create a new education paradigm for elementary level children for higher student engagement and success, in Lloyd, P. and Bohemia, E. (eds.), Future Focused Thinking – DRS International Conference 2016. P. 27–30. June, Brighton, United Kingdom. <https://doi.org/10.21606/drs.2016.200>.

О.В. Просіна

## Е

### **Естетизація освітнього середовища (the educational environment aestheticization)**

*Естетизація освітнього середовища* – це комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих художньо-педагогічних засобів, умов і

технологій, які змінюють якісні параметри освітнього процесу і простору навчального закладу, впливають на життєдіяльність здобувачів, сприяють їхньому входженню в енергетичне поле культурно-мистецьких цінностей, посилюючи їхній емоційний резонанс. Цей комплекс включає художньо-педагогічні технології, які стимулюють культуротворчість людини, перетворюючи мистецькі цінності на репрезентанта універсального естетичного маркера буття, що не лише позитивно впливає на освітній процес, а й пронизує інші дотичні до навчання сфери культурного кола особистості та активно взаємодіє з навколишнім соціокультурним середовищем (музеями, галереями, театрами, філармоніями, сучасними креативними індустріями й медіа тощо).

Освітнє середовище є частиною зовнішнього соціального світу – соціуму, в якому воно функціонує і розвивається. У сучасній соціальній теорії трактують середовище як простір співіснування людей, що включає закони, норми, правила, традиції, які впливають на становлення особистості. Соціум як макросередовище для освіти охоплює економічні, політичні, культурні сфери.

У теоретико-педагогічних дослідженнях доведено вплив середовища на внутрішній стан здобувачів освіти, розроблено технології конструювання розвивального середовища, виявлена його роль в самореалізації особистості (Н. Боритко, В. Слободчиков, В. Ясвін та ін.). Щодо ключового слова «освітнє середовище», то наразі використовується низка споріднених, супутніх або уточнюючих понять і характеристик, а саме: «цифрове», «інформаційне», «інноваційне», «комунікативне», «інклюзивне», «безпечне» тощо.

Особливості організації інформаційно-освітнього середовища (ІОС) у навчанні дорослих обґрунтовано в роботах Л. Карташової, а його моделювання в умовах сучасного університету, зокрема у співтворчості викладача і студент, – у монографії Л. Панченко.

Освітнє середовище – це система взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих один одного чинників й умов, які істотно впливають на характер освітнього процесу і його результати; це сукупність можливостей для розвитку особистості, що містяться в соціально-педагогічному і предметно-просторовому довіллі здобувача освіти.

Соціально-педагогічні умови, передбачаючи особистісне спілкування, професійну взаємодію учасників освітнього процесу, впливають на ціннісно-смыслову сферу людини, її професійні компетентності й емоційний інтелект.

Просторово-предметне оточення також наповнює процес навчання ціннісним змістом за рахунок розвитку здатності розуміти семантичні смисли культури, що стимулює розвиток дизайн-мислення людини.

У Концепції Нової української школи зроблено істотний акцент на необхідності створення комфортного і безпечного розвивального середовища навчального закладу, розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти, інклюзивних потреб учнів, інтересів обдарованих дітей.

Поняття «естетизація» в широкому розумінні тлумачиться як надання естетичної форми предметам і явищам (способу життя, середовищу, побуту, людським стосункам тощо). Естетизація включає процеси *ідеалізації, гармонізації, візуалізації* і передбачає інтенсивне використання мистецьких цінностей, їх здатність активізувати й мобілізувати емоційно-енергетичні ресурси людини.

Ідеї естетизації середовища обгрунтовано нами у низці публікацій, зокрема, вперше – у монографії «Загальна мистецька освіта: теорія і практика» (2006). Це багатозначне поняття тлумачимо у кількох ракурсах: у просторі конкретного закладу освіти; у площині узгодженості навчальної та позанавчальної діяльності, у вимірі гармонізації різних естетичних впливів, насамперед, соціокультурних, етнонаціональних, родинних і персоніфікованих.

Естетизація освітнього середовища у навчанні дорослих передбачає взаємозв'язок формальної, неформальної та інформальної освіти. Процеси естетизації в післядипломній педагогічній освіті детерміновані зростанням ролі візуального мислення в епоху інформаційного суспільства і глобального поширення цифрових технологій. Тому важливими чинниками естетизації стають *візуалізація* змісту освіти і посилення *емоційно-енергетичного впливу* дидактичної інформації (текстів різної природи – рукотворних і електронних, зокрема презентацій і відеопрезентацій, онлайн-тестів як інструментів перевірки результатів навчання, анімаційних продуктів тощо). Особливої актуальності ці процеси набувають у післядипломній освіті *педагогів мистецької галузі*.

**Суміжні терміни:** освітнє середовище, культуротворчість, візуалізація, візуалізація дидактичної інформації, художньо-педагогічні технології.

**Літ.:** 1. Масол Л.М. ([orcid.org/0000-0002-5847-3500](https://orcid.org/0000-0002-5847-3500)). Естетизація освітнього середовища. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі заосбами мистецтва. Кіровоград, 2006. С. 13–19;

2. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ, 2006. 432 с. ISBN 996-8512-14-6;

3. Ратко М.В. Теоретико-методичні аспекти естетизації освітнього процесу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Київ, 2010. Вип. 14. С. 138–147;

4. Яковенко М.Л. Естетизация образовательного пространства. *Філософські дослідження*: зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. Луганськ, 2010. Вип. 11. 260 с.

Л.М. Масол

## Є

## Європейська асоціація педагогічної освіти (Association for Teacher Education in Europe – АТЕЕ)

*Європейська асоціація педагогічної освіти (АТЕЕ)* є неприбутковою європейською організацією, мета діяльності якої полягає у підвищенні якості педагогічної освіти та підтримці професійного розвитку вчителів і викладачів на всіх рівнях освіти в країнах ЄС і в світі у цілому. На етапі свого становлення в 70–80-х роках ХХ ст. АТЕЕ спрямовувала діяльність на те, щоб стати постійним форумом для європейських і міжнародних контактів між педагогами, а також інституціями та закладами освіти, в яких вони навчаються, підвищують кваліфікацію і працюють. Нині її завдання значно розширились у контексті розбудови європейського і світового освітньо-наукових просторів, зміни функцій і ролей учителів в умовах глобалізації, цифровізації і нових викликів суспільного розвитку. Як відзначається в статуті АТЕЕ, асоціація має:

- сприяти утвердженню європейського виміру педагогічної освіти в глобальному світі, активному діалогу і міжнародному обміну у сфері дослідження, політики і практики педагогічної освіти;
- сприяти розвитку і вдосконаленню професійних компетентностей педагогів на початковій (базовій), вступній і післядипломній фазах, а також на всіх рівнях професійної кар'єри;
- розширювати та підтримувати співробітництво між педагогами та інституціями, які займаються освітою педагогів як у Європі, так і за її межами;
- сприяти поширенню та координації досліджень щодо розвитку та інновації в освіті вчителів;
- стимулювати діалог, спілкування, обмін і співпрацю між учителями, викладачами, науковцями, студентами, викладачами, роботодавцями, політиками, інспекцією, університетами та іншими установами, неурядовими організаціями (НУО) та юридичними особами, які займаються освітою, дослідженнями та інноваціями в галузі педагогічної освіти.

Ядром асоціації є спільноти досліджень і розвитку (the research and development communities – RDC). Вони забезпечують першу платформу для діалогу, обміну та спільної міжнародної діяльності між окремими особами і закладами освіти й установами. Робота спільнот організується за певними темами, об'єднуючи педагогів за науковими інтересами і практичними пошуками. При цьому реалізується важливий напрям діяльності АТЕЕ – збирати, аналізувати, обмінюватися, порівнювати і поширювати інформацію щодо впливів, викликів і змін у педагогічній освіті. Значна увага в діяльності

асоціації приділяється організації і проведенню різних масових педагогічних заходів: конференцій, семінарів, круглих столів, майстерень та інших програм і зустрічей на міжнародному та національному рівнях. Упродовж року АТЕЕ проводить три різних типи конференцій: 1) основну щорічну літню конференцію із конкретною темою про освіту і професійний розвиток педагогів; 2) зимову конференцію, яку організує одна з робочих груп у структурі асоціації; 3) весняну конференцію – щорічний форум з обміну знаннями для практиків і дослідників у сфері педагогічної освіти.

Офіційним журналом АТЕЕ є «Європейський журнал педагогічної освіти» (European Journal of Teacher Education – EJTE), аудиторія якого включає всіх, хто професійно займається або цікавиться освітою педагогів для різних вікових груп населення. АТЕЕ є асоціацією, заснованою на членстві (індивідуальному та інституційному). Діяльність асоціації керується її членами і спрямовується на захист їхніх інтересів, їхню освіту і професійний розвиток.

У політичних діалогах АТЕЕ представляє свою професійну позицію, що сформована на спільних демократичних цінностях, знаннях, вимогах до професіоналізму та професійного розвитку педагогів в умовах переходу до нової парадигми у викладанні і навчанні. Показовою у цьому розрізі є позиція Європейської асоціації педагогічної освіти щодо війни Росії проти України. У спеціальному зверненні АТЕЕ до світової педагогічної спільноти наголошується, що застосування військової сили проти мирних людей прямо суперечить фундаментальним переконанням у толерантності, демократії, свободі, освіті та правах людини, викладених у Статуті АТЕЕ. Асоціація прийняла рішення припинити будь-яку співпрацю з усіма російськими університетами, організаціями та установами і закликала до негайної гуманітарної підтримки та посилення співпраці з українськими партнерами. АТЕЕ приєднується до голосів інших освітніх асоціацій Європи та світу, які закликають поважати суверенітет України та її право на самовизначення. «Як асоціація ми закликаємо всіх наших партнерів у сфері освіти співпрацювати з нами, щоб підтримати колег з українських університетів, коледжів і шкіл».

Адреса Європейської асоціації педагогічної освіти: <https://atee.education/who-we-are/>

**Суміжні терміни:** Європейська асоціація дослідників освіти.

**Літ.:** 1. Statutes of Association for Teacher Education in Europe.

URL: [https://www.google.com/search?q=Clean\\_Final+draft+Statutes+ATEE+AISBL&rlz=1C1SQJL\\_ruUA829UA829&oq\\$](https://www.google.com/search?q=Clean_Final+draft+Statutes+ATEE+AISBL&rlz=1C1SQJL_ruUA829UA829&oq$) (дата звернення: 15.02.2022);

2. The Association for Teacher Education in Europe (ATEE). Who we are.

URL: <https://atee.education/who-we-are/> (дата звернення: 15.02.2022)

Л.П. Пуховська

## I

### **Індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога (Individual trajectory of teacher professional development)**

*Індивідуальна освітня траєкторія* – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу її здобуття, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія у закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план (Закон «Про освіту»).

Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників (затверджене Постановою Кабінету Міністрів України 29 липня 2020 р.) визначає *траєкторію професійного розвитку педагогічного працівника* як персональний шлях реалізації професійного потенціалу педагогічного працівника, що ґрунтується на його вільному виборі закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих.

Проблему наукового обґрунтування феномена індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) досить широко представлено працями вітчизняних і зарубіжних учених (Є. Барбіна, О. Боровик, Г. Брунетті, К. Гурова, С. Морстон, Г. Полякова, А. Хуторський, В. Сидоренко, Т. Сорочан та ін.), які обґрунтовують чинники, умови, особливості, засади моделювання ІОТ як персонального шляху реалізації особистісного потенціалу в освіті. Розвиток особистості за індивідуальною траєкторією можливий за умов: визначення змісту з урахуванням власних потреб; постановки власних цілей у вивченні конкретної теми; вибору оптимальної форми, темпу навчання, що найбільш відповідають індивідуальним особливостям суб'єкта навчання; рефлексивного усвідомлення отриманих результатів; оцінювання та коригування своєї діяльності.

В умовах відкритої освіти побудова індивідуальних освітніх траєкторій слухачів є засадничим положенням повноцінної персоналізації освітнього процесу. Терміни «персоналізоване навчання», «персоналізація» використовуються, як правило, стосовно різноманітних освітніх програм, досвіду навчання, підходів до навчання та стратегій академічної підтримки, призначених для задоволення окремих навчальних потреб, інтересів, прагнень або культурних характеристик окремих студентів. Індивідуальне навчання розглядається як альтернатива підходам, що підходять для всіх: однаковий тип навчання, однакові завдання й однакові оцінки з невеликими змінами тощо.



Персоналізоване навчання також можна назвати навчанням, орієнтованим на учня/студента/слухача, оскільки загальна мета полягає в тому, щоб зробити індивідуальні потреби в навчанні головними при прийнятті важливих освітніх і навчальних рішень.

**Суміжні терміни:** персоналізація освітнього процесу.

**Літ.:** 1. Хуторської А.В. Методика личностно-орієнтованого обучения. Как обучать всех по-разному? Москва, 2005. 383 с.;

2. Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта: зб. робочих навчальних програм: автор. кол. / заг. ред. Т.М. Сорочан; наук. ред., упоряд. В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. Київ: ЦППО, 2017. 447 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706868/> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Половенко О.В., Кірішко Л.М. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією: навч.-метод. посіб. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2018. 60 с.;

4. Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10> (дата звернення: 15.02.2022);

5. The Glossary of Education Reform. URL: <https://www.edglossary.org/> (дата звернення: 15.02.2022)

**В.В. Маршицька, Ю.А. Шабала**

## **Інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників (Innovative activity of scientific and pedagogical workers)**

*Інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників* – це цілеспрямована ефективна зміна та введення нового до: 1) змісту, мети, технологій і форм освітнього процесу; 2) організації спільної ефективної діяльності суб'єктів освітнього процесу; 3) стилів педагогічної діяльності і проектування успішного навчально-пізнавального процесу; 4) системи оцінювання; 5) навчально-методичного забезпечення; 6) освітньо-професійних програм. Відповідно, нововведення можуть мати локальний, комплексний і системний характер. Їх можна отримати завдяки: комбінації креативних методик і технологій; модифікаційних перетворень відомого і визнаного науково-педагогічного досвіду; вдосконалення і видозміни програм, навчально-пізнавальної структури; радикальних принципових змін в освітньому процесі. Комбінаторні або ретро нововведення передбачають структурне, а не змістовне перетворення, наприклад, удосконалення й адаптація до науково-педагогічної практики забутих програм, технологій. Зокрема у «Методичному словнику», Е. Кагаранов виокремлює педагогічні нововведення, що були визначальними на

1925 рік, а це: активний метод, лекції-диспути, драматизація, студійна система занять тощо. Наразі багато з освітніх технологій актуалізовано і впроваджено як нововведення. На рівні винаходу відбувається створення і впровадження авторської програми, реалізується оновлення змісту освітнього процесу. Рівень відкриття у науково-педагогічному процесі передбачає якісне оновлення системи освіти шляхом упровадження нової освітньої моделі.

У контексті дослідження особливого теоретико-методологічного значення набувають вітчизняні та зарубіжні наукові розвідки щодо виявлення теоретичних і методичних засад створення інноваційної системи освіти (В. Андрущенко, Б. Бім-Бад, А. Бойко, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай, О. Огієнко, Т. Сорочан та інші); теорії і практики вивчення поширення передового педагогічно досвіду та інноваційної діяльності педагога (В. Кухарева, Ю. Завалевський, М. Поташник, В. Сластьонін, В. Сидоренко). Зміст і результати інноваційної діяльності викладача досліджено у працях К. Ангеловські, Л. Даниленко, Н. Клокар, Ю. Максимова, а також у наукових розвідках Ю. Будас, І. Гавриш, Т. Димиденка, Л. Подимової, в яких представлено психолого-педагогічний аналіз готовності педагога до інноваційної діяльності. Завдяки дослідженням вітчизняних і зарубіжних науковців визначається сукупність якостей, здібностей, умінь, необхідних педагогу для реалізації успішної інноваційної діяльності, та обґрунтовано готовність викладача до інноваційної діяльності. Також досліджено компоненти у структурі інноваційної діяльності педагога. Зокрема В. Сластьонін на основі базових положень класичних досліджень у сфері інноватики (Ю. Вооглайд, Е. Роджерс, І. Шумпетер) розробив модель інноваційної діяльності педагога, яка структурує мотиваційний, креативний, технологічний, рефлексивний компоненти. Ю. Максимов виокремлює у структурі інноваційної діяльності знання педагогічних й інноваційних процесів, рефлексію діяльності, подолання перешкод у запровадженні інноваційної діяльності. Т. Демиденко обґрунтовує введення до структури інноваційної діяльності педагога інформаційного компонента з метою пошуку й отримання необхідної інформації, її систематизації, а також створення нової інформації. Відтак встановлено, що інноваційний освітній процес забезпечує педагогічне проектування суб'єкт-суб'єктної системи якості професійної освіти педагога і студента. Саме інновації свідчать про креативний потенціал суб'єктів науково-педагогічної діяльності та їхню готовність до реалізації нововведень.

Таким чином, *інноваційна діяльність науково-педагогічного працівника – це цілеспрямований процес, що ґрунтується на рефлексії науково-педагогічного досвіду,*

*орієнтований на зміну, вдосконалення, створення нових методів, технологій, авторських програм, що оновлюють якість науково-педагогічної практики.*

У структурі інноваційної діяльності науково-педагогічного працівника виокремлюються кластери компетенцій, що уможливають реалізацію етапів і способів упровадження нововведень. *Мотиваційно-просективний кластер* компетенцій об'єднує процеси самовизначення викладача у ставленні до нового, конструктивні зміни його професійної позиції, а також готовність до інноваційної діяльності. Це передбачає вміння мотивувати себе на успіх, застосовувати кайро-технології і принципи самоменеджменту, розвивати самовпевненість у процесі перетворень, проводити професійно-мотиваційний аналіз власних можливостей у створенні й адаптації нововведень. Ці вміння забезпечують реалізацію науково-педагогічного пошуку, спрямованого на визначення альтернатив, пошук адекватних креативних методик для комбінації і синтезу, продукування нових ідей, створення «чек-листа» нових ідей. Ключовим результатом пошукового етапу є формулювання й опис інноваційної проблеми, а також визначення критеріїв, мети, моделі науково-педагогічного нововведення. Формування й опис інноваційної проблеми – складний і тривалий процес, який передбачає усвідомлення проблемної ситуації, пошук протиріч, розширення проблеми до проблематики, критичну оцінку наявних знань і даних, а також здійснення swot-аналізу технологій, ТРВЗ, інвентаризацію ресурсів тощо.

*Гносеологічний кластер* характеризує пізнавальну та інтелектуальну активність науково-педагогічного працівника. Включає вміння використовувати різні методологічні настанови у процесі науково-дослідної діяльності, розуміти наукову проблему та формулювати її у вигляді інноваційних завдань, застосовувати креативний підхід у вивченні і перетворенні проблемної ситуації, реалізовувати мисленнєвий експеримент, що ґрунтується на заміщенні реальних об'єктів їхніми умовними зразками, аналогами, використовувати в науково-педагогічній діяльності евристичні технології і методи, а також вміння фахівця створювати нові та оригінальні ідеї, здатність до систематизації і комбінування, реалізації когнітивної гнучкості, діалогічного і латерального мислення у процесі пошуку ефективних шляхів вирішення проблем. Гносеологічний кластер компетенцій уможливорює створення науково-педагогічного нововведення шляхом просектування інноваційної моделі і перетворення її з абстрактної на реальну. Це приводить до створення науково-обґрунтованого просекту – програми авторського курсу, створення інноваційного середовища.

*Праксеологічний кластер* характеризує здійснення дослідно-експериментальної, рефлексивної діяльності у процесі інноваційного пошуку, що передбачає: уміння вести звітність про інноваційну діяльність, створювати інноваційний проєкт, публічно захищати й аргументувати власні ідеї, здатність упроваджувати інноваційні креативні рішення, розробляти оптимальний сценарій щодо реалізації нововведень, уміти здійснювати самоконтроль, рефлексію і корекцію інноваційної діяльності. Саме ці вміння забезпечують створення програми і сценарію реалізації результатів науково-педагогічного нововведення.

*Операційний кластер* визначає цілеспрямовану зміну, що шляхом популяризації, упровадження й розповсюдження нововведень вносить інновації до науково-педагогічної діяльності, комбінуючи такі компетенції: вміння реалізовувати практику нововведень в освітній процес, застосовувати інноваційно-креативні методики у проведенні експериментальної діяльності, визначати нові модуси наукової діяльності, створювати умови для впровадження індивідуальної освітньої траєкторії, планувати й управляти проєктами, що мають наукову, соціокультурну і комерційну цінність на засадах інноваційності, креативності, творчості, ініціативності та критичності мислення, а також здатність виробляти й реалізувати власний авторський стиль. Оскільки інноваційний процес виходить за межі локальної науково-педагогічної діяльності, то обов'язковою умовою виявляється має бути легітимація науково-педагогічного нововведення шляхом визначення ступеня нововведення та його масштабів, а також інтеграція нововведення до освітнього процесу.

За визначенням Марка Сачмана, в загальному розумінні, «легітимація» – це процес, за допомогою якого певний феномен починає сприйматися у суспільстві як бажаний, прийнятний, відповідний його системі норм, цінностей і переконань. Тобто це процес поступового прийняття спільнотою певного феномена, явища, інновації. У локальному значенні легітимація розуміється як різновид дискурсивної стратегії, в якій відбувається конструювання певної легітимності або нелегітимності шляхом опису дій об'єкта легітимації, що несуперечливо вбудовує їх у систему існуючих цінностей спільноти. Тобто «легітимізувати» – означає сконструювати у соціальному, науковому просторі позитивний образ свого нововведення та зуміти донести до сприйняття більшістю членів спільноти таку успішну конструкцію. У цьому процесі нове, що спочатку не сприймалося, стає ціннісним для більшості.

*Легітимація має три базові компоненти:* 1) прагматичний – враховує інтереси цільової аудиторії, а саме: суб'єктів і об'єктів нововведень; 2) моральний – орієнтований на думки авторитетних осіб, ключових

стейхолдерів на ринку освітніх послуг, які визначають цінність нововведення; 3) когнітивний компонент орієнтовано на розуміння й зацікавленість членів всієї наукової спільноти характеристиками об'єкта легітимації – від нових авторських освітніх програм до впровадження нових освітніх моделей.

Відповідно, легітимація має три стадії: 1) теоретизація – поширення знань про ефективність нововведення та визнання інновації; 2) поширення нововведення – створення в науковій спільноті позитивного ставлення до інновації шляхом ефективної презентації засобами медіаполітики і підтримки громадських інститутів; 3) остаточне закріплення інновації – нововведення стає природною компонентою в освітньому просторі і не потребує подальшого обґрунтування. Кожна стадія процесу легітимації має один або декілька компонентів, наприклад: стадії теоретизації і просування базуються на прагматичній і моральній легітимації, а стадія укорінення – на когнітивній. Таким чином, інновація активно впроваджується в науково-педагогічні практики шляхом її успішної інтеграції до актуальної системи норм і цінностей (широка моральна легітимація). Відтак інновація стає необхідною частиною модернізації освітнього процесу, що оновлює якість соціально-економічної, наукової, освітньо-логічної практики.

Інноваційна діяльність науково-педагогічного працівника є ключовим компонентом у розвитку креативності викладача закладу вищої освіти. Завдяки реалізації інноваційної діяльності відбувається оновлення форми, змісту, структури науково-педагогічної діяльності. Упровадження авторських курсів, креативних авторських програм, інноваційних технологій, новаторських ідей і концепцій модернізують якість освітнього процесу. Відповідно до праксеологічного підходу, осмислення результативності науково-педагогічної діяльності, передбачає високу якість, ефективність, успішність, продуктивність, економічність, конструктивність, корисність дій науково-педагогічних працівників.

У структурі креативності науково-педагогічних працівників інноваційна діяльність реалізовується у системній єдності мотиваційно-проективного, гносеологічного, праксеологічного і операційного кластерів компетенцій викладача. Відповідно до актуалізації структурних вмінь інноваційна науково-педагогічна діяльність є: 1) *цілеспрямованим процесом самовизначення викладача* у ставленні до нового, конструктивна зміна його професійної позиції, а також готовність науково-педагогічних працівників до інноваційної діяльності; 2) *ціледосяжним процесом створення нових технологій, методів, програм*, що оновлюють якість освітнього процесу; 3) *ефективне здійснення дослідно-експериментальної, рефлексивної, діяльності*; 4) *цілеспрямована*

змiна, що вносить до науково-педагогiчної практики iнновацiї та в процесi легiтимiзацiї уможливлює модернiзацiю системи освiти.

**Сумiжнi термiни: iнновацiйна дiяльнiсть.**

**Лiт.:** 1. Лiляхова М.В. Iнновацiйна дiяльнiсть у структурi креативностi науково-педагогiчних працiвникiв. *Молодий вчений*. 2019. № 2(66), лютий. Ч. 1. С. 101–106.

URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724902> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Лiляхова М.В. Праксеологiчний компонент у структурi креативностi науково-педагогiчного працiвника. *Вiсник пiслядипломної освiти*: зб. наук. праць / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освiти»; голов. ред. В.В. Олiйник; редкол.: Н. Бiбiк [та iн.]. Київ: Юстон, 2019. Вип. 7(36). 188 с. (Серiя «Педагогiчнi науки»). С. 55–69.

URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716214/> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Огiєнко О. та iн., Iнновацiйна дiяльнiсть вчителя: термiнологiчний словник. Київ, Україна, 2016. 120 с.;

4. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: ИЧП: Изд-во Магистр, 1997. 224 с.;

5. Йоас Ганс. Креативность действия. Санкт-Петербург: Алетея, 2007. 320 с.;

6. Suchman M.C. Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. *Academy of Management Revue*. 1995. Vol. 20. № 3. P. 571–610.

М.В. Лiляхова

**Iнновацiя в освiтi (Educational innovation)**

*Iнновацiя* – це дуже широка концепцiя, яка має багато визначень залежно вiд конкретної сфери застосування (економiчна, соцiологiчна, освiтня, органiзацiйна, технологiчна та iн.). У свiтовому освiтньо-науковому просторi, включаючи Україну, напрям педагогiчної iнноватики є досить розробленим. Педагогiчна iнноватика перебуває в центрi уваги таких науковцiв, як: В. Безпалько, В. Бондар, В. Гузєєв, I. Дичкiвська, М. Кларiн, В. Крайнев, Т. Назарова, Г. Селевко, С. Сисоєва, В. Сластьонiн та iн. Захiдноєвропейськi вчені (I. Роджерс, К. Кiрленд, Д. Сах) визначають iнновацiї за допомогою категорiї «вдосконалення», сутнiсно пов'язуючи це поняття iз застосуванням нового ресурсу або пiдходу, що змiнює соцiальну практику, створюючи нову, високо оцiнену реальнiсть (цiннiсть), кращу за її попередника. За М. Фулланом, освiтнi iнновацiї мають мiстити три елементи: 1) використання нових навчальних матерiалiв, технологiй тощо; 2) використання нових пiдходiв i стратегiй навчання; 3) змiни педагогiчних переконань i припущень. Учений вважає, що розвиток процесу освiтнiх iнновацiй вимагає певних навичок i вмiнь, а також пiдходу, спрямованого на розширення можливостей, атмосфери доврi й енергiї для запровадження нових шляхiв органiзацiї, комунiкацiї та винагороди за працю. В умовах цифровiзацiї суспiльства освiтню iнноватику визначають як принципово новi способи використання та створення iнформацiї

і знань, які стали можливими завдяки використанню ІКТ (на відміну від використання ІКТ для підтримки або відтворення традиційних практик). Серед них – створення індивідуального середовища навчання, зокрема обґрунтування принципів дизайну навчальних середовищ (НС), бо вони: 1) сприяють навчанню; 2) розглядаються у контексті соціального середовища; 3) є високо налаштованими на емоції тих, хто навчається; 4) відображають індивідуальні особливості; 5) є однаково вимогливим до всіх учасників навчального процесу, уникаючи їхнього перевантаження; 6) в межах НС використовується широке оцінювання і зворотній зв'язок; 7) НС сприяє розвитку горизонтальних взаємозв'язків.

Внесок українських учених у світову педагогічну скарбницю з проблеми освітньої інноватики полягає в розробленні підходів до визначення педагогічних інновацій, законів перебігу інноваційних педагогічних процесів, принципів управління ними, умов ефективності інноваційних педагогічних процесів тощо.

**Суміжні терміни:** педагогічна інноватика, інноваційний процес.

Літ.: 1. Rogers, E. (2003). *Diffusion of Innovations*. Free Press, 5th edition;

2. Kirkland, K., & Sutch, D. (2009). *Overcoming the barriers to educational innovation*. Bristol: Futurelab.

Bristol: Futurelab.

URL: <https://www.nfer.ac.uk/publications/FUTL61/FUTL61.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, 5th edition;

4. OECD/CERI. (2010). *Inspired by Technology, Driven by Pedagogy: A Systemic Approach to Technology-based School Innovation*. Educational research and Innovation. OECD Publishing;

5. Kamylyis, Bocconi, Punie (2012). *ICT-enabled innovation for learning in Europe and Asia*. IPTS Publishing.

Л.П. Пуховська

## Інфографіка (Infographics)

*Інфографіка* – візуальне подання складної інформації. Використання засобів інфографіки в освіті дає змогу представляти візуальні якісно-кількісні моделі процесів та явищ, які вивчаються, розуміти їхній взаємозв'язок, дослідити вплив різноманітних факторів, візуально спостерігати за їхнім розвитком. Функції інфографіки в навчальному процесі: презентаційна, інформаційна, пояснювальна, переконувальна, реконструвальна, прогнозувальна, організаційна, фасилітативна. За форматом розрізняють статичну, динамічну, інтерактивну інфографіку. Засобами інфографіки можна представити порівняння, розвиток, тенденції явищ та процесів, алгоритми,

схеми роботи пристроїв, організацію знань предметної галузі тощо. Спільне створення візуальних продуктів, заснованих на даних, засобами інфографіки у творчій взаємодії педагога й тих, хто навчається, розглядається як нові активності цифровізації суспільства.

**Суміжні терміни:** візуалізація, когнітивна графіка.

**Літ.:** 1. Панченко Л.Ф., Разорьонова М. В. Використання інфографіки в освіті. *Наукові записки*. Серія: Проблеми методики математичної і технологічної освіти. Кропивницький: КДПУ ім. В.Винниченка. 2016. Вип. 10. Ч. 2. С. 122–126;

2. Bhargava R., Kadouaki R., Bhargava E., Castro G., D'Ignazio C. Data Murals: Using the Arts to Build Data Literacy. *Journal of Community Informatics*. 2016. Vol. 12. No 3.

Л.Ф. Панченко

### **Інформаційні технології (Information technology)**

Згідно визначення, озвученому в доповіді ЮНЕСКО «Інформація для всіх» (2004/2005), *інформаційні технології* – це комплекс взаємопов'язаних наукових, технологічних, інженерних дисциплін, які вивчають методи ефективної організації праці людей і сфері опрацювання та зберігання інформації. Це також комплекс дисциплін, які вивчають обчислювальну техніку і методи організації та взаємодії з людьми і виробничим обладнанням, їх практичне застосування, а також пов'язані з цим соціальні, економічні і культурні проблеми. Таке визначення було запропоновано світовій спільноті в рамках Програми, яка мала на меті зменшення нерівності між інформаційно багатими та інформаційно бідними та внести вклад у побудову суспільства знань. Програма ЮНЕСКО стала потужним імпульсом для покращання, вдосконалення інформаційної грамотності у всіх країнах світу.

Фахівці дають різне визначення інформаційним технологіям, зокрема: інформаційна технологія – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, зберігання, обробки, передачі, подання інформації, які розширюють знання людей і розвивають їхні можливості управління технічними і соціальними процесами (М. Жалдак); інформаційні технології – це сукупність прийомів, методів та засобів послідовного якісного перетворення інформації на таких етапах інформаційних процесів, як: збирання, передавання, зберігання, опрацювання, накопичення. ІТ – це алгоритм перетворення інформації з використанням відповідних методів і засобів (М. Скопень); інформаційні технології – це процес збору, передавання, зберігання і опрацювання інформації у всіх можливих формах: текстовій, графічній, візуальній та усній (В. Монахов) та ін. Водночас фахівці звертають увагу на методи роботи з інформацією, які застосовуються, насамперед, в електронно-обчислювальній техніці.



У нормативно-правовому полі України поняття «інформаційні технології» було закріплено в Законі № 74/98-ВР від 04.02.1998 р. «Про національну програму інформатизації», де інформаційна технологія визначається як цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування.

**Суміжні терміни:** інформаційно-комунікаційні технології.

**Літ.:** 1. UNESCO. Information for All Programme (IFAP). Report 2004/2005. Edited by Elizabeth Longwoth. Paris: UNESCO, 2006. Published in 2006 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. ©ЮНЕСКО, 2006. ©Л.В. Петрова, перевод, 2006. CI.2006/WS/10;

2. Жалдак М.І. Проблема інформатизації навчального процесу в школі і в вузі. *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі*: зб. наук. праць. Київ: КДПІ ім. М.П. Драгоманова, 1991. 180 с., С. 4;

3. Скопень М.М. Комп'ютерні інформаційні технології в туризмі. Київ: Кондор, 2005. 301 с.;

4. Монахов В.М. Что такое новая информационная технология обучения? *Математика в школе*. 1990. № 2. С. 47–52.;

5. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. NITECH office. – грудень 2016. 90 с.

URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 15.02.2022)

О.О. Самойленко

## К

### Когнітивізм (Cognitivism)

*Когнітивізм* – це напрям в науці, об'єктом вивчення якого є людський розум, мислення і ті ментальні процеси та стани, які з ними використовуються. Термін «*когнітивізм*» походить від поняття «когніція» (англ. *cognition* – пізнавальні можливості, знання, мисленнєвий процес або лат. *cognitio* – знання) – це процес пізнання світу людиною, і результат цього пізнання – знання. У сучасних дослідженнях інтелекту замість понять «увага», «пам'ять», «мислення», які характеризують пізнавальну діяльність людини, використовується термін «когнітивний». Термін «когнітивний» описує пізнавальну діяльність із точки зору процесів інформаційного обміну людини з довкіллям (М. Бершадський, 2005). Уперше поняття про когнітивне вчення з'явилося у працях (Е. Толмена, 1948), а з розвитком когнітивної психології поширилося й на педагогіку (Дж. Брунер, 1966, 1968, 1977; Р. Аткінсон, 1968;

Р. Гарднер, 1983, 1993, М. Шехтер, 1981, 2001). Когнітивізм охоплює: програму досліджень людського «розумового механізму»; вивчення процесів перероблення інформації, що надходить до людини за різними каналами від різних джерел; побудову ментальних моделей світу; устрій системи, що включає різного виду когнітивні процеси; розуміння і формування людиною й комп'ютерною програмою думок, викладених мовою; створення моделей комп'ютерної програми, здатності розуміти та виробляти знання; широкий спектр психічних аспектів (емоцій та ін.), що підтримують розумові процеси. Термін «когнітивізм» наразі має три значення, а саме:

1) один із двох етапів наукового пошуку, що виник як опозиційний до біхевіоризму; у межах цього підходу розглядали «репрезентацію зовнішнього та внутрішнього світів суб'єкта» (О. Селіванова); другий етап – конекціонізм (зв'язки), що репрезентує мисленнєву діяльність через зв'язки в нейронній мережі мозку, «яка створює пакети інформації досимволічних одиниць», одні з яких у процесі мислення активізуються, а інші – гасяться (О. Селіванова). Це є основним значенням згаданого терміна;

2) у межах психологічної науки раніше «когнітивізмом» окреслювали дослідження проблем пізнання та процесів, пов'язаних з ним;

3) часто термін вживають як синонім до поняття «когнітивна наука» чи «когнітивний напрям».

### **Суміжні терміни:** когнітивна наука.

**Літ.:** 1. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / уклад.: А. В. Арістова, І. В. Шліхта; за заг. ред. А. М. Киридон. Київ : ДНУ «Енциклопедичне видавництво», 2019. 256 с.

2. Писарчук О. Когнітивні науки в інженерії програмного забезпечення.

URL: <https://u.to/2aagGw> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К. 2008. 712 с.;

4. Britannica, The Editors of Encyclopaedia. "cognition". Encyclopedia Britannica. Invalid Date. URL: <https://u.to/HF0qHA> (дата звернення: 24.05.2022).

5. Deigh J. Cognitivism in the theory of emotions Ethics. *An International Journal of Social, Political and Legal Philosophy*. The University of Chicago Press, 1994. Vol. 104(4). P. 824–854;

6. Encyclopedia of Cognitive Science. URL: <http://surl.li/cazpb> (дата звернення: 24.05.2022).

7. Green Ch.D. Where Did the Word «Cognitive» Come From Anyway? *Canadian Psychology*. 1996. № 37. P. 31–39.

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

## **Когнітивістика (Cognitive science)**

*Когнітивістика* – міждисциплінарний науковий напрям, що об'єднує теорію пізнання, когнітивну психологію, нейрофізіологію, когнітивну лінгвістику і теорію штучного інтелекту. У когнітивістиці для розробки теорій роботи людського мозку використовуються комп'ютерні моделі – штучного інтелекту й експериментальні методи, запозичені з психології та фізіології вищої нервової діяльності. Ключовими технічними досягненнями, які зробили когнітивістику можливою, стали нові методи сканування мозку. Томографія та інші методи вперше дали можливість «зазирнути» всередину мозку й отримати прямі, а не опосередковані дані про його роботу. Спостережуваний зараз прогрес у когнітивістиці, вважають вчені, дасть змогу «розвідати загадку розуму», тобто описати й пояснити процеси в мозку людини, що відповідають за вищу нервову діяльність. Завдяки цьому можна буде створити системи так званого розвинутого штучного інтелекту, який володітиме здатностями до «самостійного навчання, творчості та вільного спілкування з людиною».

**Суміжні терміни:** когнітивізм; пізнавальна наука.

**Літ.:** 1. Критичне мислення: освіта, творчість, цінності: монографія / за заг. ред. В.Г. Кременя: Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2017. 299 с.;

2. Тагард П. Когнітивна наука. URL: <https://u.to/YV0qHA> (дата звернення: 24.05.2022).

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

## **Когнітивна теорія мультимедійного навчання (Cognitive theory of multimedia learning)**

*Когнітивна теорія мультимедійного навчання* – це теорія, яка постулює, що оптимальне навчання відбувається за умови, якщо вербальний і візуальний матеріал представлений синхронно. Вона заснована на теорії подвійного кодування Алана Пайвіо і є сумісною з візуально-просторовою матрицею й так званою «петлею повторення» в моделі робочої пам'яті Алана Бедделі. Теорія мультимедійного навчання була розроблена педагогом-психологом Річардом Е. Мейєром, який проводив дослідження, що підтвердили її ефективність. Для зменшення когнітивного навантаження робочої пам'яті при презентації вмісту доцільно представляти її у мультимедійному форматі, тобто активізуючи два способи отримання інформації: візуальний та словесний. Його принципи щодо мультимедійного навчання безпосередньо пов'язані з ідеями, що впливають з теорії когнітивного навантаження Джона Свеллера. Майєр сформулював принципи розроблення мультимедійного матеріалу, а саме: принцип мультимедіа (люди найкраще вчаться, якщо вміст відбивається у форматі зображення в поєднанні з текстом, а не просто словами. Цей принцип є

основною передумовою всієї когнітивної теорії мультимедійного навчання). Принцип суміжності (найкраще вчимося, якщо зображення та слова, що стосуються того самого вмісту, знаходяться поруч); принцип тимчасовості (краще засвоюються слова, якщо відповідні їм образи водночас показуються й на екрані); принцип модальності (люди вчаться краще, коли мультимедійний вміст перебуває в режимі зображень із розповіддю, аніж зображення з текстом); принцип надмірності (вчимося краще, коли зображення пояснюються або за допомогою переказу, або за допомогою тексту, але неодноразово); принципи узгодженості (люди найкраще навчаються, коли зображення, слова чи звуки, які не мають безпосереднього відношення до вмісту, видаляються з екрана); принцип сигналізації (люди навчаються краще, коли до тексту додаються знаки, які вказують, на що потрібно зосередити особливу увагу); принцип сегментації (ми найкраще вчимося, коли представлений вміст розподілений на невеликі розділи); принцип перед тренуванням (ми навчимося краще, коли попередньо вивчимо ключові поняття); принцип персоналізації (презентації мультимедійного матеріалу, як у текстовому форматі із зображенням, так і у вигляді оповіді із зображенням, краще подавати звичайним тоном, а не офіційним); принцип «голосу» (ми найкраще вчимося, використовуючи людський голос на цифрових ресурсах, а не на ресурсах, створених програмним забезпеченням, яке зчитує роботизований аудіотекст).

**Суміжні терміни:** теорія мультимедійного навчання.

**Літ.:** 1. Андраде-Лотеро, Луїс Алехандро Теорія когнітивного навантаження, мультимедійне проектування та навчання: сучасний рівень Magic. *Міжнародний журнал досліджень в освіті*. 2012. 5(10). С. 75–92.

2. Mayer R. Cognitive Theory of Multimedia Learning. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge Handbooks in Psychology. 2021. P. 43–71. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369.005>. URL: <https://u.to/5FEqHA> (дата звернення: 24.05.2022).

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

## **Когнітивні технології навчання (Cognitive learning technologies)**

*Когнітивні технології навчання* – це: 1) «технології інтерфейсів між людиною й обчислювальними системами» (Б. Величковський); 2) когнітивні системи (*cognitive systems*), мета яких полягає в отриманні нових знань, інтелектуальній обробці або обміні інформацією, прийнятті рішень і розвитку когнітивних здібностей; 3) інформаційні технології, спеціально орієнтовані на розвиток інтелектуальних здібностей людини; 4) способи й алгоритми

досягнення цілей суб'єктів, що ґрунтуються на даних про процеси пізнання, навчання, комунікації, обробки інформації, а також на нейронауку, на теорію самоорганізації, комп'ютерні технології, математичне моделювання елементів свідомості, ряд інших наукових спрямувань, які ще донедавна належали до сфери фундаментальної науки (Г. Малинецький); 5) способи і техніки розвитку особистості, які ґрунтуються на даних про процеси пізнання, навчання, комунікації, опрацювання інформації, а також на досягненнях сучасної науки й інформаційних технологіях (Ю. Романова, М. Зембицька); 6) способи трансформації пізнавальної поведінки людини, організацій, націй через покращення їхнього інтелектуального потенціалу або долучення до сучасних інформаційних систем (Й. Хром'як, Ю. Слюсарчук, Л. Цимбал, В. Цимбал); 7) навчальний процес інтелектуального розвитку студентів, який базується на модульному представленні інформації, що вивчається (Ю. Рябокони, Т. Оніщенко, О. Фурик, Д. Іпатова).

### **Суміжні терміни:** когнітивне навчання.

**Літ.:** 1. Нагорнова А.Ю., Нагорнов Ю.С. Характеристика когнітивної технології навчання студентів технічних спеціальностей. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2016. № 6. С. 87–93;

2. Романова Ю. Я., Зембицька М. В. Теоретичні аспекти застосування когнітивних технологій у процесі навчання англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 3. С. 52–55. URL: <https://u.to/2KSgGw> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Рябокони Ю.Ю., Оніщенко Т.Є., Фурик О.О., Іпатова Д.П. Когнітивні технології у навчанні студентів. URL: <https://u.to/D6WgGw> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Хром'як Й.Я., Слюсарчук Ю.М., Цимбал Л.Л., Цимбал В.М. Когнітивні технології та їх особливості у менеджменті й маркетингу. URL: <https://u.to/WKWgGw> (дата звернення: 15.02.2022);

5. Molenaar I. Personalisation of learning: Towards hybrid human-AI learning technologies. URL: <https://u.to/xqWgGw> (дата звернення: 15.02.2022)

6. Salimon M.G., Sanuri S.M.M., Aliyu O.A., Perumal S., and Yusr M.M. «E-learning satisfaction and retention: a concurrent perspective of cognitive absorption, perceived social presence and technology acceptance model», *Journal of Systems and Information Technology*. 2021. Vol. 23. No. 1. P. 109–129. URL: <http://surl.li/cazqr> (дата звернення 24.05.2022).

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

### **Конструктивізм (constructivism)**

*Конструктивізм* – (від лат. *constructio* – побудова): 1) методологічна настанова, відповідно до якої наукове знання конструюється науковим співтовариством, яке прагне описати і побудувати модель світу природи; 2) міждисциплінарний дискурс, що охоплює багато напрямів наукового дослідження, який розглядає питання відношення знання до об'єктивної

реальності з точки зору його конструювання; 3) передбачає, що світ не залежить від людського розуму, але пізнання світу завжди є ментальною та соціальною конструкцією, що активно сконструйовані суб'єктом пізнання; 4) освітологічна настанова, ключова ідея якої полягає в тому, що знання не можна передати у готовому вигляді, навчання – активний процес, у якому суб'єкт освітньої діяльності конструює нові ідеї та поняття, засновані на власному досвіді, знаннях.

Відповідно до постановки наукової проблеми та способів її вирішення виокремлюють епістемологічний, біологічний, соціальний, психологічний та педагогічний конструктивізм. Епістемологічний конструктивізм базується на ідеї, що «знання про щось» може бути зведене до «знання як», тобто ми знаємо щось про предмет тільки тому, що можемо його побудувати. У цьому полягає ідея І. Канта – світ досвіду, тобто світ предметів та його відносин, які представлені емпіричній свідомості як реально існуючі, насправді є конструкцією, продуктом ідеальної діяльності трансцендентального суб'єкта, хоча емпіричний індивід не усвідомлює цієї діяльності. Представники епістемологічного конструктивізму (Е. фон Глазерсфельд, Р. Рорті, К. Поппер, Т. Кун, Г. Саймон, П. Валері, Н. Вінер та інші) критично ставляться до репрезентаціонізму чи до ідеї Абсолютної істини, яка відповідає одній реальності. Філософські концепції надавали суттєвого значення конструюючій діяльності суб'єкта у процесі пізнання, де конструкції існують для виявлення, опису того, що є у світі досвіду. Однією з перших впливових конструктивістських концепцій епістемології ХХ століття був конструктивізм в обґрунтуванні математики.

Біологічний конструктивізм представлений теорією аутопоезу У. Матурані та Ф. Варелі, а також нейробіологічними дослідженнями Г. Рота. За словами У. Матурані, «жодної передачі думки між мовцем і його слухачем не відбувається. Слухач сам створює інформацію, зменшуючи невизначеність шляхом взаємодій у власній когнітивній сфері. Консенсус виникає лише завдяки кооперативним взаємодіям, у яких результуюча поведінка кожного з організмів слугує підтримці їм обом».

У дослідженні теорії аутопоезу та ідеї когнітивної замкненості пізнавальної системи Н. Луман створив оригінальну теорію суспільства і започаткував таким чином соціологічний напрям конструктивізму. Відповідно до соціального конструктивізму категорії знання та реальності активно створюються соціальними відносинами та взаємодіями. Ці взаємодії також змінюють спосіб організації наукової епістеми.

Формування конструктивізму у психології пов'язують, насамперед, з революційними ідеями генетичної епістемології Ж. Піаже, а також із концепцією психолога П. Ватцлавіка, який зазначає, що «віра в існування однієї єдиної реальності є найбільш небезпечною помилкою. Єдине, що існує, – це множина різних версій реальності, деякі з них можуть вступати у суперечність одна з одною; усі вони є результатом комунікації, а не відображення певної споконвічної об'єктивної істини». Ж. Піаже вперше використовує поняття «конструктивістська епістемологія». Дослідник відкинув ідею, яка панувала на початку ХХ століття, про те, що знання – це пасивне відображення зовнішньої об'єктивної реальності. Натомість він запропонував концепцію навчання як динамічного процесу послідовної адаптації до дійсності, під час якого учні створюють та тестують власні гіпотези про світ. Таким чином, навчання, за Ж. Піаже, це процес трансформації, а не накопичення знань. Це когнітивний конструктивізм, оскільки він базується на інтелектуальній стороні навчання.

Слідом за Ж. Піаже конструктивісти розглядають пізнання як процес асиміляції, внаслідок якого може виникнути тільки таке пізнання, яке зумовлене структурною організацією суб'єкта пізнання, тому всі репрезентації є станами активності свідомості. Оскільки усе знання суб'єкта є або наслідком філогенетичного еволюційного розвитку людини (інстинкти), або онтогенетично активно конструюється ним самим внаслідок індивідуального досвіду (навчання), то, за словами У. Матурані, «нікого й ніколи не можна переконати раціональними доказами в істинності того, що, зрештою, вже не присутнє в неочевидній формі у комплексі вірувань цієї людини».

Конструктивістські моделі навчання отримали розвиток на основі досліджень Л. Виготського, Ж. Піаже, З. Пайперта, М. Шаталова, Ф. Бунятова. Е. фон Глазерсфельд стверджує, що знання – це не товар, який передається від одного розуму до іншого. Швидше, це справа людини, яка має «пов'язати» конкретні інтерпретації досвіду та ідеї з їхніми власними уявленнями про те, що можливе й життєздатне. Тобто процес конструювання знання залежить від суб'єктивної інтерпретації людиною свого активного досвіду, а не від того, що «насправді» відбувається. Дослідник вважав, що успішним є створення для тих, хто навчається, ситуацій, у яких їхнє «звичне» мислення зазнає поразки. Подолання такої ситуації вимагає від них створення концептуальної моделі реальності, «персональних конструктів», що утворюють нові елементи. Відповідно, обґрунтованими є наступні настанови у навчанні: 1) навчання має починатися не з постулювання визначених істин, а зі створення можливостей для стимуляції мислення у суб'єктів освітнього процесу; 2) для викладача недостатньо бути добре обізнаним із предметом, потрібно також уміти

будувати дидактичні ситуації використання нового знання; 3) для успішного засвоєння нового навчального матеріалу викладач має враховувати габітус, досвід тих, хто навчається; 4) указівка на помилку без доступної аргументації – це шлях до втрати мотивації до навчання; 5) необхідно стимулювати рефлексивне мислення включно з найпростішими засобами: наприклад, просити описати хід думок (потреба у вербалізації процедурного знання змушує думати над самою думкою) [5].

Таким чином, світ, який конструюється, залежить від ментальних, психологічних, фізіологічних особливостей, сприйняття його людиною, він відповідає накопиченому досвіду та відображає його. Це передбачає безперервну активну діяльність усіх учасників освітнього процесу. Передача «готових знань», моделей, алгоритмів дій не є ефективною у набутті знань. Той, хто навчається, підбирає інформацію, висуває гіпотези та приймає рішення, спираючись на власні пізнавальні структури. Конструктивне мислення уможливує побудову логічних зв'язків та проведення уявних експериментів, що забезпечує суб'єкту ефективне набуття досвіду та дає змогу вийти за межі наявної інформації. Саморозвиток особистості відбувається у безперервній взаємодії із суспільством та соціальними структурами, що уможливує набуття індивідуального досвіду і здатності конструювати знання. З позицій педагогічного конструктивізму, навчання є ефективним тільки за умов, якщо той, хто навчається сприймає інформацію, факти, важливі особисто для нього, пов'язані з його особистим досвідом, габітусом і оцінюються за його критеріями значущості. Навчання, таким чином, потрібно розглядати як продукт самоорганізації, причому, як такий, що зумовлений емерджентністю та ситуативністю свідомості. З означених позицій, алгоритмічне конвергентне мислення не є ефективним у вирішенні проблеми, оскільки орієнтоване на прийняття одного правильного рішення. Натомість, дивергентне мислення уможливує варіативність шляхів вирішення проблеми, приводить до несподіваних висновків і результатів. Основою цього мислення є уява, яка уможливує декілька відповідей на одне питання і за рахунок конструювання оригінальних ідей формує можливість самовираження особистості.

**Суміжні терміни:** конструктивне мислення, парадигма.

**Літ.:** 1. Конструктивизм в теории познания. Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. В.А. Лекторский. Москва: ИФРАН. 2008. 171 с.;

2. Матурана У. Биология познания. Язык и интеллект: сб. / пер. с англ. и нем. [сост. и вступ. ст. В.В. Петрова]. Москва: Изд. группа Прогресс. 1996. 416 с.;

3. Цоколов С. Дискурс радикального конструктивизма. Традиции скептицизма и теории познания в современной философии и теории познания / с пер. оригинальных работ



П. Ватцлавіка, Э. Фон Глазерсфельда, Х. фон Ферстера, У. Матураны, Ф. Варелы, Г. Рота. Munchen: Verlag. 2000. 332 с.;

4. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия. Москва: Гардарики. 2001. 624 с. (Psychologia universalis);

5. Эрнст фон Глазерсфельд. Конструктивистский подход к обучению. Философия и методология университетского образования.

URL: [https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/8189/1/pages%20from%20ph%26ss\\_2009-3.%2052-60pdf.pdf](https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/8189/1/pages%20from%20ph%26ss_2009-3.%2052-60pdf.pdf) (дата звернення: 15.02.2022)

М.В. Ілляхова

## Кращі практики (Best practices)

*Краща практика* – це формалізація унікального, успішного практичного досвіду. Згідно ідеї кращої практики, в будь-якій діяльності існує оптимальний спосіб досягнення мети, і, будучи ефективним в одному місці, цей спосіб може виявитися також ефективним – в іншому. Уперше ідею кращих практик сформулював у 1914 р. основоположник наукового менеджменту Ф. Тейлор в обґрунтуванні головних ідей і принципів у галузі організації праці. У своїй праці «Принципи наукового менеджменту» він відзначав, що серед всього різноманіття методів та інструментів у кожному процесі завжди є той, що спрацьовує швидше і краще, ніж інші. Тому в системі управління завданнями чільне місце належить виявленню і використанню кращих існуючих практик.

У ході еволюції управлінської діяльності і менеджменту виникли нові концепції і сучасні дефініції ключових понять, які обґрунтовуються групами експертів під егідою міжнародних організацій. Глосарій Міжнародного Центру UNESCO-UNEVOC містить два критеріально базові поняття: «кращі практики» і «перспективні практики»: 1. *Кращі практики* – це практики управління і робочої/професійної діяльності, які приводять до видатної або найвищої продуктивності та є прикладом для інших; 2. *Перспективні практики* (Promising practices) – це встановлені інноваційні практики («історії успіху»), які виявились ефективними та поширюють професійну освіту на місцевому, регіональному чи національному рівні. Критеріями перспективних практик є: їх вплив, інноваційність та креативність, база знань, залучення зацікавлених сторін, моніторинг та оцінка, ефективність (2). Натомість у словнику *Merriam-Webster* поняття «кращі практики» тлумачиться як підтверджений дослідженнями досвід, який дає оптимальні результати і пропонується як стандарт для широкого застосування.

У науковому понятійно-термінологічному полі України поняття кращих практик завжди ототожнювалося з передовим досвідом. Зокрема у сфері освіти вітчизняні вчені (О. Лаврінченко, С. Ковальова, І. Лактіонов, О. Ярошенко та ін.)

виокремлюють новаторський і зразковий педагогічний досвід. Сучасний підхід до осмислення поняття «передовий педагогічний досвід» пов'язаний із розумінням категорій педагогічної інноватики.

**Суміжні терміни:** перспективні практики, передовий досвід.

**Літ.:** 1. Frederick Winslow Taylor. The Principles of Scientific Management.

URL: <https://www.amazon.com/Principles-Scientific-Management-Frederick-Winslow/dp/0486299880> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Better practices. Promising practices. TVETipedia Glossary, The UNESCO-UNEVOC International Centre. UNEEVOC (PPD), UN Promising Practices Database.

URL: <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/filt=all/id=605> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Best practice. Merriam-Webster.com Dictionary. Merriam-Webster.

URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/best%20practice> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Лаврінченко О.А. Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи: посібник. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. 2018. 256 с.

Л.П. Пуховська

## **Креативність (creativity)**

*Креативність* – 1) із праслов'янської «\*kresati» – створювати, робити вогонь, оживляти, воскрешати; 2) з латинської «сгео» – створювати, творити, викликати до життя; 3) «\*křejati» українською – кріяти, що первинно означало одужання, набуття сил. Семантична реконструкція дієслова \*kresati, \*křejati та варіантів кореня \*k'gē- з високою ймовірністю вказує на те, що сучасне слово «креативність» належить до слов'янського лексичного фонду та його глибинних індоєвропейських зв'язків. З огляду на це, семантика креативності показує три варіанти його тлумачення: 1) створення цвітіння, краси життя; 2) безперервне циклічне зростання; 3) досягнення задоволення; 4) набуття сил. Також семантичний базис креативності пов'язаний з формуванням латинських сгео, сгеаге – «творити, створювати, породжувати», вплив на які також прослідковується у грецькому слові kreinein – «здійснювати». У релігійному значенні для позначення Творця як лексична одиниця Creator вживається із 1300 року, витіснивши споконвічне scieppend (creator deity – божественне творіння), утворене від дієслова Scieppan, яке згодом перетворилося в сучасне англійське дієслово share.

У семантичній історії поняття прослідковується як рух від Creator (Творець) до creative (здатність бути творчою) creativity (здатність створювати). «Creativity» з'являється завдяки роботам Вільяма Даффі у XVIII столітті, чії ідеї передбачили подальше обґрунтування психологами поділу мислення на дивергентне і

конвергентне, а способи вирішення завдань на адаптивні й інноваційні. У 1922 році Д. Сімпсон вперше використав поняття «creativity», яким позначив здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення. У ХХ столітті «креативність» пов'язана з прагматичною, цілеспрямованою, ціледосяжною, інноваційною діяльністю. Х. Йоас, у переосмисленні прагматичних ідей Т. Парсонса, Е. Дюркгейма, Дж Дьюї, обґрунтував необхідність включення креативності до аналізу будь-якої дії людини, що передбачає безперервний, динамічний процес становлення самою собою (Йоас, 2007: 177). Тоді як творча діяльність характеризується свободою від необхідності спогляданням, непередбаченим результатом, відсутністю прагматичної інтенції і матеріальної вигоди. Творчість пов'язана з трансценденцією особистості, це шлях перетворення особистості, вихід за межі її смислової капсулізації. Тобто творчість уможлиблює існування «процесу заради процесу», тоді як креативність – це процес заради створення кінцевого результату.

Проблема неоднорідності, розмитості, поняття «креативність» пов'язана, передовсім, із тим, що переважна більшість психолого-педагогічних і філософських розвідок орієнтована на практику компонентного аналізу лексичних значень, уможливаючи хибні значення поняття. З огляду на це, «креативність» набуває такої звичної і явної конотації як здатність до творчості, або творчі здібності.

Повну ж історію поняття та його значення уможлиблює лише етимологія. Адже внутрішня форма, віднайдена в результаті етимології, може впливати на реальне функціонування поняття. Саме тому генезу лексичного значення слова «креативність» можна дослідити, використовуючи метод семантичної реконструкції, що є процедурою відновлення стародавнього або попереднього значення слова, що тісно пов'язано з формально-фонетичною і лексичною реконструкцією. Ця методологічна процедура уможлиблює здійснити більш деталізований аналіз відносин слів та їх значень. Е. Бенвеніст визначив ключовий принцип методологічної процедури реконструкції, яка полягає у розкритті семантичної системи та її інваріантів. Необхідно виявити у мовах-спадкоємцях збережені риси мови-предка, відокремити їх від пізніших новоутворень і лінгвістично інтерпретувати (Бенвеніст, 1974: 45). Відповідно, перед здійсненням семантичної реконструкції потрібно уточнити, скоригувати традиційний запис значення слова. О. Трубачов зазначає, що семантичний розвиток поняття активніше відбувається у дописемний період, а в писемному періоді вже присутня кодифікація людського знання – стабілізація семантичного розвитку (Трубачов, 1988: 198).

Використовуючи методологічну процедуру семантичної реконструкції, можна спростувати розповсюджену серед науковців думку про відсутність у слов'янській мові слова, дотичного латинському *creo*, *-age* «створювати, творити», *creresco* «рости». При цьому варто звернутися до праслов'янського лексичного фонду та прослідкувати за семантичною поведінкою дієслова *\*kresati*, особливо у стародавньому словосполученні *\*kresati* *ognь*, яке слід тлумачити не «вбивати, висікати вогонь, іскру», а «створювати, робити вогонь», що цілком відповідало стародавнім уявленням про живу природу вогню.

О. Трубачов реконструює слова праслов'янської групи *\*krasa* – *\*kresati* – *\*kresiti* та доводить, що «стародавнє значення дієслова *\*kresati* відобразилося у значенні іменника *\*krasa*, в якому етимологічним базисом являється знову таки не технічна семантика «спека, вогонь», а семантика життя, колір життя» (Трубачов, 1985: 125). На цій підставі можливе зближення *\*kresati* з латинським *creo*, *creare* «створювати, творити, викликати до життя», *creresco* «рости, збільшуватися». Це припущення також підтверджується, якщо врахувати важливе значення спорідненого дієслова *\*kresiti* – «оживляти, освіжати, воскрешати», що безпосередньо походить від іменника *\*kresъ* – назви літнього сонцестояння. Семантичне значення «відродження» є первинним по відношенню до вторинного значення «купальське вогнище». Іменник *\*krasa*, що семантично пов'язаний з *\*kresati*, *\*kresъ*, *\*kresiti* чергуванням *a/e* або *\*o/\*e*, семантично реконструюється як «цвітіння життя», звідти і червоний колір, рум'янець, (це значення є спрощеним і вторинним по відношенню до стародавнього синкретизму «червоного» – саме як цвітіння життя. При розширенні меж лексичної групи *\*kresati* сюди можна віднести і праслов'янське слово *\*krejati*, українською «кріяти», що первинно означало одужання, набуття сил.

Л. Дронова пропонує альтернативне етимологічне рішення індоевропейського кореня *\*k'gē-*. У першому варіанті його семантика відображає ідею росту, породження та пов'язана з процесами годування, насичення, грецькою – *κορέω*, *κορέσκω*, *κορένυμι*. Відома з давньогрецької міфології богиня родючої землі Деметра та її донька – *Κόρα* – Персефона. Також латинське *Creēs*, *Creus* (Церара) – стародавня італійська і римська хтонічна богиня продуктивних сил землі, зростання і процвітання (Дронова, 2015: 188). Другий варіант кореня *\*k'gē-* пов'язаний із формуванням латинських *creo*, *creāre* «творити, створювати, породжувати», *creō*, *creāre* – «зростати, виростати процвітати, перетворюватися» (Online Etymology Dictionary), *creber* – «густо зростаючий, частий, багаторазовий». У такому разі семантика росту, насиченості поєднується із семантикою чергування, породження певного стану, що в циклічності створює інший.

З урахуванням наявних конотацій поняття «креативність» можна інтерпретувати як цілеспрямовану, прагматичну активність особистості, спрямовану на пошук ефективних шляхів вирішення життєво-професійних завдань, що характеризується створенням та вдосконаленням оригінальних ідей, результатом яких є інновація та самопрезентація.

**Суміжні терміни:** інновація, оригінальна ідея.

**Літ.:** 1. Бенвенист Э. Семантические проблемы реконструкции. Общая лингвистика / под ред. Ю.С. Степанова. Москва: Прогресс. 1974. 446 с.;

2. Дронова Л.П. Генетические связи слав. \*čerda: семантическая реконструкция. *Русин*. 2015. № 3. С. 183–190;

3. Ілляхова М.В. Креативність і творчість: дефініції понять. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного пед. ун-ту імені Івана Франка*. Дрогобич: Видав. дім «Гельветика», 2019. Вип. № 23. С. 95–100. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724910/> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. Москва: Азбуковник, 1999. 944 с. URL: <http://www.ozhegov.org/alfabet/t5.html>;

5. Трубачев О.Н. Приемы семантической реконструкции. Сравнительно-историческое изучение языков разных семей. Теория лингвистической реконструкции. Москва, 1988. С. 197–222;

6. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Москва, 1972. 303 с.;

7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 4 (Т–Я) / пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 2-е изд., стер. Москва: Прогресс. 1987. 864 с.;

8. Йоас Ганс. Креативность действия. Санкт-Петербург: Алетейя. 2007. 320 с.;

9. Этимологический словарь славянских языков. *Православный лексический фонд* / под ред. О.Н. Трубачева. Москва: Наука. 1985. Вып. 12. 189 с.;

10. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/> (дата звернення: 15.02.2022).

М.В. Ілляхова

### **Креативні освітні практики (Creative educational practices)**

*Креативні освітні практики* – 1) неоднорідні, локальні, включають як традиційні, так й інноваційні компоненти; 2) інноваційне використання знань, розвиток надпрофесійних (*soft skills*) навичок у сучасних фахівців, їхніх креативних здібностей, критичного розуму й активізація інноваційної діяльності, а також входження до виробництва креативних індустрій; 3) мають локальне поширення й обов'язково включають нову ідею або комбінацію оригінальних ідей, що реалізуються автором або колективом авторів в освітньому процесі; 4) креативні освітні практики є авторськими, їх створюють для вирішення актуальних проблем в освітньому процесі.

Практика характеризує багатомірність соціальної, культурної, економічної, духовної активності особистості, яка являється умовою можливості її освітньої діяльності. Відтак практика є підставою для спільної активності суб'єктів освітнього процесу, в результаті якої утворюються колективи дослідників, креативні майстерні, активні творчі групи.

За матеріалами ЮНЕСКО, ключове завдання освіти полягає у забезпеченні особистості комплексом знань і вмінь для активного креативного життя у сучасному суспільстві. Нова модель розвитку суспільства знань передбачає: 1) уміння кожного вільно орієнтуватися у потоках інформації; 2) розвиток креативних здібностей і критичного розуму; 3) соціокультурну інтеграцію та соціальну активність; 4) мінімізацію «когнітивного розриву», або «розриву у знаннях» шляхом надання кожному вільного доступу до знань та їх накопичення, поширення, передачі й ціннісного використання упродовж усього життя. У документі ЮНЕСКО з реалізації «Програми дій у сфері культури миру і ненасильства» зазначено, що у структурі міжкультурної взаємодії особливе місце належить креативності, як ключовому ресурсу людства: «...наша здатність до креативності розширює і підсилює наші можливості адаптації до різних екосистемам і дає нам змогу знайти найбільш успішні способи «жити разом». Наразі креативність разом з її різноманітними способами стає джерелом культурного розмаїття, за допомогою якого культури, групи і країни презентують себе. Тим самим відкриваються нові форми діалогу, змінюється світобачення, утворюються нові зв'язки між людьми, країнами і поколіннями у всьому світі. Інакше, творчість, креативність – це постійний процес, який підтримує, підсилює і регенерує культурне розмаїття у часі і просторі...».

Необхідність упровадження креативних практик до освітнього процесу зумовлена ключовими тенденціями інформаційного суспільства, а саме: 1) *прискорений темп соціальної динаміки* вимагає від освіти забезпечення готовності фахівця до непередбачуваних змін інфосвіту; 2) *розвиток автономно-гуманістичного типу свідомості* особистості вимагає від освіти забезпечення її можливостей самоорганізації як ключового компонента соціальної активності, потребу у саморозвитку і самоосвіті впродовж усього життя, формування відкритих, партнерських взаємин і співпраці; 3) *цифрові інформаційні технології*, електронні носії як пріоритетна форма комунікації вимагають створення креативного інформаційного освітнього середовища, де освоєння кіберпростору стане не метою освіти, а механізмом саморозвитку особистості; 4) *громадянське суспільство як пріоритетна форма соціальної організації* потребує участі його інститутів у функціонуванні системи освіти не тільки на рівні вибору запропонованих освітніх послуг, але, перш за все, на

рівні замовника і громадського контролера всіх етапів освітнього процесу. Креативні практики передбачають відкритий і публічний характер освітнього процесу, де замовником є громадянське суспільство, а держава – переважно, організатор і гарант якості і доступності освіти. 5) *полікультурний комунікативний характер сучасної культури* вимагає від системи освіти забезпечення соціальної мобільності, толерантності і розвитку міжкультурної компетентності; 6) *поліваріативність інформаційної культури* вимагає від освіти упровадження і науково-методичного забезпечення індивідуальних освітніх траєкторій; 7) *конвергентний характер сучасної культури* потребує упровадження і забезпечення в освіті принципів відкритості й трансферності, що передбачає активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу із суб'єктами інших галузей на основі кооперації можливостей і ресурсів.

Креативні освітні практики уможливають дискурс міжкультурної комунікації і формують креативний простір міжкультурної взаємодії. Відповідно, найдієвішими стратегіями кореляції формальної, неформальної, інформальної освіти є ефективна вертикальна і горизонтальна освітня комунікація, розвиток інноваційно-креативних технологій і прийомів щодо забезпечення якості освіти, збагачення освітньої діяльності авторськими програмами. Для цього необхідна активна діяльність ініціативних, креативних педагогічних і науково-педагогічних працівників, орієнтованих не на репродукцію, а на новаторство. У неформальній та інформальній безперервній освіті активізація новаторської діяльності науковців і педагогів важлива у створенні або долученні до простору креативних платформ. Цей креативний простір актуалізуються в межах проектного дискурсу з метою продукування в ньому соціокультурних і освітніх подій, що відповідають критеріям креативності.

Креативні практики, в яких формується колективний досвід утворення смислів, інтегрують: 1) освітні практики і культуротворчу діяльність в контексті міжкультурного діалогу; 2) практики соціальної і професійної мобільності, обміну досвідом; 3) формальний, неформальний та інформальний безперервний розвиток науковців і педагогів в різних варіантах і комбінаціях; 4) різноманітність відкритих креативних платформ і масових онлайн курсів; 5) проведення аналітичної та дослідницької діяльності у сфері культури, освіти і креативних індустрій.

Реалізація креативних практик в освітньому процесі передбачає: 1) видавництво мультимедійних підручників, посібників; 2) виробництво освітніх відеофільмів і телевізійних програм; 3) розробку і трансляцію освітніх заходів; 4) створення віртуального освітнього простору з метою онлайн

консультацій, онлайн коучингу; 5) наукові дослідження і розробки у трансдисциплінарній сфері; 6) проведення майстер-класів, освітніх фестивалів, виставок, форумів.

Ключовими напрямками функціонування креативних практик в освітньому процесі є: 1) сприяння розвитку національної культури; 2) забезпечення сприятливих умов для активізації інтелектуального та духовного потенціалу особистості і суспільства; 3) підтримка культурної багатоманітності та інтеграція вітчизняного наукового і мистецького досвіду до світового культурного простору; 4) нарощення економічного, соціального, освітнього і духовного потенціалу суспільства; 5) когерентне поєднання науки, мистецтва, креативності та інновацій; 6) міжнародна співпраця з використанням е-технологій; 7) відкритий доступ до інформаційних каналів; 8) створення сучасних унікальних ідей; 9) розвиток аксіологічного потенціалу особистості та її творчості, креативності, моральності, толерантності, неупередженості, оптимізму, відкритості, комунікабельності.

**Суміжні терміни:** креативні практики у безперервному професійному розвитку.

**Літ.:** 1. Ілляхова М.В. Креативні практики у безперервному професійному розвитку науково-педагогічних працівників. *Український педагогічний журнал*. Вид-во «Педагогічна думка», 2019. № 2. 160 с. С. 38–45. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724911/> (дата звернення: 15.02.2022);

2. *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*. Paris: UNESCO Publ. 2013;

3. Доповідь з питань креативної економіки. Розширення можливостей локального розвитку, 2013. Спец. вид. *Creative economy report widening local development pathways*. 2013, special edition.

URL: [http://ssc.undp.org/content/ssc/news/events/widening\\_local\\_development\\_pathways.html](http://ssc.undp.org/content/ssc/news/events/widening_local_development_pathways.html) (дата звернення: 15.02.2022);

4. Україна – 2030: Доктрина збалансованого розвитку / наук. ред. О. Жилінська. Вид. друге. Львів: Кальварія. 2017. 164 с.

М. В. Ілляхова

## **Креативні практики у безперервному професійному розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників (Creative practices in the continuous professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers)**

*Креативні практики у безперервному професійному розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників* презентують: 1) набутий досвід адаптивного застосування креативних компетенцій, сформованих у



процесі вирішення проблемно-пошукових та інноваційно-дослідних завдань; 2) створення і використання ефективних креативних методик і технологій професійного розвитку; 3) досвід проектної діяльності у просторі креативних платформ і креативних індустрій; 4) ефективну практику утворення інтернаціональних колективів креативних дослідників, які самостійно координують та спрямовують професійний пошук творчих, креативних ідей. Креативні практики актуалізуються у процесі інтенсифікації пізнавального інтересу і креативно-інноваційної активності науково-педагогічних працівників. Також вони включають багатовимірні способи креативного пошуку, відбору нової інформації, механізми генерації ідей за допомогою різних засобів і ресурсів в освітньому процесі. Креативні практики охоплюють спектр різноманітних ефективно-адаптованих креативних методик і технологій, спрямованих на розвиток креативного мислення, активізацію творчого потенціалу, актуалізацію інноваційної діяльності, формування професійної креативності, розвинених на всіх етапах формального, неформального та інформального безперервного професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Ефективне створення і реалізація креативних практик у безперервному професійному розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників зможе: 1) зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері наукових досліджень; 2) реалізувати якісну підготовку і перепідготовку дослідників, упроваджувати економічно ефективні розробки у галузі фундаментальних і прикладних наук; 3) подолати прірву між науковими дослідженнями та упровадженням їхніх результатів; 4) стимулювати розробку та реалізацію інноваційних проєктів у сфері культури і освіти; 5) інтегрувати вітчизняну безперервну освіту і науку до освітнього й дослідного європейського простору. Для цього необхідно: 1) сприяти утворенню когерентної системи формального, неформального, інформального безперервного розвитку фахівців у вертикальних і горизонтальних мережних варіантах; 2) реалізовувати принципи конкурентоздатного освітнього віртуального середовища; 3) розробляти і впроваджувати індивідуально-освітні траєкторії професійного розвитку і саморозвитку науково-педагогічних працівників; 4) створювати і реалізовувати диференційовані, багатоваріантні, диверсифіковані за профілем програми, моделі, форми безперервного супроводу фахівців з урахуванням їхніх фахових і соціально-економічних запитів, індивідуальних потреб та актуалізації розвитку креативних індустрій.

**Суміжні терміни:** креативні індустрії, креативні освітні практики.

**Літ.:** 1. Ілляхова М.В. Креативні практики у безперервному професійному розвитку науково-педагогічних працівників. *Український педагогічний журнал*. Вид-во «Педагогічна думка», 2019. № 2. 160 с. С. 38–45. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724911/> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework. Paris: UNESCO Publ. 2013;

3. Доповідь з питань креативної економіки. Розширення можливостей локального розвитку, 2013. Спец. вид. Creative economy report widening local development pathways. 2013, special edition.

URL: [http://ssc.undp.org/content/ssc/news/events/widening\\_local\\_development\\_pathways.html](http://ssc.undp.org/content/ssc/news/events/widening_local_development_pathways.html) (дата звернення: 15.02.2022);

4. Україна – 2030. Доктрина збалансованого розвитку / наук. ред. О. Жилінська. Вид. друге. Львів: Кальварія. 2017. 164 с.

М.В. Ілляхова

### **Креолізований навчальний текст (Creolized educational text)**

*Креолізований навчальний текст (або навчальні тексти нового типу) –*

1) полікодовий текст, у якому вербальні й невербальні елементи спрямовані на активізацію мозкової діяльності реципієнта. Окрім вербальних знаків, у тексті використовуються піктографічні зображення, зміна кольору, шрифтове виділення – з метою збудження різних видів пам'яті (О. Вержанська, Т. Лагута); 2) тексти, «у структуруванні яких залучено коди різних знакових систем, передусім, засоби вербального й іконічного (образотворчого) кодів» (О. Анісімова); 3) ілюстрований текст, у якому вербально виражена інформація сполучається із зображенням; вербальні й зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове й функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата (А. Загнітко). Це насамперед тексти, в яких взаємодіють вербальні й візуальні компоненти. Серед можливих способів візуалізації найчастіше використовують фотографії, малюнки, інфографіку, фотоколажі, діаграми, графіки, схеми, картини тощо.

Візуальні елементи можуть передавати змістовно-фактуальну і змістовно-концептуальну інформацію. Серед візуальних елементів-носіїв змістовно-фактуальної інформації найбільш частотними є такі: портрет персонажа, місце (простір) події, час події, зокрема етапи її часового розвитку. Змістовно-концептуальна інформація дає змогу візуально передати авторську оцінку подій, дати концептуально значущу ілюстрацію вербального змісту, доповнити й підкреслити вираження головної думки та інших елементів концепції автора. Креолізація текстів буває частковою (візуальний компонент лише доповнює текст) і повною (складні семантичні відношення між вербальним і візуальним компонентами в тексті, без візуального компонента текст втрачає зміст).

Класифікують креолізовані тексти на основі різних критеріїв: 1) за ступенем злитості в них вербальних і невербальних компонентів (гомогенні вербальні/іконічні тексти, паралінгвістично активні тексти, тексти з частковою/повною креолізацією); 2) за характером іконічного компонента (статичний/динамічний, двомірний і тривимірний); 3) за характером вербального компонента (усний/письмовий; такий, що включає знаки однієї або декількох природних мов); 4) за співвідношенням обсягу інформації, що передається різними знаками, і за роллю зображення: (репетиційні, адаптивні, видільні, опозитивні, інтеграційні, образотворчо-центричні); 5) за характером зв'язків, що об'єднують вербальний і образотворчий компоненти (експліцитно виражені/експліцитні невиражені (імпліцитні)); 6) за соціокультурною орієнтованістю (інтеркультурно орієнтовані, транскультурно орієнтовані). Існує також класифікація креолізованих текстів за їх впливом на різні органи чуття: візуальні (друковані тексти: текст підручника, таблиці, демонстраційні картки, роздавальний матеріал, схеми, картини, малюнки, екранні засоби); аудіальні (аудіозаписи: звукові посібники, фрагменти зразків мовлення; аудіовізуальні (навчальні відеофільми, мультимедійні програми, гіпертекст). Креолізовані тексти, які пропонують дослідники (за О. Ісаєвою) до впровадження в освітній процес: комікси як жанр, що об'єднує літературу й образотворче мистецтво, оскільки є історією в малюнках; буктрейлер (від англ. *Book* – книга, англ. *trailer* – тягач, причіп) – відеоролик рекламного характеру про книгу, метою якого є популяризація певного твору; постер (укр. – настінка, плакат) чи мотиватор з літературної теми – художньо оформлений плакат, що рекламує певний твір чи письменника; буклет або брошура, що містить текстову та графічну інформацію про певну книгу або творчість письменника; фотоколаж з літературної теми з метою популяризації конкретного художнього твору або творчості певного письменника; логотип (дав.-гр. *ὁ λόγος* – слово, і *ὁ τύπος* знак, відбиток, укр. – познака, слово знак) – оригінальний графічний або текстовий символ, який представляє якийсь конкретний суб'єкт або об'єкт з теми; «дудл» (англ. *doodle* – каракулі, рисочки, укр. – замальовка) – незвичайні святкові версії логотипа головної сторінки Google на честь річниць важливих подій чи ювілеїв осіб, що змінили хід історії; скрапбукінг (від англ. *scraps* – дрібні папірці, записки та *book* – книжка, укр. – витинанка, збиранка) – це створення альбомів на основі фотографій та різноманітних вирізок, присвячених певному літературному твору або творчості письменника; кардмейкінг (від англ. *card* – листівка та *making* – робити, укр. – листівкарство) передбачає створення листівок ручної роботи з певної тематики.

**Суміжні терміни:** креолізований текст, ізовербальний комплекс, гетерогенний (негомогенний) текст, мультимодальні навчальні тексти.

**Літ.:** 1. Вержанська О.М., Лагута Т.М. Функції тексту в електронному навчанні. URL: <https://u.to/uGfjGg> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Загнітко А.П. Лінгвістика тексту: теорія і практикум: наук.-навч. посібник. Донецьк: ДонНУ, 2006. С. 159–160;

3. Кузнєцова Т.В., Герман О.А. Особливості концептуального сприйняття креолізованих медіа-текстів. *Держава та регіони*. Серія: Соціальні комунікації. Запоріжжя. 2012. № 2(10). С. 64–68;

4. Завадська О.В. Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження*. 2016. Вип. 43. С. 163–169. URL: <https://u.to/J4DjGg> (дата звернення: 15.02.2022);

5. Методика використання креолізованих текстів при вивченні творів із екологічної тематики на уроках української літератури в 5 класі. URL: [https://u.to/FAS\\_Gg](https://u.to/FAS_Gg) (дата звернення: 15.02.2022);

6. Ісаєва О. О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: [https://u.to/QQW\\_Gg](https://u.to/QQW_Gg) (дата звернення: 15.02.2022);

7. Скрипник М. І., Кравчинська Т. С., Волинець Н. П. Навчальні тексти нової природи: творимо, радимо, тренуємо: метод. рек. Київ: ЦПО, 2021. 61 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723446/> (дата звернення: 15.02.2022).

М. І. Скрипник, Т. С. Кравчинська, Н. П. Волинець

## **М**

### **Масові онлайн відкриті курси (Massive open online course)**

*Масовий відкритий онлайн курс* – інноваційна форма освіти, в якій великій кількості учасників надається вільний доступ до навчальних матеріалів через мережу Інтернет. Найбільш відомі провайдери MOOC – Coursera, edX, Future Learn, Prometheus, ed-Era та ін. Існує два напрями MOOC – сMOOC і xMOOC. *Перший напрям* – конективістський, характеризується великим обсягом неструктурованої інформації; орієнтований на викладачів та науковців; є приватною ініціативою волонтерів від науки та освіти; в результаті обговорень у ході курсу створюється хмарина (мережа) знань. Приклади сMOOC: курси Дж. Сіменса, С. Дауна, Дж. Грума, В. Кухаренко та ін. *Другий напрям* – xMOOC, вирізняється структурованістю інформації (лекції, практичні завдання, тести), наявністю контролю; сертифіката; фінансовою підтримкою з боку престижних університетів; орієнтацією на слухачів, яких цікавить зміст представлених курсів. Типовим зразком цього напрямку є проєкт Coursera.

**Суміжні терміни:** відкрита освіта, електронні освітні ресурси, мережеве навчання.

**Літ.:** 1. Seamens G. MOOCs are really a platform.

URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Панченко Л.Ф. Масовий відкритий онлайн курс як альтернативна форма підвищення кваліфікації викладача вищої школи. *Education and pedagogical sciences*. 2013. № 1(156). С. 19–28.

Л.Ф. Панченко

## **Метакогнітивні знання (Metacognitive knowledge)**

*Метакогнітивні знання* – 1) область світового знання, яка належить до пізнавальної діяльності (її цілей, завдань, дій) і знання щодо власних індивідуальних особливостей сприйняття, пам'яті, вирішення завдань (Дж. Флейвелл). Поняття «метапізнання» появилось у 1976 р. у галузі когнітивної психології (Дж. Флейвелл). Префікс «мета» означає процеси, що знаходяться вище, над первинними когнітивними процесами, тобто когніції другого порядку – знання про первинні когнітивні процеси та вміння керувати ними. Головними компонентами метапізнання є: метакогнітивні знання; метакогнітивний досвід; когнітивні цілі й завдання; когнітивні дії та стратегії (Дж. Флейвелл); 2) знання людини про себе, про свої можливості й життєві цілі та стратегії їх реалізації (І. В. Зошій). За традиційною класифікацією система метакогнітивного знання включає; декларативні знання – знання суб'єкта про себе, про власні інтелектуальні можливості, про особливості функціонування когнітивних процесів під час виконання завдань, про певні заходи їх регуляції: процедурні знання – знання про когнітивні стратегії, про особливості їх застосування (умовні знання – знання умов, при яких потрібно використовувати відповідні стратегії). Метакогнітивні знання спрямовують напрям пізнавальної активності шляхом навмисного, усвідомленого пошуку в пам'яті певної інформації або через неусвідомлені автоматизовані когнітивні процеси, котрі активізуються в межах певних стратегій. За рівнем усвідомленості метакогнітивні знання традиційно поділяють на експліцитні та імпліцитні. Експліцитні знання – усвідомлені, вербалізовані, передані у формі повідомлень (роздумів) іншим особам. Імпліцитні знання – неусвідомлені, неявні, приховані, латентні, некодифіковані, їх можна назвати особистісними знаннями, які нерозривно пов'язані зі своїм носієм, такі, що існують у формі знань-дій, спрямованих на регулювання поведінки суб'єкта в певній ситуації.

**Суміжні терміни:** метапізнання, метакогнітивне усвідомлення, метакогнітивні переживання, відчуття знання, роздуми про вивчене, теорія розуму, метапам'ять, метакогнітивні навички, виконавчі навички, навички

високого рівня, метакомпоненти, моніторинг розуміння, метакогнітивний моніторинг.

**Літ.:** 1. Гриньків А. Метакогнітивні дослідження в контексті освітніх інновацій. *Вища освіта України*. 2016. № 2. С. 37–43. URL : <https://u.to/BaegGw> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Зайцева О.О Мотиваційні чинники розвитку метакогнітивної активності у структурі академічної саморегуляції студент. Дис. д-ра філософії: спеціальність 053 – психологія 05 – соціальні та поведінкові науки. Харків, 2020. 236 с. URL: <https://u.to/OaegGw> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Зошій І.В. Роль метакогнітивних здібностей у формуванні професійної компетентності юристів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. V. 54. Issue: 126. P. 72–75. URL: <https://u.to/8qygGw> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Flavell J. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. P. 906–911;

5. Qaisur Rahman and Dr. Tanwir Yunus Study of meta cognitive skills development and reflection of self learning in education. *Education and Development*. 2020. Vol. 10. № 20. P. 28–47. URL: <http://www.journaledudev.in/journal/Vol-10%20Dec%202020.pdf#page=45> (дата звернення: 15.02.2022).

6. Rivers DJ, Vallance M, Nakamura M. Metacognitive Knowledge and the Self as Socially Distanced Online Learner: A Virtual Reality Assisted Analysis of Academic Self-Concept. *Journal of Educational Technology Systems*. 2021. 50(1). P. 87–111.

<https://doi.org/10.1177/0047239521999779> URL: <http://surl.li/cazsv> (дата звернення: 24.05.2022).

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

## **Метакогнітивні стратегії (Metacognitive strategies)**

*Метакогнітивні стратегії* – 1) навички найвищого рівня складності, основними функціями яких є інтеграція навичок нижчого рівня та саморегуляція й власне оцінювання процесу пізнання (Т. Seamster); 2) специфічні дії, поведінка і прийоми, якими користуються студенти – часто свідомо – для забезпечення прогресу в засвоєнні, збереженні в пам'яті, відтворенні та застосуванні іноземної мови (Р. Оксфорд); 3) стратегії, що сприяють усвідомленню себе як суб'єкта наукової та когнітивно-креативної діяльності, що регулюють розвивально-пошукову діяльність (О. Лазарева). Такі стратегії актуалізуються у разі неможливості досягнення результату мисленнєвого завдання, виконуючи функції цілепокладання, планування, моніторингу, оцінки й контролю. Якщо розуміння матеріалу не відбувається, то підключаються інші когнітивні стратегії (О. Лазарева); 4) інтелектуальні навички студентів для контролювання внутрішніх процесів уваги, сприйняття, розуміння, засвоєння і передачі інформації (І. Міщинська); 5) ментальний план із ціллю досягнення своєї навчальної мети (Т. Тернових).

Стратегія є своєрідним планом розв'язання проблем у власній діяльності особистості. Серед класифікацій метакогнітивних стратегій Р. Оксфорд визначає прямі й непрямі пізнавальні стратегії. Прямі стратегії поділяються на стратегії запам'ятовування, когнітивні та компенсаторні (тобто ті, що пов'язані з психічними особливостями формування нових знань і їх використання під час виконання певних завдань. До непрямих стратегій належать метакогнітивні, афективні й соціальні (пов'язані з контролем навчальної діяльності).

Дослідники розробили структурно-функціональну модель як складову метакогнітивної моделі пізнавальної діяльності, що складається із таких стратегій:

- підготовка і планування навчання його суб'єктами – формування мислення щодо діяльності (суб'єкт визначає цілі, відповідність навчальним потребам, а також визначає можливість їхнього досягнення);
- вибір і використання стратегій – свідоме визначення суб'єктами навчання когнітивної стратегії для виконання конкретного завдання чи вирішення проблеми;
- контроль за використанням стратегій, під час якого суб'єкти навчання реалізують когнітивні стратегії в освітньому процесі та постійно перевіряють відповідність його запланованому; поступове наближення до виконання навчальної мети (якщо ж деякі когнітивні стратегії виявляються неефективними, то суб'єкти навчання обирають альтернативні пізнавальні стратегії), і саме в такий спосіб метакогнітивний контроль впливає на процес формування метакогнітивних знань;
- управління кількома стратегіями відбувається, якщо реалізуються когнітивні стратегії одночасно;
- самооцінка спрямована на аналіз й оцінку всього пізнавального процесу (важливого значення на цьому етапі набуває процес саморефлексії, яка засвідчує готовність суб'єктів навчання до метакогнітивного моніторингу власної навчальної діяльності і показує його спроможність бути активним суб'єктом навчальної діяльності (Ö. Hüseyin).

**Суміжні терміни:** стратегії учіння, організаційні загально-навчальні стратегії, евристичні стратегії, саморегуляція.

**Літ.:** 1. Балашов Е.М. Метакогнітивний моніторинг і метакогнітивні стратегії в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія. 2018. Вип. 6. С. 44–48;

2. Міщинська І.В. Застосування пізнавальних стратегій при вивченні іноземної мови: досвід англословних країн. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2008. № 48/2. Ч. 2. С. 88–91;

3. Oxford R. Research on Second Language Learning Strategies. *Annual Review of Applied Linguistics*. 1993. № 13. P. 175–187;

4. Seamster T.L., Redding R.E., Cannon J.R., Ryder J.M. & Purcell J.A. Cognitive task analysis of expertise in air traffic control. *International Journal of Aviation Psychology*. 1993. Vol. 3. P. 257–283;

5. Hüseyin Ö.Z. Metacognition in Foreign. Second Language Learning and Teaching. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. *H. U. Journal of Education*. 2005. № 29. P. 147–156.

М.І. Скрипник, Т.С. Кравчинська, Н.П. Волинець

## Н

### Навчання впродовж усього життя (lifelong learning)

*Навчання впродовж усього життя* – діалектичний процес, що триває від народження людини до її смерті; багатовимірна навчальна діяльність, здійснювана з метою набуття, поновлення, поглиблення і розвитку знань, навичок та професійної компетентності; орієнтований на всебічний розвиток особистості, вміння вчитися, щоб мати підготовку виконувати різноманітні соціальні ролі і професійні обов'язки, а також брати участь у суспільному розвитку. Індивідуальний досвід кожного є складним видом соціальних відносин, оскільки стосується одночасно культури, професійної діяльності і громадянськості.

Експерти Світового Банку вважають навчання впродовж усього життя ключовим фактором підготовки працівників до умов конкуренції в глобальній економіці. Підвищуючи здатність людей повноцінно функціонувати як членів суспільства, воно сприяє значній соціальній єдності, зниженню злочинності, а також справедливому розподілу прибутків.

Пошук ефективних шляхів розвитку економічного потенціалу через нарощування людського капіталу, безсумнівно, має привести до підвищення рівня життя та укріплення демократії в суспільстві. Своїм основним завданням OECD визначає пошук практичних рішень із розширення освітніх можливостей усіх людей. Підхід ЮНЕСКО характеризується більш гуманістичним баченням, зосереджуючись переважно на всебічному розвитку особистості, аніж на аргументації економічної доцільності. За визначенням ЮНЕСКО, навчання впродовж усього життя – це освіта та навчання, розширені таким чином, щоб охопити, по-перше, усе життя людини, по-друге, всі уміння та галузі знань, щоб застосовувати ймовірні засоби з метою забезпечення всіх людей можливостями розвитку себе як особистостей. У документах Європейської Комісії під навчанням впродовж життя розуміється вся навчальна діяльність, здійснювана протягом життя, спрямована на покращення знань, умінь та компетентностей в



особистій, громадській, суспільній та/чи професійній сфері. Починаючи з кінця 60-х років ХХ століття, ця концепція знаходила своє відображення в різного виду документах провідних міжнародних організацій. 1996 рік був оголошений Європейським Парламентом і Радою Європи роком навчання впродовж усього життя, запропоновано всебічну концепцію навчання протягом життя як основу для нових освітніх політик, сприятливих до очікування постійно зростаючої кількості все більш диверсифікованих потреб кожного індивідуума.

Навчання впродовж життя проходить крізь весь життєвий шлях людини – із раннього дитинства до глибокої старості. Включає формальну (*formal*) освіту, неформальну освіту (*nonformal*) та інформальну/соціально-побутову/спонтанну (*informal*) форму навчання.

**Суміжні терміни:** безперервна освіта.

**Літ.:** 1. Енциклопедія освіти Нац. акад. пед. наук України / голов. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В.І. Луговий, О.М. Топузов; відп. наук. секр. С.О. Сисоєва; редкол.: О.І. Ляшенко, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, П.Ю. Саух, Л.Д. Березівська, І.Д. Бех, В.Ю. Биков, М.С. Гальченко, В.В. Засенко, С.А. Калашнікова, М.О. Кириченко, Л.Б. Лук'янова, В.Г. Панок, В.О. Радкевич, О.Я. Савченко, М.М. Слюсаревський, О.В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ, 2021. 1144 с.;

2. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries A World Bank Report. 2003. The International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank. 167 с.

URL: [http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning\\_GKE.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf) (дата звернення: 15.02.2022);

3. Strategy for Lifelong Learning. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 1973. URL: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED083365.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Lifelong Learning for All. Paris, Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 1996.

URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/11/29478789.pdf> (дата звернення: 15.02.2022).

5. Lengrand, Paul. Prospects of Lifelong Education. Ed., 1979. 197 p.;

6. Lifelong Learning: the implications for the universities in the EU. Prepared by Prof. Nikos Kokosalakis, Prof Maurice Kogan.

URL: <http://improvingser.sti.jrc.it/default/page.gx%3fapp.page=entity.html%26app.action=entity%26entity.object=TSER0000000000003B%26ntity.name=Report.doc> (дата звернення: 15.02.2022);

7. Bartlett S., Burton D. Education for Lifelong Learning. Education Studies: essential issues. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications, 2003. 191 p.;

8. OECD, Education at a Glance – OECD Indicators, Paris: OECD, 2001. P. 187.

URL: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2001\\_eag-2001-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2001_eag-2001-en) (дата звернення: 15.02.2022);

9. Main Documents: Salamanca Message.

URL: [www.bologna-berlin2003](http://www.bologna-berlin2003) (дата звернення: 15.02.2022);

10. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries. A World Bank Report. 2003. The International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank.

URL: [http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning\\_GKE.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf), 167 с.4 (дата звернення: 15.02.2022);

11. L. Paul, A. Cropley. Prospects of Lifelong Education. Ed. 1979. 197 p.

О.В. Просіна

## **Науково-методичне забезпечення професійного розвитку педагога (Scientific and methodological support of professional development of the teacher)**

*Наукове і методичне забезпечення освіти* здійснюють центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, Національна академія наук України, національні галузеві академії наук України, органи із забезпечення якості освіти, центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані заклади освіти, академічні, галузеві науково-дослідні інститути, заклади освіти, інші науково-методичні та методичні установи у взаємодії з відповідними підприємствами, творчими спілками, асоціаціями, товариствами, громадськими об'єднаннями, у тому числі фаховими організаціями (професійними асоціаціями), об'єднаннями роботодавців, незалежними установами оцінювання та забезпечення якості освіти, які націлені: 1) розробляти пропозиції про засади освітньої політики, прогнози, інформаційно-аналітичні матеріали, рекомендації щодо гуманітарного розвитку держави та вдосконалення освітньої сфери; 2) брати участь у науково-методичному забезпеченні оцінювання і моніторингу якості освіти, зокрема за міжнародними програмами; 3) здійснювати соціологічні дослідження суспільного сприйняття освітньої політики; 4) організувати видання підручників (посібників), у тому числі електронних; 5) реалізовувати інші функції, передбачені законодавством та їх установчими документами.

**Суміжні терміни:** навчально-методичний комплекс.

**Літ.:** 1. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: С.Р. Чернишова, Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. С.Р. Чернишової. Київ: ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2014. 230 с.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_1.2.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1.2.pdf) (дата звернення: 15.02.2022);

2. Про освіту. Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.02.2022)

Ю.А. Шабала

## **Науково-методичний супровід професійного розвитку педагога (Scientific and methodological support of professional development of the teacher)**

Феномен *науково-методичного супроводу* (НМС) діяльності педагога, традиційно притаманний вітчизняній системі педагогічної освіти, наповнюється новими функціями і змістом в умовах розбудови Нової української школи (НУШ). Реалізація завдань НУШ передбачає цілеспрямовану роботу щодо формування рівноправного партнерства у професійній взаємодії педагогів із різним рівнем наукової підготовки та практичного досвіду. Учасниками такої професійної педагогічної взаємодії можуть бути: керівники освіти різних рівнів, науковці, методисти, учителі, психологи, вихователі, учні, представники педагогічної громадськості, тобто всі суб'єкти освітньої діяльності.

Методологія науково-методичного супроводу ґрунтується на засадах відкритої освіти, яка відповідає стратегії розвитку та європейській орієнтації освіти України в цілому. Відкрита освіта має ознаки складної соціальної системи з множинними шляхами розвитку, що впливає із законів синергетики. Це зумовлює неможливість використання в педагогічній діяльності жорстких, догматичних схем розвитку. Відкрита освіта як соціальна система здійснює активний обмін інформацією з довкіллям, сприяє встановленню партнерських стосунків, реагує на соціально-економічні зміни. У системі освіти демократичного суспільства учасники педагогічного процесу опановують позицію суб'єктів, тобто активно реалізують своє «само-»: займаються самоосвітою, самовдосконалюються, прагнуть до творчого самовираження. Тому слухним буде здійснення саме науково-методичного супроводу, який запобігає безпідставному втручанню в педагогічний і управлінський процес, застосуванню командно-адміністративних методів, формальному впровадженню різних заходів. Науково-методичний супровід як технологія ґрунтується на взаємодії партнерів, є творчою лабораторією набуття компетентностей і спільних пошуків кращих моделей професійної педагогічної діяльності.

*Нове розуміння науково-методичного супроводу полягає в тому, що НМС є професійною педагогічною взаємодією суб'єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників і учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти. У педагогічній науці та практиці частіше використовувалось поняття «науково-методичне забезпечення», яке більше спонукає до пасивного очікування готових рекомендацій та матеріалів, ніж до активної, цілеспрямованої взаємодії науковців, управлінців, методистів, педагогів щодо їхньої розробки. Саме*

необхідність мотивації і залучення до цієї професійної взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу є основною передумовою створення нової технології післядипломної педагогічної освіти – науково-методичного супроводу.

Явище НМС характеризується різними призмами розгляду: 1) як процес; 2) як педагогічна система; 3) як технологія тощо. НМС як процес є взаємодією суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти. У процесі спільної творчої діяльності суб'єкти опрацьовують інновації, виробляють необхідні рекомендації, здійснюють моніторинг результатів. НМС як система визначає їх та приводить у відповідність до мети, змісту, методів та взаємодії суб'єктів. НМС як технологія післядипломної освіти розглядається як певна послідовність дій, які мають забезпечити конкретний результат. Зіставлення підходів до науково-методичного супроводу як до процесу, системи та технології дає змогу виокремити деякі спільні ознаки. Це – визначення перспективної мети, проміжних цілей, змісту, методів, етапів НМС, а також розробка критеріїв, за якими можна здійснювати моніторинг досягнення результату. Така технологічність науково-методичного супроводу надає йому перевагу при запровадженні у практику післядипломної освіти.

#### **Суміжні терміни:** науково-методична діяльність.

**Літ.:** 1. Сорочан Т.М. (orcid.org/0000-0002-4704-2385), Данильєв А.О., Дьяченко Б.А. and Рудіна О.М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти): монографія. Луганськ: СПД Резніков В.С. 2013.

2. Шуляк Н. Науково-методичний супровід діяльності педагогів щодо формування у старшокласників ціннісного ставлення до людини. *Нова педагогічна думка*: наук.-метод. журн. 2012. № 3. С. 123–133;

3. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*. КІІВ: РА «Освіта України». 2016. № 7/8(48). С. 22–29;

4. Гуцина Н.І. Науково-методичний супровід розвитку цифрової компетентності вчителів початкових класів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2018. № 5(25). С. 57–62.

Ю.А. Шабала

### **Неформальна освіта науково-педагогічних працівників (Non-formal education of scientific and pedagogical workers)**

*Неформальна освіта науково-педагогічних працівників* – варіативна форма освіти впродовж життя – здійснюється в контексті навчально-

просвітницьких ініціатив, що набули поширення в усіх регіонах України та поза її межами, і спрямовується на розвиток додаткових умінь і навичок, набуття компетенцій. Неформальна освіта здійснюється в просвітницьких центрах, університетах, клубах, музеях, бібліотеках, студіях, школах, майстернях, комп'ютерних та мовних курсах, гуртках за інтересами тощо. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом андрагогів, коучів, репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай не присуджують кваліфікацій і не проводять формального оцінювання навчальних досягнень учасників. Формальні кваліфікації можуть бути отримані фахівцем шляхом засвоєння певної сукупності окремих програм неформальної освіти й відповідного визнання уповноваженим органом набутих знань, умінь, компетентностей.

Формальна освіта здобувається відповідно до визначених законодавством програм, рівнів, галузей знань, спеціальностей, передбачає досягнення здобувачами освіти визначених державними стандартами результатів навчання, відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою. Це інституціолізована, цілеспрямована, спланована за участю державних та визнаних приватних організацій освіта. Неформальна освіта здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Це освіта інституціолізована, цілеспрямована та спланована закладом післядипломної освіти без надання освітніх програм і кваліфікацій і є додатковою, альтернативною та/або доповнювальною до формальної освіти в процесі освіти впродовж життя.

Самоосвіта – інформальна освіта – передбачає самоорганізоване здобуття науково-педагогічними працівниками трансверсальних компетенцій, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [4]. Це здобуття фахівцем необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду. Інформальна освіта реалізується за рахунок власної активності науково-педагогічного працівника в оточуючому культурно-освітньому середовищі, при цьому фахівець перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники власного розвитку. Інформальна освіта може здійснюватися шляхом цілеспрямованого спілкування, участі у креативних індустріях, залучення до медіапростору, читання, перегляду аудіовізуальних творів, відвідування установ культури, подорожей тощо. Як і неформальна, інформальна освіта не обмежується часовими межами, необов'язково має

систематичний характер, не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, її результати можуть зраховуватись у формальній освіті в порядку, передбаченому чинним законодавством.

Найбільш дієвими стратегіями кореляції результатів формальної, неформальної, інформальної освіти є: 1) ефективна вертикальна і горизонтальна освітня комунікація; 2) розвиток технологій і прийомів щодо забезпечення якості освіти; 3) формування неупереджених експертів на світовому рівні. Забезпечення безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, а також задоволення освітніх потреб споживача освітньої послуги можливе завдяки успішній реалізації науково-методичного супроводу з використанням он-лайн технологій. Цей процес дає змогу подолати відірваність формальної, неформальної та інформальної освіти, «забезпечити безперервність професійного зростання фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією, створити акмеологічні умови для опанування позиції суб'єкта професійного вдосконалення, засвоєння нових ролей і функцій».

В умовах післядипломної освіти розбудова гнучкої системи науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників реалізовується завдяки: 1) упровадженню інноваційних технологій науково-методичного супроводу в післядипломній освіті, зокрема підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників відбувається дистанційно, з урахуванням різновекторної предметної, методичної, професійно-кваліфікаційної, інформаційно-комунікаційної адресної допомоги; 2) залученню до простору безперервної освіти потенційних партнерів наукової, методичної, практичної сфери для вирішення актуальних завдань професійного розвитку фахівців відповідно до соціально-економічних трансформацій у контексті інформаційного суспільства; 3) розробленню та апробації варіативних освітніх моделей підвищення кваліфікації з урахуванням запитів і потреб науково-педагогічних працівників; 4) організації науково-методичного полілогу в інтерактивних форматах: тренінгах, круглих столах, семінарах, конференціях, вебінарах, чатах, відеомостах, відеоконференціях, online-студіях, педагогічних web-квестах; 5) здійсненню психолого-андрагогічної діагностики, яка включає комплекс моніторингу засобів і методів, що дають змогу вимірювати і діагностувати професійне вдосконалення науково-педагогічних працівників; 6) розробленню науково-методичних рекомендацій із застосуванням інноваційних технологій навчання і виховання та впровадження сучасних стратегій розвитку формальної, неформальної, інформальної освіти.

Відповідно, багатоваріантність форм, моделей, технологій, напрямів безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників уможливило підвищення їхньої конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, здатності до саморозвитку, самонавчання і самореалізації упродовж життя шляхами формальної, неформальної та інформальної освіти.

**Суміжні терміни:** інформальна освіта, самоосвіта.

**Літ.:** 1. Ілляхова М. Модус андрагогіки у синергетичній моделі освіти. Синергетика і освіта: монографія / за ред. акад. В.Г.Кременя. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України. 2014. С. 114–137;

2. Ілляхова М.В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*: зб. наук. праць. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка: НУЧК. 2019. Вип. 1(157). 268 с. (Серія «Педагогічні науки»). С. 55–61;

3. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк. 2014. № 3(14). С. 13–19;

4. Про освіту. Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року.  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 15.02.2022)

М.В. Ілляхова

## О

### Освітні практики (Educational Practices)

*Освітні практики* – 1) цілеспрямована, формальна, нормативно регульована діяльність педагогічних, науково-педагогічних працівників з метою передачі комплексу усвідомлених та звичних дій щодо освоєння знань, умінь, навичок, соціальних цінностей, ідеалів, культурних зразків у системі безперервної освіти; 2) сукупність звичних дій, навичок, вироблених в умовах продукування і засвоєння певних знань, що включають типізовані способи пошуку і відбору нової інформації за допомогою різних засобів і ресурсів, а також види взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Поняття «практика» увійшло до гуманітарного дискурсу завдяки П. Бурдьє, зокрема його роботі «Практичний сенс». Відтоді у соціології започатковано різні напрями інтерпретації соціальних практик як проблематики буденного, рутинного існування і типізованих у його контексті дій: теорія структурацій Е. Гідденса, структуралістський конструктивізм П. Бурдьє, етнометодологія Г. Гарфінкеля, соціальна феноменологія А. Щюца. На сучасному етапі розвитку гуманітарної науки все частіше актуалізується питання про вплив освітніх практик на утворення й функціонування субкультури та їхньої видової специфіки

(О. Власова, А. Луків, Е. Погорська). У роботах А. Ковальової, В. Гневашева актуалізується проблема специфіки соціалізованих практик, що з'явилися за останні роки. І. Осмоловська визначає характерні риси освітньої практики як поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, стандартизацію загальної середньої та вищої професійної освіти, процедур контролю якості освітніх досягнень, потужний вплив інформаційно-освітнього простору на освіту. Розгорнуте визначення освітніх практик запропонувала Н. Селіверстова: «Освітні практики, по-перше, є цілеспрямованою, планомірною, нормативно регульованою діяльністю педагога з передачі комплексу знань, умінь, навичок і соціальних цінностей, ідеалів, культурних зразків тим, хто навчається в системі безперервної освіти, по-друге, цілісність більш-менш усвідомлених і звичаєвих дій з засвоєння знань, умінь, навичок і соціальних цінностей, ідеалів, культурних зразків в системі безперервної освіти».

Можливість освітніх практик зумовлена габітусом суб'єкта освітнього процесу та є елементом його освітнього досвіду. Габітус визначається освітнім капіталом сім'ї, її матеріально-технічним рівнем життєзабезпечення, використання різних практик у групі однолітків та колежан, оцінки престижності освітніх практик авторитетними іншими людьми. Освітні практики як різновид соціальних практик одночасно є результатом дії і способом дії.

Таким чином, освітні практики фіксують навички навчатися певним чином, що сформовані у ситуації вирішення пізнавально-дослідних завдань. Вони актуалізуються у процесі інтенсифікації пізнавального інтересу й активності особистості. З огляду на науково-педагогічну діяльність, освітні практики характеризують завершений цикл дій – від розробки навчально-методичних матеріалів до проведення занять в різних формах, контролю виконання завдань, оцінювання знань, умінь і навичок учнів, зумовлений ціннісно-нормативною структурою суб'єкта освітнього процесу, його ставленням до професійної діяльності. Стійкість освітніх практик забезпечується використанням традиційних та інноваційних технологій в освітньому процесі на всіх етапах формальної, неформальної та інформальної освіти. Освітні практики поділяються відповідно до: 1) суб'єкта освітньої практики – на індивідуальні та групові; 2) способів представлення освітніх результатів – легітимні і нелегітимні; 3) засвоєння компетентностей – систематизовані і несистематизовані; 4) характеру створення і реалізації – традиційні, інноваційні і креативні.

**Суміжні терміни:** освітня діяльність, креативні практики.

**Літ.:** 1. Бурдые П. Практический смысл / пер. с фр. А.Т. Бикбов, К.Д. Вознесенская, С.Н. Зенкин, Н.А. Шматко. Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. 562 с.;



2. Ілляхова М.В. Креативні практики у безперервному професійному розвитку науково-педагогічних працівників. *Український педагогічний журнал*. Вид-во «Педагогічна думка», 2019. № 2. 160 с. С. 38–45. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724911/> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Селиверстова Н.А. Образовательные практики как основания новых молодежных субкультур. URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2016/3/Seliverstova\\_Educational-Practices/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2016/3/Seliverstova_Educational-Practices/) (дата звернення: 15.02.2022);

4. Осмоловская И.М. Инновационные образовательные практики в образовательном пространстве школы. *Народное образование*. 2010. № 6. С. 182–188.

5. Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework. Paris: UNESCO Publ. 2013.

М.В. Ілляхова

## II

### Парадигма (Paradigm)

*Парадигма* (гр. *παράδειγμα* – «приклад», «взірець») – у загальному значенні – теоретико-методологічна модель. Парадигмою називають набір правил, принципів і понять, які були сформовані стосовно чого-небудь. Потрібно зазначити, що парадигма не є істиною в останній інстанції, це просто узгоджені більшістю людей поняття, які прийнято вважати правильними, до внесення будь-яких змін в концепцію.

Парадигма належить до тих спеціальних термінів, без яких наразі важко уявити будь-яку наукову публікацію. Сучасна наукова література рясніє різними формами цього терміна (парадигма, парадигматика, парадигмація, парадигматичний, парадигмоцентричний, парадигмальний тощо), які часто вживаються в різних смислах навіть у межах однієї наукової праці. Початково як філософський термін парадигма характеризує сферу вічних ідей як первинний образ, зразок, за яким створюється світ буття.

У сучасній філософії науки поняття парадигма є дуже продуктивним і розглядається як система теоретичних, методологічних й аксіологічних настанов, що беруться за зразок виконання наукових завдань та визнаються всіма членами наукової спільноти. Вважається, що вперше у цьому значенні поняття «парадигма» застосував позитивіст Г. Бергман. За іншими джерелами, піонером у запровадженні вживання досліджуваного терміна у значенні теоретичної моделі вважають Нобелівського лауреата Давида Балтімора, який проголосив «нову парадигму нашого розуміння причин захворювання раком». Після цього парадигма почала позначати визначальний напрям розмірковувань у тій чи іншій галузі науки, який надає дослідникам правила стосовно типу завдань і шляхів їх виконання.

На вивчення феномена парадигми в різних галузях наук звертають увагу багато науковців, серед них: Е. Азендорф, В. Кобильченко, В. Козлов, В. Кравченко, Р. Куцебо, М. Овчинникова, О. Тарнопольський, А. Фурман та ін. Наразі встановлено основні закономірності розвитку парадигми як загальнонаукової категорії, запропоновано класифікації парадигм, охарактеризовано парадигмальні ознаки в різних наукових аспектах: у філософському (Т. Кун, І. Зязюн), методологічному (Г. Берман, С. Смирнов), соціогуманітарному (Дж. Агассі, К. Поппер), соціокультурному (В. Андрущенко, А. Фурман), психологічному (С. Гроф), педагогічному (Н. Батечко, М. Михайленко) та ін.

Учені, в основі наукової діяльності яких однакові парадигми, ґрунтуються на тих самих правилах і стандартах наукової практики. Ця спільність настанов і узгодженість, яку вони забезпечують, і є передумовою для науки, тобто для генези і наступності в традиції того чи іншого напрямку дослідження. В епістемічному плані парадигма – це сукупність фундаментальних знань, цінностей, переконань та технічних прийомів, що слугують зразком для наукової діяльності. У соціальному – парадигма представлена конкретним науковим співтовариством, цілісність та межі якого вона визначає.

Зміна парадигми здійснюється шляхом наукових еволюцій, а «послідовний перехід від однієї парадигми до іншої – через еволюцію – звичайну модель розвитку зрілої науки», і може розглядатися як своєрідне ґештальт-перемикання наукового співтовариства на нову систему світобачення і цінностей.

У педагогічній теорії поряд із терміном «парадигма» використовуються такі: «освітня парадигма», «педагогічна парадигма», «академічна педагогічна парадигма» та інші. Науковці визначають поняття «педагогічна парадигма» як усталений, узвичаєний погляд, певний стандарт, взірець у вирішенні завдань освіти і досліджень. Освітня парадигма в сучасних науково-педагогічних джерелах трактується як основа, ідея, підхід до проектування освітніх систем, базова модель або стратегія освіти тощо.

Типологія освітніх парадигм є надзвичайно різноманітною: авторитарно-імперативна і гуманна (Ш. Амонашвілі); когнітивна й особистісна (Є. Ямбург); педагогічна парадигма традиції, науково-технократична та гуманітарна (І. Колесникова); авторитарна, маніпуляційна та педагогічна парадигма підтримки (Г. Корнетов); педагогічна парадигма традиції, раціоналістична і феноменологічна (В. Пилиповський); ліберально-раціоналістична, культуроцентрична та глобально-історична (Н. Розов); консервативно-просвітницька, ліберально-раціоналістична та гуманістично-феноменологічна (Х. Тхаґапсов); консервативна, культурознавча та культуротворча (А. Валицька); функціоналістська,

гуманістична й езотерична (Б. Родіонов і А. Татур); природничо-наукова, технократична, езотерична, гуманістична і поліфонічна (О. Прикот).

**Суміжні поняття:** теорія, модель.

**Літ.:** 1. Батечко Н., Михайліченко М. Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітлогія*, 2020. № 9. С. 29–37. <https://doi.org/>;

2. Бибиц С.П., Сютя Г.М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.;

3. Зязюн І.А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2006. Вип. 1(33). С. 22–26;

4. Коппель О. Парадигма. *Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т. / редкол.: Л.В. Губерський (гол.) та ін.* Київ: Знання України, 2004. Т. 2;

5. Словник іншомовних слів / ред. О.С. Мельничук. Київ: Гол. ред. УРЕ, 1985;

6. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грищанов. Минск: Изд. В.М. Скакун, 1998.

7. Рубанець О.М. Парадигмальні зміни в постнекласичній науці. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ: Центр духовної культури. 2006. № 53.

URL: [http://www.filisof.com.ua/Jornel/M\\_53/Rubanez.htm](http://www.filisof.com.ua/Jornel/M_53/Rubanez.htm) (дата звернення: 15.02.2022);

8. Бацевич Ф.С. Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2008. 240 с.

С.І. Чмир

## Педагогічні умови (Pedagogical conditions)

За визначеннями вчених, *педагогічні умови* – це сукупність специфічних взаємопов'язаних факторів, необхідних для здійснення системного педагогічного впливу для досягнення педагогічної мети (Г. Бакуменко, Н. Дусь); різноманіття об'єктивного світу відносно предмета, тобто середовище, в якому цей процес формується та існує (І. Зязюн, В. Кулешова); сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, які впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, а також розвиток особистості (В. Полонський). У сучасних дослідженнях поняття «умова» використовується для характеристики педагогічної системи. При визначенні напрямів розвитку педагогічної системи важливу роль грає врахування просторових умов, в яких існує педагогічна система, тому що її функціонування зумовлюється специфікою навчального закладу, конкретного педагогічного середовища, рівнем кваліфікації необхідних педагогічних кадрів, ступенем оснащення освітнього процесу тощо.

**Суміжні терміни:** психологічні умови.

**Літ.:** 1. Бакуменко Г.А. Педагогические условия совершенствования речевой культуры студентов (Кандидатская диссертация). 2002;

2. Дусь Н. Формування культури педагогічного спілкування у студентів гуманітарно-педагогічного коледжу. 2008;

3. Кулешова В.В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія. 2007;

4. Зязюн І.А. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 4–9.

О.О. Самойленко

### **Повсюдне навчання (Life-wide learning)**

*Повсюдне навчання* – це освітня концепція, яка визнає, що навчання відбувається в різних контекстах у житті людини: у школі, вдома, на роботі тощо. Це поняття, що доповнює поняття «навчання впродовж усього життя», визнаючи, що навчання відбувається не тільки безперервно, а й у кожній життєвій ситуації. Ідеї повсюдного навчання широко обговорюються міжнародною педагогічною спільнотою. Зокрема на цих ідеях наголошувалося у звіті Шведського національного агентства освіти (2000) в контексті аналізу і широкого обговорення ключових питань національної стратегії навчання впродовж життя. Як зазначалося в Доповіді, її метою було надання вихідних точок та основних інструментів для дискусії щодо концептуальної основи для навчання впродовж життя. Найбільше занепокоєння викликало те, що навчання впродовж життя значною мірою має здійснюватися поза формальною системою освіти та поза традиційними сферами відповідальності Національного агентства освіти. «Навчання відбувається в різноманітних середовищах і ситуаціях і не обмежується лише формальною освітньою системою. Повсюдне навчання охоплює формальне, неформальне та інформальне навчання».

Згодом світовою науковою спільнотою були напрацьовані підходи, за якими концепція навчання впродовж життя збагатилася двома вимірами: перший пов'язується із холістичним поглядом на феномен навчання людини впродовж всього її життя, а другий – із визнанням формального, неформального та інформального навчання як різних типів навчання, що впливають один на одного різними способами. Концепція повсюдного навчання торує дорогу в практику вищої освіти європейського і світового освітніх просторів. На перший план в оцінці діяльності університетів виходить студентський досвід, тобто зростає інституційний інтерес й усвідомлення того, як студенти інтегрують вищу освіту зі своїм життям за межами кампусу. Служби підтримки студентів у багатьох університетах світу зосереджуються на повсюдному досвіді навчання студентів впродовж їхнього життя в кампусі.

**Суміжні терміни:** навчання впродовж усього життя, формальна, неформальна, інформальна освіта.

**Літ.:** 1. Lifelong Learning and Lifewide. (2000). Learning (Report). Skolverket. P. 7.  
URL: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovrigt-material/2000/lifelong-learning-and-lifewide-learning?id=638> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Aditya Johri. (2021). Lifelong and lifewide learning for the perpetual development of expertise in engineering. *European Journal of Engineering Education*.  
DOI: [10.1080/03043797.2021.1944064](https://doi.org/10.1080/03043797.2021.1944064);

3. Jackson, Norman Jeffrey. (2011). Learning for a Complex World: A lifewide concept of learning, education and personal development. United States of America: Authorhouse. P. 347.  
URL: <https://www.amazon.com/Learning-Complex-World-Education-Development/dp/1456793705> (дата звернення: 15.02.2022)

О.В. Просіна

### **Професійна самосвідомість (Professional self-awareness)**

У загально-філософському плані феномен самосвідомості розглядається у тісному зв'язку з проблемами свідомості (Р. Декарт, Дж. Локк, М. Мамардашвілі, В. Розін, А. Спиркін, М. Туровський, Л. Фейербах, З. Фрейд, Ю. Шрейдер, і ін.) і саморозвитку особистості (Н. Бердяєв, А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер та ін.). *Професійна самосвідомість* – складне особистісне утворення, що виявляється в усвідомленні своєї приналежності до певної професійної спільноти. Це знання й оцінювання своєї відповідності професійним еталонам даної спільноти, знання про ступінь визнання у ній; усвідомлення необхідності професійного самопізнання, позитивного ставлення до себе як до професіонала; прагнення до власного особистісного та професійного самовдосконалення.

У межах структури професійної самосвідомості виокремлюють когнітивний компонент – здійснення професійного самопізнання через процеси самосприйняття, саморозуміння, самоаналіз, самоосмислення професійної діяльності; емоційно-оцінний компонент – позитивне ставлення до себе як до професіонала; мотиваційно-ціннісний компонент – здійснення актуалізації та мотивації розвитку професійного «Я»; операційний компонент – уміння і навички самоаналізу та саморегуляції професійної діяльності.

Актуальними постають питання щодо впливу кризових явищ на професійну діяльність як чинника розвитку професійної самосвідомості фахівця, а також психологічні чинники розвитку професійної самосвідомості впродовж життя.

**Суміжні терміни:** професійна самоідентифікація.

**Літ.:** 1. Катюк Я.Л. Розвиток професійної самосвідомості керівників професійно-технічних навчальних закладів у процесі...: автореф. дис. ... канд. психол. наук, 19.00.07. Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2009. 18 с.

Я.Л. Швень

## **Професійний розвиток педагогів (Professional development of teachers)**

*Професійний розвиток* – 1) це процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах безперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності. У процесі професійного розвитку особистість оволодіває системою професійно важливих якостей, до якої входять: комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні властивості людини; 2) це набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навиків, які він застосовує чи буде застосовувати у своїй професійній діяльності; 3) це процес підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації працівників з метою виконання нових виробничих функцій, завдань і обов'язків нових посад; 4) це процес формування у співробітників організації нових професійних навичок і знань.

**Суміжні терміни:** безперервний професійний розвиток, безперервний професійний розвиток науково-педагогічного працівника

**Літ.:** 1. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є.Р. Чернишова, Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є.Р. Чернишової. Київ: ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2014. 230 с.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_1.2.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1.2.pdf) (дата звернення: 15.02.2022);

2. Про освіту. Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.02.2022)

**В.В. Маршицька**

## **С**

### **Синергетичний підхід (Synergetic approach)**

*Синергетичний підхід* – це методологічна орієнтація в пізнавальній та практичній діяльності, яка передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні й управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами. Синергетика – це спосіб поглянути на проблему освіти відповідно до сучасних вимог.

Синергетичний підхід дає змогу виявити компоненти та системотворні і функціональні зв'язки педагогічних систем освіти дорослих та їх процесів, проаналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання їхньої багатоваріантної діяльності.

Філософським підґрунтям та передумовою інтеграційних процесів в освіті дослідники вважають синергетичний підхід, який розвинувся на основі

запропонованого німецьким фізиком Г. Хакеном терміну «синергетика» (з давньогрецької – «спільна дія»). Оскільки синергетика – галузь знань, яка ґрунтується на нелінійному мисленні й міждисциплінарних дослідженнях проблем самоорганізації в природі та суспільстві, то вона дає змогу сучасній науці опанувати принципово нові підходи до світорозуміння, нетрадиційного пояснення складних явищ і парадоксів розвитку буття, які стали актуальними в реаліях інформаційного суспільства. Безумовно, явище синергетизму, синергетики та синергетичного підходу виявляється і в освіті, що зумовлює вивчення його науковцями-освітянами.

**Суміжні терміни:** нелінійна освітня парадигма, самоорганізація, міжпредметні зв'язки, інтеграція.

**Літ.:** 1. Кремень В.Г. Синергетика і творчість: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Ін-т обдарованої дитини. 2014.

URL: <https://lib.iitta.gov.ua/9846/1/Kremen%20Synergetyka%20i%20tvorchyst.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Синергетика і освіта: монографія / за ред. В.Г. Кременя. Київ: Ін-т обдарованої дитини. 2014. 348 с.;

3. Дубасенюк О.А. Наукові підходи до освіти дорослих. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Руґа. 2016. С. 155–167.

О.В. Просіна

## Супервізія (Supervision)

*Супервізія* – новий для України напрям роботи з професіоналами, метою якого є: 1) підвищення цілеспрямованості професійних дій; 2) підвищення кваліфікації; 3) задоволення власною працею тощо. Феномен супервізії (лат., *super* – зверху, *visio* – бачення) виник і міцно утвердився в галузях психологічного консультування, охорони здоров'я та соціальної роботи. Щодо освіти, зокрема професійного розвитку педагогів, то ситуація є дещо іншою. Адже педагогічне супервізорство у світовому досвіді пройшло довгий шлях еволюції від нагляду і контролю до рівноправного діалогу, заснованого на гуманних цінностях. Сучасне педагогічне супервізорство, базоване на взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, є закономірним результатом історичного розвитку культури й освіти. В Україні супервізія стала однією з інновацій в роботі з педагогами в умовах розбудови Нової української школи. За своїм змістовим наповненням це поняття перемезжується із характерним для української педагогічної традиції поняттям «наставництво», котре тлумачилося як одна із форм методичної роботи в середній школі, що полягає в допомозі досвідченого вчителя молодому фахівцю чи стажисту «адаптуватися до нових

умов діяльності, закріпити низку необхідних у цих умовах первинних умінь і навичок». Концепція нової Української школи робить наголос на поступове впровадження системи супервізії – професійної підтримки педагогів, що допоможе реалізовувати цілі реформи, долати труднощі та рости професійно. Вітчизняні вчені працюють над обґрунтуванням сутності, особливостей, технологій і стратегії *формування системи супервізії в умовах НУШ* (А. Буднік, Н. Горішна, Ю. Запорожцева, Т. Сорочан, С. Ставкова та ін.). За Т. Сорочан, супервізія в освіті визначається як взаємодія досвідченого, компетентного наставника (консультанта, супервізора, ментора) з педагогом або групою педагогів на добровільних засадах з метою визначення, реалізації і супроводу оптимальної індивідуальної траєкторії/моделі професійного розвитку, зорієнтованої на пріоритет якості освіти. Зasadничими положеннями формування системи супервізії є виокремлені функції педагогічного супроводу (розвиваюча, педагогічної підтримки, фасилітації та корекції), які відображають зміст педагогічних завдань суб'єктів педагогічного супроводу. Подальший розвиток цих положень містять нормативні документи: Типове Положення, затверджене Міністерством освіти і науки України; Регіональне Положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа», накази МОН тощо.

Основними завданнями проведення супервізії є:

- здійснення навчально-методичного супроводу професійної діяльності суб'єктів освітнього й управлінського процесів;
- підтримка процесу професійного розвитку тренерів, педагогів-тренерів, педагогічних і управлінських кадрів закладів дошкільної і загальної середньої освіти;
- консультування учасників освітнього процесу з актуальних питань впровадження Концепції НУШ, освітніх програм і навчальних планів, впровадження сучасних технологій навчання, використання інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій тощо;
- наставництво спрямоване на розвиток професійної компетентності педагогів, педагогів-тренерів, керівників (заступників керівників) закладів освіти;
- сприяння налагодженню партнерської взаємодії школи, влади і громад різних рівнів задля реалізації завдань НУШ, побудови демократичної моделі управління закладом;
- здійснення навчально-методичного супроводу професійної діяльності суб'єктів освітнього і управлінського процесів;



- підтримка процесу професійного розвитку тренерів, педагогів-тренерів, педагогічних і управлінських кадрів закладів дошкільної і загальної середньої освіти.

Практика реалізації цих завдань в Україні в умовах соціальної невизначеності (пандемії, війни) набула різних форм. Уперше програму психосоціальної підтримки, яка включає в себе регулярні супервізії, для вчителів і шкільних психологів у східних областях країни розробили та впроваджують фахівці Національного університету «Києво-Могилянська Академія». Програма реалізується Центром психічного здоров'я і психосоціального супроводу НаУКМА у вигляді проєктів «Комплексна психосоціальна допомога дітям, підліткам та родинам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні» (серпень 2015 р. – грудень 2016 р.), «Комплексна психосоціальна підтримка та допомога найуразливішим групам населення поблизу лінії зіткнення» (лютий – липень 2017 р., вересень 2017 – квітень 2018 р). Проєкти реалізовані у партнерстві з ЮНІСЕФ та Міністерством освіти і науки України.

Унікальний досвід реалізації завдань, напрямів і форм проведення супервізії як інструмента професійної підтримки і професійного розвитку поступово накопичує система післядипломної педагогічної освіти. Зокрема в лютому 2021 року запрацював сайт «Супервізія в НУШ – ЛОШПО» <http://barna-consult.com/> як один з інструментів педагогічної підтримки/супервізії педагогів у режимі онлайн. В умовах війни сайт функціонує та розвивається у напрямі надання педагогам супервізійних онлайн-послуг як нормативно-правового, так і теоретико-прикладного супроводу для здійснення ними освітньої діяльності в Новій українській школі <http://barna-consult.com/category/superviziya/>, зокрема <http://barna-consult.com/poshuk-trayektoriyi-rozvytku-nush/> тощо.

**Суміжні терміни:** наставництво.

**Літ.:** 1. Типове положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа», затверджене Міністерством освіти і науки України. Уклад.: Н.І. Клокар, О.В. Нікулочкіна. 2018. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/12/SUPERVIZIYA-POLOZHENN-2.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Регіональне Положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа»;

3. Наказ МОН від 18.10.209 р. № 1313 «Деякі питання організації та проведення супервізії»;

4. Запорожцева Ю.С. Стратегія супервізії (наставництва) як підтримка професійного розвитку сучасного педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1.

Ю.А. Шабала

## Т

### **Технологія науково-методичного супроводу (Technology of scientific and methodical support)**

*Технологію науково-методичного супроводу* (далі НМС) розглядають у широкому соціальному, професійному і педагогічному контекстах. Вона дає змогу подолати відірваність міжкурсового періоду та курсів підвищення кваліфікації, забезпечити неформальну безперервність післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів. Ця технологія передбачає залучення до вирішення педагогічних проблем широкого кола фахівців. Суб'єкти НМС не вирішують своїх проблем, а здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією, забезпечують всебічне обговорення проблеми та можливих підходів до її вирішення. Визначальними основами технології НМС є: демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення; ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, методик, які забезпечують передумови для свідомого вибору; самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів; синергетичність – нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводу. НМС як технологія післядипломної педагогічної освіти дає можливість педагогам опанувати позицію суб'єкта розвитку професіоналізму, обрати певний варіант супроводу за спрямованістю, змістом, формами або терміном проведення. Оскільки технологія розкриває послідовність операцій у наближенні до кінцевого результату, то визначимо етапи науково-методичного супроводу, а для кожного етапу – проміжні цілі та провідні методи. НМС має здійснюватися відповідно до зазначених суттєвих ознак педагогічної технології.

Перший етап НМС – пошуковий. На ньому відбувається формулювання й осмислення професійної або особистісної проблеми, для вирішення якої необхідний інноваційний підхід. На цьому етапі здійснюється збирання, узагальнення й уточнення інформації, яка стосується певної проблеми, а також аналізується теорія і можливі аналоги вирішення проблеми на практиці. Це створює передумови для формулювання мети освіти і проектування результатів.

Другий етап – моделювання. На ньому відбувається структурування діяльності, що має привести до вирішення проблеми. На цьому етапі доцільно дотримуватися логіки побудови педагогічної системи, тобто визначати мету, зміст, методи, розробляти критерії результату. Якщо на першому етапі

здійснювався пошук можливих шляхів вирішення проблеми, то на даному етапі накопичена інформація систематизується.

Третій етап – проектувальний. Суб'єкти освітнього процесу планують освітній процес, уточнюються деталі, визначаються і створюються умови, необхідні для вирішення проблеми.

Четвертий етап – упровадження, безпосереднього здійснення освітньої діяльності. Метою етапу є реалізація раніше запланованої послідовності дій, спостереження за результатами.

П'ятий, завершальний етап, є етапом рефлексії. Отримані результати зіставляються з поставленою метою, аналізуються ступінь реалізації ідей, робляться висновки. Найважливішим аспектом етапу рефлексії є самооцінка діяльності кожним суб'єктом освітнього процесу.

Технологія НМС передбачає використання різноманітних інтерактивних методів роботи з дорослими (ділова гра, тренінг, квест, воркшоп, кейс-метод, дебати, дискусії тощо). Перевага інтерактивним методам надається з огляду на те, що вони найбільшою мірою створюють передумови для самовираження, взаємодії усіх учасників, уможливають реалізацію сильних сторін і тих, хто вчить, і тих, хто вчиться. У процесі НМС створюється інноваційний методичний продукт, оскільки кожне заняття, кожний етап технології оригінальні в різних аудиторіях, навіть в одного викладача. Зауважимо, що методичний продукт – це методичні нововведення, розроблені під час освітнього процесу, які затребувані теперішніми і потенційними споживачами освітніх послуг.

Методичний продукт забезпечує конкурентоспроможність окремого викладача в освіті дорослих, окремого закладу, центру освіти дорослих. До переліку методичних продуктів можна віднести оригінальні варіанти навчальних планів і програм, дидактичне й управлінське забезпечення освітнього процесу, виховні програми, творчі проекти, комп'ютерні програми і відеоматеріали – все, що створено в ході інноваційної діяльності. Такий продукт може стати товаром, оскільки задовольняє потребу учасників освітнього процесу в якісній освіті.

Таким чином, технологія НМС також забезпечує вихід нового товару на ринок, звичайно, з урахуванням специфіки системи освіти. Отже, технологія НМС сприяє перетворенню перспективної ідеї на конкурентоспроможний продукт завдяки партнерським стосункам, без активного втручання ззовні, стимулює професійний і особистісний розвиток, зумовлює раціональне використання наявних ресурсів.

**Суміжні терміни:** науково-методичний супровід.

**Літ.:** 1. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / авт.-упоряд. Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 108 с.;

2. Технології професійного розвитку педагогів: метод. порадник / упоряд.: Т. М. Сорочан, М. І. Скрипник; навч.-метод. посіб.; Держ. вищ. навч. заклад. «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2016. 231 с.;

3. Сорочан Т.М. Технології освіти дорослих у вимірі трансформації професіоналізму фахівців. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія / за наук. ред. М.О. Кириченко, Л.М. Сергєєвої. Київ, 2018. С. 82–102.

Ю.А. Шабала

## **Трансформаційна теорія навчання дорослих (Transformative theory of adult learning)**

*Трансформаційна теорія навчання дорослих* (Transformative theory of adult learning) вважається однією з основних у навчанні дорослих. Вона набула цього статусу завдяки працям Дж. Мезірова, К. Кінга, П. Крентона, Дж. Діркаса, Р. Бойда, К. Тейлора, Моріса Ж. Еліаса та ін. Існують різні інтерпретації в розумінні того, що називають трансформаційним навчанням, проте кожна з них відкриває нові аспекти і межі розуміння цього феномена. Чимало вчених визначають трансформаційну теорію навчання як розширення свідомості через трансформацію базової картини світу і характеристик своєї індивідуальності (М. Ж. Еліас), однак багато вчених тлумачать це явище як глибокі усвідомлення, які змінюють життєві настанови і виводять нашу свідомість на новий рівень у процесі «накладання» нових знань на старий досвід, або розгляду старих уявлень в новому світлі в ході навчання дорослих. При цьому досліджується перетин між навчанням та розвитком з опорою на конструктивізм, теорії навчання дорослих та експериментальне навчання (Е. Тейлор, С. Марієнау, М. Фідлер). У головного архітектора трансформаційного навчання Дж. Мезірова відправним пунктом трансформаційної теорії є твердження, що під час навчання у зрілому віці не просто набуваються знання, а з'являється нова інтерпретація попереднього досвіду, а це, у свою чергу, слугує орієнтиром для майбутніх дій і відкриває можливості для входження дорослого в громадське життя у новій якості. За Дж. Мезіровим, навчання – це осмислення дорослим свого досвіду, тому для усвідомлення цього досвіду дорослому здебільшого потрібно внести зміни в якісь із його переконання або погляди. Зміна точки зору – це лінза, крізь яку дорослий усвідомлює світ, це ключ до трансформаційного навчання. Процес і результат трансформаційного навчання є розвитком, тобто здатністю критично

реагувати. Саме результат і змінена думка дорослого підносить його до нового щабля розвитку (Дж. Мезіров).

Трансформаційна теорія навчання дорослих базується на ідеї про те, що перспективні перетворення особистості мають три виміри: психологічний (зміни в розумінні себе), ціннісний (перегляд системи переконань) і поведінковий (зміни у стилі життя). Набір переконань дорослого трансформується за допомогою критичного переосмислення припущень, на яких будуються його інтерпретації, думки, звички розумової діяльності й точка зору. Дорослий може стати критично рефлексивним до своїх або чужих припущень, коли він навчиться вирішувати проблеми інструментально, або коли братиме участь у комунікативному навчанні, у вирішенні проблеми (об'єктивний рефреймінг), або самостійно критично оцінюватиме власні ідеї та переконання (суб'єктивний рефреймінг). Саморефлексія може привести до значних особистісних трансформацій, тому саме вона має вирішальне значення у трансформації перспективи.

**Суміжні терміни:** теорії навчання дорослих.

**Літ.:** 1. MAURICE J. ELIAS. (та ін.). Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT. ALEXANDRIA, VIRGINIA, USA. URL: <https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Edward W. Taylor. An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). *International Journal of life*. 2007. Vol. 26. Is. 2. P. 173–191;

3. K. Taylor, C. Marienau, M. Fiddler. *Developing Adult Learners: Strategies for Teachers and Trainers*. First Edition (2000). The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Developing-Adult-Learners%3A-Strategies-for-Teachers-Taylor-Marienau/a9922f59c1bf81a3ad3f70b3f2ddbec660447794> (дата звернення: 15.02.2022);

4. Mezirow J. *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-bass, 1991;

5. Пуховська Л.П. Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 2(20). С. 51–62.

Л.П. Пуховська

## **Тьюторинг (Tutoring)**

*Тьюторинг* – індивідуальна робота з підопічним, яка полягає переважно у довготривалій, систематичній роботі, мета якої – підтримати учня (слухача) в його розвитку відповідно до схильностей, інтересів та можливостей. Основа тьюторингу – індивідуальні зустрічі тьютора з підопічним. В атмосфері довіри, взаємоповаги учень поглиблює свої знання у визначеній галузі, максимально

розвиває свої здібності. Феномен «тьюторинг» походить з Великобританії, зародився там приблизно в XIV столітті у класичних англійських університетах – Оксфорді та Кембриджі. Діяльність тьютора дає змогу слухачам побачити та визначити свій освітній простір і розпочати ефективно застосовувати потенціал цього простору для побудови власної індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку. Головною особливістю тьюторства була неформальність. Англійський університет став джерелом тьюторства, оскільки він суттєво відрізнявся від німецького типу університету. Німецький був орієнтований на академічну програму, тоді як в англійському університеті студент мав самостійно вибрати шлях, який приведе його до знань, необхідних для отримання ступеня. У такій ситуації виникла необхідність у тьюторах, які допомагали студентам досягнути зміст навчання, пояснювали, як скласти план навчання, контролювали сумлінну роботу студентів і перевіряли, чи готові вони до іспитів в університеті. Так тьютор ставав найближчим радником і помічником студента.

Стратегії репетиторства визначаються по-різному в різних установах: може бути призначене для всіх студентів або лише для тих, хто цього потребує; може бути ініціативним або реактивним; інтегрованим у навчальний план або додаткову допоміжну діяльність. Достатньо припустити, що тьюторство отримає «нове дихання» в системі професійного розвитку педагогічних працівників. Згідно порядку про підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників (постанова Кабінету Міністрів України № 800 від 21 серпня 2019 р.) належать підвищенню кваліфікації різні суб'єкти освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації. Таким чином, педагогічні працівники мають можливість поєднувати не лише форми підвищення кваліфікації, а й підвищувати кваліфікацію у різних суб'єктах формальної і неформальної освіти. Отримавши свободу у виборі форм, видів, суб'єктів, педагогічні працівники потребують тьюторської допомоги у вибудовуванні особистої траєкторії професійного зростання.

**Суміжні поняття:** наставник, науково-методичний супровід.

**Літ.:** 1. Alesksandrovna, Chelnokova Elena, Agayev Natig Farman, Kaznacheeva Svetlana Nikolaevna, Yudakova Olga Vladimirovna, Blagodinova Veronika Valerievna, & Spiridonova Marina Ivanovna. History of Origin of Tutoring in Global Educational Practice. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. [Online]. 2021. 6.6(2015): 492. Web. 5 Dec. URL: <https://www.mcseser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7972> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Roe M., Vukelich C. Understanding the Gap between an AmericaReads Program and the Tutoring Sessions The Nesting of Challenges. *Journal of Research in Childhood Education*. 2001. Vol. 16. Issue 1. P. 14.;

3. Sax B. Brief Report: New Roles for Tutors in an Online Classroom. *Journal of College Reading and Learning*. 2002. Vol. 33. Is. 1;

4. Anne Jelfs, John T.E. Richardson & Linda Price. (2009). Student and tutor perceptions of effective tutoring in distance education, *Distance Education*, 30:3, P. 419–441, DOI: [10.1080/01587910903236551](https://doi.org/10.1080/01587910903236551)

О.В. Просіна

## У

### **Управління професійним розвитком педагогічних працівників (Management of pedagogical workers professional development)**

*Управління професійним розвитком педагогічних працівників* – це послідовні, взаємопов'язані дії, що забезпечують цілеспрямований і систематичний вплив на педагогічних працівників за допомогою фахового навчання з метою підвищення рівня професійних компетентностей згідно із сучасними вимогами та ефективніше використання їхнього особистісно-професійного потенціалу на засадах залучення факторів зацікавленості в результативній діяльності.

Визначення поняття «управління професійним розвитком педагогічних працівників» потребує безпосереднього усвідомлення значення поняття «професійного розвитку» як цілеспрямованого, пролонгованого і поетапного процесу фахового становлення, саморозвитку особистості (компетентного фахівця, професіонала), який характеризується безперервністю, системністю, динамізмом, циклічністю і синергізмом та передбачає інноваційний науково-методичний супровід з урахуванням освітніх потреб, мотивації, запиту тощо.

Управління професійним розвитком педагогічних працівників – циклічний безперервний процес, що полягає в послідовному виконанні його циклів: «мета-дія-результат-нова мета». Головною метою управління професійним розвитком, на думку фахівців-андрагогів, є сприяння найповнішій реалізації особистісного та професійного потенціалу педагогів. Керівництву необхідно постійно стимулювати і підтримувати головне внутрішнє джерело розвитку системи – активність педагогічних кадрів.

Функції управлінської діяльності в області професійного розвитку педагогів полягають у функціях менеджменту: планування, організація, координація, стимулювання і контроль професійної діяльності.

#### **Споріднені поняття: менеджмент.**

**Літ.:** 1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Постанова Кабінету міністрів України № 800 від 21 серпня 2020 року.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Наказ Міністерства освіти і науки № 1504 від 04.12.2020 року.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-profesijnogo-rozvitku-naukovo-pedagogichnih-pracivnikiv> (дата звернення: 15.02.2022);

3. Кириченко М.О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 28 жовтня. 2016 р. Київ, 2016. С. 16–30;

4. Управління професійним розвитком учителів: навч.-метод. посіб. / Л.А. Мартинець. Вінниця: ДонНУ, 2016. 87 с.;

О.В. Просіна

## Ф

### Фасилітація (Facilitation)

Термін «*фасилітація*» походить від англійського слова «*facilitation*» – допомога, полегшення, сприяння. У психології термін «*фасилітація*» використовується для позначення процесу і феномену полегшення, оптимізації діяльності однієї людини (або групи) при активній підтримці іншої людини. Це організація процесу колективного розв'язання проблем без втручання у предмет обговорення; спосіб ненав'язливої і ненасильницької допомоги групі в пошуку шляхів з'ясування і розв'язання професійно-педагогічних проблем. На сучасному етапі розвитку освіти дослідницьку увагу приділено висвітленню ролі фасилітації у професійній компетентності (І. Зязюн, Н. Гузій, Л. Хоружа). Дефінітивну поліваріативність фасилітації представлено в низці наукових джерел: педагогічна фасилітація (І. Авдєєва, О. Димова, В. Нестеренко), фасилітаційне спілкування (О. Врубльовська, В. Суміна), фасилітаційна взаємодія (З. Ржевська-Штефан, Р. Шаповал), фасилітаційний вплив (Г. Балл, А. Гельбак, О. Кондрашихіна), екопсихологічна фасилітація (П. Лушин). Основна мета фасилітації в освіті дорослих – відчуття причетності/залучення фахівців до активного обговорення проблемних питань професійного змісту в режимі інтеракції, під час якого формується власна думка учасників про предмет дискусії (відбувається розвиток критичного мислення, когнітивної гнучкості), а також підвищується рівень відчуття приналежності до професійної спільноти, зростає рефлексивність емоційних станів та відбувається набуття професійного досвіду через інтеграцію на когнітивному рівні змісту і мети своєї діяльності, що приводить до розвитку професійної самовідомості як найвищої цінності досягнення професійного «акме».



**Суміжні терміни:** педагогічна фасилітація, фасилітаційне спілкування, фасилітаційний вплив, екопсихологічна фасилітація.

**Літ.:** 1. Словник із соціальної роботи.

URL: <http://slovopedia.org.ua/98/53412/1037294.html> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Фісун О.В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*. 2010. № 34. С. 133–139;

3. Шахматова О.Н. Педагогічна фасилітація: особливості формування і розвитку. *Професійне образование*. 2006. № 3. С. 118–126.

Я.Л. Швень

### **Фасилітативна компетентність (facilitative competence)**

*Фасилітативна компетентність* розглядається в науці з опорою на зміст поняття: «фасилітація», «компетентність», «фасилітаційна взаємодія». Це інтегративний комплекс особистісно-професійних характеристик педагога, що характеризується здатністю організувати фасилітаційну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. Серед фундаментальних компонентів фасилітативної компетентності педагога виокремлюються когнітивні, афективні та поведінкові аспекти його життєдіяльності. Когнітивний компонент складають знання про основний зміст феномена фасилітації, ефективного здійснення фасилітаційних впливів, адекватне оцінювання себе та власної професійної діяльності, прагнення до саморозвитку (критерії даного компонента: рефлексія, креативність, інтуїція та прагнення до самоактуалізації). Афективний компонент визначається емоційно-позитивною готовністю до фасилітаційної взаємодії з учасниками освітнього процесу (критерії даного компонента: емпатія, сенситивність та чутливість до емоційного настрою групи). Поведінковий компонент синтезують уміння та навички організації, прогнозування та розвитку фасилітації, уміння вибудовувати відношення з групою (критерії даного компонента: активність, ініціативність, флексибільність / гнучкість, толерантність, відповідальність, здатність до спілкування і співпраці, лідерські якості). Тож фасилітативна компетентність педагога визначається високим рівнем самоприйняття і саморозуміння (розвитком Я-концепції) та домінуючою тенденцією до особистісно-професійного самовдосконалення (самоактуалізації). Педагог-фасилітатор орієнтований на особистісно-орієнтовану, гуманістичну і людиноцентровану модель взаємодії з учасниками освітнього процесу.

У 1993 році засновано Міжнародну асоціацію фасилітаторів (International Association of Facilitators). Наразі фасилітацію використовують у багатьох сферах життєдіяльності суспільства – в освіті, бізнесі, миротворчості тощо.

**Суміжні терміни:** фасилітація, компетентність, фасилітаційна взаємодія.

**Літ.:** 1. Гарькавець С.О. Координати психологічного виміру фасилітаційної компетентності педагога. *Освіта на Луганщині*. 2016. № 1(42). С. 4–6;

2. Волкова Н.П., Степанова А.А. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. № 1(15). С. 228–234.

Я.Л. Швень

### **Фасилітатор (facilitator)**

*Фасилітатор* – одна із професійно-орієнтованих субролей сучасного педагога. Педагог зі сформованими психологічними якостями, що відповідають фасилітаційним проявам, спроможний створювати ефективну для вирішення освітніх завдань атмосферу, що полегшує, сприяє та стимулює особистісне зростання кожного учасника освітнього процесу. Фасилітатор в освітньому процесі має такі функції: організовує освітній процес, залучає учасників і структурує роботу групи з метою спільного досягнення освітніх цілей; створює середовище (як в умовах офлайн, та і онлайн навчання) та налагоджує процес групової взаємодії, водночас він не обов'язково є джерелом і транслятором знання, ідей; супроводжує виконання завдань учасниками освітнього процесу; реагує на відчуття учасників освітнього процесу, на їхні взаємозв'язки; уміє створити психологічно безпечне і підтримувальне середовище та використовує ситуації «успіху»; виступає в ролі експерта із методів групової взаємодії.

Тож педагог-фасилітатор володіє: здібностями до *критичного мислення*, інтеграцією особистого та суспільного досвіду учасників освітнього процесу в педагогічній діяльності; умінням сприймати та опрацьовувати інформацію, яка суперечить власним концепціям (*когнітивна гнучкість*); нестандартними підходами до організації освітнього процесу (має здатність мислити нестандартно, *креативно*); внутрішньою свободою, ініціативністю, упевненістю в собі (визначається рівнем *самооцінки*); умінням діяти превентивно, на випередження (конфліктологічна компетентність, володіння навичками посередництва та *медіації*); загальною *комунікативною культурою*, мультимодальними засобами спілкування в умовах змішаного навчання; *рефлексивною культурою; методологічною культурою* (умінням концептуально мислити, моделювати освітній процес і прогнозувати результати власної професійної діяльності).

**Суміжні терміни:** тьютор.

**Літ.:** 1. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учитися. 1969 г. Москва: Смысл, 2002. 527 с.;

2. Тейлор Ш., Пипло Л., Сирс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 767 с.

Я.Л. Швень

## **X**

### **Хмарні технології (Cloud technologies)**

*Хмарні технології* — це інформаційно-комунікаційні технології, які дають змогу зберігати й опрацьовувати інформацію на віддалених серверах, забезпечуючи хмарні обчислення, тобто надання кінцевим користувачам віддаленого динамічного доступу до послуг, обчислювальних ресурсів і додатків (операційних систем, інфраструктури та ін.).

Існує п'ять суттєвих (базових) характеристик хмарних обчислень, завдяки яким можна відрізнити ці системи від інших різновидів ІКТ, а саме: самообслуговування за потребою; вільний (повсюдний) мережний доступ; об'єднання ресурсів у пул (незалежність від місцезнаходження ресурсу); адаптивність та швидкість налаштування (надання і вивільнення ресурсу в потрібній кількості і в будь-який час); вимірюваність сервісу в економічних показниках (оплата за фактом надання).

Хмарні технології – досить нове явище в Інтернеті в цілому і в освіті зокрема. Хмарні технології базуються на концепції Web 2.0, яка передбачає надання користувачам можливості для самостійного створення та редагування контенту. Одним із перших і найбільш успішних проєктів Web 2.0 є створена у 2001 році Вікіпедія, додавати і редагувати статті в якій може будь-який користувач. При цьому весь створений і завантажений користувачами контент зберігається не в них на комп'ютерах, а на сервері компанії-розробника. Хмарні технології в освіті є надзвичайно популярними, кількість їх користувачів стрімко зростає. У 2008 році корпорація Google запропонувала освітянам безкоштовний пакет хмарних сервісів Google Apps for Education (зараз G Suite for Education). На той час його підключили майже 80 тисяч викладачів і студентів США. На сьогодні у пакета G Suite for Education більше 70 мільйонів користувачів у всьому світі. Такий стрімкий ріст свідчить про актуальність і популярність хмарних технологій, їх затребуваність і корисність.

Найпоширенішими хмарними платформами, які використовуються в освіті, є такі: Google Classroom, Blackboard, Knowledge Matters, Coursera, Office 365 Education від компанії Microsoft, Classflow, Top Hat, D2L Brightspace. Цей перелік не є вичерпним, оскільки численні хмарні сервіси надають освітні онлайн-послуги і вирізняються набором можливостей, відсутністю або наявністю платної складової та її розміром.

Особливості хмарних технологій пов'язуються вченими з віртуальними мережними майданчиками. Завдяки спеціальному інтерфейсу користувача, що підтримується системними програмними засобами мережного налаштування, в адаптивних інформаційно-комунікаційних мережах формуються мережні віртуальні ІКТ-об'єкти. Означені об'єкти – це мережні віртуальні майданчики, що виконують роль ситуаційної складової логічної мережної інфраструктури в інформаційно-комунікаційних мережах з тимчасовою відкритою гнучкою архітектурою, що за своєю будовою і часом існування відповідає персоніфікованим потребам (як індивідуальним, так і груповим) користувача, а їхнє формування і використання підтримується хмаро орієнтованими технологіями» (В. Биков).

Хмарні технології є новим способом організації навчального процесу і пропонують альтернативу традиційним методам організації навчального процесу, створюючи можливості для персонального навчання, колективного викладання та інтерактивних занять.

**Суміжні терміни:** інформаційно-комунікаційні технології.

**Літ.:** 1. Биков В.Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*. Херсон, 2011. № 10. С. 8–23;

2. Трофименко О.Г. Хмарні технології в сучасній освіті. Кібербезпека в сучасному світі: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 19 листоп., 2021 р.); за ред. О.В. Дикого; уклад.: С.А. Горбаченко, Н.І. Логінова. Одеса: Видав. дім «Гельветика», 2021. С. 576–580;

3. Литвинова С. Хмарні технології як засіб розбудови інноваційної школи. *Сучасна школа України*. 2016. № 6. С. 18–23;

4. Биков В.Ю., Гуржій А.М., Шишкіна А.П. Концептуальні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища закладу вищої педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Вінниця. Вип. 50. С. 19–25;

5. Michael Miller. Cloud computing: Web-based Applications that change the way you work and collaborate online. Que Publishing, 2008. 312 p.

О. О. Самойленко

### **Художньо-педагогічні технології (Art-and-pedagogical technologies)**

*Художньо-педагогічні технології* як теоретично і методично обґрунтований спосіб організації навчального процесу спрямовані на оптимальне досягнення цілей освіти в єдності (континуальності) професійного й особистісного розвитку здобувачів освіти на основі реалізації потенціалу мистецьких цінностей за допомогою гнучкого коригування педагогічної взаємодії відповідно до конкретної навчальної ситуації. Результатом такої

організації є сформована ціннісно-смилова сфера особистості, що наскрізно пронизує весь комплекс професійних компетентностей.

Як і будь-які інші педагогічні технології, художньо-педагогічна технологія охоплює людські ресурси (суб'єктів освіти), інтелектуальні ресурси (знання, ідеї, моделі), матеріальні й, насамперед, технічні ресурси (прийоми організації простору освітньої діяльності, зокрема аудіовізуальні та мультимедійні). Специфіка художньо-педагогічних технологій полягає в інтенсифікації ресурсів різних видів мистецтва, що посилює естетичну привабливість і комфортність (невимушеність) умов навчання, і не лише сприяє розвитку ключових та предметних компетентностей, а й стимулює активізацію візуального мислення й емоційного інтелекту, реалізацію креативного потенціалу особистості.

Здійснено класифікацію художньо-педагогічних технологій здобувачів освіти, також розроблено відповідні групи методів навчання: *інтегративні* на основі компаративістики, естетичних універсалій і міжсенсорної взаємодії (емоційно-образні аналогії, музично-кольорові паралелі, міжвидові мистецько-асоціативні хмари, естетико-понятійні інтегратори); *інтерактивні* (фасилітована дискусія, мозковий штурм; *проблемно-евристичні* (евристична бесіда); *ігрові* – театралізовані й імітаційні (рольові ігри, перформанс, ток-шоу, анімація); *сугестивні* (емоціогенні ситуації художнього занурення, навіювання засобами функціональної музики); *арт-терапевтичні* (ритмо-релаксація, імаго-релаксація, кольоро-терапія); *мультимедійні* (віртуальні екскурсії, комп'ютерні квести).

Зазначені методи стосовно загальної середньої освіти висвітлені в навчально-методичних посібниках, зокрема з методики викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в Новій українській школі (посібники є переможцями Всеукраїнського конкурсу (2019, 2020), видані за держзамовленням значними тиражами (понад 100 тисяч примірників) і розміщені у вільному доступі на сайті Інституту модернізації змісту освіти.

**Суміжні терміни:** педагогічні технології.

**Літ.:** 1. Масол Людмила (orcid.org/0000-0002-5847-3500). Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ, 2019. 208 с. ISBN978-966-11-1070-9;

URL: <https://lib.imzo.gov.ua/navchalno-metodichn-posbniki/dlya-pedagogichnikh-pratsvnikv/navchalno-metodichniy-posbnik-nova-ukrainska-shkola-metodika-navchannya-integrovanogo-kursu-mistetstvo-u-1-2-klasakh-na-zasadakh-kompetentnsnogo-pdkhodu-avt-masol-l-m/> (дата звернення: 15.02.2022);

2. Масол Людмила. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3–4 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ, 2020. 160 с. ISBN978-966-11-1157-7; URL: <https://lib.imzo.gov.ua/navchalno-metodichn-posbniki/dlya-pedagogichnikh>

[pratsvnik/navchalno-metodichniy-posbnik-nova-ukrainska-shkola-metodika-navchannya-netegrovanogo-kursu-mistetstvo-u-3-4-klasakh-na-zasadakh-kompetentnsnogo-pdkhodu/](https://pratsvnik/navchalno-metodichniy-posbnik-nova-ukrainska-shkola-metodika-navchannya-netegrovanogo-kursu-mistetstvo-u-3-4-klasakh-na-zasadakh-kompetentnsnogo-pdkhodu/) (дата звернення: 15.02.2022)

Л.М. Масол

## Ц

### **Цифрове освітнє середовище (Digital educational environment)**

*Цифрове освітнє середовище* закладу освіти – цілісна, відкрита, багатомірна реальність, що включає психолого-педагогічні умови, сучасні цифрові технології та засоби навчання і забезпечує безперервний супровід та розвиток особистостей викладачів і студентів у процесі вирішення освітніх та наукових завдань. Цифрове освітнє середовище можна розглядати як чинник, умову та засіб розвитку суб'єктів, як об'єкт моделювання та проектування; як об'єкт експертизи.

**Суміжні терміни:** інформаційно-освітнє середовище, навчальне середовище.

**Літ.:** 1. Панченко Л.Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 280 с.

Л.Ф. Панченко

### **Цифрове середовище професійного розвитку педагога (Digital environment of professional development of a teacher)**

*Цифровий кабінет учителя* (мережевий е-кабінет, хмарний е-кабінет тощо) – це індивідуальне персоніфіковане програмне середовище онлайн (на сайті/порталі/е-платформі), що дає учителеві змогу поглиблювати особисті освітні цифрові ресурси, надавати доступ до них, а також спостерігати за поточними результатами навчання учнів у режимі реального часу. За допомогою цього інструменту вчитель може: призначати завдання індивідуально, для окремих груп або одразу для всього класу; миттєво отримувати результати після виконання завдань учнями; зберігати та переглядати статистику успішності.

Цифрове освітнє середовище – частина цифрового простору, найближче зовнішнє оточення особистості, що є сукупністю спеціальних освітніх (педагогічних) умов для забезпечення навчальної діяльності всіх учасників освітнього процесу.

**Суміжні терміни:** цифровізація.

**Літ.:** 1. ISSN:2414-0325. Open educational e-environment of modern University, special edition (2019);

2. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. Проект розроблено на виконання Наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 року.

URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905/1/digital%20comp%20teacher%20Morze.pdf>

(дата звернення: 15.02.2022)

Л.Ф. Панченко О.О. Самойленко

## **Цифровий сторітелінг (Digital storytelling)**

*Цифровий сторітелінг* (ЦС) – технологія навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Цифровий сторітелінг узгоджується з освітніми стандартами багатьох країн світу щодо формування в учнів та педагогів якостей креативності та інноваційності, комунікації і співробітництва, дослідництва та інформаційної грамотності, формування критичного мислення, вирішення проблем, вільного оперування технологіями та контентом. ЦС використовує сучасні пристрої та програмні засоби, а також сервіси Інтернет для оповідей про цікаві цифрові історії. Апаратною основою ЦС є комп'ютери з мультимедіа пристроями та великою пам'яттю; аудіопристрої; цифрові камери та сканери. Програмне забезпечення надає можливості для створення і редагування картинок, звуків, відео. Множина вмінь автора історії включає: дослідницькі та письменницькі вміння, організаторські та презентаційні, вміння вирішення проблем та оцінки, а також навички 21 століття, зокрема культурну, інформаційну, візуальну та медіаграмотність. Залучення студентів та викладачів відбувається шляхом персоналізації та конструювання ними під час створення історій їхніх власних сенсів. Технологія узгоджується зі стандартами Нової української школи, особливо в аспекті інформатичної галузі, що пов'язана з комунікацією та співробітництвом, цифровою творчістю, використанням цифрових пристроїв.

**Суміжні терміни:** цифрові наративи, занурююче навчання.

**Літ.:** 1. Robin B. Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*. 2008. 47(3). P. 220–228. doi:10.1080/00405840802153916;

2. Панченко Л.Ф. Цифровий сторітелінг в освіті дорослих: бар'єри та шляхи їх подолання. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2020. № 79(5). С. 109–125.

Л.Ф. Панченко

**Науково-методичне видання**

# **ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ  
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ  
І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ  
ВІДКРИТОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Формат 60x90/16.  
Гарнітура Times New Roman.  
Умовних друкарських аркушів 6.  
Обліково-видавничих аркушів 5,8.  
Замовлення 5635.

Віддруковано ТОВ «Білоцерківдрук»  
м. Біла Церква, бульвар Олександрійський, 22.