

Національна академія педагогічних наук України
Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
Гуманітарно-природничий університет ім. Яна Длугоша в Ченстохова
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»



**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ
В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА:
СУЧАСНІ ТРЕНДИ**

*Матеріали науково-практичної конференції
з міжнародною участю
12–13 листопада 2020 р.*

Національна академія педагогічних наук України
Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
Гуманітарно-природничий університет ім. Яна Длугоша в Ченстохова
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»



ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: СУЧАСНІ ТРЕНДИ

*Матеріали науково-практичної конференції
з міжнародною участю
12–13 листопада 2020 р.*



Житомир
Житомирський державний університет імені Івана Франка
2021

National Academy of Educational Sciences of Ukraine
State Institution of Higher Education "University of Educational Management"
Jan Dlugosz University of Humanities and Natural Sciences in Czestochowa
State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"



I CONFERENCE ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE DIGITIZED SOCIETY: CURRENT TRENDS (PDSDig-2020)

*Scientific and practical conference
with international participation:
proceedings (selected papers)
November 12th-13th, 2020*



Zhytomyr
Zhytomyr Ivan Franko State University
2021

*Затверджено Вченою радою Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти» (протокол № 12 від 23 грудня 2020 року)*

Організаційний комітет: *Микола Кириченко*, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти», д-р філос., проф., член-кор. Національної академії наук вищої освіти України (голова оргкомітету); *Анна Випих-Гавронська*, ректор Гуманітарно-природничого університету ім. Яна Длугоша в Ченстохова (Республіка Польща), д-р хаб., проф. (заступник голови оргкомітету); *Юрій Завалевський*, перший заступник директора Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», д-р пед. наук, проф. (заступник голови оргкомітету); *Інна Отамась*, завідувач відділу наукової роботи ДЗВО «Університет менеджменту освіти», канд. іст. наук (заступник голови оргкомітету).

Редакційна колегія та програмний комітет: *Олег Спірін*, Університет менеджменту освіти, голова програмного комітету, д-р пед. наук, проф.; *Олена Остряньська*, Університет менеджменту освіти, заступник голови програмного комітету, канд. пед. наук, доц.; *Олена Алейнікова*, Університет менеджменту освіти, д-р наук з держ. упр., проф.; *Світлана Амеліна*, Національний університет біоресурсів і природокористування України, д-р пед. наук, проф.; *Олена Бондарчук*, Університет менеджменту освіти, д-р психол. наук, проф.; *Олександра Брюховецька*, Університет менеджменту освіти, д-р психол. наук, проф.; *Тетяна Вакалюк*, Державний університет «Житомирська політехніка», д-р пед. наук, проф.; *Владислав Величко*, Донбаський державний педагогічний університет, д-р пед. наук, проф.; *Катерина Власенко*, Донбаська державна машинобудівна академія, д-р пед. наук, проф.; *Віта Гаманюк*, Криворізький державний педагогічний університет, д-р пед. наук, проф.; *Павло Григорук*, Хмельницький національний університет, д-р екон. наук, проф.; *Ганна Данильчук*, Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, канд. екон. наук, доц.; *Василь Дебронець*, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, канд. екон. наук, проф.; *Оксана Дубініна*, Університет менеджменту освіти, канд. пед. наук, доц.; *Наталія Зачосова*, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, д-р екон. наук, проф.; *Валентина Іванова*, Університет менеджменту освіти, д-р екон. наук, проф.; *Марина Ілляхова*, Університет менеджменту освіти, канд. філософ. наук, доц.; *Любов Карташова*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, проф.; *Сергій Касьян*, Університет менеджменту освіти, канд. пед. наук; *Любов Кібальник*, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, д-р екон. наук, проф.; *Оксан Ковтун*, Університет менеджменту освіти, канд. наук з держ. упр., доц.; *Олена Лаврентьєва*, Університет ім. Альфреда Нобеля / Криворізький державний педагогічний університет, д-р пед. наук, проф.; *Ірина Мінтій*, Криворізький державний педагогічний університет, канд. пед. наук, доц.; *Маріола Міровська*, Гуманітарно-природничий університет ім. Яна Длугоша в Ченстохова (Республіка Польща), заступник голови програмного комітету, д-р хаб., проф.; *Ганна Музиченко*, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, д-р політ. наук, проф.; *Віктор Олійник*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, проф., дійсний член (академік) та член Президії Національної академії педагогічних наук України; *Катерина Осадча*, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, канд. пед. наук, доц.; *Ірина Перевозова*, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, д-р екон. наук, проф.; *Лариса Петренко*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, проф.; *Наталія Приходькіна*, Університет менеджменту освіти, канд. пед. наук, доц.; *Ольга Просіна*, Університет менеджменту освіти, канд. пед. наук, доц.; *Ганна Романова*, Університет менеджменту освіти, заступник голови програмного комітету, д-р пед. наук, проф.; *Зоя Рябова*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, проф.; *Сергій Семеріков*, Криворізький державний педагогічний університет, заступник голови програмного комітету, д-р пед. наук, проф.; *Вікторія Сидоренко*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, доц.; *Марина Скрипник*, Університет менеджменту освіти, канд. пед. наук, доц.; *Тамара Сорочан*, Університет менеджменту освіти, д-р пед. наук, проф.; *Ірина Трубавіна*, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, д-р пед. наук, проф.; *Ніла Хрущ*, Хмельницький національний університет, д-р екон. наук, проф.

Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди : наук.-практ. конф. з міжнар. участю : Матеріали конф. / наук. ред. О. М. Спірін, О. А. Остряньська. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 279 с.

ISBN 978-966-485-280-4

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми, які охоплюють міждисциплінарні дослідження в галузі освіти та професійної підготовки, професійного розвитку фахівців в умовах цифрового суспільства, використання можливостей відкритої освіти з урахуванням сучасних трендів навчання й розвитку особистості ХХІ-го століття.

Наукове видання адресоване керівникам закладів вищої освіти, науково-педагогічним і педагогічним працівникам, докторантам, аспірантам, слухачам курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної освіти, здобувачам вищої освіти.

УДК 378.04:004(082)

ISBN 978-966-485-280-4

© ЖДУ ім. І. Франка, 2021

*Approved by the Academic Council State Higher Education Institution
"University of Educational Management" (Protocol № 12 of 23 December 2020)*

Organizing Committee: *Mykola Kyrychenko*, Rector of State Institution of Higher Education "University of Educational Management" of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ph. D. in Philosophy, Corresponding Member of the Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine, Professor of Department of Philosophy and Adult Education (Chairman of the Organizing Committee), *Anna Wypych-Gawrońska*, Rector of Jan Długosz University of Humanities and Natural Sciences in Czestochowa (Czestochowa, Republic of Poland), dr. hab., prof., (Deputy Chairmen of the Organizing Committee); *Yuriy Zavalevskyi*, Deputy Director of State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization", prof., Dr. Hab. (Deputy Chairmen of the Organizing Committee); *Inna Otamas*, Head of the Department for Scientific Work, SIHE "University of Educational Management" (Deputy Chairmen of the Organizing Committee).

Editorial Board and Program Committee: *Oleg Spirin*, University of Educational Management (Chairman of the Program Committee); *Olena Ostrianska*, University of Educational Management (Deputy Chairmen of the Program Committee); *Olena Aleinikova*, University of Educational Management; *Svitlana Amelina*, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine; *Olena Bondarchuk*, University of Educational Management; *Oleksandra Briukhovetska*, University of Educational Management; *Hanna Danylchuk*, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy; *Vasyl Derbentsev*, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman; *Oksana Dubinina*, University of Educational Management; *Vita Hamanyuk*, Kryvyi Rih State Pedagogical University; *Pavlo Hryhoruk*, Khmelnytskyi National University; *Marina Illiakhova*, University of Educational Management; *Valentyna Ivanova*, University of Educational Management; *Liubov Kartashova*, University of Educational Management; *Sergiy Kasian*, University of Educational Management; *Nila Khrushch*, Khmelnytskyi National University; *Liubov Kibalnyk*, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy; *Oksana Kovtun*, University of Educational Management; *Olena Lavrentieva*, Alfred Nobel University / Kryvyi Rih State Pedagogical University; *Iryna Mintii*, Kryvyi Rih State Pedagogical University; *Mariola Mirowska*, Jan Długosz University of Humanities and Natural Sciences in Czestochowa (Czestochowa, Republic of Poland) (Deputy Chairmen of the Program Committee), *Ganna Muzychenko*, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky; *Victor Oliynyk*, University of Educational Management; *Kateryna Osadcha*, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University; *Iryna Perevozova*, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas; *Larysa Petrenko*, University of Educational Management; *Olga Prosina*, University of Educational Management; *Nataliia Prykhodkina*, University of Educational Management; *Ganna Romanova*, University of Educational Management (Deputy Chairmen of the Program Committee); *Zoya Ryabova*, University of Educational Management; *Serhiy Semerikov*, Kryvyi Rih State Pedagogical University; *Maryna Skrypnyk*, University of Educational Management; *Tamara Sorochan*, University of Educational Management; *Victoria Sydorenko*, University of Educational Management; *Iryna Trubavina*, Kharkiv National Pedagogical University; *Tetiana Vakaliuk*, Zhytomyr Polytechnic State University; *Vladyslav Velychko*, Donbas State Pedagogical University; *Kateryna Vlasenko*, Donbass State Engineering Academy; *Nataliia Zachosova*, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy.

I Conference on professional development of specialists in the digitized society: current trends: scientific and practical conference with international participation: proceedings (selected papers) / scientific edition Oleg Spirin, Olena Ostrianska. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University, 2021. 279 p.

ISBN 978-966-485-280-4

The purpose of the Conference is to unite the efforts of scientists, practitioners, statesmen and public activists to address current issues of adopting innovative educational technologies in training and professional development of specialists in the digitized society, effective use of open education considering current trends in training and personal development in XXIst century.

Scientific participation is open for scientific-pedagogical and pedagogical personnel of educational institutions, scientists, doctoral and post-graduate students.

UDC 378.04:004(082)

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	14
СЕКЦІЯ 1. УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРИ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	27
Section 1. Management of professional development of specialists in the digital space of formal and non-formal education.....	27
<i>Svitlana Antoshchuk, Myroslav Andros.</i> Online teaching practice: experience and prospects.....	27
<i>Світлана Антошук, Мирослав Андрос.</i> Практика онлайн-навчання: досвід та перспективи.....	27
<i>Khalidakhon Bakhtiarova, Inna Seredina, Leonid Romanov.</i> Application of SMART technologies in preparation of VET teachers for the automotive industry..	34
<i>Халідахон Бахтіярова, Інна Середіна, Леонід Романов.</i> Застосування SMART-технологій у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання для автотранспортної галузі.....	34
<i>Nataliia Gushchyna, Liudmyla Kondratova, Serhii Kasian.</i> Development of digital competence of teachers in the conditions of distance learning based on GSuite for Education services.....	37
<i>Наталія Гущина, Людмила Кондратова, Сергій Касьян.</i> Розвиток цифрової компетентності викладачів в умовах дистанційного навчання на основі сервісів GSuite for Education.....	37
<i>Iryna Humenyuk.</i> Development of the personal potential of the teacher in the digital environment.....	43
<i>Ірина Гуменюк.</i> Розвиток особистісного потенціалу вчителя в цифровому середовищі.....	43
<i>Lydia Humenna, Olexandr Humennyi.</i> Modern factors of vocational (vocational and technical) education development.....	49
<i>Лідія Гуменна, Олександр Гуменний.</i> Сучасні фактори розвитку професійної (професійно-технічної) освіти.....	49
<i>Olena Kovriha.</i> The improvement of the organizational support of the public administration in the field of higher education.....	54
<i>Олена Коврига.</i> Удосконалення організаційного забезпечення державного управління в сфері освіти і науки.....	54
<i>Mykola Kyrychenko, Ol'ha Prosina, Tetiana Kravchynska, Yaroslava Shven.</i> The adult education in nonlinear world: non-formal education in the system of postgraduate education of the Ukrainian Open University.....	59
<i>Микола Кириченко, Ольга Просіна, Тетяна Кравчинська, Ярослава Швень.</i> Освіта дорослих у нелінійному світі: неформальна освіта в системі післядипломної освіти Українського відкритого університету.	59

Larysa Olifira. Ukrainian Open University of Postgraduate Education as an innovative resource for professional development of educators.....	66
Ларуса Оліфіра. Український відкритий університет післядипломної освіти як інноваційний ресурс професійного розвитку працівників освіти.....	66
Inna Otamas, Lyudmyla Bryn. Open Education Development (2000–2020): Retrospective Review of Ukrainian, European and Global Experience.....	74
Інна Отамась, Людмила Бринь. Розвиток відкритої освіти (2000–2020): ретроспективний огляд українського, європейського та світового досвіду.....	74
Larysa Sergeieva, Nelia Kinakh. Introduction of concepts of pedagogical logistics in the educational process of vocational (vocational and technical) educational institutions.....	81
Ларуса Сергєєва, Неля Кінах. Впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти.....	81
Hennadii Shkura. Out-of-school education institution' project activity: essence, characteristic and management.....	88
Геннадій Шкура. Проектна діяльність закладу позашкільної освіти: суть, характеристика та управління.....	88
Marina Skrypnik. Cognitive interaction of teacher and student in online professional development.....	94
Марина Скрипник. Когнітивна взаємодія викладача й слухача в умовах дистанційного підвищення кваліфікації.....	94
Tamara Sorochan. Quality management of educational services in an Open University.....	101
Тамара Сорочан. Управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті.....	101

СЕКЦІЯ 2. ПІДГОТОВКА І ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ ДВІЙНИКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	110
Section 2. Training and professional development of specialists in the digital duplicate of an educational institution.....	110

Maryna Iváshchenko, Oleksii Samóylenko. Digital educational environment: using the power of self-competence education to improve the effectiveness of bachelor's degree in management and administration.....	110
Марина Іващенко, Олексій Самойленко. Цифрове освітнє середовище: потужність детермінанти самоосвітньої компетентності у підвищенні ефективності підготовки бакалаврів з управління та адміністрування.....	110
Liubov Kartashova, Andrii Gurzhii, Valentyn Zaichuk. The digital twin of the educational institution as a need for organization of distance learning: innovative solutions 2020.....	121
Любов Карташова, Андрій Гуржій, Валентин Зайчук. Цифровий близнюк закладу освіти як потреба в організації дистанційного навчання: інноваційні рішення 2020.....	121

Yulya Makhnovets. Information technologies as a guide to the professional development of primary school teachers in the context of primary school reform in Ukraine.....	128
Юлія Махновець. Інформаційні технології як засіб професійного розвитку вчителів початкової школи в умовах реформування початкової школи в Україні.....	128
Nataliia Prykhodkina, Hanna Tymoshko. Media and media education as attributes of globalization in the information society era.....	132
Наталія Приходькіна, Ганна Тимошко. Медіа та медіаосвіта як атрибути глобалізації в епоху інформаційного суспільства.....	132
Oleg Spirin, Kateryna Kolos, Elena Demianchuk, Petro Hrabovskii, Olena Kovalchuk. Moodle System as a Means of Mass Distance Learning of Pupils in Quarantine.....	140
Олег Спірін, Катерина Колос, Олена Дем'янчук, Петро Грабовський, Олена Ковальчук. Система Moodle як засіб масового дистанційного навчання учнів на карантині.....	140

СЕКЦІЯ 3. ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	148
Section 3. Psychological safety for participants of the educational process in digital educational environment.....	148

Kateryna Balakhtar. Creative potential of foreign languages teachers in Ukrainian higher education institutions: empirical data.....	148
Катерина Балахтар. Креативний потенціал викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти України: емпіричні дані.....	148

Olena Bondarchuk, Valentyna Balakhtar, Olena Gorova, Maksym Moskalov, Nataliia Pinchuk. Peculiarities of psychological safety of the educational environment of higher education institutions for students studying online in a pandemic.....	154
Олена Бондарчук, Валентина Балахтар, Олена Горова, Максим Москалов, Наталія Пінчук. Особливості психологічної безпеки освітнього середовища закладів вищої освіти для студентів, які навчаються онлайн в умовах пандемії.....	154

Natalya Koshel. Psychological features of mass-induction in adolescents.....	161
Наталія Кошель. Психологічні особливості смислоутворення у дорослому віці.....	161

Alla Moskaljova, Maksym Moskalov, Nataliia Zernova. Peculiarities of teachers' psychological readiness to interact with students in the digital educational environment.....	165
Алла Москальова, Максим Москальов, Наталія Зернова. Особливості психологічної готовності педагогічних працівників до взаємодії зі студентами в умовах цифрового освітнього середовища.....	165

<i>Nataliia Pinchuk, Ivan Pustovalov, Svitlana Kazakova, Nataliia Hordiienko.</i> The features of personal readiness of heads of vocational education institutions to management activity in terms of digitization of education space.....	171
<i>Наталія Пінчук, Іван Пустовалов, Світлана Казакова, Наталія Гордієнко.</i> Особливості особистісної готовності керівників закладів професійної освіти до управлінської діяльності в умовах цифровізації освітнього простору.....	171
<i>Larisa Schicker.</i> Activation of teachers' self-development by means of digital technologies.....	178
<i>Лариса Шукер.</i> Активізація саморозвитку вчителів за допомогою цифрових технологій.....	178
<hr/>	
СЕКЦІЯ 4. ПІДГОТОВКА УПРАВЛІНЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: ГУМАНІСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	184
Section 4. Training of socio-political profile managers in the context of digitalization of society: humanistic aspect.....	184
<i>Galina Berezhna, Olena Aleinikova, Oksana Kovtun, Hanna Danylchuk.</i> The role and participation of women in project management: current state, challenges, prospects.....	184
<i>Галина Березна, Олена Алейнікова, Оксана Ковтун, Ганна Данильчук.</i> Роль і участь жінок в управлінні проектами: сучасний стан, виклики, перспективи.....	184
<i>Olexandra Briukhovetska, Tetiana Chausova, Olena Prokopenko.</i> Analysis of changes in the professional tolerance level as a major professional quality of the heads of educational institutions in the context of public digitalization.....	190
<i>Олександра Брюховецька, Тетяна Чаусова, Олена Прокопенко.</i> Професійна толерантність як професійно важлива якість керівників освітніх організацій в умовах цифровізації суспільства.....	190
<i>Dmytro Gryshchuk.</i> The Camp Maker project as an alternative activity of a youth civic organization online during quarantine.....	196
<i>Дмитро Грищук.</i> Проект «Camp Maker» як альтернативний вид діяльності молодіжних громадських організацій онлайн під час карантину.....	196
<i>Valentina Ivanova, Oleg Ivanov, Olena Ivanova.</i> Digital information technologies in education: problems of human potential formation.....	202
<i>Валентина Іванова, Олег Іванов, Олена Іванова.</i> Цифрові інформаційні технології в освіті: проблеми формування людського потенціалу.....	202
<i>Tetiana Makhynia.</i> Introduction of the Massive Open Online Courses into the training of future managers of educational institutions.....	207
<i>Тетяна Махія.</i> Впровадження масових відкритих онлайн курсів у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти.....	207

<i>Vitalii Pazdrii, Viktoriya Kuprievych, Lyudmila Antonyuk.</i> Opportunities of Economic and Managerial Training of Principals in Ukraine.....	215
<i>Віталій Паздрій, Вікторія Купрієвич, Людмила Антонюк.</i> Можливості економічної та управлінської підготовки керівника закладу освіти в Україні.....	215
<i>Ihor Proshukalo.</i> Staff personal development as a factor in increasing the competitiveness of companies in the field of services.....	222
<i>Ігор Прошукало.</i> Особистий розвиток персоналу як фактор підвищення конкурентоспроможності компаній у сфері послуг.....	222
<i>Iryna Sidanich.</i> Pedagogical practice of the unleashing the spiritual potential of future specialists of educational management	227
<i>Ірина Сіданіч.</i> Педагогічна практика розкриття духовного потенціалу майбутніх фахівців управління освітою.....	227
<hr/>	
СЕКЦІЯ 5. РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ.....	232
Section 5. Development of Soft Skills of teachers of institutions of vocational, professional pre-higher and higher education in the conditions of digitalization.....	232
<hr/>	
<i>Marina Illiakhova.</i> Vectors of digitalization in professional development of pedagogical workers.....	232
<i>Марина Ілляхова.</i> Вектори цифровізації у професійному розвитку педагогічних працівників.....	232
<i>Viktoriia Marshytska.</i> Communication between teacher and student as a component of a successful distance learning process.....	237
<i>Вікторія Маршицька.</i> Комунікація викладача і студента як складова успішного процесу дистанційного навчання.....	237
<i>Larysa Petrenko, Ganna Romanova, Ludmyla Puhovska, Leila Sultanova, Petro Oleshko.</i> Models of continuous professional development of pedagogical and scientific-pedagogical specialists within the context of an open education.....	243
<i>Лариса Петренко, Ганна Романова, Людмила Пуховська, Лейла Султанова, Петро Олешко.</i> Моделі неперервного професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у контексті відкритої освіти.....	243
<i>Yaroslava Shven, Maryna Farukhshyna.</i> The Challenge Soft Skills for pedagogical teachers: theoretical analysis and integration in the space of formal and non-formal education.....	251
<i>Ярослава Швень, Марина Фарухшина.</i> Виклики Soft Skills для педагогічних працівників: теоретичний аналіз та інтеграція у просторі формальної та неформальної освіти.....	251
<hr/>	
РЕЗОЛЮЦІЯ КОНФЕРЕНЦІЇ	256
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	258
АНОТАЦІЇ	267

CONTENT

PREFACE.....	14
SECTION 1. MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE DIGITAL SPACE OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION.....	27
<i>Svitlana Antoshchuk, Myroslav Andros.</i> Online teaching practice: experience and prospects.....	27
<i>Khalidakhon Bakhtiarova, Inna Seredina, Leonid Romanov.</i> Application of smart technologies in preparation of VET teachers for the automotive industry.....	34
<i>Nataliia Gushchyna, Liudmyla Kondratova, Serhii Kasian.</i> Development of digital competence of teachers in the conditions of distance learning based on GSuite for Education services.....	37
<i>Iryna Humenyuk.</i> Development of the personal potential of the teacher in the digital environment.....	43
<i>Lydia Humenna, Olexandr Humennyi.</i> Modern factors of vocational (technical and technical) education development.....	49
<i>Olena Kovriha.</i> The improvement of the organizational support of the public administration in the field of higher education.....	54
<i>Mykola Kyrychenko, Ol'ha Prosina, Tetiana Kravchynska, Yaroslava Shven.</i> The adult education in nonlinear world: non-formal education in the system of postgraduate education of the Ukrainian Open University.....	59
<i>Larysa Olifira.</i> Ukrainian Open University of Postgraduate Education as an innovative resource for professional development of educators.....	66
<i>Inna Otamas, Lyudmyla Bryn.</i> Open Education Development (2000–2020): Retrospective Review of Ukrainian, European and Global Experience.....	74
<i>Larysa Sergeieva, Nelia Kinakh.</i> Introduction of concepts of pedagogical logistics in the educational process of vocational (vocational and technical) educational institutions.....	81
<i>Hennadii Shkura.</i> Out-of-school education institution' project activity: essence, characteristic and management.....	88
<i>Marina Skrypnyk.</i> Cognitive interaction of teacher and student in online professional development.....	94
<i>Tamara Sorochan.</i> Quality management of educational services in an Open university	101
SECTION 2. TRAINING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE DIGITAL DUPLICATE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION.....	110
<i>Maryna Iváshchenko, Oleksii Samóylenko.</i> Digital educational environment: Using the power of self-competence education to improve the effectiveness of bachelor's degree in management and administration.....	110
<i>Liubov Kartashova, Andrii Gurzhii, Valentyn Zaichuk.</i> The digital twin of the educational institution as a need for organization of distance learning: innovative solutions 2020.....	121

<i>Yulya Makhnovets.</i> Information technologies as a guide to the professional development of primary school teachers in the context of primary school reform in Ukraine.....	128
<i>Nataliia Prykhodkina, Hanna Tymoshko.</i> Media and media education as attributes of globalization in the information society era.....	132
<i>Oleg Spirin, Kateryna Kolos, Elena Demianchuk, Petro Hrabovskii, Olena Kovalchuk.</i> Moodle System as a Means of Mass Distance Learning of Pupils in Quarantine.....	140

SECTION 3. PSYCHOLOGICAL SAFETY FOR PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	148
--	------------

<i>Kateryna Balakhtar.</i> Creative potential of foreign languages teachers in Ukrainian higher education institutions: empirical data.....	148
<i>Olena Bondarchuk, Valentyna Balakhtar, Olena Gorova, Maksim Moskalov, Nataliia Pinchuk.</i> Peculiarities of psychological safety of the educational environment of higher education institutions for students studying online in a pandemic.....	154
<i>Natalya Koshel.</i> Psychological features of mass-induction in adolescents.....	161
<i>Alla Moskaljova, Maksym Moskalov, Nataliia Zernova.</i> Peculiarities of teachers' psychological readiness to interact with students in the digital educational environment.....	165
<i>Nataliia Pinchuk, Ivan Pustovalov, Svitlana Kazakova, Nataliia Hordiienko.</i> The features of personal readiness of heads of vocational education institutions to management activity in terms of digitization of education space.....	171
<i>Larisa Schicker.</i> Activation of teachers' self-development by means of digital technologies.....	178

SECTION 4. TRAINING OF SOCIO-POLITICAL PROFILE MANAGERS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SOCIETY: HUMANISTIC ASPECT.....	184
--	------------

<i>Galina Berezchna, Olena Aleinikova, Oksana Kovtun, Hanna Danylchuk.</i> The role and participation of women in project management: current state, challenges, prospects.....	184
<i>Olexandra Briukhovetska, Tetiana Chausova, Olena Prokopenko.</i> Analysis of changes in the professional tolerance level as a major professional quality of the heads of educational institutions in the context of public digitalization.....	190
<i>Dmytro Gryshchuk.</i> The Camp Maker project as an alternative activity of a youth civic organization online during quarantine.....	196
<i>Valentina Ivanova, Oleg Ivanov, Olena Ivanova.</i> Digital information technologies in education: problems of human potential formation.....	202
<i>Tetiana Makhynia.</i> Introduction of the massive open online courses into the training of future managers of educational institutions	207
<i>Vitalii Pazdrii, Viktoriya Kuprievych, Lyudmila Antonyuk.</i> Opportunities of Economic and Managerial Training of Principals in Ukraine.....	215

Ihor Proshukalo. Staff personal development as a factor in increasing the competitiveness of companies in the field of services.....	222
Iryna Sidanich. Pedagogical practice of the unleashing the spiritual potential of future specialists of educational management.....	227

SECTION 5. DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF TEACHERS OF INSTITUTIONS OF VOCATIONAL, PROFESSIONAL PRE-HIGHER AND HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION.....	232
---	------------

Marina Illiakhova. Vectors of digitalization in professional development of pedagogical workers.....	232
Viktoriiia Marshytska. Communication between teacher and student as a component of a successful distance learning process.....	237
Larysa Petrenko, Ganna Romanova, Ludmyla Puhovska, Leila Sultanova, Petro Oleshko. Models of continuous professional development of pedagogical and scientific-pedagogical specialists within the context of an open education.....	243
Yaroslava Shven, Maryna Farukhshyna. The Challenge Soft Skills for pedagogical teachers: theoretical analysis and integration in the space of formal and non-formal education.....	251

CONFERENCE RESOLUTION	256
INFORMATION ABOUT AUTHORS.....	263
ABSTRACT	267

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах стрімких глобалізаційних і євроінтеграційних змін та цивілізаційних викликів розвиток системи освіти України визначається *невпинним пошуком вагомих важелів впливу на підвищення якості педагогічного процесу, створенням комплексного науково-методичного забезпечення з метою висококваліфікованого супроводу неперервної освіти кожної людини для досягнення сталого розвитку нашої держави.*

*Складні виклики, що постали перед системою освіти, пов'язані зі спроможністю закладів освіти усіх рівнів забезпечити якість, сталість і неперервність освіти та професійного розвитку в умовах пандемії COVID-19, необхідністю розвитку змішаної та дистанційної форми здобуття освіти й підвищення кваліфікації. Це спонукає посилювати складові реформи освітньої галузі, пов'язані з цифровізацією (з англ. *digitalization*) освітнього середовища, із забезпеченням закладів освіти швидкісним доступом до мережі Інтернет, а здобувачів освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників – цифровими пристроями та електронними освітніми ресурсами¹.*

Цифровізація сприяє трансформації суспільства й відкриває нові можливості для сучасної освіти: академічної мобільності (навчання без кордонів у будь-який зручний час); неперервності (навчання впродовж життя); реалізації людиноцентричного, компетентнісного та дослідницько-пізнавального підходів; організації проектного, особистісно-орієнтованого та адаптивного навчан-

ня; розвитку інфраструктури для набуття й удосконалення цифрових компетентностей; диференціації та індивідуалізації процесу навчання; автоматизації певних складових діяльності педагога й вивільнення часу на творчий пошук, суб'єкт-суб'єктне спілкування з учасниками освітнього процесу, самовдосконалення.

Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року»², оновлена законодавча база у сфері освіти і науки, Цифрова адженда України – 2020³, Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки⁴ забезпечили правове підґрунтя для системної цифрової трансформації освіти, сприяли формуванню національної політики цифровізації освіти.

Стратегічно важливою подією, що прискорила інформатизацію освіти як невід'ємну складову розвитку відкритого інформаційного суспільства, стало схвалення Урядом *Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки* й затвердження плану заходів, спрямованих на реалізацію прискореного сценарію цифрового розвитку, як найбільш релевантного для України з точки зору викликів, потреб та можливостей.

² Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30 вересня 2019 р. № 722/2019.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

³ Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року (проект). (2016).

URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

⁴ Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки. [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р].

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

¹ Освіта в Україні: виклики та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2020. 293 с.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencija/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>

Напрямами цифрового розвитку України визначено: 1) подолання цифрового розриву шляхом розвитку цифрових інфраструктур; 2) розвиток цифрових компетенцій; 3) впровадження концепції цифрових робочих місць; 4) цифровізація реального сектору економіки; 5) реалізація проектів цифрових трансформацій; 6) громадська безпека; 7) освіта; 8) сфера охорони здоров'я; 9) туризм; 10) електронна демократія; 11) екологія та охорона навколишнього середовища; 12) життєдіяльність міст; 13) безготівкові розрахунки; 14) гармонізація з європейськими та світовими науковими ініціативами; 15) державне управління⁵.

Цифровізація (з англ. *digitalization*) – це: 1) насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливує інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір⁶; 2) впровадження цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних та фізичних систем у кібербіологічні та кіберфізичні (об'єднання фізичних та обчислювальних компонентів). Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн)⁷.

Основна мета цифровізації полягає у досягненні цифрової трансформації існуючих та створенні нових галузей економіки, а також трансформації сфер

життєдіяльності у нові більш ефективні та сучасні⁸.

Цифрове суспільство – це суспільство, яке інтенсивно та продуктивно використовує цифрові технології для власних потреб (самореалізації, роботи, відпочинку, навчання, дозвілля кожного), а також для досягнення й реалізації спільних економічних, суспільних та громадських цілей⁹.

Із метою розбудови цифрового суспільства актуальним є розвиток цифрових компетенцій громадян для забезпечення готовності до використання цифрових можливостей та подолання супутніх ризиків. «Цифрова» грамотність (або «цифрова» компетентність) визнана Європейським Союзом (ЄС) однією з 8 ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності. У 2016 р. ЄС представив оновлений фреймворк Digital Competence (DigComp 2.0), що складається з основних 5 блоків компетенцій та усього 21 компетенції. Цифровізація та кросплатформовість у даний час є головними трендами на загальному ринку праці. Вміння працювати із «цифровими» технологіями поступово стає постійним та необхідним для більшості спеціалізацій, тобто наскрізним або кросплатформовим. За аналогією з IQ або EQ, які використовуються для вимірювання рівня загального та емоційного інтелекту, навички щодо «цифрових» технологій – це DQ (Digital Quotient), тобто «цифровий» інтелект. DQ містить три рівні: 1) «цифрове» громадянство, тобто використання цифрових технологій у повсякденному житті, для взаємодії один з одним, спілкування, перегляду цифрового контенту і т. ін.;

⁵ Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

⁶ Там само.

⁷ Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. 6.2.2 Цифрові тренди. Виклики та можливості для України. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html#6-2-2>

⁸ Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

⁹ Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. 6.2.2 Цифрові тренди. Виклики та можливості для України. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html#6-2-2>

2) «цифрова» творчість, тобто використання цифрових технологій для створення контенту, медіа, застосувань тощо; 3) «цифрове підприємництво», тобто використання цифрових технологій для бізнесу, професійної діяльності і т. ін.¹⁰.

У Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки сформульовано вісім основних принципів цифровізації на державному рівні, дотримання яких є визначальним для створення, реалізації та використання переваг цифрових технологій¹¹:

1) цифровізація повинна забезпечувати кожному громадянину рівний доступ до послуг, інформації та знань, що надаються на основі інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій;

2) цифровізація повинна бути спрямована на створення переваг у різноманітних сферах повсякденного життя;

3) цифровізація здійснюється через механізм економічного зростання шляхом підвищення ефективності, продуктивності та конкурентоздатності від використання цифрових технологій;

4) цифровізація повинна сприяти розвитку інформаційного суспільства та засобів масової інформації;

5) цифровізація повинна орієнтуватися на міжнародне, європейське та регіональне співробітництво з метою інтеграції України до ЄС, виходу на європейський і світовий ринок;

6) стандартизація є основою цифровізації, одним із головних чинників її успішної реалізації;

¹⁰ *Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року (проект). (2016).*
URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

¹¹ *Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки.*
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

7) цифровізація повинна супроводжуватися підвищенням рівня довіри і безпеки;

8) цифровізація як об'єкт фокусного та комплексного державного управління.

Цифрові технології: Інтернет речей, роботизація та кіберсистеми, штучний інтелект, великі дані, безпаперові технології, адитивні технології (3D-друк), хмарні та туманні обчислення, безпілотні та мобільні технології, біометричні, квантові технології, технології ідентифікації, блокчейн тощо¹².

Цифрові тренди – це напрями розвитку цифрових технологій. *Ключові цифрові тренди, які стають головним джерелом конкурентоспроможності:*

1) розвиток сфери Інтернету речей (Internet of things, IoT);

2) цифрові трансформації як окремих бізнесів, так і цілих секторів;

3) економіка спільного користування (sharing economy);

4) віртуалізація фізичних інфраструктурних ІТ-систем;

5) штучний інтелект (ШІ, з англ. *artificial intelligence*, або AI);

6) цифрові платформи¹³.

Цифровою освітою є процес організації взаємодії здобувачів освіти із суб'єктами педагогічної та освітньої діяльності для досягнення очікуваних результатів навчання лише засобами цифрового освітнього середовища, ключовими складниками якого є цифрові технології навчання, цифрові технології управління, цифрові технології підтримки наукових досліджень, цифрові освітні ресурси і сервіси, а також цифрові сліди як результати навчальної і професійної діяльності цифрового формату.

¹² *Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. 6.2.2 Цифрові тренди. Виклики та можливості для України.*

URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html#6-2-2>

¹³ Там само.

Основними напрямками цифровізації освіти визначено¹⁴:

1) створення освітянських ресурсів і цифрових платформ із підтримкою інтерактивного та мультимедійного контенту для загального доступу закладів освіти та учнів, зокрема інструментів автоматизації головних процесів роботи навчальних закладів;

2) розроблення та впровадження інноваційних комп'ютерних, мультимедійних та комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та обладнання для створення цифрового навчального середовища (мультимедійні класи, науково-дослідні, STEM-центри, лабораторії, інклюзивні класи, класи змішаного навчання);

3) організація широкосмугового доступу до Інтернету учнів та студентів у навчальних класах та аудиторіях у закладах освіти всіх рівнів;

4) розвиток дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій.

Важливим напрямом цифрового розвитку України визначено гармонізацію з європейськими та світовими науковими ініціативами¹⁵. Так, інтеграція української науки в європейський дослідницький простір забезпечить можливість розвитку передових наукових ідей, участь у міждисциплінарних проектах, що зосереджуються на перспективних ідеях, технологіях та інноваціях.

Одним із важливих елементів Єдиного цифрового ринку Європи (Digital Single Market), а також складовою парадигми «Відкриті інновації – Відкрита наука – Відкритість до світу», яка розвивається в рамках Європейського дослідницького та інноваційного простору, є розбудова Європейської хмари відкритої науки та Європейської інфраструктури даних.

¹⁴ Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

¹⁵ Там само.

Основними напрямками гармонізації наукових ініціатив України з Європейським дослідницьким та інноваційним простором є¹⁶:

1) розбудова інтероперабельних цифрових інфраструктур для потреб закладів освіти та науки, підключення до освітньої мережі GEANT і системи розподілених обчислень, збору, зберігання й обробки даних європейської грид-інфраструктури;

2) відкриття доступу до даних та публікацій, здійснених за рахунок державного фінансування, створення технологічних “дорожніх карт” державно-приватного партнерства, комерціалізація наукових розробок для промисловості і соціальних викликів;

3) розроблення відкритих та інтероперабельних цифрових рішень для запуску й розвитку інноваційних екосистем у різних секторах промисловості, розроблення й використання відкритих стандартів і платформ для нових продуктів та послуг.

Стратегічно важливою є участь українських учених та ІТ-компаній у проектах ЄС із проведення довгострокових досліджень, що в майбутньому стануть джерелом інновацій у таких сегментах, як: 1) майбутні перспективні технології (Future Emerging Technologies); 2) майбутні мережі (Future Networks); 3) майбутні Інтернет-дослідження та експерименти (Future Internet Research and Experimentation); 4) ініціативи щодо дослідження людського мозку¹⁷.

Для забезпечення ефективної участі України в європейському дослідницькому та інноваційному просторі важливим є розвиток власної наукової цифрової інфраструктури відповідно до пріоритетних напрямів, у яких очікується високотехнологічне зростання або прорив. Розвиток наукової цифрової інфраструктури (для закладів науки та освіти) є також визначальним для забезпечення відкритого доступу до наукових даних

¹⁶ Там само.

¹⁷ Там само.

та знань, подальшої комерціалізації наукових досліджень, створення інновацій, продуктів та послуг¹⁸. Нові знання й розробки, здійснені за рахунок фінансування з державного бюджету, повинні бути у відкритому доступі й стати здобутком суспільства в цілому.

Разом з тим має бути встановлений доступ до світових наукових цифрових інфраструктур – до світової бази знань, обчислювальних сервісів, консалтингу, досліджень у фундаментальній і прикладній сферах. Підключення українських наукових цифрових інфраструктур до Європейської хмари відкритої науки та Європейської інфраструктури дасть змогу оцінювати можливості української науки, шукати варіанти співпраці в рамках міжнародних проектів тощо, зокрема за тими напрямками, які стосуються цифрових технологій, а також дасть поштовх до вирішення актуальних наукових завдань із оптимальним використанням державних та світових ресурсів¹⁹.

Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей Міністерства освіти і науки України. Крім того, якісна вища освіта й розвиток освіти дорослих, розвиток науки та інновацій, цифровізація освіти визначені пріоритетними напрямками співпраці у Програмі спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України²⁰, розробленої з метою реалізації законодавства у сфері освіти і науки, Указу Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30 вересня 2019 р. № 722/2019, Поступу команди Міністерства освіти і науки України на зміцнення системи освіти і науки

¹⁸ Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>.

¹⁹ Там само.

²⁰ Підписано програму спільної діяльності Міністерства освіти і науки та Національної академії педагогічних наук України.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidpisano-programu-spilnoyi-diyalnosti-mon-ta-napn-na-2021-2023-roki>

України (липень-вересень 2020) й Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом.

Міністр освіти і науки України Шкарлет С. М. наголошує²¹: *«Діджиталізація всіх сфер суспільного життя є актуальним напрямом не лише через пандемію, а й загалом через глобальні тренди сьогодення та загальнодержавну політику щодо вектору цифрової трансформації держави. Вказані кроки – пріоритетні, проте є ще низка підпроектів із цифрової трансформації, над якими працює команда МОН України, зокрема: 1) затвердження Концепції цифрової трансформації освіти і науки України; 2) забезпечення учасників освітнього процесу електронними освітніми ресурсами; 3) створення умов для підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти з інформаційно-цифрової компетентності; 4) забезпечення функціонування програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»); 5) запуск інформаційної системи управління професійною (професійно-технічною) освітою (EMIS); 6) модернізація Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО); 7) створення онлайн-платформи для комунікації між учасниками інноваційного процесу («Наука та бізнес»); 8) запуск проекту SELFIE у пілотних школах і закладах професійної освіти – платформи для самооцінки закладами освіти стану своєї цифрової готовності; 9) приєднання до процесів створення та розбудови Європейської хмари відкритої науки (EOSC); 10) удосконалення та наповнення контентом платформи «Всеукраїнська школа онлайн».*

Шкарлет С. М. підкреслив, що *«об'єднання зусиль фахівців МОН України та учених НАПН України відкриває нові можливості в науковому, методичному*

²¹ Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН України на 2021 рік.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyevu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet>

та інформаційному супроводі розвитку сучасної освіти, сприятиме ефективному розв'язанню актуальних проблем, що постали перед національною системою освіти, та налагодженню тісної співпраці в контексті європейської інтеграції і світової глобалізації»²².

Президент Національної академії педагогічних наук України *Кремень В. Г.*, презентуючи Програму спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України²³, зазначив, що «Національна академія педагогічних наук України була і залишається провідним партнером Міністерства науки і освіти України у різних напрямках розвитку освіти. Загалом програмою передбачено виконання 116 заходів, які сприятимуть розвитку усіх ланок освіти: дошкільної, початкової, базової і профільної середньої, позашкільної освіти, освіти дітей з особливими потребами, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та освіти дорослих. Зміст діяльності за пріоритетними напрямами співпраці передбачає:

1) за напрямом «Якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих»: оновлення змісту вищої освіти; підвищення якості викладання у вищій освіті, ефективності врядування закладами вищої освіти та дослідницької спроможності університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки; розроблення концептуальних засад підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими; науково-методичне забезпечення професійного й особистісного розвитку майбутніх учителів та вчителів-практи-

ків; підвищення кваліфікації керівних, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів освіти та установ тощо;

2) за напрямом «Розвиток науки та інновацій»: оновлення пріоритетних напрямів (тематика) розвитку науки та інноваційної діяльності, орієнтованих на досягнення Цілей сталого розвитку; удосконалення інструментів оцінювання якості наукової діяльності; науково-методичний супровід інноваційних проектів, пілотних досліджень, педагогічних експериментів; проведення спільних науково-методичних конференцій, освітянських виставок, науково-практичних семінарів, круглих столів, вебінарів тощо, зокрема з проблем подолання наслідків пандемії COVID-19 та ін.;

3) за напрямом «Цифровізація освіти»: науково-методичний супровід дистанційного та змішаного навчання; впровадження електронних освітніх ресурсів, хмаро орієнтованих навчальних та інформаційно-освітніх середовищ у системі загальної середньої освіти в Новій українській школі; формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів; створення науково-освітніх online платформ для дітей з особливими освітніми потребами; акумуляцію повнотекстових документів щодо освіти та розширення відкритого доступу користувачам до електронних ресурсів.

Державному закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» як багатопрофільному освітньому, навчально-методичному і науковому закладу, що входить до складу Національної академії педагогічних наук України, належить ключова роль усприянні модернізації освітньої діяльності та забезпеченні професійного розвитку фахівців різних галузей в умовах цифровізації суспільства. Професорсько-викладацький колектив ДЗВО «Університет менеджменту освіти» активно реагує на гострі виклики сьогодення, зумовлені цифровізацією

²² Підписано програму спільної діяльності Міністерства освіти і науки та Національної академії педагогічних наук України.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidpisano-programu-spilnoyi-diyalnosti-mon-ta-napn-na-2021-2023-roki>

²³ *Кремень В. Г.* Про програму спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України на 2021-2023 роки // Вісник НАПН України, 2021, 3(1). <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/124/156>

суспільства, зокрема, в умовах пандемії, спричиненої коронавірусною інфекцією (COVID-19), було вжито низку освітніх, організаційних та науково-методичних заходів із метою безперервного, безпечного та рівного доступу до навчання для всіх здобувачів вищої освіти і слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Варто зазначити, що в сучасних умовах яскраво виявляється згуртованість, соціальна відповідальність ректорсько-адміністративного корпусу та науково-педагогічних працівників університету, які у вирішенні складних проблем демонструють високий рівень далекоглядності, професійної компетентності та консолідації зусиль щодо створення нових знань, досягнення вагомих наукових результатів і їх ефективного впровадження (оприлюднення, розповсюдження, використання) в практику, застосування прогресивних форм організації освітньої діяльності здобувачів та слухачів, що істотно підвищує імідж вітчизняної науки й набуває виключно важливого значення для якісної реалізації інноваційних освітніх і суспільних змін.

На виконання Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, Стратегії інтернаціоналізації НАПН України, Програми спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України, Стратегії розвитку ДЗВО «Університет менеджменту освіти» на період до 2024 р., 12–13 листопада 2020 року в Державному закладі вищої освіти «Університет менеджменту освіти» була успішно проведена *Науково-практична конференція з міжнародною участю «Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (I Conference on professional development of specialists in the digitized society: current trends (PDSDig-2020).*

Установами-організаторами конференції виступили Національна академія

педагогічних наук України, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», Гуманітарно-природничий університет ім. Яна Длугоша в Ченстохова (м. Ченстохова, республіка Польща), Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти».

Мета конференції – об'єднати зусилля науковців, практиків, державних і громадських діячів щодо вирішення актуальних проблем використання інноваційних освітніх технологій у підготовці та професійному розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства, ефективного використання можливостей відкритої освіти із урахуванням сучасних трендів навчання й розвитку особистості ХХІ-го століття.

Слід відзначити значну кількість учених, які виступили з цікавими доповідями й узяли активну участь в обговоренні актуальних проблем, винесених на пленарне засідання та першу і другу лінійку секцій науково-практичної конференції: близько 100 науково-педагогічних, педагогічних працівників, керівників закладів загальної середньої, вищої освіти, докторантів, аспірантів, здобувачів вищої освіти та ін.

Із урочистим вітальним словом до учасників пленарного та секційних засідань науково-практичної конференції звернулися *Саух Петро Юрійович*, академік-секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, академік НАПН України, доктор філософських наук, професор, віце-президент Української академії акмеології; *Кириченко Микола Олексійович*, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України; *Вуніх-Гавронська Анна*, ректор Гуманітарно-природничого університету ім. Яна Длугоша в Ченстохова (м. Ченстохова, Республіка Польща), професор, доктор хабілітований;

Міровська Маріола, завідувач кафедри соціальної політики, соціальної роботи і туризму Гуманітарно-природничого університету ім. Яна Длугоша в Ченстохова (м. Ченстохова, Республіка Польща), професор, доктор хабілітований; *Завалевський Юрій Іванович*, перший заступник директора Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», доктор педагогічних наук, професор; *Олійник Віктор Васильович*, президент Консорціуму закладів післядипломної освіти, голова Ради ректорів «Українського Відкритого університету післядипломної педагогічної освіти», доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) та член Президії Національної академії педагогічних наук України, Заслужений працівник освіти України.

Пленарне засідання науково-практичної конференції з міжнародною участю розпочалося із ключової доповіді ректора Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктора філософії, професора кафедри філософії і освіти дорослих, члена-кореспондента Національної академії наук вищої освіти України Кириченка Миколи Олексійовича, в якій акцентовано увагу на інноваційному потенціалі Університету менеджменту освіти у відкритому глобалізованому інформаційному суспільстві. Микола Олексійович наголосив: «В умовах цивілізаційних викликів, коли суспільний розвиток набув ознак дослідницько-інноваційного типу, базована на знаннях змінність стала характерною рисою сучасного світу. Прискорення поступу людства надала глобалізація, яка, об'єднуючи й примножуючи людські сили, водночас стимулює тенденції інтеграції і диференціації, співпраці й конкуренції у різних сферах життя. Інформатизація освіти, її цифрова трансформація є невід'ємною складовою цифрового розвитку суспільства, відображає загальні тенденції глобалізації світових

процесів, виступає як визначальний інформаційний і комунікаційний базис розвитку освіти, гармонійного розвитку особистості і соціально-економічних систем суспільства. Перспективи успіху в цих процесах вирішальною мірою залежать від компетентності, кваліфікації людського капіталу, його дослідницько-інноваційних характеристик, запровадження відкритої освіти, дистанційного навчання, якісної неперервної освіти впродовж життя, надання інноваційного поступу освіти дорослих, формуванню лідерів освіти, викладачів-тренерів і викладачів-консультантів у новітньому глобалізованому інформаційному середовищі, що потребує нової філософії освітньої діяльності, нових принципів і повної прозорості організації освітнього процесу, нового типу стосунків між викладачем і студентом, викладачем і слухачем курсів підвищення кваліфікації, нових технологій опанування знань тощо.

Як відповідь на нові цивілізаційні запити ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України акумулює великий академічний потенціал – високу спроможність навчати, досліджувати і розробляти, прискорювати суспільний поступ, адже це єдиний заклад вищої освіти в системі Національної академії педагогічних наук України, який діє як головний навчально-науковий, організаційно-методичний і дослідницький центр вітчизняної післядипломної педагогічної освіти, лідер освіти дорослих, провідний освітній заклад у державі щодо професійного розвитку керівних кадрів освіти, проведення інноваційних досліджень із проблем управління освітою, розвитку відкритої освіти та дистанційного навчання. За ініціативи ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України створено у складі Всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної освіти» інноваційну модель професійного розвитку фахівців – Український

відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО), який є перспективною моделлю безперервного навчання фахівців на основі цифрових технологій, що дає можливість поєднати формальну й неформальну безперервну освіту та на добровільних договірних засадах об'єднати понад 15 закладів післядипломної освіти. Його важливою функцією є реагування на зміни суспільних і ринкових вимог до фахівців різних галузей, надання їм можливостей професійного зростання та опанування технологій професійної діяльності, актуальних для інформаційного суспільства.

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» визнаний провідним і системотвірним закладом УВУПО, оскільки має багаторічний досвід і традиції післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів освіти. Так, цільовою аудиторією підвищення кваліфікації в Університеті менеджменту освіти є понад п'ять тисяч слухачів щороку з усіх областей України, зокрема, це понад 40 закладів вищої освіти, 22 регіональних заклади післядипломної педагогічної освіти, понад 90 коледжів і технікумів, більшість закладів та установ професійно-технічної освіти. Із метою наближення освітніх послуг до споживачів організовано курси підвищення кваліфікації без відриву від місця роботи у 16 регіонах України, якими охоплено щороку понад 1600 педагогічних працівників.

Урізноманітнено методики і методи професійного розвитку слухачів на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період. У практику післядипломної освіти органічно увійшли науково-методичні заходи з онлайн трансляцією (вебінари, майстер-класи, «толока», воркшопи, тренінги, квести, «світове кафе» тощо). Освітня, наукова, методична діяльність у відкритому університеті здійснюється віртуальними кафедрами, які об'єднують ресурси партнерів для

забезпечення освітніх потреб споживачів освітніх послуг.

Ключовими чинниками науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівців, які зумовлюють високі результати освітнього процесу, є наступні: широке інформування та цілеспрямована робота із цільовими аудиторіями потенційних слухачів; чіткий облік замовлень, електронна реєстрація слухачів та пропедевтична робота з ними щодо змісту підвищення кваліфікації; змістове наповнення і відповідність освітньо-професійних програм, навчальних планів, робочих навчальних планів; пропозиція значної кількості спецкурсів за вибором; мережева взаємодія зі слухачами в міжкурсовий період; застосування інтерактивних та цифрових технологій підвищення кваліфікації; стимулювання слухачів до професійного зростання; наявність вимог до систем внутрішнього забезпечення якості професійного вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників освіти».

Кириченко М. О. підкреслив, що «прогресивні ідеї та програми, спрямовані на реалізацію державної політики цифровізації, мають інтегруватися в національні, регіональні, галузеві стратегії і програми розвитку. Дистанційне навчання здобувачів вищої освіти та слухачів курсів підвищення кваліфікації під час пандемії COVID-19 актуалізувало вимоги щодо активного використання науково-педагогічними працівниками університету в освітній, науковій, методичній та організаційній діяльності сучасних технічних засобів, програмних продуктів, віртуальних платформ, систематичного вдосконалення вмінь організації інтерактивного навчання у віртуальному середовищі. Це зумовлює підвищення вимог до цифрової грамотності науково-педагогічних і педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти та слухачів курсів, актуалізує необхідність неперервного

професійного розвитку.

ДЗВО «Університет менеджменту освіти», відповідаючи на виклики цифрової трансформації суспільства й економіки, має належну базу для реалізації *напрямів цифровізації*, наприклад, *Український відкритий університет післядипломної освіти*, створений на основі сучасних цифрових технологій як цифровий аналог закладу освіти, що забезпечує управління навчанням, інноваційний освітній контент, супровід і консультаційну підтримку учасників освітнього процесу; внутрішні (корпоративні) портали, внутрішні платформи для розміщення освітніх курсів, репозитарій наукової бібліотеки, електронні наукові ресурси університету як невід'ємну складову Електронної бібліотеки Національної академії педагогічних наук України та ін.

Пріоритетним завданням ДЗВО «Університет менеджменту освіти», як закладу вищої освіти і освіти дорослих є формування інноваційного середовища підготовки, професійного й особистісного розвитку фахівців у системі формальної, неформальної й інформальної освіти завдяки модернізації форм і змісту їхнього навчально-методичного й наукового супроводу, активного використання можливостей відкритої освіти, системи мотивації особистісного і професійного розвитку. Важливим є розвиток цифрової інфраструктури Університету як комплексу технологій, продуктів та процесів, що забезпечують обчислювальні, телекомунікаційні й мережеві можливості на цифровій основі. Це дозволить забезпечити якість освітніх послуг, надасть змогу потенційним абітурієнтам, здобувачам вищої освіти, слухачам курсів підвищення кваліфікації, науково-педагогічним і педагогічним працівникам скористатися цифровими можливостями незалежно від свого місцезнаходження чи проживання. Наразі здійснюється системна цілеспрямована діяльність щодо розбудови в університеті *єдиного цифрового середовища* (що

включає освітню, наукову, управлінську складові), яке зробить взаємодію всіх структур більш швидкою, прозорою і зручною, сприятиме формуванню цілісної системи неперервної освіти й поступальному входженню до Європейського та світового освітнього і наукового простору».

На пленарному засіданні *науково-практичної конференції* були розглянуті такі актуальні проблеми: освіта дорослих у нелінійному світі, зокрема неформальна освіта в системі післявузівської освіти Українського відкритого університету; управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті; роль і участь жінок в управлінні проектами; особливості психологічної безпеки освітнього середовища закладу вищої освіти для студентів, які навчаються онлайн в умовах пандемії; використання цифрових інформаційних технологій в освіті з метою формування людського потенціалу; проєкт «Camp Maker» як альтернативна діяльність молодіжної громадської організації в режимі онлайн під час карантину.

Важливі питання, які обговорювалися в ході виконання насиченої змістовної програми науково-практичної конференції, об'єднали у спільних роздумах та презентаціях кращого досвіду науковців і практиків іміджевих суспільно затребуваних секцій із актуальною проблематикою, а саме:

Секція 1. Управління професійним розвитком фахівців у цифровому просторі формальної і неформальної освіти:

– методологічні засади управління безперервним професійним розвитком фахівців в умовах відкритої післядипломної освіти та дистанційного навчання;

– вітчизняний і зарубіжний досвід професійного розвитку фахівців у формальній і неформальній відкритій післядипломній освіті;

– менеджмент якості професійного розвитку фахівців у цифровому просторі

формальної і неформальної освіти;
– інновації в організації професійного розвитку фахівців у цифровому просторі формальної і неформальної освіти.

Секція 2. Підготовка і професійний розвиток фахівців у цифровому двійнику закладу освіти:

- сучасні технології організації навчання на відстані;
- цифрова компетентність педагога: засоби формування та розвитку;
- веб-інструментарій організації та підтримки дистанційного навчання;
- цифровий близнюк закладу освіти як рішення інноваційних освітніх проблем;
- цифрове представлення функціоналу закладу освіти;
- програмне забезпечення управління навчанням – основа формування цифрового близнюка закладу освіти.

Секція 3. Психологічна безпека учасників освітнього процесу у цифровому освітньому середовищі:

- інформаційно-психологічна безпека особистості: виклики сьогодення;
- психологічний аспект взаємодії у цифровому освітньому середовищі;
- чинники психологічної безпеки учасників освітнього процесу у цифровому освітньому середовищі;
- підготовка учасників освітнього процесу до створення та підтримки психологічно безпечного цифрового освітнього середовища.

Секція 4. Підготовка управлінців соціально-політичного профілю в умовах цифровізації суспільства: гуманістичний аспект:

- конкурентоспроможність персоналу, робіт та послуг: методологія, теорія, практика;
- особистісний розвиток та психологічна допомога в сучасних умовах;
- підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах освітніх змін (формування системи управління проектами та публічного управління і адміністрування на сучасному етапі державотворення; проблеми й

перспективи спеціальної освіти, інклюзивного навчання; сучасні тенденції управління закладами освіти).

Секція 5. Розвиток Soft Skills педагогів закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти в умовах діджиталізації:

- SoftSkills як освітній тренд і необхідний складник професійного розвитку інноваційного педагога закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти;
- SoftSkills/чи HardSkills педагога закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства;
- моделі SoftSkills педагога закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти: компетенції, цінності, «поведінкові індикатори», результати;
- розвиток SoftSkills педагога закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти у системі безперервної освіти;
- розроблення професійних профілів педагогів закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти на компетентнісній основі з урахуванням суспільних та освітніх викликів, вимог ринку праці;
- моніторинг якості підготовки педагога закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти в контексті взаємодії із роботодавцями та ключовими стейкхолдерами.

Результативність науково-практичної конференції: плідне науково-освітнє й соціальне партнерство представників різних галузей; обговорення й вирішення актуальних проблем розвитку післядипломної освіти; формулювання пропозицій до законодавства в галузі освіти дорослих; розгляд шляхів налагодження й зміцнення дієвої співпраці між науковцями і практиками; об'єднання зусиль науковців, практиків, державних і громадських діячів щодо вирішення актуальних проблем використання інноваційних освітніх технологій у підготовці та професійному розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства,

ефективного використання можливостей відкритої освіти з урахуванням сучасних трендів навчання й розвитку особистості XXI-го століття; мотивація до проведення досліджень із актуальних проблем професійного розвитку фахівців в умовах цифрового суспільства, актуалізація проведення міждисциплінарних досліджень у галузі освіти, навчання та професійної підготовки.

За підсумками роботи науково-практичної конференції у творчому полілозі науковців і практиків ухвалено резолюцію конференції та підготовлено до впровадження (оприлюднення, розповсюдження й використання) наукове видання, в якому висвітлено основні наукові результати - збірник матеріалів конференції: Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди : наук.-практ. конф. з міжнар. участю : Матеріали конф. / наук. ред. О. М. Спірін, О. А. Острианська. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 279 с. (I Conference on professional development of specialists in the digitized society: current trends: scientific and practical conference with international participation: proceedings (selected papers) / scientific edition Oleg Spirin, Olena Ostrianska. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University, 2021. 279 p.)

У пропонованому науковому виданні авторським колективом презентовано наукові результати з різних галузей знань. Важливо підкреслити, що редакційна колегія наукового видання з повагою ставиться до плюралізму поглядів авторів на висвітлення актуальних проблем, до права авторів на виявлення власної позиції у межах наукової етики та академічної доброчесності.

Програмний комітет конференції, редакційна колегія наукового видання висловлюють подяку спікерам, модераторам, авторам, рецензентам, які взяли активну участь у роботі конференції та підготовці збірника матеріалів, і закликають вітчизняну й міжнародну науково-педагогічну спільноту до творчого впровадження в практичну діяльність

провідних ідей та наукових результатів, оприлюднених на науково-практичній конференції. Презентований науковий доробок буде корисним для науково-педагогічних і педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, керівників закладів вищої освіти, методистів, слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної освіти, здобувачів вищої освіти; заохотить до поглибленого вивчення актуальних проблем професійного розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства; зміцнить авторитет закладів-учасників і сприятиме консолідації науково-педагогічної спільноти щодо виконання Стратегії інтернаціоналізації НАПН України, Програми спільної діяльності МОН та НАПН України, Постанови Президії НАПН України від 17.12.2020 р. за результатами розгляду питання «Щодо наукової та науково-методичної діяльності Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» в умовах децентралізації управління освітою»; сприятиме інтеграції до європейського та світового освітньо-наукового простору; забезпечить визнання вітчизняних наукових результатів на міжнародному рівні.

Успішне виконання завдань, окреслених на пленарному засіданні та першій і другій лінійках секцій науково-практичної конференції, дозволить дати гідну відповідь на такі виклики:

1. Забезпечення формування інноваційної людини – людини із інноваційним типом мислення, інноваційною культурою та здатністю до інноваційного типу діяльності, що може забезпечити перехід України до інноваційного типу прогресу і суспільства знань.

2. Утвердження в освіті принципу людиноцентризму, тобто максимальне наближення освіти до здібностей та особливостей конкретної людини, що буде сприяти максимальному саморозвитку і самореалізації особистості.

4. Здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору, формування

глобалістської людини, що забезпечить сучасний рівень її діяльності, а також конкурентоздатність України в європейському і світовому просторі.

5. Формування сучасної системи цінностей у громадян України, що сприяли б максимальній самореалізації кожного з них, утвердженню національної єдності, найповнішому усвідомленню національних інтересів і їх розвитку у співпраці з іншими країнами, включно із захистом незалежності й територіальної цілісності України.

Слід відзначити, що спікери, модератори, учасники пленарного і секційних засідань науково-практичної конференції, представники організаційного та програмного комітетів, стейкхолдери відзначають важливість і своєчасність проведення таких заходів, які мають вагомое теоретичне і практичне значення для вирішення актуальної проблеми професійного розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства.

Опубліковані матеріали містять посилання на вичерпну інформацію про науково-практичну конференцію з міжнародною участю *«Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди»*, оприлюднену на веб-сайті ДЗВО «Університет менеджменту освіти», яка включає програму науково-практичної конференції, відомості про членів організаційного і програмного комітетів, редакційну колегію, інформацію про авторів наукового видання, вимоги до публікацій, етику видання, що забезпечує прозорість, відкритість, якість розміщеної інформації на веб-сторінці конференції для спікерів, модераторів пленарного й секційних засідань, а також для науковців і практиків, що здійснюють підготовку статті до наукового видання – збірника матеріалів конференції (<http://umo.edu.ua/mizhнародni-naukovo-praktichni-konferenciji-2020-roku/naukovo-praktichna-konferencija-z-mizhнародnoju-uchastju-profesijnij-rozvitok-fakhivciv-v-umovakh-cifrovizaciji-suspiljstva-suchasni-trendi>).

Із метою підвищення якості підготовки і проведення науково-практичної конференції з міжнародною участю *«Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди»* Державним закладом вищої освіти «Університет менеджменту освіти» використано можливості технічної підтримки платформи EasyChair (<https://easychair.org/>), призначеної для конференцій із фізичною та віртуальною участю, а також для гібридних конференцій.

Глибоко переконані, що започаткована традиція організації у Державному закладі вищої освіти «Університет менеджменту освіти» науково-практичної конференції з міжнародною участю *«Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди»* швидко набуде міцності й популярності серед науково-педагогічної спільноти України й зарубіжжя, адже сприятиме розвитку конкурентоспроможних фахівців усіх ланок освіти (дошкільної, початкової, базової і профільної середньої освіти, позашкільної освіти, освіти дітей з особливими потребами, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та освіти дорослих), орієнтованих на досягнення Цілей сталого розвитку й інтеграції до Європейського і світового дослідницького та інноваційного простору.

Будемо вдячні за відгуки і пропозиції, надіслані на електронну пошту відділу наукової роботи ДЗВО «УМО» (nv-umo@ukr.net) та на адресу: 04053, Україна, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти».

Олег Спірін, голова програмного комітету, д-р пед. наук, проф., проректор з наукової роботи та цифровізації ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Олена Остряньська, заступник голови програмного комітету, канд. пед. наук, доцент, доцент відділу наукової роботи ДЗВО «Університет менеджменту освіти»



СЕКЦІЯ 1. УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

SECTION 1. MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE DIGITAL SPACE OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION

ONLINE TEACHING PRACTICE: EXPERIENCE AND PROSPECTS

Svitlana Antoshchuk¹, Myroslav Andros¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies,
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Практика онлайн-навчання: досвід та перспективи

Світлана Антощук¹, Мирослав Андрос¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The information presented in this article is a response to the coronavirus pandemic and forced quarantine in Ukrainian educational institutions. For about three months of 2020, Ukrainian students were not able to attend educational institutions, and teachers of all levels of education rapidly mastered the technologies and approaches of distance learning. This period was a challenge, but also a good experience for our educators, given that the new school year began in the classical version, not in all educational institutions. Unfortunately, most teachers tried to use only the online broadcast of teaching their own subject (as they taught full-time), meaning distance learning. The article emphasizes that online teaching is only one of the tools, technologies of distance learning, one of the most important, but in no way is the tool that completely replaces it. The best practices of conducting online training (webinars), which were used during the quarantine restrictions in the educational process of the University of Education Management, are summarized and can be useful for teachers. Assessments and recommendations, as well as the experience of many university teachers will not only be useful for the (possibly) distance form of the next academic year, but will also be a source of interesting ideas for full-time study.

Keywords: Internet technologies, webinar, online learning, distance learning platforms, web resources of online teaching.

Висвітлена в даній статті проблема – реакція у відповідь на пандемію коронавірусу і вимушений карантин у закладах освіти України та намагання знайти шляхи її розв'язання. Здобувачі освіти в Україні близько трьох місяців 2020 року (а дехто і набагато триваліший термін) не мали змоги відвідувати заклади освіти, а педагоги усіх рівнів освіти прискорено опановували технології дистанційного навчання

та цифрові технології. Навесні 2020 року, з усіх інституційних форм здобуття освіти, лише одна, – дистанційна, стала єдиною можливою для забезпечення функціонування освітнього процесу в Україні. Несподівано цей період став викликом для великої кількості вітчизняних освітян та гарним досвідом для них, враховуючи, що новий навчальний рік почався в класичному варіанті не в усіх закладах освіти. На жаль, більшість

педагогів намагалися викладати свій освітній предмет чи дисципліну, застосовуючи лише онлайн трансляції (оскільки вони викладали очно), розуміючи під цим дистанційне навчання. Хочемо наголосити, що проведення навчального заняття онлайн – це лише одна складова дистанційного навчання; одна із найважливіших, але ні в якому разі не замінює його повністю.

Питанню інформатизації освіти присвячували свої наукові праці такі вчені, як: В. Биков, Ю. Жук, М. Жалдак, Р. Гуревич, В. Шолохович, В. Афанасьєв, Ю. Батурін, Д. Белл, Н. Вінер, Л. Землянова, М. Мазур, А. Урсул, Р. Бієн, П. Росс (P. Ross), А. Девід (A. David); інформаційно-комунікаційну компетентність викладача досліджували Н. Морзе та О. Спирін.

Наукові розвідки щодо можливостей та переваг вебінарів, як інноваційної технології навчання, а також методичних особливостей їх застосування у середній, вищій та післядипломній освіті здійснювали вітчизняні дослідники Н. Морзе і В. Кухаренко.

Мета статті. У статті ми узагальнили найкращі практики проведення онлайн-заняття (проведення вебінарів), що використовувалися під час карантинних обмежень в освітньому процесі ДЗВО «Університет менеджменту освіти», та можуть стати корисними для педагогів закладів освіти різних рівнів. Ми впевнені, що наші оцінки та рекомендації, а також досвід багатьох науково-педагогічних працівників Університету не лише будуть корисними для (можливо) дистанційної форми 2020/2021 навчального року, а й стануть джерелом цікавих ідей для застосування у процесі очного навчання.

16 жовтня 2020 року набуло чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти. Воно розширює можливості для дистанційного навчання учнів – як за дистанційною формою здобуття освіти, так і при використанні технологій дистанційного навчання в інших формах здобуття освіти.

Нове Положення було затверджене Наказом МОН від 8 вересня 2020 р. № 1115 і зареєстроване в Міністерстві юстиції 28 вересня 2020 р. за № 941/35224 [1]. Здебільшого, досвід карантину, спричиненого епідемією коронавірусної інфекції (COVID-19), лежить в основі нового документа.

У статті здійснено аналітичний огляд низки безкоштовних програмних ресурсів (веб-платформ), які в умовах карантину можна використати для організації та проведення онлайн-заходів у форматі вебінару. А також здійснено аналіз та порівняння переваг і можливостей цих платформ для проведення вебінарів, які використовувалися науково-педагогічними працівниками Університету для керівництва, організаційних цілей, здійснення наукової та освітньої діяльності.

Розглядаючи поняття «вебінар», необхідно звернутися до Закону України «Про освіту» [2], в

якому в ст.1 п.4 вказано його трактування як однієї з форм викладацької діяльності. Використання вебінарів, наразі, стає актуальним і перспективним напрямом у розвитку систем дистанційного навчання (СДН) в закладах освіти, особливо у закладах вищої освіти та освіти дорослих. В основу організації вебінару покладено технології відео-конференції (онлайн-конференції, інтернет-телефонії тощо). Як самостійний формат проведення різних заходів (навчальних занять) вебінар набув широкого поширення, коли розробники спеціалізованого програмного забезпечення внесли в інтерфейс істотні зміни, вбудували різні інструменти, що забезпечило наочність та інтерактивність, а також створило умови для спільної роботи віддалених один від одного користувачів.

Термін «вебінар» (від англ. web – «мережа» та seminar – «семінар») перекладається як «семінар, організований на базі web-технологій», але в сучасній освітній практиці трактується широко і застосовується для позначення різних онлайн-заходів і засобів навчання: семінарів, конференцій, дискусій, зустрічей, презентацій, а в деяких випадках – тренінгів, мережових трансляцій різноманітних заходів.

Історія вебінарів бере свій початок із моменту створення у кінці 1980-х років перших систем обміну текстовими повідомленнями (наприклад, Internet Relay Chat). В середині 90-х років з'явилися досконаліші системи спілкування: веб-чати і системи обміну миттєвими повідомленнями. До кінця 1990-х рр. було розроблено перші системи організації конференц-зв'язку, після чого було створено безліч інших засобів спілкування в режимі реального часу і, нарешті, з'явилася можливість повноцінно здійснювати конференц-зв'язок в мережі Інтернет.

Безпосередньо торговельний знак терміну «webinar» був зареєстрований в 1998 році Еріком Р. Корбі (Eric R. Korb), а нині належить компанії InterCall.

У сучасному цифровому світі програмне забезпечення для проведення вебінарів постійно удосконалюється. Освоївши технологію організації та проведення вебінару, педагог отримує інструментарій для проведення інтерактивних навчальних занять. Для здобувачів освіти ця технологія створює значні переваги в економії часу та інших ресурсів, оскільки дозволяє долучатися до інтерактивного освітнього процесу в слушний час і в зручному місці. Водночас, проведення успішного вебінару вимагає від викладачів значних зусиль, певних знань, умінь та навичок, а також дотримання низки умов і правил, що не завжди узгоджується з їхнім досвідом ведення аудиторних навчальних занять.

На відміну від традиційного заняття в аудиторії, вебінар потребує проведення спеціальних обов'язкових організаційних заходів, до яких варто віднести: підготовку та організацію

робочого місця, надсилання запрошень на вебінар, розміщення оголошень про його проведення, проведення тестового вебінару для попередження технічних неполадок, розробка й завантаження матеріалів проведення вебінару (презентація, анкети, бланки тощо) та ін.

Така специфіка висунула нові вимоги до підготовки та компетентностей сучасного українського викладача – всі вони стосуються саме *організації та забезпечення процесу викладання онлайн*. Причому педагоги, які є досвідченими та висококваліфікованими фахівцями своїх дисциплін (предметів), нерідко, на жаль, потребують підготовки (перепідготовки) з усіх аспектів одночасно: технічного, технологічного й педагогічного. Нам видається, що найголовніший виклик сьогодення, – готувати новий тип викладача – онлайн-викладача, підготовка якого носить досить специфічний характер та є доволі затратним і тривалим процесом (як з технологічної, технічної, так і педагогічної точки зору). Зрозуміло, що викладачі, які мають значний стаж педагогічної діяльності, мають працювати над розвитком власної інформаційно-комунікаційної компетентності, ідучи шляхом формальної, неформальної або інформальної освіти. Це не просто тренд часу – це виклик сьогодення, без якого неможливо буде працювати в сучасних освітніх умовах та цифровому суспільстві.

Крім цього, необхідно відмітити технічну сторону забезпечення проведення онлайн-заняття в сучасних українських реаліях, яка доволі часто є проблемною. Зрозуміло, що цифрове сьогодення пропонує нам використовувати «хмарні» варіанти веб-платформ для проведення вебінарів, але для їх застосування, в свою чергу, необхідно мати дві складові: сучасний девайс (персональний комп'ютер, ноутбук, смартфон тощо), що під'єднаний до мережі Інтернет, та якісний інтернет-зв'язок. Вільний доступ до користування зазначеними складовими для кожного педагога в Україні реалізований частково, і, здебільшого, не відповідає тим вимогам, які ставить перед нами якісна та повноцінна дистанційна освіта. Таким чином, ми не може стверджувати, що всі українські здобувачі освіти в умовах соціального дистанціювання (спричиненого будь-якою епідемією), будуть хоча б частково долучені до освітнього процесу, не кажучи вже про якісну, безпечну та повноцінну участь у ньому.

Актуальним для кожного педагога також є питання обрання зручного та легкого для опанування програмного продукту для проведення вебінарів. Представимо аналітичний огляд невеликого спектру таких продуктів, які були апробовані науково-педагогічними працівниками різних кафедр ДЗВО «Університет менеджменту освіти» за останні півроку для проведення різних заходів: звичайних навчальних занять різних видів, спецкурсів, семінарів, майстер-класів, конференцій, засідань кафедр, нарад різного рівня тощо. А отже, зробимо

короткий опис таких веб-платформ, як Big Blue Button, ZOOM, Meet JitSi, Google Meet, Microsoft Teams, Skype, з точки зору практичності використання та функціональних можливостей.

Big Blue Button [3]. Найпопулярніший вебінарний ресурс серед науково-педагогічних працівників у ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Спочатку реалізований як вебінарний ресурс у доповнення до платформи дистанційного навчання LMS E-front (відкрите програмне забезпечення), а згодом, як самостійний ресурс для організації та проведення різних заходів.

Big Blue Button є безкоштовним і вільно поширюваним програмним забезпеченням з відкритим вихідним кодом. BigBlueButton є крос-платформною системою і належить до програмних продуктів, що розгорнуті на апаратних засобах (виділеному сервері) Університету менеджменту освіти.

Вибір платформи BigBlueButton обумовлений ще й тим, що її легко можна інтегрувати до системи дистанційного навчання (донедавна в університеті використовувались LMS E-front та MOODLE) або освітнього сайту. У системі дистанційного навчання вебінар можна додавати до будь-якого дистанційного курсу у вигляді окремого модуля, а на сайті – у будь-якій частині сторінки у вигляді окремого блоку.

Платформу BigBlueButton можуть використовувати недосить кваліфіковані користувачі, оскільки вона має невелику кількість функціональних засобів і вони прості у використанні. Функціонально програмний засіб BigBlueButton забезпечує подані нижче форми діяльності: 1) проведення звукової та/або відео конференції; 2) демонстрація презентацій (у форматі PowerPoint); 3) запис відеоконференції (у форматі*.flv); 4) демонстрація екрана доповідача (робочого столу, вікна програми тощо); 5) обмін файлами між користувачами; 6) управління відеоконференцією (призначення доповідача, дозвіл на демонстрацію екрана, передачу файлів, показ презентації тощо); 7) проведення миттєвого он-лайн опитування із результатами на екран; 8) робота з віртуальною дошкою (використання віртуальних інструментів, а саме – маркерів, олівців, гумки тощо); 9) організація загального та/або приватного чату (текстовий зв'язок учасників вебінару).

Робота в BigBlueButton відбувається через браузер і не потребує від слухачів установа клієнтського забезпечення, що значно полегшує організацію вебінару (для входу у віртуальний клас користувачам достатньо перейти за посиланням). Учасники вебінару на платформі BigBlueButton поділені на три категорії – ведучий, модератор, слухач. Кожна категорія користувачів може отримати доступ до тих чи інших функцій платформи і виконувати певні дії.

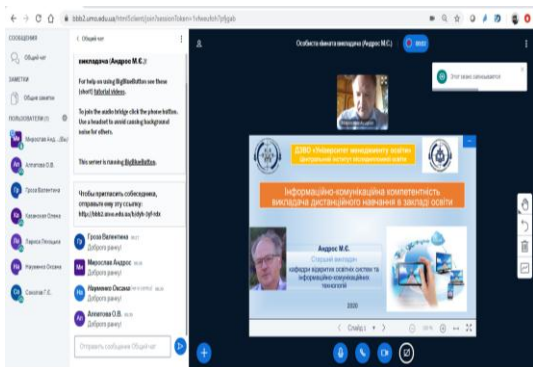


Рис. 1. Загальний вигляд робочої зони в Big Blue Button та її можливості

Відповідно, ведучий – викладач, який проводить заняття, показує презентації, обговорює різні питання зі слухачами, може включити трансляцію свого робочого столу або вікна програми, використовувати інструменти віртуальної дошки. Ведучих може бути декілька, зазвичай, для зручності, ведучих двоє – один веде лекцію, інший йому допомагає. Модератор – це особа, яка має доступ до базових налаштувань вебінару і може призначати ведучих, редагувати чат, здійснювати налаштування віртуальної кімнати, тобто проводити різні роботи, що стосуються технічної сторони. Модератором може бути другий ведучий, який допомагає викладачу проводити заняття. Слухач – це учасник, який може слухати викладача, писати текстові повідомлення в чаті, завантажувати навчальні матеріали, які підготовлені викладачем. Слухач також може виконувати роль ведучого, якщо в цьому є потреба. Наприклад, якщо учасник бажає висловитись із деякого питання у процесі проведення вебінару іншим ведучим, тоді модератор призначає його ведучим і активує його мікрофон.

ZOOM [4]. Сервіс Zoom досить популярний, в першу чергу, серед викладачів закладів загальної середньої освіти. Його використовують для лекцій, презентацій, дискусій, віртуальних робочих обговорень тощо.

Якщо заклад освіти оплатив ліцензію на використання Zoom, то його викладачі та здобувачі освіти мають доступ до розширених функцій програми. Усім іншим Zoom доступний у безкоштовній версії, що має більшість ключових функцій і дозволяє проводити необмежену кількість занять за участю до 100 студентів. Максимальна тривалість заняття у безкоштовній версії – 40 хвилин.

Безкоштовна версія також дозволяє проводити необмежену кількість зустрічей зі здобувачами освіти сам на сам. Для цього потрібно створити обліковий запис, але якщо установа має ліцензію, увійти в систему можна буде за обліковими даними єдиного входу. Під час спілкування можна не тільки передавати відео з веб-камери, а й зображення зі свого екрану. Наприклад, лекцію можна супроводжувати показом презентації

PowerPoint або демонстрацією будь-яких зображень на робочому столі викладача. Викладач має змогу надати здобувачу освіти можливість виконати певні дії на комп'ютері викладача. Відповідь здобувача освіти побачать всі учасники зустрічі. Також можна спільно використовувати дошку для малювання ескізів або написання математичних формул тощо.

У програмі доступна функція «Чат», яка дозволяє всім учасникам сеансу ділитися короткими текстовими повідомленнями з групою або в приватному порядку. Тут можна передавати файли групі або у приватні повідомлення.

Весь сеанс спілкування або його частину можна записати, натиснувши кнопку «Запис». Безкоштовна версія Zoom дозволяє зберігати файл відеозапису тільки на локальному комп'ютері, а ліцензійні версії дають змогу зберігати його в хмарі.

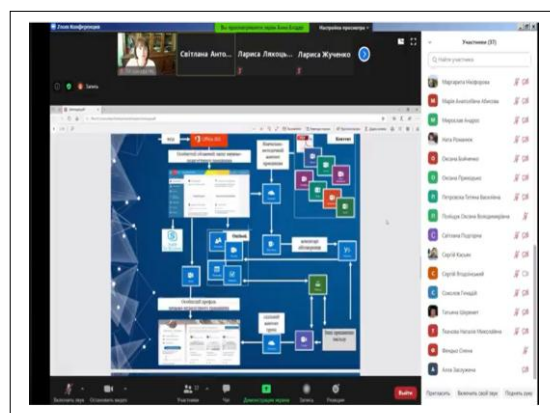


Рис. 2. Робоче поле Zoom із демонстрацією презентації та переліком учасників

Окрім того, Zoom дозволяє проводити анонімні або відкриті опитування респондентів заздалегідь або під час зустрічі. За допомогою цього інструменту можна попросити здобувачів освіти, наприклад, оцінити заняття перед тим, як покинути конференцію, або зробити опитування з метою оцінювання знань.

Ще однією цікавою функцією є «Кімнати обговорення». Вони дозволяють проводити обговорення в невеликих групах. Для них можуть бути встановлені обмеження за часом і таймер зворотного відліку. Організатор заняття може заходити в групи для участі або спостереження.

Є інструменти, які забезпечують потокову трансляцію сеансу Zoom на Facebook або YouTube. Це корисна функція для тих, хто планує читати лекції для дуже широкої аудиторії, або якщо є бажання провести відкриту дискусійну панель. Глядачі презентації можуть коментувати її через інструменти чату Facebook або YouTube; однак ця функція теж доступна тільки у ліцензійних версіях Zoom.

Zoom дає змогу наперед планувати зустрічі та запрошувати їх учасників, зокрема через спільне використання календарів.

Незважаючи на велику популярність Zoom, на

цей сервіс є багато нарікань щодо забезпечення безпеки і конфіденційності. Деякі компанії, в більшості випадків – недержавної форми власності, відмовляються від використання Zoom.

Jitsi Meet [5]. JitSi Meet – це безкоштовне програмне забезпечення з відкритим кодом для відео-конференц зв'язку. Тобто, на відміну від Zoom, ми маємо змогу не тільки безкоштовно чи за плату користуватися публічними сервісами <https://meet.jit.si/>, <https://8x8.vc/>, а й розгорнути такий сервіс на власному сервері.

Коли ви заходите на сайт <https://meet.jit.si/>, система починає генерувати для вас вільні назви відеоконференцій, що складаються з наборів англійських слів. Якщо в цей момент натиснути кнопку Go, то ви перейдете за адресою, URL якої формується шляхом додавання згенерованої назви до адреси сайту, наприклад: <https://meet.jit.si/YourName>. Це і є адреса виділеної вам «кімнати», яку треба повідомити студентам, щоб розпочати спілкування з ними. Десь реєструватися, вводити і запам'ятовувати якісь паролі тощо студентам не обов'язково. Хоча, якщо Ви бажаєте закріпити за собою цю назву, набути прав модератора конференції, планувати зустрічі зі студентами через спільне використання календарів, то краще таки викладачам і студентам створити власні облікові записи. Також якість зв'язку можна покращити, якщо для спілкування використовувати не браузер, а спеціальний застосунок, який система сама запропонує встановити на вашому комп'ютері або смартфоні. Також ви можете самостійно зазначити власну назву відеоконференції (навіть, кирилицею) та використовувати створену URL адресу віртуальної кімнати для подальших онлайн-зустрічей.

Отже, щоб спілкуватися зі здобувачами освіти через JitSi, викладачу достатньо будь-яким способом повідомити їм адресу відеоконференції. Найпростіше – створити в своєму курсі певної Системи дистанційного навчання (LMS) ресурс типу URLі з посиланням на цю адресу.

Якщо ви відкриєте це посилання на Android або iOS-пристрої, то будете автоматично переспрямовані в магазин додатків, де зможете безкоштовно завантажити клієнт JitSi Meet. Як тільки він встановиться, з'явиться кнопка «продовжити», яка миттєво переспрямує вас до відеоконференції. Отже, вам нічого не потрібно робити, окрім як натиснути «завантажити» та «продовжити».

На настільному ПК із операційними системами Windows, Mac або Linux знадобиться сучасний веб-браузер, що підтримує WebRTC: Firefox, Chrome, Microsoft Edge тощо.

JitSi Meet – це більше, ніж просто платформа для відеодзвінків. В інтернет-браузері для настільних комп'ютерів передбачений загальний доступ до екрану і документів. У всіх додатках також є можливість прямої трансляції на YouTube та опція запису.

Що стосується питання безпеки веб-конференції, варто зазначити, що за посиланням випадкові люди можуть приєднатися до «кімнати» разом з іншими, хто отримав дане посилання. У такому випадку передбачена функція захисту «кімнати» відеоконференції паролем. Захист зникає, коли людина, що створила пароль, залишає відеоконференцію або видаляє його сама. Також можна зробити імена для «кімнат», що буде складно вгадати.

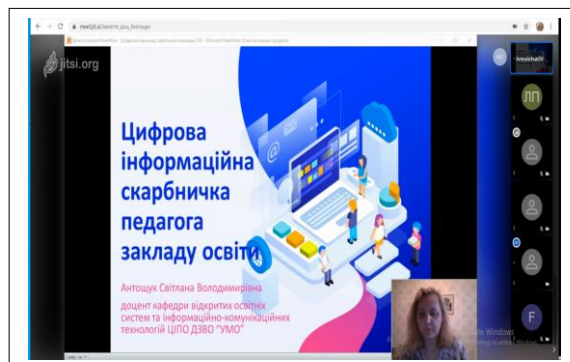


Рис. 3. Вигляд робочої зони у JitSi Meet

Як вже зазначалося, програмний код сервера JitSi знаходиться у відкритому доступі, отже, ви маєте змогу перевірити його самостійно, щоб знайти можливі проблеми з безпекою. Якщо ж ви встановите JitSi на власному сервері, то зможете взяти на себе повний контроль над тим, хто отримує до нього доступ. У додатках є поля налаштувань, в яких ваші користувачі можуть легко ввести URL вашого власного сервера або будь-якого іншого сервера JitSi Meet, який ви захочете використати. Очевидно, що зробити свій власний сервер буде трохи складніше, і заради цього доведеться понести певні витрати, але це – ціна технологічної незалежності й свободи.

Існує дуже мало обмежень у використанні JitSi Meet для відеодзвінків і відеоконференцій. Одним із найбільш значних обмежень є обчислювальна потужність вашого сервера і швидкість Інтернету. JitSi Meet не обмежує кількість людей, які можуть приєднатися до відеоконференції одночасно, тому чим більше людей ви додасте, тим більша ймовірність того, що у вас виникнуть проблеми з ресурсами сервера.

Ще одним обмеженням є те, що немає такого роду повідомлень, які інформуватимуть вас про приєднання людини до «кімнати», якщо ви ще не перебуваєте в ній. Цього просто не вийде зробити без додавання горезвісних функцій реєстрації користувачів, чого розробники JitSi прагнули уникнути.

Google Meet [6].

Google Meet є веб-ресурсом для проведення вебінарів, що інтегрований до «хмарної» платформи Google, як один із основних додатків, що забезпечує органічне доповнення для створення веб-класу та здійснення повноцінного дистанційного навчання. Головна вимога –

наявність облікового запису користувача Google, для закладів освіти України – корпоративного облікового запису GSuite.

Комп'ютерна версія Google Meet не потребує встановлення додаткового програмного забезпечення, забезпечуючи освітній процес одночасно для 250 здобувачів освіти (якщо в закладі освіти реалізований проект організації дистанційного навчання засобами GSuite). Для використання Google Meet за допомогою мобільного зв'язку, необхідно встановити окремий мобільний додаток на гаджет, що використовується. За великим рахунком, основні функціональні можливості схожі із веб-ресурсами ZOOM та JitSiMeet.

Мабуть, найпопулярніший веб-ресурс для забезпечення он-лайн освітнього процесу та проведення веб-конференцій у закладах загальної та вищої освіти після того, як визначились основні недоліки ZOOM. Розгортання платформи дистанційного навчання, що базується на додатках Google, – певне, найактуальніше, найдоступніше для закладів освіти в Україні.

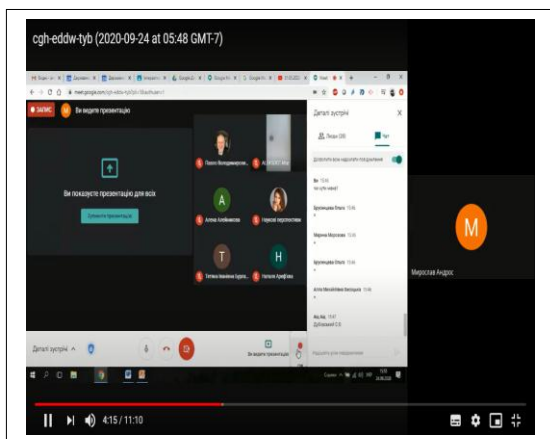


Рис. 4. Видгляд робочого поля в Google Meet

Веб-ресурс MS Teams використовується інтегровано на платформі Microsoft Office 365. Розгортання «хмарної» платформи Microsoft Office 365 для закладів освіти України є альтернативою, в деякому розумінні, конкурентом, платформі Google. Основні характеристики та можливості використання майже співпадають із веб-ресурсом Google Meet. Також необхідний обліковий запис Microsoft, що потребує в даному разі розгортання в закладі освіти платформи Microsoft Office 365.

Microsoft Teams [7].

В ДЗВО «Університет менеджменту освіти» платформа Microsoft Office 365 розгорнута в межах закладу, активно використовується кафедрою відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій, але веб-ресурс MS Teams даної платформи наразі використовується не повною мірою, найчастіше для забезпечення проведення онлайн нарад та засідань кафедри.

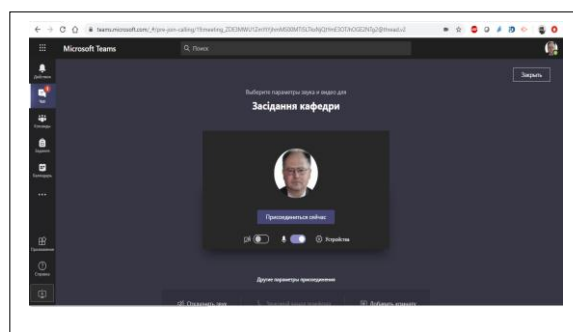


Рис. 5. Загальний вигляд робочої зони у MS Teams

Використання даного веб-ресурсу для проведення інших онлайн заходів (навчання, конференцій тощо) можливо, і використовується в межах експериментальних груп. Але вимагає значних організаційних зусиль адміністратора платформи Microsoft Office 365 університету, а викладачі мають більш обмежені права.

Skype [8].

У докартинний період даний веб-сервіс досить широко використовувався в Університеті для проведення онлайн занять. Основна проблема з початком карантинних обмежень в Україні – необхідність встановлювати програмне забезпечення даного веб-сервісу на електронний носій та постійно версії. Лише під кінець весни 2020 року з'явилася «хмарна» версія Skype, що значно підвищило його конкурентоздатність серед вебінарних сервісів, але час вже було втрачено.

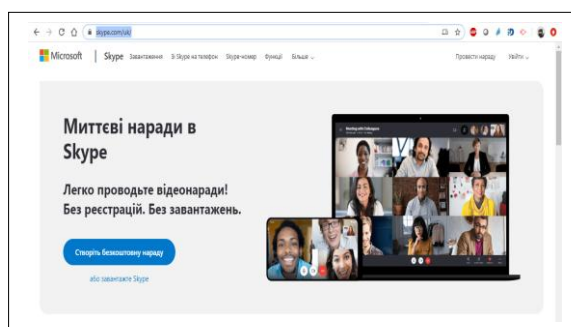


Рис. 6. Загальна сторінка Skype для створення онлайн зустрічі

Отже, проведення вебінару в сучасних умовах організації дистанційного навчання в Україні – невід'ємна складова частина життя та роботи викладача, що сприяє поширенню інформаційно-комунікаційних технологій, використанню цифрових засобів (мультимедійного програмно-методичного забезпечення, аудіо-відеоматеріалів, Інтернету тощо), підвищенню та розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності сучасного педагога, переосмисленню питання щодо підготовки майбутніх як традиційних, так і онлайн викладачів.

Як зазначено у «Цифровій адженді України – 2020»: «Цифрові» технології – основа добробуту України; світ, де створюються наші нові

можливості; сфера, що визначає суть трансформацій у країні – для кращого життя, роботи, творчості, навчання, відпочинку, – українців та людей світу, дорослих та дітей [9]. А отже, сьогодні всі відчувають та розуміють невідворотність подальшої цифровізації всіх сфер буття, включаючи освіту також, і педагоги мають бути до цього готові морально, технічно, психологічно та, обов'язково, педагогічно.

Компетентні педагоги за допомогою ІКТ реалізують ряд важливих навчально-дидактичних та організаційно-творчих функцій: розширення каналів передачі та сприймання інформації; стимулювання і розвиток когнітивних процесів; забезпечення демократизації, відкритості, індивідуалізації, інтерактивності, гнучкості та доступності навчання, творчої самореалізації та саморозвитку особистості [10].

Швидкий та вимушений перехід на дистанційне навчання ставить перед нами багато викликів. Зокрема, питання оволодіння все більш широким спектром веб-сервісів та веб-ресурсів, що допоможуть забезпечити якісну онлайн освіту. Викладачам доводиться опановувати нові форми й методи роботи, технології та техніку виконання завдань на веб-платформах, створювати і удосконалювати систему оцінювання, структуру і методику занять, нові способи та засоби комунікації. І викладачі, і здобувачі зараз проходять процес адаптації. Крім того, інформаційна атака з приводу розповсюдження коронавірусу та обмежень соціальної взаємодії, позбавлення живого спілкування панічно діє на учасників освітнього процесу й позбавляє можливості продуктивно працювати в цьому напрямку. Модифікація формату навчання вимагає й зміни поведінки викладачів у взаємодії зі здобувачами освіти. Успішна онлайн-комунікація залежить від ефективної взаємодії всіх її учасників, а також від поставлених завдань, цільової аудиторії та онлайн інструментів.

References

1. Деякі питання організації дистанційного навчання \ \ Наказ МОН від 08.09.2020 р. № 1115 [Електронний ресурс]
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII \ \ В редакції закону від 24.06.2020 [Електронний ресурс].
3. BigBlueButton. [Online]. Available: <https://bigbluebutton.org/>
4. Zoom. [Online]. Available: <https://zoom.us/>
5. JitSi. [Online]. Available: <https://jitsi.org/>
6. Google Meet. [Online]. Available: <https://meet.google.com/>
7. MS Teams. [Online]. Available: <https://teams.microsoft.com/>
8. Skype. [Online]. Available: <https://www.skype.com/uk/>
9. Digital agenda of Ukraine – 2020 [Electronic resource] <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

10. V. Bykov, M. Leshchenko, L. Tymchuk, *Digital humanistic pedagogy*, (2017) [Electronic resource] http://lib.iitta.gov.ua/710669/1/Посібник_ЦГП.pdf

APPLICATION OF SMART TECHNOLOGIES IN PREPARATION OF VET TEACHERS FOR THE AUTOMOTIVE INDUSTRY

Khalidakhon Bakhtiiarova¹, Inna Seredina², Leonid Romanov²

¹Natsionalnyi transportnyi universytet, 1 M. Omelianovycha-Pavlenka Str., Kyiv, 01010, Ukraine

²State Higher Education Institution "University of Educational Management",

52 A, Sichovyykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Ukraine

Застосування SMART-технологій у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання для автотранспортної галузі

Халідахон Бахтіярова¹, Інна Середіна², Леонід Романов²

¹Національний транспортний університет,

вул. Омеляновича-Павленка, 1, Київ, 01010, Україна

²Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",

вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. У статті розглядаються особливості реалізації SMART-технологій в освітньо-науковому процесі закладів вищої освіти, зокрема у Національному транспортному університеті. Розкрито специфіку запровадження SMART-освіти у підготовку педагогів професійної освіти і навчання для автотранспортної галузі; нові завдання викладачів та студентів в опануванні платформи Google Meet, яка виявилась найбільш придатною та більш уніфікованою для освітньої діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

Сьогодні важко знайти галузь, яка б в не відчула на собі наслідки розповсюдження COVID-19. Природно що вплив, який пандемія коронавірусу справила на систему освіти, має свою специфіку в різних регіонах світу. Проте, можна прослідкувати загальний вектор цих змін: пандемія поставила заклади освіти в тяжкі умови, примушує у стислі строки адаптуватися до існуючої реальності, витратити значні кошти задля прискореної діджиталізації, ухвалювати відповідальні рішення, щоб своєчасно усувати організаційні, методичні проблеми і не зупиняти безперервний освітньо-науковий процес. Негативно пандемія вплинула і на міжнародну співпрацю в галузі освіти та науки: були відкладені міжнародні зустрічі, призупинені програми обміну, стажування, під загрозою опинилася академічна мобільність студентів і науково-педагогічних кадрів, науково-дослідницька співпраця в межах проектів тощо.

Розв'язання проблем, що виникли в освіті, не можливе без поєднання традиційних методик навчання та сучасних інноваційних технологій, які охоплюють коло організаційних, теоретичних та практичних питань запровадження в освітньо-науковому процесі «мобільного навчання», нерозривно пов'язаного з on-line навчанням, тобто дистанційним [1].

On-line навчання стрімко входить в освітній простір будь-якого закладу освіти, адже процеси інформатизації та технологізації світового масштабу актуалізують потребу у підготовці

конкурентоспроможних на ринку праці фахівців. Ця потреба не оминула вищу педагогічну освіту, що спрямована на підготовку інженерно-педагогічних кадрів (у нашому випадку спеціальність 015.38 «Професійна освіта (транспорт)»), зокрема і фахівців автотранспортної галузі, які складають потужний прошарок трудового потенціалу країни. Підготовка таких фахівців здійснюється як у педагогічних, так і галузевих університетах України.

Оскільки в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів найголовнішим завданням є формування фахівця, який поєднує в собі інженерно-педагогічні вміння, виникає необхідність формування всебічно підготовленого здобувача освіти, здатного до миттєвого і неперервного прийняття самостійних відповідальних рішень. Найбільшої ваги ця проблема набуває для викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти I та II рівнів акредитації, адже сучасний інженер-педагог має формуватися як духовно багата і культурно розвинена особистість при високому рівні професіоналізму. Здобувач освіти повинен поєднувати в собі інженерно-педагогічні вміння, пов'язані зі здатністю розв'язувати технічні завдання, системно мислити, проектувати та конструювати технічні об'єкти, орієнтуватися в питаннях охорони праці автомобільної галузі, організовувати освітньо-науковий процес у закладі

освіти, де буде працювати, виховувати молодь, бути керівником і фасилітатором.

Продуктивність діяльності такого фахівця, передусім у професійній сфері, сьогодні неможливо уявити без інформаційних компетентностей, впровадження інноваційних педагогічних технологій, створення нової системи методичного й інформаційного забезпечення. Це, безсумнівно, підіймає навчання на якісно новий рівень за рахунок забезпечення можливості одночасно задіяти всі органи чуття, підключити різні аналізатори, тобто на практиці реалізувати «золоте правило дидактики», яке діє ще за часів Яна Амоса Коменського. Ще з давніх-давен було відомо, що найефективніший вплив на людину здійснює та інформація, яка подразнює одночасно декілька органів чуттів і запам'ятовується тим краще і міцніше, чим більше каналів буде активізовано. Цю думку підтверджує та підсилює засновник вітчизняної дидактики, видатний вчений К.Д. Ушинський. Він радив педагогам дбати про те, щоб: «якомога більше органів чуття – око, вухо, голос, якщо можливо нюх та смак, взяли участь в акті запам'ятовування. За такого дружнього сприяння всіх органів в акті засвоєння Ви переможете найлінивішу пам'ять». Саме ці настанови можуть бути успішно реалізовані в сучасних умовах за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують комбінування різних форм представлення інформації на одному носіїві.

Саме тому поряд із методологічною, проєктувальною, креативною, комунікативною, менеджерською та науково-дослідною компетентностями у студентів, які навчаються за спеціальністю 015.38 «Професійна освіта (транспорт)», повинна бути достатньо сформованою цифрова компетентність, яка дозволяє розрізняти й самостійно складати технологічні схеми, конструювати схеми діяльності по усуненню певних недоліків технічних пристроїв, креслити різні схеми, проводити експертизу дорожньо-транспортних пригод тощо.

Своєрідною запорукою цьому стає Smart-освіта (smart-education) як здійснення освітньої діяльності в глобальній мережі Інтернет на базі спільних стандартів, технологій і відносин, що встановлені між мережею освітнього закладу та колективом викладачів і студентів [2]. Smart-освіту розглядають як нову філософію освіти, що дає можливість гнучкого навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу. За допомогою Smart-навчання створюються умови для реалізації проголошеного ЮНЕСКО провідного принципу освіти XXI століття «освіта для всіх» і «освіта через усе життя» – «Life Long Learning» [3]. Smart-навчання дозволить підвищити доступність освіти «завжди, скрізь і в будь-який час».

Відповідно освіта, якщо вона не лише хоче йти в ногу з потребами часу, а й мати випереджувальний характер, має використовувати

Smart-технології, зокрема такі, як Smart Classroom, Flipped Classroom та ін. [4].

За таких умов студенти мають можливість самостійно або за технологією «змішаного» навчання вивчати навчальні дисципліни, користуючись електронними матеріалами, дивитись лекції в online, тестуватися, брати участь у телекомунікаційних проєктах. Що стосується викладачів, то смарт-освіта відкриває нові можливості сприймати зарубіжний досвід, брати участь у міжнародних проєктах, підвищувати свій професійний рівень, більше займатися наукою, економити час, постійно розробляти контент та ін.

Сьогодні важко передбачити перебіг розвитку пандемії COVID-19 та пов'язаних із нею незручностей в освітньо-науковому процесі. Проте, необхідно діяти на випередження та бути готовим до нових викликів, які очікують нас попереду.

Залучення до дистанційного навчання не викликало широкого ентузіазму серед студентів та викладачів, у більшості випадків були незадоволені батьки студентів, особливо тих, які навчаються за контрактом. Серед основних причин – відсутність необхідної інформації про дистанційні програми, традиційно низький рівень довіри до освітніх нововведень, недостатньо налагоджений зв'язок в мережі Інтернет, необхідність оновлення застарілих електронних пристроїв (смартфонів, планшетів, ноутбуків).

Але, незважаючи на це, викладачі в цих умовах повинні забезпечувати якість освіти, підтримувати мотивацію студентів до навчання, залучати їх до творчої навчальної та наукової діяльності. При цьому Smart-освіта ставить нові завдання перед викладачами. Вони повинні бути не тільки добре обізнані у своїй професійній області, а й мати велику кількість інформації, знань, ресурсів, використовувати різні методики для роботи зі студентами, адже є суттєві розбіжності при дистанційній та традиційній формах навчання. Окрім цього, дистанційна форма навчання передбачає роботу викладача з кожним студентом окремо – у цьому перевага і специфіка такого навчання.

Якщо розглядати переваги дистанційного навчання, то варто згадати, що завдяки такій системі можна навчатися:

- у будь-який час та у будь-якому місті;
- без відриву від додаткової діяльності;
- у зручному для студента темпі;
- як в індивідуальному, так і в груповому режимі.

До переваг електронної освіти треба додати: економію часу; збільшення швидкості запам'ятовування навчального матеріалу на 15-25% порівняно з денною формою навчання; доступність навчання для всіх категорій студентів; можливість повернення до матеріалу, який був незрозумілим.

Також помітною перевагою дистанційної освіти є те, що вона передбачає можливість залучення до освітньо-наукового процесу стейкхолдерів, які можуть розробляти пропозиції щодо складання освітніх програм, надавати пропозиції для

корегування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, що полегшує процес працевлаштування й адаптації їх до професійного середовища.

Але з іншого боку, дистанційне навчання не позбавлене й ряду недоліків, серед них:

- складність в ідентифікації особистості студента у віддаленому електронному навчанні;
- неможливість об'єктивно оцінити знання студентів;
- важкість формування навичок комунікабельності, роботи в команді, впевненості;
- втрачання мотиваційної спрямованості навчання.

Із початком карантинних обмежень навесні 2020 року в Національному транспортному університеті на дистанційну форму навчання були переведені всі студенти очної та заочної форм навчання.

Це був непростий період адаптації до нових умов віддаленого навчання. Університету довелося у короткий термін вирішувати багато гострих питань: в яких формах проводити дистанційне навчання; які пристрої краще використовувати; у який спосіб проводити захист дипломних та магістерських робіт, випускових іспитів; яким чином здійснювати набір абітурієнтів на наступний академічний рік навчання. В цих умовах праці викладачі використовували різні платформи Інтернет ресурсів. Накопичений за цей час досвід дав змогу порівняти можливості різних електронних систем навчання, враховуючи специфіку підготовки на різних факультетах та за різними спеціальностями. Виявилось, що найбільш придатною та більш уніфікованою для освітньої діяльності є система Google Meet. Безкоштовна версія цієї платформи дозволяє створювати відеоконференції до 100 учасників без обмеження в часі, особливо в порівнянні з платформою Zoom, ліміт якої триває лише 40 хвилин. Окрім того, Google слідкує за безпекою своєї платформи. Записи відеозустрічей на Google Диску шифруються, а для участі у відеоконференції необхідно авторизуватися через акаунт Google. Система дозволяє відслідковувати заплановані в Google Календарі заняття за розкладом та заздалегідь повідомляти про них.

Практика роботи в умовах карантину скорегувала деякі зміни в таксономії цілей; мета розумного навчання спрямувала зусилля викладачів робити процес навчання ефективним за рахунок переносу освітньо-наукового процесу в електронне середовище, а це, в свою чергу, надає можливість кожному студенту здійснити перехід від книжкового до електронного контенту, розміщувати його у власному репозитарії, доповнювати за необхідності додатковою інформацією, робити його привабливим та активним, що спонукає студента до самостійної роботи та самовдосконалення.

Нові вимоги висуваються і до навчальних курсів. Вони повинні мати стислий, реферативний характер, не перевантажений зайвою інформацією, містити якісний науковий виклад професійних знань, забезпечувати мотивацію студентів, залучати

їх до творчої, навчальної і наукової діяльності. Навчальні курси мають бути інтегрованими, включати мультимедійні фрагменти, зовнішні електронні ресурси. При цьому бажано дотримуватися таких вимог: гнучкість, інтеграція, індивідуальна траєкторія, мобільність та ін. Цим властивостям відповідатиме електронний курс, а також електронний підручник. Для створення смарт-підручника необхідно використовувати: хмарні технології, мультимедійні засоби, автоматичну фільтрацію за рейтингом знань, інтерактивність, спільну роботу в Інтернеті та ін. [5].

Smart-освіта має всі передумови для того, щоб стати найбільш ефективною інноваційною моделлю здійснення освітньої діяльності в умовах глобального інформаційного суспільства. Головною ознакою цієї освітньої моделі є система гнучкого навчання в інтерактивному освітньому середовищі, яка тим самим дозволяє здійснити перенесення частини освітньо-наукового процесу в електронне середовище [6], що цілком відповідає реальному стану, в якому опинилося суспільство в умовах карантину. Вже сьогодні заклади вищої освіти впритул підійшли до розробки нової парадигми Smart-освіти, побудованої на використанні інформаційно-комунікаційних, мобільних, сенсорних та інших технологій, в основі яких лежать технологічні, організаційні та педагогічні складові.

References

1. А. Василенко Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. «SMART-освіта. Ресурси та перспективи», (2014), <https://knteu.kiev.ua/file/MTc=/27c76eed8882ee254a932fe741d16af7.pdf>
2. Smart-технології в Україні і світі [Електронний ресурс], <http://molodi.in.ua/smart-tehnolohiji/>
3. К. Ушинский *Педагогические сочинения* [Текст]: в 6-ти т. Т. 1 М.: Педагогика, 1988.
4. European Investment Bank. JESSICA for Smart and Sustainable Cities // Horizontal Study Smart Technology based Education and Training // Smart Digital Futures. – Amsterdam: IOS Press BV, 2014
5. Розумна освіта для розумного суспільства [Електронний ресурс], <http://smarteducatoin.blogspot.com/2016/06/smart-education.htm>
6. Р. Гуревич Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія, 4, 71-78, (2016).

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING BASED ON GSUITE FOR EDUCATION SERVICES

Nataliia Gushchyna¹, Liudmyla Kondratova¹, Serhii Kasian¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Розвиток цифрової компетентності викладачів в умовах дистанційного навчання на основі сервісів GSuite for Education

Наталія Гущина¹, Людмила Кондратова¹, Сергій Касьян¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти", вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article is analyzing the experience of implementing the forms and methods of developing teachers' digital competence within the framework of distant education and usage of services GSuite for Education, based on the real experience of educating the pedagogical staff of the university. The notions of competence, digital competence and distant education are being reviewed in the given article. The major peculiarities are discovered and detected in the development of digital competence among pedagogical staff during the process of organizing distant education when using digital instruments of GSuite for Education. The article also provides a review of educational opportunities provided by the digital instruments of GSuite for Education system for organizing distant education and highlights the effective forms and methods for the development of digital competence under the conditions of distant learning on the example of program of advanced training of pedagogical staff of State Higher Educational Institution "University of Educational Management" of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. The article includes a description of implementing the scientific and methodological support of the experimental implementation that was carried out by the chair of open educational systems and informative-communicative technologies of the Institute of postgraduate education. The article provides the description of the effective forms of training the pedagogical staff in the educational environment Google Class, the analysis of the results of training and the discovered advantages of cooperative activity of participants of the educational process. The article highlights the detected promising trends of the development of digital competence of the pedagogical staff under the conditions of distant education.

Однією з найважливіших особливостей нашого часу є перехід України, як і багатьох інших країн світу, від індустріальної стадії розвитку до інформаційного суспільства. Цифровізацію освіти визнано одним із пріоритетних завдань у розбудові інформаційного суспільства, яке визначено в документі «Цифровий порядок денний України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020») [1]. Умови трансформації українського суспільства та розвитку цифровізації освіти в свою чергу потребують всебічного аналізу нових способів, методів та механізмів використання цифрових технологій в освіті, створення єдиного інформаційного простору системи освіти, формування інформаційно-комунікаційного середовища кожного закладу освіти та розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників. У рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» та ряді вітчизняних

освітніх нормативних документів цифрова компетентність педагогічних працівників визнана однією з пріоритетних у професійному розвитку педагогів. В умовах реформування освіти, активного розвитку цифрових технологій особлива увага приділяється проблемам організації дистанційного та змішаного навчання на засадах освітніх інновацій. Дистанційне та змішане навчання набуває широкого поширення у багатьох країнах світу і з кожним роком його популярність стрімко зростає.

Відомо, що дистанційна і змішана форми навчання становлять альтернативу традиційному очному навчанню. На основі дистанційної та змішаної форм навчання свою діяльність організовують віртуальні та відкриті університети. Викликом для системи освіти, не лише вітчизняної, але й світової, стало впровадження дистанційного й змішаного навчання в період карантину. В умовах сьогодення все більше закладів освіти активно

упроваджують новітні форми дистанційного й змішаного навчання. На основі дистанційних освітніх програм, використання новітніх методик, технологій навчання педагогічні працівники удосконалюють форми і методи спільної діяльності всіх учасників освітнього процесу та значно розвивають цифрову компетентність. Дистанційне навчання, яке більшістю науковців розуміється як індивідуальний процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, дозволяє за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання, реалізувати всі освітні завдання на основі спеціалізованих інформаційних освітніх середовищ, дистанційних платформ. Кожен заклад освіти, враховуючи потребу часу, обирає самостійно таке освітнє середовище та дистанційну платформу, яка може задовольнити освітні потреби та дозволить якнайбільше продемонструвати результати освітнього процесу.

Одним із завдань європейської і вітчизняної вищої освіти є створення єдиного освітнього середовища в закладах освіти різних типів, в якому педагогічні працівники мають доступ до єдиної бази даних, нормативних і робочих матеріалів, набувають можливість удосконалювати роботу в команді над спільними документами, обмінюватися інформацією, працювати над створенням спільних засобів візуалізації освітнього контенту тощо. Головною перевагою такого середовища є подання дидактично уніфікованого й формалізованого освітнього матеріалу та створення сприятливих умов використання його контенту незалежно від часу, місця перебування та форми навчання здобувачів світи.

Мета статті – здійснити огляд освітніх можливостей цифрових інструментів середовища G Suite for Education для організації дистанційного навчання та визначити ефективні форми і методи розвитку цифрової компетентності в умовах дистанційного навчання на прикладі програми підвищення кваліфікації для педагогічних працівників ДЗВО «УМО» НАПН України.

Завданнями статті визначено: розглянути досвід розвитку цифрової компетентності викладачів у дистанційному навчанні на основі сервісів G Suite for Education, визначити особливості розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників під час організації дистанційного навчання, окреслити перспективні напрями розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах дистанційного навчання.

Сучасні концепції розвитку інформаційного суспільства, що обґрунтовують соціально-культурну сутність інформатизації та її вплив на систему освіти, ґрунтовно представлено в наукових працях В. Бикова, В. Кременя, М. Кириченка [2, 3]. Теоретичні і практичні дослідження, пов'язані з розвитком цифрової компетентності педагогічних працівників, проводились вченими: І. Вороніковою, Г. Дегтярьовою, Н. Морзе, Л. Черніковою та ін. [4]. Проблемам дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних

науковців, таких як: Т. Андерсон, А. Еллумі, Е. Хаберле [5, 6] та ін. Фундаторами дистанційного навчання на сучасному етапі його розвитку можна вважати вітчизняних науковців В. Бикова, В. Кухаренка, О. Рибалка, Н. Сиротенко та ін. [7, 8]. Проблеми наукового забезпечення дистанційної освіти, організаційно-педагогічним основам дистанційного навчання присвячені роботи науковців Університету менеджменту освіти Л. Карташової, Л. Ляхоцької, В. Олійника, Т. Сорочан, О. Спіріна [9, 10, 11, 12]. Актуальні проблеми науково-методичного супроводу дистанційного навчання та проектування електронного освітнього середовища закладів загальної середньої та вищої освіти розкриті в працях Л. Карташової, С. Литвинової, О. Пасічник, Є. Стадного, Р. Яценко [13, 14, 15, 16] та ін. Питання організації дистанційного навчання на основі сервісів G Suite for Education потребують подальшого дослідження.

Під поняттям «компетентність» розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складатиметься зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [15]. О. Дубасенюк, Н. Сидорчук визначають компетентність як складну інтегральну характеристику особистості, деталізуючи її через «здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей». На думку науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, компетентність – це результат набуття людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності [17]. Ми погоджуємось із думкою дослідників щодо розуміння компетентності як результату набуття компетенцій. Набуті компетентності мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями і знаннями в конкретних областях (ситуаціях). Вони проявляються в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації; пов'язані з мотивацією на безперервну самоосвітню діяльність. Виділення цифрової компетентності як окремої складової професійного розвитку педагога обумовлено інформатизацією всіх галузей суспільства, в тому числі й освіти. Цифрова компетентність передбачає здатність людини орієнтуватися в інформаційному просторі, користуватися цифровими технологіями для виявлення, оцінки, використання та створення інформації, ефективно вирішувати професійні завдання в електронному середовищі, розвивати критичне мислення тощо.

В своїх дослідженнях С. Литвинова зазначає, що інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає наявність у особистості здатностей

застосовувати цифрові технології в навчанні та повсякденному житті, раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби при вирішенні завдань, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням і передаванням, будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів цифрових технологій, давати оцінку процесу й досягнутим результатам технологічної діяльності [18]. Підхід UNESCO ICT-CFT дає можливість наскрізно відобразити складові ІКТ-компетентності у процесі їх набуття на всіх рівнях удосконалення. Це розуміння та усвідомлення ролі й значення ІКТ для роботи та навчання впродовж життя, використання засобів ІКТ для підвищення базової/предметної грамотності, практика застосування знань, умінь, навичок у галузі ІКТ для особистих, суспільних професійних та навчальних цілей, вибір та ефективне використання технічних та програмних засобів ІКТ на різних етапах навчально-виховного процесу тощо [19].

До основних особливостей розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників під час організації дистанційного навчання слід віднести: можливість ефективного використання цифрових технологій під час організації та управління освітнім процесом у формі дистанційного навчання, здатність удосконалювати, розвивати, генерувати нове у сфері цифрових технологій та засобами ІКТ для професійного розвитку педагогів, здатність оволодівати новітніми цифровими засобами в онлайн навчанні та при підготовці дистанційних завдань тощо [20].

Останнім часом вітчизняні заклади освіти все більше виявляють зацікавленість у розвитку цифрової компетентності кожного педагогічного працівника та експериментують щодо шляхів розвитку цифрової освіти, знаходять різні форми організації дистанційного та змішаного навчання. Для ґрунтовної підготовки педагогічних колективів до опанування нових форм і методів організації дистанційного навчання й цифрових інструментів змішаного навчання слід обирати найбільш ефективні форми формальної, інформальної освіти. До таких форм можна віднести семінари, тренінги, тематичні й авторські курси підвищення кваліфікації тощо.

Аналіз вітчизняного досвіду організації взаємодії учасників освітнього процесу в дистанційній та змішаній формах доводить перевагу організації цього процесу на основі єдиного освітнього середовища як от Microsoft Office 365, G Suite for Education та ін.

Безліч освітніх можливостей для організації дистанційного навчання має освітнє середовище G Suite for Education. Українські державні заклади освіти можуть отримати доступ до всіх інструментів G Suite безкоштовно. Ефективне освітнє середовище являє собою набір сервісів від Google, за допомогою яких заклад освіти може зручно організувати процес дистанційного навчання. Викладачі, користуючись цифровими

інструментами, можуть проводити трансляції та відеозустрічі, зберігати необмежену кількість будь-яких файлів і документів, публікувати та перевіряти завдання, створювати тести, презентації, проводити обмін і обговорення на основі онлайн дошок тощо.

Серед переваг цифрових сервісів G Suite for Education щодо організації дистанційного навчання можна визначити наступні: налагодження колективної спільної освітньої діяльності засобами цифрових інструментів, ефективно здійснювати контроль за навчанням, організувати спільну взаємодію та обмін інформацією, здійснювати обговорення в групі, чаті, організувати дистанційне навчання на основі Google Класу, онлайн конференції, тестування, листування тощо. Цифрові сервіси такі як Google календар, Google форми, Google таблиці, Google документи, Blogger, Google сайти є зручними для здійснення дистанційного навчання, планування подій, ведення розкладів занять, науково-методичної підтримки організації науково-методичної роботи педагогічних працівників, управління освітнім процесом тощо.

Дослідники визначають, що G Suite for Education мають ряд переваг порівняно з будь-якими іншими хмарними сервісами, серед яких: безкоштовність – хмарні сервіси цих компаній надаються навчальним закладам безкоштовно, висока якість розробки, яка забезпечує стабільну роботу, стійкість до злому, відповідність сучасним веб-стандартам, коректне відображення в різних браузерах, регулярне оновлення хмарних сервісів, відсутність реклами, безпечність, постійна доступність, легкість простота і зручність користування [21]. До переваг освітнього середовища слід віднести можливість надсилання електронною поштою великих вкладених файлів, автоматичне зберігання всіх чернеток в одному файлі на Диску, повернення до більш ранніх версій документів для подальшого доопрацювання.

Використання освітнього середовища G Suite for Education в дистанційному навчанні надає змогу підвищення власної кваліфікації в користуванні цифровими інструментами, розвинути цифрову компетентність у сфері ефективної та спільної роботи в G Suite за допомогою новітніх методів навчання.

Стрімке запровадження дистанційної форми навчання з березня 2020 року поставило нові виклики перед освітянською спільнотою, зокрема перед колективом ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Так, із метою удосконалення організації дистанційного навчання в університеті адміністрація закладу прийняла рішення про необхідність термінового розгортання єдиного освітнього середовища G Suite for Education на основі розпорядження «Про експериментальне впровадження сервісів дистанційного навчання» на базі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «УМО» (червень 2020 року). У стислі терміни здійснено технологічне забезпечення експерименту: створено нове доменне

ім'я для університету та відповідні облікові записи користувачів, подана заявка в Google для реєстрації, розгорнута корпоративна пошта та виконані необхідні дії з адміністрування G Suite for Education. Ефективність взаємодії учасників освітнього процесу відразу проявилася в широкому спектрі освітніх можливостей створених груп в середовищі G Suite, використанні чатів, обговорень, використанні сервісу Google Meet для проведення онлайн-зустрічей тощо.

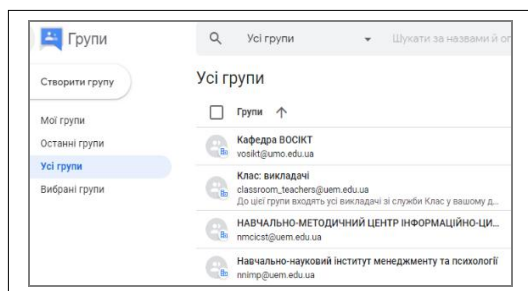


Рис. 1. Групи G Suite for Education ДЗВО «УМО» НАПН України

Наразі науково-методичний супровід експериментального впровадження освітнього середовища G Suite for Education в діяльності університету здійснює кафедра відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «УМО». Із метою забезпечення якості освітнього процесу та розвитку цифрової компетентності науково-педагогічних працівників університету робоча група кафедри у складі завідувача кафедри Сергія Касьяна та доцентів кафедри Наталії Гущиної та Людмили Кондратової розробила Програму підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів у закладах освіти «Використання сервісів G Suite for Education для організації дистанційного та змішаного навчання».

Плануючи курс, ми спирались на очікувані результати навчання. Програмою передбачено досягнення таких результатів:

- 1) розуміння місця та ролі цифрових технологій при організації дистанційного навчання;
- 2) вміння організувати інтерактивну взаємодію при дистанційному навчанні в середовищі G Suite for Education ;
- 3) знання процедури створення Google Класу, організації ефективної взаємодії викладач(-ка)-студент(-ка);
- 4) знання цифрового інструменту для проведення відеозустрічей Google Meet і вміння організувати та проводити відеозустрічі;
- 5) практичні навички організації спільної роботи з редакторами Google Діску;
- 6) знання і розуміння алгоритму створення опитувальників та тестів засобами Google Форм;
- 7) практичні навички створення та оформлення персонального сайту інструментами Google;
- 8) вміння учасників(-ць) трансформувати структурні елементи очного заняття в онлайн формат;

9) застосування навичок спільної онлайн-діяльності та взаємодії, використання хмарних технологій, додатків Google в практику проведення дистанційного навчання, створення власних онлайн-ресурсів;

10) ціннісне ставлення до процесу самовдосконалення, навчання впродовж життя, а також розуміння актуальності й можливостей ефективного використання цифрових технологій.

• Науково-педагогічні працівники орієнтовані на вдосконалення/набуття інтегральної, психолого-педагогічної, управлінсько-адміністративної, цифрової компетентностей, як от:

- здатність знаходити нові підходи до вирішення завдань професійної діяльності;
- уміння приймати обґрунтовані рішення та аргументувати свою позицію, ідентифікувати, формулювати та розв'язувати проблеми;
- навички самостійно навчатися та розвивати особистісний потенціал;
- здатність застосовувати знання з онлайн навчання при проведенні дистанційного навчання;
- знання і розуміння алгоритму проведення дистанційних занять;
- знання типових технічних проблем, які можуть виникнути під час проведення дистанційного навчання та алгоритму їхнього виправлення;
- уміння застосовувати набуті знання на практиці;
- знання і розуміння місця цифрових інструментів при дистанційному навчанні; здатність розвивати нові уміння, технології, дидактичний інструментарій, використання практичного досвіду, дидактичного матеріалу в освітній діяльності;
- уміння організувати освітній процес в інформаційному освітньому середовищі закладу освіти G Suite for Education;
- управляти розвитком цифрової компетентності педагогічних працівників та організувати роботу закладу в умовах дистанційного навчання.

При плануванні видів освітньої діяльності нами використано підхід, що описано у Рекомендаціях щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти [15].

Звичні види занять ми трансформували у форми взаємодії суб'єктів навчання, що можуть здійснюватися синхронно та асинхронно, а також в організовану самостійну роботу здобувача. Всі запропоновані у процесі проходження курсу умовно віднесено до однієї з двох категорій: контактні години (онлайн) – передбачають безпосередню взаємодію учасників навчального процесу між собою та викладачем у кімнаті відеозустрічей Google Meet; та онлайн-діяльність – передбачає опосередковану взаємодію учасників освітнього процесу між собою та з контентом в аудиторії чи за її межами засобами онлайн-технологій Google Клас.

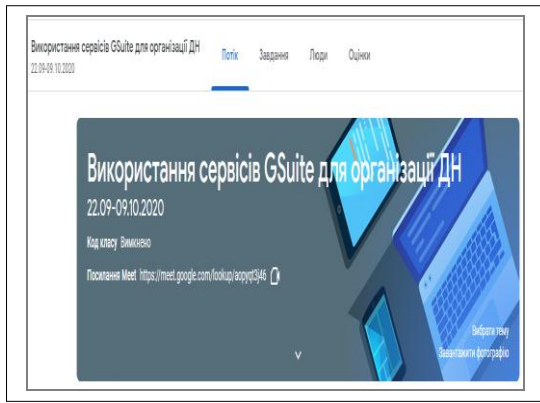


Рис. 2. Google Клас учасників курсу

Google Клас дозволяє використати ефективні форми і види робіт для розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти: різні типи завдань, тестування, відеоінструкції, чат, робота над спільним документом чи презентацією, самооцінювання, рефлексію та організувати ефективний зворотній зв'язок шляхом налаштування системи сповіщень, здачі робіт, отримання приватних консультацій до кожного завдання. Метою практичних занять стало пізнання принципів діяльності освітнього середовища G Suite for Education в університеті та опанування цифрових інструментів цього середовища в освітньому процесі.

Для отримання зворотного зв'язку був набутий досвід індивідуального консультування, проведення інструктивних онлайн занять та проведення рефлексій. Із метою діагностування рівня розвитку цифрової компетентності учасників курсів було проведено тестування на початку навчання та по завершенню навчання. Загальні освітні здобутки учасників освітнього процесу презентовані в спільній таблиці цифрових матеріалів, підготовлених всіма учасниками навчання.

Учасники курсу продемонстрували набуті практичні навички у роботі з Google Документами, створення інтерактивних Google презентацій, упорядкування персональних Google Сайтів. Слухачі курсів здобули досвід у створенні тестів та анкет засобами Google Форм, організації колективних обговорень засобами спільних дошок Google Jamboord. Вагомим здобутком учасників курсу стало набуття досвіду у проведенні онлайн зустрічей засобами Google Meet та створення й наповнення власних Google Класів.

Проведена рефлексія та завершальне тестування учасників курсу надали можливість виявити позитивний досвід викладачів, дозволили виявити динаміку розвитку цифрової компетентності кожного учасника навчання. Так, якщо на початку рівень цифрової компетентності педагогічних працівників був переважно на достатньому рівні, то по завершенню навчання він проявився на високому й достатньому рівнях. В цілому дослідно-експериментальна робота виявила динаміку розвитку цифрової компетентності, що у відсотках

склала 2,7%. Експериментальна робота дозволила виявити збільшення мотивації педагогів до використання освітнього середовища G Suite for Education в освітньому процесі, набуття практичних навичок із питань електронної взаємодії структурних підрозділів університету, розвиток навичок організації дистанційного навчання в Google Classroom.

№	ПІБ учасника	Планш в Google	Планш в Google	Планш в Google	Тест на знання з розроблених матеріалів в Google Форм	Сайт-портфоліо	Google Клас	Використання в Google Meet
1	Міхайлова Анетта Ігорівна	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт	Клас	Використання в Google Meet
2	Кольва Євгенія	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт	Клас	
3	Наукова Тетяна Володимирівна	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
4	Сунічева Яна	Планш	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	Застосування
5	Брусиначка Ольга	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	Застосування
6	Пострижова Ольга	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт-портфоліо	Клас	Застосування
7	Луцман Лариса	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт	Клас	
8	Гусак Андрій	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт	Клас	
9	Артемова Наталія	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт-портфоліо	Клас	
10	Савченко Варвара	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт-портфоліо	Клас	Google Meet
11	Кучерук Ірина	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
12	Бабак Олександр	Планш на дошку	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
13	Виноградська Наталія	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт-портфоліо	Клас	Google Meet
14	Варченко Тетяна	Планш	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
15	Мельничук Ганна Михайлівна	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт-портфоліо	Клас	
16	Сидорук Ірина Леонідівна	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
17	Тришак Дмитро Геннадійович	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест	Сайт	Клас	
18	Додик Маріна Сергіївна	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
19	Марченко Мілана Іванівна	Мат. планш	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	Застосування
20	Розенко Тетяна Євгенівна	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
21	Виноградська Анастасія	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	
22	Белізна Алла Михайлівна	Планш	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт-портфоліо	Клас	Застосування
23	Боренко Ганна Віталіївна	Матеріали для заняття	Планш в Google	Планш в Google	Тест, таблиця	Сайт	Клас	

Рис. 3. Узагальнена таблиця результатів навчання учасників курсу в Google Класі. Скриншот

Отже, ми дійшли до висновку, що проведення тематичних курсів дозволяє у стислий термін ґрунтовно підготувати педагогів до роботи в освітньому середовищі G Suite for Education в умовах дистанційного навчання та значно підвищити рівень цифрової компетентності всіх учасників курсу. Апробація програми підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів у закладах освіти «Використання сервісів G Suite for Education для організації дистанційного та змішаного навчання» дозволила підготувати викладачів університету до організації дистанційного навчання в освітньому середовищі G Suite for Education.

Дане дослідження знаходиться на етапі впровадження, свідчить про значну зацікавленість та потребу у розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах дистанційного навчання на основі сервісів G Suite for Education. Результати дослідження спонукають і надалі впроваджувати різноманітні форми навчання педагогічних працівників, до яких слід віднести організацію курсів підвищення кваліфікації, проведення науково-методичних семінарів, організаційних нарад, індивідуальних консультацій тощо.

Напрями подальшого дослідження ми пов'язуємо з апробацією можливостей G Suite for Education для організації дистанційного навчання.

References

1. Digital agenda of Ukraine 2020, <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>. Accessed 6 Nov 2020
2. V. Bykov *Models of organizational systems of open education* (LLC VPF "MEGA", "Attica", Kyiv, 2009).

3. V.Kremen, *Philosophy of anthropocentrism in the educational space* (Kyiv, TV "Knowledge" of Ukraine, 2010)
4. N.Morse, OpenEdu (special), *Opys tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka*, 1-53 (2019). doi:10.28925/2414-0325.2019s39
5. T. Anderson, A. Elloumi, *Theory and Practice of Online Learning* (Athabasca University. 2009).
6. E. Xaberle, *Ekspert* 48 (2013), <http://expert.ru/expert/2013/48/ostanetsya-desyat-universitetov/>
7. V.Kukharenko *Theory and practice of blended learning* (NTU "KhPI", Kharkiv, 2016). http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/23536/3/Kukharenko_Teoriiia_ta_praktyka_2016.pdf. Accessed 6 Nov 2020
8. V.Kukharenko, O.Rybalko, N.Sirotenko, *Remote training: Terms of use*. Distance course (Kharkiv NTU "KhPI", Torsing, 2002)
9. L. Kartashova, *Cloud technologies in educational institutions*, with the lead of Serhiienko V.P. (MPU Publishing House Dragomanova, Kyiv, 2018), pp.48-76
10. L.Lyakhotska *Distance learning technology in postgraduate pedagogical education* (Kyiv ANVO of Ukraine 2018)
11. V.Oliyynyk, *Open postgraduate pedagogical education and distance learning in questions and answers* (Kyiv "ASK" 2013), <https://core.ac.uk/download/pdf/32307147.pdf>. Accessed 6 Nov 2020
12. O. Spirin, *Methodical system of basic training of a computer science teacher for credit-modular technology* (Published by ZhSU. I. Franko, 2013), http://eprints.zu.edu.ua/16946/1/Spirin_mon_2013.pdf. Accessed 6 Nov 2020
13. T. L. Novy`cz`ka, L. A. Luparenko, *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*, 5, 11–17 (2015)
14. O. Pasichnyk, A. Lototska, *Organization of distance learning at school* (2020), https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/GRYF_Metodychni_rekomendatsii-_dystantsiy-na_osvita_razvoroty.pdf. Accessed 6 Nov 2020
15. Yatsenko, E. Stadny, E. Nikolaev, *Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity (Recommendations for the introduction of blended learning in institutions of professional higher and higher education)* (2020), https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanena_vchannia-bookletspreads-2.pdf. Accessed 6 Nov 2020
16. G. Degtyareva, *Development of information and communication competence of teachers of philological disciplines in the system of postgraduate pedagogical education* (Machulin, Kharkiv, 2016)
17. N. M. Avshenyuk, T. M. Desyatov, L. M. Dyachenko, *Kompetentnisny`j pidxid do pidgotovky` pedagogiv u zarubizhny`x krayinax* (Imeks-LTD, Kirovograd, 2014)
18. S. Lytvynova, *Fizy`ko-matematy`chna osvita*, 1(19), 108-115 (2019)
19. *ICT Competency Framework for Teachers*, (UNESCO, 2018)
20. N. Gushchyna, *Journal ScienceRise: Pedagogical Education*, 5(25), 57–62 (2018), doi:10.15587/2519-4984.2018.139441
21. Teach from Anywhere (Google, Unesco, ISTE). <https://teachfromanywhere.google/intl/uk/#for-teachers>. Accessed 6 Nov 2020
22. V. Bikov, V. Kukharenko, N. Sirotenko. *Technology of distance course development*, 324, (Millennium, Kyiv, 2008) http://dl.khpi.edu.ua/pluginfile.php/29481/mod_resource/content/1/TCDK-Kuxarenko_PDF.pdf. Accessed 6 Nov 2020

DEVELOPMENT OF THE PERSONAL POTENTIAL OF THE TEACHER IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Iryna Humenyuk

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
PhD student Psychology Management Department, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Розвиток особистісного потенціалу вчителя в цифровому середовищі

Ірина Гуменюк

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. У статті розглядається проблема розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища. Охарактеризовано наукові підходи до тлумачення особистісного потенціалу людини (акмеологічний, діяльнісно-смысловий, гуманістичний, системний, особистісно-орієнтований, вчинковий, транскультуральний). На основі зазначених підходів визначено сутність і структуру особистісного потенціалу вчителя. Особистісний потенціал вчителя характеризується як інтегральне сполучення мобілізуючих резервів особистості педагога, яке, спираючись на досвід, життєві установки, цінності, смислові орієнтації, сприяє акумуляції енергії для досягнення життєвих цілей, особистісного сенсу, подолання труднощів, реалізації педагогічної діяльності в умовах трансформацій. До структури особистісного потенціалу вчителя віднесено: мотиваційно-пізнавальний, емоційно-оцінний, конативний компоненти. Охарактеризовано зміст і особливості цифрового середовища в освіті. Представлено ряд цифрових технологій, засобів реалізації освітніх завдань. Основна мета статті – охарактеризувати особливості розвитку особистісного потенціалу в умовах цифрового середовища. Проаналізовано технології розвитку особистісного потенціалу вчителя науковцями. Презентовано електронні освітні платформи сучасного цифрового середовища, які можуть бути застосовані як інструменти для розвитку особистісного потенціалу вчителів. Обґрунтована розроблена модель розвитку особистісного потенціалу вчителів в умовах цифрового середовища, яка складається з цільового, методологічного, змістового, результативного блоків. Розкрито структуру програми розвитку особистісного потенціалу вчителів в умовах цифрового середовища, яка містить три змістові модулі. Визначено переваги та проблеми застосування цифрових технологій у процесі розвитку особистісного потенціалу вчителя.

В умовах трансформацій сфери освіти все частіше актуалізується питання розвитку особистісного потенціалу вчителя. Реалізуючи завдання реформи Нової української школи, пріоритетними принципами яких виступають партнерство, соціальна рівність, згуртованість, різнобічний розвиток, соціалізація особистості [1], виникає потреба не лише у підвищенні рівня професійної компетентності вчителя, а й у вдосконаленні його особистісних рис, властивостей, які сприятимуть ефективному здійсненню перетворень. Учитель, ґрунтуючись на особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, інтегративний підходи, задля створення сприятливих умов розвитку учня має виконувати роль коуча, фасилітатора, тьютора, партнера, володіти модернізованими педагогічними технологіями, використовувати мультимедійні ресурси, телекомунікаційні засоби, вміти управляти освітнім процесом, усвідомлювати необхідність

перебудови власного соціального, професійного мислення, формувати фахові властивості, безперервно розвивати особистісний потенціал [1].

Однак, швидкий темп життя суспільства, стрімка зміна одних подій на інші все менше часу залишають учителю на відвідування різноманітних курсів, семінарів, тренінгів із самовдосконалення, розвитку особистісного потенціалу тощо.

Слід також згадати і про життя суспільства в умовах пандемії, коли через карантинні обмеження постала заборона відвідувати будь-які заклади, що надають освітні послуги. За таких обставин виходом із ситуації постає розвиток особистісного потенціалу в умовах цифрового середовища. Адже таке середовище дозволяє зберегти культурну, наукову, цифрову спадщину соціуму, відкрити доступ до сучасних освітніх ресурсів і новий рівень взаємодії учасників освітнього процесу [2]. Крім того, сучасне покоління дітей, яке вирізняється частим зануренням у цифрову реальність, не

залишає шансу вчителю бути колишнім, наштовхує на досконале оволодіння цифровими, інформаційно-комунікативними технологіями. Таку вимогу до вчителя підтверджено Концепцією «Нова українська школа», де крім професійно-педагогічної, соціально-громадянської, загально-культурної, мовно-комунікативної, психолого-фасилітативної, підприємницької компетентності, педагог має володіти й інформаційно-цифровою компетентністю як здатністю орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію, оперувати нею відповідно до власних потреб високотехнологічного інформаційного суспільства [1].

Аналіз праць науковців (О. Бондарчук, А. Деркач, Д. Леонт'єв, В. Марков, А. Москальова, І. Мурашко та ін.) демонструє достатню кількість досліджень, присвячених проблемі особистісного потенціалу, що дозволило визначити різні підходи щодо характеристики сутності досліджуваного феномена.

У працях учених акмеологічного підходу (І. Безпалов, В. Марков та ін.) особистісний потенціал розглядається як накопичувальні ресурси, спрямовані на реалізацію цілі, особистісний розвиток. З позиції дослідників діяльнісно-смыслового підходу (Д. Леонт'єв, А. Москальова та ін.) особистісний потенціал характеризується як інтегральна властивість особистості, обумовлена спроможністю виходити за рамки стійких моделей життєдіяльності. Науковці гуманістичного підходу (О. Бондарчук, А. Лобанова та ін.) вивчають особистісний потенціал як вроджені можливості людини, які необхідно використовувати в умовах природного розвитку під час конструктивної реалізації. Фахівці системного підходу (М. Каган, С. Кузьміна та ін.) визначають особистісний потенціал як систему якостей, що складають основу особистісного розвитку. У дослідженнях науковців особистісно-орієнтованого підходу (І. Бех, С. Максименко та ін.) особистісний потенціал представлений як сукупність особистісних якостей, що сприяють особистісному зростанню, інтеграції, здоров'ю. На думку дослідників вчинкового підходу (В. Роменець, В. Татенко та ін.) особистісний потенціал – це психологічне утворення, сили, що дозволяють особистості реалізовувати власне становлення. З позиції науковців транскультурального підходу (І. Кириллов, Н. Пезешкіан та ін.) особистісний потенціал виступає як мобілізуючі ресурси, актуальні здібності, що сприяють створенню енергії для досягнення цілей.

Проблемі особистісного потенціалу вчителя присвячені праці таких дослідників, як: М. Денеко, А. Костишева, Д. Леонт'єв, А. Москальова та ін. Науковці зазначають, що особистісний потенціал вчителя – це інтегральна системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей педагога, яка відповідає за здатність зберігати ефективність праці, стабільність смислових орієнтацій під тиском змінних зовнішніх умов. Особистісний потенціал педагога визначає позитивну особистісну властивість, яка відповідає

за ефективну саморегуляцію професійної діяльності [3].

Для А. Москальової, особистісний потенціал учителя виступає як складне, багатоаспектне новоутворення, яке полягає в активізації внутрішніх ресурсів та зовнішніх умов щодо сприяння розвитку учнів. Завдяки особистісному потенціалу педагог, на думку вченого, здатний проявляти себе автономним, саморегульованим суб'єктом активності, що здійснює цілеспрямовані зміни у зовнішньому світі, поєднує стійкість до зовнішніх обставин, гнучке реагування на будь-які зміни [4].

Крім того, науковці визначають структурні компоненти особистісного потенціалу вчителя. Так, А. Коростишева, Р. Овчарова характеризують складові досліджуваного явища: потенціал свободи, потенціал відповідальності, смисловий потенціал [3]. У дослідженнях А. Москальової особистісний потенціал педагога складається з когнітивного (здатність до пізнавально-аналітичної діяльності в умовах змін), афективного (спроможність долати стресові стани), поведінкового (вміння ефективно налагоджувати міжособистісні контакти) компонентів [4].

Підтримуючи позицію науковців транскультурального підходу (І. Кириллов [5], Н. Пезешкіан [6] та ін.), вважаємо, що особистісний потенціал учителя – це інтегральне сполучення мобілізуючих резервів особистості педагога, яке, спираючись на досвід, життєві установки, цінності, смислові орієнтації, сприяє акумуляції енергії для досягнення життєвих цілей, особистісного сенсу, подолання труднощів, реалізації педагогічної діяльності в умовах трансформацій.

До структури особистісного потенціалу вчителя нами віднесено такі компоненти: мотиваційно-пізнавальний, емоційно-оцінний, конативний. Мотиваційно-пізнавальний компонент характеризується як акумуляція загальних, спеціальних знань, спрямованих на усвідомлення значущості, потреб у розкритті внутрішніх резервів. Складається компонент із таких показників: мотивація до успіху, потреба досягнути мету, загальний світогляд, пізнавально-аналітичні здібності. Емоційно-оцінний компонент являє собою сукупність емоційних станів, ставлень до себе, змінних умов. До показників цього компонента належать: стресостійкість, самооцінка, ставлення до змін. Конативний компонент виступає як готовність до застосування мобілізаційних, адаптивних сил в умовах трансформацій. Компонент включає такі показники: здатність до саморозвитку, адаптивність, комунікативність, креативність.

Аспекти розвитку особистісного потенціалу вчителя розглядала низка науковців: І. Васютенкова, М. Денеко, М. Жаманкаріна, І. Кобзенко, Н. Назарук та ін. Дослідники описують концепції, підходи, програми, методи, засоби розвитку особистісного потенціалу педагога.

Питання сутності, особливостей цифрового середовища стало предметом дослідження низки

науковців: О. Бескорса, Л. Гаврілова, Є. Дурноглазов, Л. Карташова, О. Мироненко, І. Теркулова та ін.

На думку Є. Дурноглазова, Є. Кузнецова, І. Шевердіна, цифрове середовище – це система умов і можливостей, що передбачає наявність інформаційно-комунікаційної інфраструктури, яка дозволяє людині користуватися цифровими технологіями і ресурсами для самореалізації, особистісно-професійного розвитку, вирішення різноманітних побутових і професійних завдань. Автори зауважують, що цифрове середовище в освіті містить комплекс інформаційних освітніх ресурсів, сукупність технологічних засобів інформаційних і комунікаційних технологій (комп'ютери, ІКТ-обладнання, комунікаційні мережі), систему освітніх технологій, що допомагають навчатися у сучасному цифровому просторі [7].

О. Мироненко цифрове середовище в освіті характеризує як набір інформаційно-комунікаційних технологій для реалізації освітніх завдань та досягнення запланованих результатів навчання. Для науковця основу цифрового середовища в освіті складає програмне, технічне забезпечення, відображення освітнього процесу в інформаційному середовищі. Автор виокремлює фактори, що впливають на ефективне формування цифрового середовища: рівень володіння педагогами інформаційно-комунікаційними технологіями, можливості застосування інформаційних технологій в освітньому процесі, умови практичного використання цифрових інструментів усіма учасниками освітнього процесу, доступ до інформаційних локальних мереж, інтернет-ресурсів. Серед елементів цифрових засобів О. Мироненко визначає: цифрові технології (технології великих даних, нейротехнології, технології штучного інтелекту, хмарні технології), цифрові ресурси (забезпечують доступ до знань декларативного, процедурного типу), цифрові сліди (результати освітньої, професійної діяльності у цифровому форматі) [8].

І. Теркулова цифрове середовище в освіті розглядає як компонент педагогічної системи, який забезпечує виконання організаційної, технічної, соціально-розвиваючої функції із метою досягнення соціально-виховних ефектів. Автор пропонує застосовувати цифрове середовище на таких рівнях: операційному (пошук, збір, аналіз, передача інформації за допомогою ІКТ); технологічному (трансформація інформації в знання, проектування нових програм у цифровому середовищі); соціальному (усвідомлення соціальних процесів кіберпростору, відповідальна реалізація ідей, уміння застосовувати електронні засоби для спілкування). Завдяки цифровому середовищу вчителі можуть розвинути вміння організувати свою діяльність, навички співробітництва, спілкування, готовність до життя у сучасному інформаційному суспільстві, автономію, цифрову компетентність, мотивацію тощо [9].

Попри те, що науковці проблеми особистісного потенціалу вчителя, його розвитку, особливостей цифрового середовища вивчали з різних боків, відкритим залишається питання розвитку особистісного потенціалу вчителя у цифровому середовищі.

Мета статті – охарактеризувати особливості розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища.

Для досягнення мети статті було застосовано теоретичні методи наукового дослідження, а саме: аналіз, вивчення сучасного стану досліджуваної проблеми, порівняння запропонованих науковцями підходів до розвитку особистісного потенціалу вчителя, узагальнення теоретичних підходів стосовно розуміння основних термінів, моделювання аспектів розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища.

Теоретичний аналіз досліджень, присвячених проблемі розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах сьогодення, розкриває основні погляди науковців на підходи, програми, методи, форми, засоби, техніки становлення досліджуваного явища. Підвищена увага вчених (І. Васютенкова, М. Денек, М. Жаманкаріна, І. Кобзенко, Н. Назарук та ін.) до розвитку особистісного потенціалу вчителя актуалізує проблему, обумовлює необхідність розглянути запропоновані дослідниками концепції задля подальшого формування власного бачення на вирішення зазначеного завдання в умовах цифрового середовища.

У дослідженнях Н. Назарука у процесі розвитку особистісного, професійного потенціалу педагога акцент робиться на технології коучингу, технології раціонального застосування, примноження індивідуальних ресурсів, технології саморегуляції психічних станів, технології тайм-менеджменту. Автор зазначає, що коучинг передбачає індивідуальне тренування вчителів для досягнення значущих цілей, підвищення ефективності планування, мобілізації внутрішнього потенціалу; технологія раціонального застосування, примноження індивідуальних ресурсів включає творче комбінування стандартних засобів, форм, методів досягнення мети, вихід із реальної ситуації, творче регулювання власного часу, регульоване планування своєї діяльності в контексті особистої життєтворчості; технологія саморегуляції психічних станів будується в контексті стрес-менеджмент, гуманітарно-технологічного розвитку, аутопсихологічної компетентності; тайм-менеджмент дозволяє налаштувати організацію часу, ефективність його застосування, оптимізувати особистісний часовий ресурс [10].

М. Денек вважає, що розвиток особистісного потенціалу вчителя відбувається в процесі професійного розвитку педагога, і пропонує концептуальну модель професійного розвитку вчителя, що пов'язана з процесами становлення особистісного потенціалу педагога і професійною адаптацією. Концептуальна модель включає етапи

реалізації: перший етап містить професійне самовизначення, професійну освіту, формування професійної Я-концепції; другий етап характеризується прийняттям професійної ролі, визначенням індивідуального стилю діяльності; третій етап передбачає професіоналізм, досягнення вершини професійного розвитку педагога. На думку науковця, концептуальна модель має будуватися на таких принципах: розвитку, комплексності, наукового обґрунтування, активності, динамічності, диференційованого прогнозування. Серед найважливіших властивостей концептуальної моделі професійного розвитку педагога автор виокремлює: активність, цілісність, динамічність. Крім того, дослідник для становлення особистого потенціалу вчителя пропонує різноманітні заходи, а саме: діагностика професійних деформацій, розробка індивідуальних стратегій їх подолання; підвищення соціально-психологічної компетентності, аутокомпетентності; проходження тренінгів особистісного, професійного зростання, рефлексія професійної біографії, розробка альтернативних сценаріїв подальшого зростання особистісного потенціалу; оволодіння прийомами, способами саморегуляції емоційно-вольової сфери; підвищення кваліфікації тощо [11].

У процесі вивчення особливостей розвитку особистісного потенціалу вчителя цінним є дослідження І. Кобзенко, яка розробила модель розвитку особистісного потенціалу педагога в процесі внутрішкільного підвищення кваліфікації. Модель включає: методологічні підходи (системний, особистісний, аксіологічний, діяльнісний, суб'єктний, гуманістичний, акмеологічний); педагогічний практикум «Розвиток особистісного потенціалу педагога»; форми, методи навчання (лекції, дискусії, бесіди, психологічні вправи, ділові ігри, круглий стіл); прогнозований результат. Запропонований автором практикум «Розвиток особистісного потенціалу педагога» містить два блоки: інформаційний, практичний. Інформаційний блок спрямований на інформування педагогів щодо сутності, призначення особистісного потенціалу, формування цілісного уявлення про способи, прийоми його реалізації, розвитку, складається з лекцій-дискусій, проблемних лекцій, семінарів, круглих столів. Практичний блок сприяє формуванню у вчителів умінь реалізувати, розвивати власний особистісний потенціал у професійній діяльності, містить тренінгову роботу, психологічні техніки, вправи, ділові ігри, аналіз педагогічних ситуацій. Дослідник пропонує й педагогічні умови розвитку особистісного потенціалу педагога: внутрішні (стійкі мотиви саморозвитку, самореалізації, сформована професійна самосвідомість, професійна інтернальність, педагогічна компетентність); зовнішні (створення професійно-розвиваючого середовища в школі, систематичність роботи внутрішкільного простору підвищення кваліфікації педагога, реалізація технологій навчання дорослих) [12].

І. Васютенкова вивчає аспекти розвитку професійно-особистісного потенціалу педагога і

вважає, що такий розвиток має відбуватися на основі кластерного та персоніфікованого підходів. Кластерний підхід реалізується у процесі взаємодії, саморозвитку суб'єктів кластера, здійснюється на основі партнерства. Персоніфікований підхід спрямований на соціально-професійну адаптацію та підвищення соціально-професійного статусу особистості. Впровадження зазначених підходів передбачає організацію освітнього процесу на основі інтеграції принципів випереджаючої підготовки, особистісного залучення, диференціації, дискретності, модульності, що забезпечують єдність професійної майстерності, особистісного розвитку педагога, збагачення професійно-особистісного досвіду. З позиції автора, професійно-особистісний потенціал учителя розвивається на основі: створення умов для розвитку особистості фахівця; оновлення змісту, структури знань; вивчення способів саморегуляції поведінки; використання набутих знань на практиці [13].

На думку М. Жаманкаріна, К. Кулабасової, Ж. Асанової, розвиток особистісного потенціалу вчителя відбувається у процесі педагогічного проектування, яке виступає у вигляді цілеспрямованої раціональної діяльності особистості, метою якої є моделювання уявлень про майбутній кінцевий результат, можливі наслідки функціонування проектного конструкту. Автори презентують різновиди проектів, які можуть виступити в якості технологій розвитку особистісного потенціалу педагога: проект-мета, проект-стан, проект-образ, проект-модель, проект-план, проект-ефект [14].

Важливими для нашого дослідження є напрацювання О. Бескорси, Л. Гаврилової. Автори характеризують електронні освітні платформи сучасного цифрового середовища, які можуть бути застосовані як інструменти для підготовки вчителів, зокрема, розвитку їх особистісного потенціалу. Науковці зосереджують увагу на таких цифрових платформах: універсальний освітній простір ACCENT, електронна платформа mobiSchool реалізуються на практиці як веб-інструментарій електронного навчання в закладах середньої освіти; інформаційно-комунікаційні середовища відкритої освіти Open Educational Resources, Coursera, Academic Earth, Udacity, edX демонструють досвід створення та застосування цифрових навчальних засобів, курсів, підручників; NGDLE (Next Generation of Digital Learning Environment) – універсальна цифрова навчальна платформа з програмами, послугами навчання, інструментами управління навчанням; масові відкриті онлайн-курси MOOC – освітні веб-ресурси, що організовують дистанційні освітні курси для широкого кола людей; eTwinning, SCIENTIX, Open Discovery Space – мережі дистанційної освіти вчителів тощо. Науковці вважають, що цифрові освітні ресурси відповідають принципам відкритої освіти і складаються з: цифрових освітніх ресурсів, веб-конференцій, вебінарів, науково-методичних репозитаріїв, методичних порталів, дистанційних курсів, форумів, новин [2].

Аналіз результатів досліджень вищезазначених науковців щодо розвитку особистісного потенціалу вчителя дозволяє сформулювати власне бачення на становлення охарактеризованого явища в умовах цифрового середовища. Вважаємо за необхідність розробити модель розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища, яка складається з цільового, методологічного, змістового, результативного блоків. Цільовий блок демонструє мету розвитку особистісного потенціалу вчителя, що полягає у підвищенні рівня особистісного потенціалу вчителя. Методологічний блок моделі розкриває наукові підходи щодо розвитку особистісного потенціалу вчителя, серед яких основним виступає транскультуральний підхід (Н. Пезешкіан [6]).

Транскультуральний підхід передбачає розуміння культурних аспектів появи уявлень особистості про явища у різних культурах, які обумовлюють поведінку, діяльність людини. У змістовому боці моделі презентовано зміст і структуру програми розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища. Реалізується програма через практичне застосування транскультурального підходу, який відображається у методі позитивної психотерапії, що включає відповідність до вихідного значення, підтримку в усвідомленні сенсу проблеми, розвиток здатності долати конфлікти, уміння самозцілюватися [6].

Програма розвитку особистісного потенціалу вчителя спрямована на створення умов для оволодіння вчителями основ становлення досліджуваного феномена, засвоєння практичних прийомів розвитку власного потенціалу за допомогою цифрових технологій. Програма розвитку особистісного потенціалу вчителя складається з трьох модулів: Модуль I. Сутнісні характеристики особистісного потенціалу вчителя; Модуль II. Психологічні чинники розвитку особистісного потенціалу вчителя; Модуль III. Технології розвитку особистісного потенціалу вчителя.

Із метою реалізації програми розвитку особистісного потенціалу вчителя можуть бути застосовані такі методи навчання: міні-лекція, інтернет-опитування, метод вправ, демонстрація, робота в парах, метод кейсів, проекція, методи арт-терапії, медитація, метод проєктів, модель балансу, п'ятикрокова модель тощо. Серед основних засобів цифрового середовища рекомендовано використовувати: електронну пошту, чати, форуми, блоги, комп'ютерні мультимедійні програми, тренажери, медіаресурси, електронні посібники, месенджери, засоби телекомунікації (Google Meet, Viber, ZOOM, Webex meeting, Messenger, Skype, Telegram, WhatsApp тощо). Результативний блок моделі розвитку особистісного потенціалу вчителя презентує динаміку рівнів особистісного потенціалу вчителя за допомогою визначених складових (мотиваційно-пізнавальна, емоційно-оцінна, когнітивна), рівнів досліджуваного феномена.

Необхідно зазначити, що розвиток особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища не лише дозволяє ефективно розвинути

досліджуване явище, але й створює умови для подальшого безперервного самовдосконалення, оскільки має ряд переваг, а саме: розвиває комунікативну компетентність, навички співробітництва, самостійної роботи і самоосвіти, розвиває вміння ефективно організувати власну діяльність, критично ставитися до інформації, здібність оцінювати себе, реалізує процеси самоствердження, самовизначення, підвищує рівень впевненості у собі, формує вміння приймати рішення, розвиває інформаційні компетенції, активізує особистісний потенціал учителя, надає доступ до електронного освітнього контенту, покращує результати засвоєння освітньої програми, розвиває проєктно-дослідницьку діяльність, розширює можливості для створення персональної освітньої траєкторії [7].

Однак, у процесі розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища важливими є проблемні аспекти, недоліки застосування цифрових технологій: технічні проблеми (застаріле обладнання, складності з'єднання з мережею Інтернет, відсутність технічної підтримки); операційно-технологічні проблеми (недостатньо розвинений рівень ІКТ-компетентності, відсутність уніфікованої платформи цифрового обміну даними); соціально-розвивальні проблеми (недостатність знань про позитивні можливості цифрового середовища, низький рівень критичного мислення) [9]; проблеми безпеки (відсутність кібербезпеки, цензури, фільтрації, управління інформаційними потоками в мережі Інтернет); правові проблеми (плагіат, прецеденти розповсюдження, споживання авторського інформаційного контенту) тощо [8].

Отже, представлене дослідження характеризує основні наукові підходи щодо трактування особистісного потенціалу людини (акмеологічний, діяльнісно-смісловий, гуманістичний, системний, особистісно-орієнтований, транскультуральний, вчинковий), що дозволило визначити сутність особистісного потенціалу вчителя як інтегрального сполучення мобілізуючих резервів особистості педагога, яке, спираючись на досвід, життєві установки, цінності, смислові орієнтації, сприяє акумуляції енергії для досягнення життєвих цілей, особистісного сенсу, подолання труднощів, реалізації педагогічної діяльності в умовах трансформацій. З'ясовано зміст цифрового середовища в освіті, як набору інформаційно-комунікаційних технологій для реалізації освітніх завдань та досягнення запланованих результатів навчання, та особливості його застосування. Представлено модель та програму розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища. Виявлено та охарактеризовано переваги, проблеми використання цифрових технологій у процесі розвитку особистісного потенціалу вчителя.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в експериментальному впровадженні та перевірці ефективності програми розвитку особистісного потенціалу вчителя.

References

1. Nova ukrayins`ka shkola Gry`nevy`ch L., El`kin O., Kalashnikova S., Koberny`k I. (New Ukrainian school Hrynevych L., Elkin O., Kalashnikova S., Koberny I.) (2016), <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/280/konczepczyia.pdf>. Accessed 13 Sept 2020
2. L. Havrilova, O. Beskorsa, Profesionalizm pedagoga: teorety`chni j metody`chni aspekty` 10, 50-64 (2019). doi:10.31865/2414-9292.10.2019.182140
3. R. Ovcharova, A. Kostyleva, *Vlijanie lichnostnogo potenciala pedagoga na dialog v pedagogicheskom obshhenii* (The influence of the teacher's personal potential on the dialogue in pedagogical communication), (Kurgan, 2012), <http://dspace.kgsu.ru/xmlui/handle/123456789/4852?show=full>. Accessed 13 Sept 2020
4. A. Moskal`ova, I. A. Gumenyuk, Psy`xologo-pedagogichny`j suprovid profesijnoyi pidgotovky` ta pidvy`shhennya kvalifikaciyi faxivciv v umovax transformaciyi osvity`68-71, (2018)
5. I. Kirillov, *Stress surfing: catch the wave of life* (Moskva, 2019)
6. N. Pesechkian, K. Tritt, European Journal of Psychotherapy & Counselling 1 (1), 93-104 (1998). doi:10.1080/13642539808400508
7. E. Durnoglazov, E. Kuznecova, I. Sheverdin, *Metodicheskoe posobie «Cifrovaja obrazovatel'naja sreda jelektronnogo obuchenija»* (Methodological manual «Digital educational environment for e-learning») (Kursk, 2019), https://kiro46.ru/docs/mr_steo.pdf. Accessed 13 Sept 2020
8. E. Mironenko, Social'no-jekonomicheskie issledovanija 4 (21), 1-14 (2019). doi: 10.15838/sa.2019.4.21.6
9. I. Terkulova, Dissertation, Moscow City Pedagogical University, 2019, <https://www.dissercat.com/content/tsifrovaya-sreda-kak-pedagogicheskoe-uslovie-pozitivnoi-sotsializatsii-obuchayushchikhsya>. Accessed 13 Sept 2020
10. N. Nazaruk, Naukovy`j visny`k L`vivs`kogo derzhavnogo univrsy`tetu vnutrishnix sprav. seriya psy`xologichna 2(2), 433-442 (2012), http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2012_2%282%29_51. Accessed 13 Sept 2020
11. M. Deneko, Dissertation, Institute of Adult Education of the Russian Academy of Education, 2018, https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01003315198.pdf. Accessed 13 Sept 2020
12. I. Kobzenko, Dissertation, Voronezh State University, 2011, <https://www.dissercat.com/content/razvitie-lichnostnogo-potentsiala-pedagoga-v-protsesse-vnutrishkolnogo-povysheniya-kvalifika>. Accessed 13 Sept 2020
13. I. Vasjutenkova, Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gercena 174, 141-148, (2015), https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/content/s/1/174/vasyutenkova_174_141_148.pdf. Accessed 13 Sept 2020
14. M. Zhamankarin, K. Kulambaeva, Zh. Asanova, Vestnik KazNPU (2017), <https://articlekz.com/article/19347>. Accessed 13 Sept 2020

MODERN FACTORS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATION DEVELOPMENT

Lydia Humenna¹, Olexandr Humennyi²

¹Institute of Vocational Education, Laboratory of Foreign Systems of Vocational Education and Training, Vito-Lithuanian Lane, 98- a, Kyiv, 03045, Ukraine

²State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Сучасні фактори розвитку професійної (професійно-технічної) освіти

Лідія Гуменна¹, Олександр Гуменний²

¹Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, Віто-литовський провулок, 98-а, Київ, 03045, Україна

²Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти", вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The current state of vocational (vocational) education limits the opportunities to improve the quality of educational services for the preparation of competitive graduates, whose level of qualification and practical skills meet the requirements of employers and public demand. This raises the issue of reforming the system of vocational (vocational) education in the direction of strengthening its relationship with the labor market on the basis of practice-oriented content of educational programs, introduction of innovative educational technologies, involvement of employers in financing and management of vocational education on the basis of state private partnership, improving the effectiveness of social advertising of vocational education.

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в Україні в умовах глобалізації економічної діяльності, зумовлюють необхідність модернізації системи професійного навчання на основі прискореного впровадження інновацій, підвищення рівня адаптації кваліфікованих робітників до запитів і вимог динамічно змінного світу праці.

Актуальність викладеного пояснюється тим, що Україна потерпає від серйозного дефіциту кваліфікованого трудового потенціалу більше, ніж будь-яка інша країна з перехідною економікою у Східній Європі. Близько 20% підприємств в Україні вважають однією з основних перешкод для свого функціонування та розвитку недостатній рівень професійних знань і навичок, наявних на ринку праці робітників. Динамічний розвиток у технологічному напрямі й розвиток нових видів послуг актуалізує необхідність зміни навичок, якими мають володіти кваліфіковані робітники підприємств. Свідченням цього є визнання третинною опитаних робітників причин швидкого старіння знань – упровадження технічних новацій. Особливого значення надається ефективним технологіям – енергоресурсозберігаючим, наукомістким і екологічно чистим.

Аналіз та узагальнення надбаного за останнє десятиліття досвіду створює методологічну основу для вироблення основних напрямів модернізації і розвитку професійно-технічної освіти. Визначення

основних напрямів розвитку системи професійно-технічної освіти і механізмів їх реалізації має бути забезпечене нормативно-правовою базою, достатнім фінансуванням та спиратися на стратегічні прогнози.

Теоретичні основи управління школою (вищою, загальноосвітньою, професійною (професійно-технічною) вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Ю. Конаржевський, В. Пікельна, В. Маслов, Н. Островерхова, М. Поташник, Є. Хриков та ін. Окремі загальні аспекти вдосконалення системи професійної освіти, проблеми її розвитку та сучасний стан досліджують П. Анисимов, В. Гусев, Л. Полак, О. Савельєв, К. Корсак, І. Медведєв, Т. Оболенська, В. Радкевич. Проблеми інноваційного розвитку вітчизняної освіти та управління інноваціями знаходяться в колі наукових інтересів В. Андрущенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Зязюна, В. Кременя, В. Олійника. Важливі теоретичні дослідження основних тенденцій і закономірностей глобалізації управління здійснили О. Білорус, Н. Бойко, М. Данилович-Кропивницька, Г. Карпенко, О. Мозговий, О. Ступін, В. Шейко, М. Шепелєв, В. Щербина. Незважаючи на велике різноманіття порушених наукових проблем та глибину їх дослідження, у сучасній науці окремі їх аспекти залишилися невирішеними, зокрема недостатньо розглянуто чинники розвитку професійної

(професійно-технічної) освіти.

Аналіз нормативно-правової бази розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні, інформаційно-аналітичних матеріалів Міністерства освіти і науки України, Державної служби статистики України, експертного середовища дає змогу визначити найістотніші проблеми, що ускладнюють збалансування попиту та пропозиції на національному, регіональних та місцевих ринках праці [1]:

1) неефективне багаторівневе управління професійно-технічною освітою, що проявляється через недостатньо чіткий розподіл обов'язків та повноважень щодо управління цією системою;

2) невідповідність якості підготовки випускників закладів професійно-технічної освіти вимогам роботодавців;

3) невисокий рівень престижності професійної (професійно-технічної) освіти в Україні;

4) недостатнє фінансування галузі та незначні інвестиції в модернізацію матеріально-технічної бази закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

5) невідповідність змісту освіти і методики викладання вимогам ринку праці та потребам особистості;

6) нерозвиненість державно-приватного партнерства у сфері професійно-технічної освіти.

Світовою практикою напрацьовано три типи стратегій інноваційного розвитку: стратегія перенесення (використання зарубіжного науково-технічного потенціалу та перенесення його досягнень на терени власної економіки), стратегія запозичення (освоєння виробництва високо-технологічної продукції, що вже вироблялася в інших країнах, шляхом використання власної дешевої робочої сили та наявного науково-технічного потенціалу), стратегія нарощування (використання власного науково-технічного потенціалу, залучення іноземних учених і конструкторів). В Україні переважають ознаки першого та, частково, другого типу інноваційного розвитку [2].

На забезпечення ефективної децентралізації управління та фінансування у сфері професійної (професійно-технічної) освіти; підвищення її якості, розвитку державно-приватного партнерства для ефективного взаємозв'язку системи професійної освіти з ринком праці була затверджена Концепція «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року.

За визначенням науковців, розвиток [3] – це процес економічних і соціальних перетворень, який ґрунтується на складних культурних і екологічних чинниках та їх взаємодії. Визнаними міжнародними цінностями розвитку є свобода, рівність, солідарність, толерантність, повага до природи, спільна відповідальність. У свою чергу, чинник (фактор) – рушійна сила процесу, що відбувається, і необхідна умова його здійснення.

Чинники являють собою ті загальні, глибинні, тісні зв'язки і тенденції, які визначають розвиток професійної (професійно-технічної) освіти країни та її місце в міжнародному розподілі. Чинниками –

причинами для розвитку професійної (професійно-технічної) освіти – є інтенсивний пошук нових моделей розвитку освіти; нетрадиційні підходи до їх упровадження на основі інформаційних і телекомунікаційних технологій; взаємозв'язок освітніх систем, що розвиваються на різних континентах; взаємне визнання освітянського продукту – конкретної людини, підготовленої до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг; динамічні зміни в умовах інформаційно-технологічного суспільства; вимоги ринку праці до компетентності фахівців, їхньої швидкої професійної адаптації; необхідність постійного навчання, підвищення кваліфікаційного рівня; зниження престижності професійної освіти в суспільстві через: відсутність інвестицій у модернізацію системи професійної освіти; невідповідність між попитом і пропозицією, якістю підготовки кадрів і потребами ринку праці у професійних кваліфікаціях; недосконалість системи професійної орієнтації та кар'єрного консультування молоді і дорослих.

Для розроблення ідеології змін у сфері професійної освіти і навчання та консолідування мети, завдань, шляхів розвитку та ключових компонентів сучасної професійної освіти в 2018 році був розроблений проект концептуальних засад розвитку професійної освіти «Сучасна професійна освіта», що пройшов громадське обговорення. Документ схвалений Колегією Міністерства освіти і науки України та дістав підтримку більшості центральних органів виконавчої влади і представницьких органів громадських організацій.

Заслугує на увагу концепція людиноцентризму, що теоретично обґрунтована у філософсько-педагогічних працях академіка В. Кременя і спрямована на підготовку інноваційної людини, самодостатньої особистості. Учений наголошує, що «важливо розмежувати два плани освіти – соціокультурний і педагогічний. Освіта як соціальний інститут і як педагогічна система, що охоплює технологію освітньої діяльності (методи викладання, зміст, форми і способи організації навчального процесу – це різні аспекти. Безперечно, педагогіка потребує постійного вдосконалення. Головне слово належить тут педагогам-новаторам, теоретикам і практикам педагогічної науки. Проте освітня реформа аж ніяк не вичерпується педагогічними новаціями, природними за будь-якими іншими обставинами. Головна її мета полягає в докорінному перетворенні освітньої системи саме як соціальної. Зважаючи на це, освітня реформа є не тільки педагогічною, а й соціальною. І в цій якості вона ставить проблеми, які продуктивно може вирішувати філософія освіти» [5].

Як відомо, професійно-технічна освіта входить до багатогранної системи безперервної професійної освіти в сучасній Україні. Характеризуючи цю важливу галузь освіти за кількісними та якісними показниками, Н. Ничкало зазначає, що вона завжди відповідала «кращим зразкам розвинених країн, і в

умовах планової економіки в основному задовольняла потреби у поповненні робітничого потенціалу більшості галузей економіки” [4]. Усі країни, незалежно від національного багатства, мають на меті отримати вищу і кращу освіту. Згідно з недавнім звітом ОЕСР, надання кожній дитині доступу до освіти та навичок, необхідних для повноцінної участі в суспільстві, сприяло би збільшенню ВВП у середньому на 28% на рік у країнах із низьким рівнем доходу та на 16% на рік – у країнах із високим доходом у наступні 80 років.

Здійснений нами порівняльний аналіз шляхів реформування професійно-технічної освіти в зарубіжних країнах свідчить про те, що однією з характерних рис сучасного розвитку освіти із середини минулого століття є процес децентралізації національних освітніх систем.

Для усвідомлення ретроспективи та сучасного стану розвитку сфери професійної освіти і навчання (ПОН) у країнах Європейського Союзу, специфіки наднаціональної політики Європейського Союзу, її еволюції та пріоритетів, виявлення адаптаційного потенціалу досвіду та кращих практик у модернізації даної сфери для України важливим є аналіз загального контексту, в якому відбувається розвиток сфери ПОН, і який, у свою чергу, визначає закономірності та внутрішню логіку її розвитку.

Європейським центром розвитку професійного навчання (Cedefop) [5], що є довідковим центром Європейського Союзу з питань професійної освіти та навчання, було проведено опитування та надано аналіз систем професійної освіти і навчання, політики, досліджень та практики в Європі. На думку дослідників, важливим чинником розвитку професійної освіти і навчання у країнах ЄС та формування спільної політики щодо її реалізації є специфіка громадської думки щодо даної сфери, її привабливості, місця у суспільно-економічному розвитку тощо. Для здійснення ефективного процесу модернізації сфери ПОН така думка є надзвичайно важливою, оскільки вона є свідченням усвідомлення жителями країни того, наскільки привабливою є сфера ПОН, відповідає їхнім прагненням щодо власної професійної траєкторії, віддзеркалює їхню готовність стати частиною даної сфери (вступивши до закладу професійної освіти, отримавши часткову кваліфікацію шляхом опанування програмою навчання, вирішивши стати педагогом професійного навчання тощо). Тому вивчення існуючого уявлення людей про сферу ПОН, їх стереотипів щодо неї, розуміння поточних викликів та обмежень, з точки зору громадян, є надзвичайно важливим для політиків та функціонерів даної сфери. Жодна ініціатива не може бути реалізована в недружньому середовищі і є успішною тоді, коли її приймають на індивідуальному рівні та на рівні суспільства.



Рис. 1. Фактори, що пов'язані з професійно-технічною освітою (ЄС). Джерело: [6, с. 24]

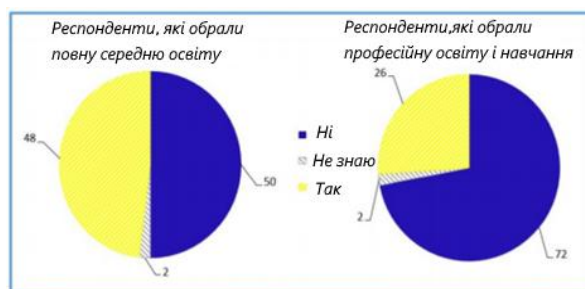


Рис. 2. Розподіл думок респондентів щодо наявності в них інформації про можливості сфери ПОН. Джерело: [6, с. 25]

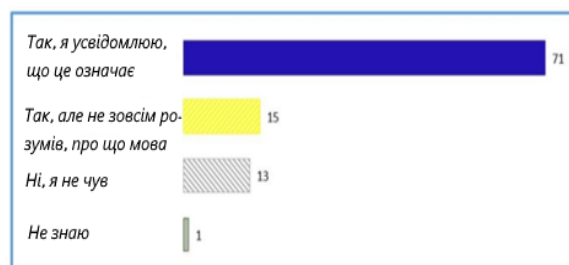


Рис. 3. Розподіл думок респондентів щодо обізнаності зі сферою ПОН. Джерело: [6, с. 28]

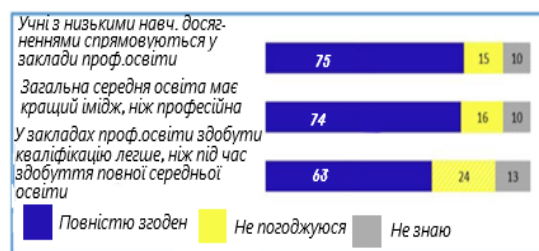


Рис. 4. Розподіл думок респондентів щодо специфіки навчання у закладах професійної освіти. Джерело: [5, с. 35]

Дослідження проводилося відповідно до програми: «Сучасні чинники розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні».

Методи дослідження: теоретичні – систематизація та порівняння наукових положень; системний, логічний аналіз результатів і моделювання; емпіричні: спостереження,

анкетування, інтерв'ювання, бесіда.

Установлено, що процес розвитку професійної (професійно-технічної) освіти перебуває під впливом багатьох чинників. До зовнішніх чинників можна, насамперед, віднести:

1. Політичні, економічні, технологічні та соціально-демографічні, які принципово змінили вимоги споживачів – працедавців, а також студентів як майбутніх працівників – до структури підготовки кадрів у системі професійно-технічної освіти. Деталізуємо їх.

Політичний фактор. Політика впливає на розробку навчальних програм по-різному. Вплив на розробку навчальних програм системи професійної освіти починається із фінансування. Як приватні, так і державні заклади освіти покладаються на фінансування найму персоналу, будівництва та обслуговування приміщень і обладнання. Усі аспекти навчальних програм залежать від місцевих, державних та національних політичних стандартів.

Соціальний фактор. Суспільство має власні очікування щодо цілей та завдань, які слід враховувати при розробці навчальних програм ЗП(ПТ)О. Тому розробникам навчальних програм необхідно враховувати соціальне замовлення.

Економічний фактор. Економіка впливає на розробку навчальної програми. Держава, фінансуючи професійну освіту, очікує на економічну віддачу від конкурентоспроможних майбутніх фахівців, що підсиллятиме економіку країни в технічній галузі.

Скорочення бюджетного фінансування, що зумовило зміну структури й механізму фінансування системи професійно-технічної освіти, пошук шляхів підвищення ефективності видатків.

Технологічний фактор. Розробка навчальної програми, керована технологіями, є нормою XXI століття. Комп'ютерні технології XXI століття впливають на розробку навчальних програм на всіх рівнях навчання у закладах П(ПТ)О. Використання технологічного мультимедіа впливає на освітні цілі та навчальний досвід серед студентів, сприяє розвитку їхньої інформаційної культури.

2. Гібрид централізованої системи та децентралізованої системи професійної освіти між державними і місцевими органами влади розподіляє адміністративні й контрольні обов'язки закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Серед найважливіших внутрішніх чинників можна виокремити:

1. *Інформаційна грамотність.* Професійна освіта вступає у цифрову еру. Майбутнім фахівцям потрібна інформаційна грамотність як здатність осмислювати інформацію і дані. Учні ЗП(ПТ)О мають навчитися бачити світ із різних точок зору за допомогою різних видів ресурсів, а також уміти оцінювати різні способи мислення. Вони також повинні мати змогу вибрати правильну відповідь із 20 000 результатів, запропонованих Google.

2. *Застосування талантів.* Таланти та навички – це лише одна частина рівняння. Дуже важливо створювати умови для отримання цінностей з навичок. Набагато простіше змінити існуючі

національні інституції, щоб отримати користь від навичок, а не навчитися “будувати” таланти.

3. *Краще менше, але глибше.* Зміст професійної освіти можна було би сприймати як маленьку скриньку, в яку ми намагаємося вмістити якомога більше інформації. Тому в Україні «глибина» освіти послаблюється, тоді як її «ширина» зростає. Як результат, учні професійних навчальних закладів можуть ефективно копіювати дані чи інформацію, але в більшості своїй вони не здатні мислити як дослідники, аналізувати процеси та факти чи проводити експерименти.

4. *Обмін досвідом між викладачами.* У сучасному суспільстві педагогічні працівники мають бути не тільки незалежними, але й вчитися у кращих своїх колег. Результати нашого дослідження демонструють, що чим більше викладачів співпрацюють між собою, тим ефективнішими є результати їхньої праці. Важливо в Україні устаткувати, що співпраця між викладачами – це обов'язкова частина їхньої освітньої системи.

5. *Індивідуалізація освіти.* Педагогічні працівники повинні персоналізувати свій освітній підхід залежно від потреб кожного учня. З цією метою навчальні курси повинні бути розроблені по-іншому: від самих викладачів не слід вимагати дотримання єдиних стандартів та впровадження відверто стандартизованих підходів. У процесі навчання потрібно частіше застосовувати проектний, а не предметно-орієнтований підхід.

До основних чинників впливу на організацію професійної освіти в Україні (професійно-технічної зокрема) в умовах глобалізації належать: «розмиття» кордонів національно-державної освіти, що активізує інтеграцію, інтернаціоналізацію, диференціацію робочої сили, рівень освіти якої має постійно зростати; стандартизація, децентралізація, що вимагає законодавчого забезпечення на всіх рівнях управління; інформатизація навчально-виховного процесу і системи управління (зокрема створення електронного урядування); входження у ринкове середовище, що вимагає високої якості професійної підготовки кадрового потенціалу всіх освітніх рівнів відповідно до вимог споживачів освітніх послуг і роботодавців. Усі ці чинники вимагають не тільки змін у структурі управління професійною освітою в Україні, але й наповнення новим змістом діяльності всіх її структурних підрозділів.

Питання забезпечення ефективного розвитку системи професійно-технічної освіти актуалізуються у зв'язку з процесами децентралізації. Передача функцій фінансування ЗП(ПТ)О освіти на рівень місцевих бюджетів загострила ризики оптимізації мережі цих закладів без попереднього аналізу результатів їхньої діяльності. Не менш серйозним викликом є недосконалість механізмів реалізації повноважень місцевих органів влади з прогнозування потреб ринку праці у професійних кваліфікаціях на обласному рівні (зокрема формування регіонального замовлення на підготовку кадрів на основі аналізу стану ринку праці).

References

1. L. S. Lisogor, Social policy, Analytical note, 15, (2020). [https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-02/analitlisogor-social-policy-15-2020_1.pdf/](https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-02/analitlisogor-social-policy-15-2020_1.pdf) . Accessed 8 Jan 2020.
2. V. P. Andryushchenko. Continuing professional education: philosophy, pedagogical paradigms, forecast, 853, (2003).
3. Development:Businessdictionary. <http://www.businessdictionary.com/definition/development>. Accessed 16 Mar 2020
4. II All-Ukrainian Congress of Educators, 229, (2001).
5. V.G. Kremen. In search of philosophical and anthropological meanings and value priorities of education Ukrainian. Pedagogical Journal, 3, 34-42 (2017).
6. Cedefop European public opinion survey on vocational education and training, 132, (2017), http://www.cedefop.europa.eu/files/5562_en.pdf Accessed 28 May 2020

THE IMPROVEMENT OF THE ORGANIZATIONAL SUPPORT OF THE PUBLIC ADMINISTRATION IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

Olena Kovriha

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Management Education and Law, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Удосконалення організаційного забезпечення державного управління в сфері освіти і науки

Олена Коврига

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The role of state regulation in shaping the education sector is quite large, but it should be tailored to suit the current state of Ukrainian society to improve the effectiveness of reforms. This is necessary to introduce a flexible cooperation of theoretical, applied and practical aspects of study, and it concerns not only the university education but also schools one. It is especially important to show the child from the first years of studying, and then the young man who seeks to pursue higher education, the close relationship of studying with life in practical, specific, and general aspects. Intencification of such studying would contribute to the development of the ability to apply general knowledge to specific life situations, while setting for this the required interdisciplinary connections. Thus, responsibility for the environment, cultural heritage and active life position are formed in a future specialist. The role of state policy in the sphere of education is determined by the fact that it directly affects the formation of the society ideological orientations aimed at strengthening the public consciousness of modern intellectual and spiritual values, which is a determining factor in the formation of national capacity. However, experts in this sphere are the most sensitive to market conditions, processes of culture globalization, deep transformations of socio-cultural communication. One of the priorities of higher education development is the implementation of the strategic course of Ukraine's entry to the common European and world educational space. Its main objective to consolidate the efforts of scientific and educational community and governments to raise the competitiveness of Ukrainian higher education and science in global terms, increasing the role of this system in the social transformation.

Нестабільність державної політики у сфері вищої освіти, а іноді, і непослідовність певних державних заходів, ускладнює формування адекватного реаліям глобалізаційних процесів внутрішньовузівського інституційного середовища, не кажучи вже про інституційні механізми. Їх дезорганізація проявляється у фактичній деінституціоналізації кожної з кваліфікацій, невизначеності орієнтирів її змісту та процедур її присвоєння у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), в деформаціях системи управління університетом в цілому і його академічною діяльністю, падіння якості освіти, призводить до наступних негативних наслідків: багатоваріантність, непослідовність і протиріччя кваліфікацій і рівнів вищої освіти дезорієтує всі основні внутрішньовузівські групи інтересів. Ускладнюється вибір рівня освітньо-професійної програми (далі – ОПП), позбавляє орієнтирів студентів, яким в таких умовах, складно обрати та сформувати власні освітні траєкторії. Приймаючи рішення про продовження освіти для отримання тієї чи іншої кваліфікації, не знаходячи чітких описів її рівня і співвідношення з іншими,

вони орієнтуються в основному на власні уявлення про престиж і розміри власного гаманця [1, 2].

Пошук ефективних механізмів державного управління підготовкою кадрів у системі вищої освіти, оптимального розподілу повноважень між різними рівнями управління є предметом постійної уваги теоретиків і практиків державного управління. Серед зарубіжних учених, котрі досліджували проблеми розвитку вищої школи, можна назвати Ф. Альтбаха, Г. Беккера, Е. Боуена, Е. Денісона, Я. Мінсера, А. Річардса, П. Скотта та ін.

Суттєво важливі аспекти діяльності вищих навчальних закладів, у тому числі проблеми розвитку механізмів державного управління підготовкою кадрів у системі вищої освіти та їх функціонування в ринкових умовах, досліджено в працях вітчизняних науковців: В. Андрущенко, В. Авер'янова, Ю. Вітренка, О. Дація, М. Згуровського, В. Князева, В. Кременя, В. Лугового, О. Мещанінова, П. Надолішнього, С. Ніколаєнка, Є. Суліми та ін.

Найбільш складна і деформована організаційна структура управління складалася в тих університетах,

де в радянські часи отримувалися значні обсяги фінансування, а сучасні тенденції посилені за рахунок розмірів і територіальної роздробленості підрозділів і консервативності керівних структур. У більшості випадків університет позбавляється не тільки академічної, а й фінансової цілісності, аж до передачі не завжди чітко описуваних проректорських функцій топ-менеджерам, що є відповідальними за функціонування окремих підрозділів або їх сукупностей, установалення різних систем оплати праці в різних підрозділах залежно від ступеня їх успіху на ринку (тобто рентаорієнтованого попиту на ОПП в тій чи іншій галузі наукового знання), на тлі непрозорих принципів розподілу засобів основного фонду. Тим самим спотворюється структура управління університетом в цілому і академічною діяльністю особливо.

У більшості ЗВО як і раніше зберігається фактичний поділ науки і викладання, що закріплене:

- законодавчо (у різних законах – «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність»);
- організаційно (різні типи підрозділів – факультети та НДІ, в невеликих закладах вищої освіти – науково-дослідні відділи);
- фінансово (різні статті державного фінансування та інші джерела доходів),
- кадрово (професорсько-викладацький склад, підпорядкованість якого складається по лінії «завідуючий кафедри – заступник декана з навчально-методичної роботи – декан – проректор з навчально-методичної роботи» і наукові співробітники, що підпорядковуються по лінії «завідуючий лабораторією – завідуючий відділом – начальник управління наукових досліджень – проректор з наукової роботи») [3].

Всередині університетів освітня та наукова складові академічної діяльності, а також курирування відповідних джерел фінансування розділені між функціоналами проректора з навчально-методичної та проректора з наукової роботи. (Зазначимо, що чим менше і вузькопрофільніше був ЗВО, тим частіше основні зовнішні лобістські функції, так само як внутрішньовузівський розподіл коштів на наукові дослідження і координації прийому, виконував ректор) [4, 5].

У ході лобіювання інтересів закладу вищої освіти у вищих інстанціях проректор з навчально-методичної роботи, як правило, відстоював збільшення контрольних цифр прийому за окремими спеціальностями / напрямками і в цілому по ЗВО настільки, наскільки дозволяла його матеріально-технічна база; від цього залежала кількість ставок професорсько-викладацького складу, і, відповідно, фінансування закладу вищої освіти як освітньої установи вищої професійної освіти.

Проректор з наукової роботи працював над збільшенням фінансування наукових досліджень (на даний час пошук грантів на дослідження, особливо зарубіжних, все частіше є ініціативою окремих вчених).

Такий розподіл зусиль природно в зовнішньому середовищі, бо «не можна обійняти неосяжне»; однак проблема в тому, що ці два ключових для визначення цілей та реалізації академічної політики функціонали, як правило, не взаємодіють всередині закладу вищої освіти. Проректор з наукової роботи завжди розпоряджався засобами, що надходили на наукову діяльність ЗВО з держбюджету, і контролював розподіл коштів з інших джерел без права перерозподілу коштів на інші потреби. Це перетворювало його в одну з ключових фінансових фігур, але ізолювало від прямого впливу на реалізацію освітніх програм. Внутрішньовузівський розподіл коштів на наукові дослідження, особливо у великих університетах, що включали до свого складу НДІ, завжди було процесом вкрай непростим, закритим і майже недоступним для тих, хто був зайнятий навчальною роботою [6].

Зазначимо, що українська практика не передбачає обмеження числа грантів, якими керує ректор або той чи інший проректор, не кажучи вже про включення в платіжну відомість чиновників більш дрібного рангу, від яких залежить не тільки швидкість оформлення документів, але часом і вибір виконавців проекту. У меншій мірі це відноситься до так званих господарських договорів і грантів на дослідження, що фінансовані зарубіжними організаціями. Господарські договори, вузькоприкладні, як правило, невеликі за обсягом фінансування досліджень, значною мірою пов'язані з діяльністю конкретного виконавця і можуть фіксуватися тільки в рамках підрозділів, що його реалізують; зарубіжні грантодавці, як правило, жорстко регламентують кількість осіб, що включених до виконання.

Проректор з навчально-методичної роботи традиційно мав вплив на прийом, студентський контингент, професорсько-викладацький склад і організаційну структуру факультетів. Це в пореформений період надавало йому статус фігури, яка визначала стратегічне планування і тактику досягнення цілей академічної політики, але позбавленої фінансових важелів впливу на посилення дослідних робіт та активізацію робіт науково-дослідних підрозділів. Таким чином, мотивації проректорів, які курирують обидва основні види діяльності ЗВО, до спільних дій з інтеграції освіти і науки історично була невисокою.

Низька мотивація до спільної діяльності з інтеграції освіти і науки на рівні топ-менеджменту закріплювалася ізоляцією викладачів і вчених, перетворюючи перших переважно в ретрансляторів все рідше оновлюваного знання, позбавляючи можливості розширеного відтворення свого наукового потенціалу [6, 7].

Зростання обсягу педагогічних доручень, неоптимальна організація потоків і груп, їх розподіл і різні обсяги годин, що виділяються для одних і тих же дисциплін рівня спеціаліста, бакалавра з урахуванням зростаючих «контрактних» груп, збільшували аудиторне навантаження викладачів. Поєднуючись із низькою заробітною платою, це призводило до оцінки ними

наукової роботи як не обов'язкової і формальної частини праці, час, сили і кошти на яку ставало виділяти все важче. Наслідком такої ситуації стала формалізація наукового керівництва аспірантами, що у вишах частіше здійснювалася професорами, далеко не завжди залученими в діяльність науково-дослідних підрозділів, і низька активність публікацій. Все це в сукупності призвело до подальшого падіння українських закладів вищої освіти в міжнародних рейтингах.

У такій схемі аспірантура займає двоїсте і невизначене положення, що відбивається і в законодавстві, і у фінансуванні, і в структурі управління ЗВО. Як «основна форма підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів», аспірантура в переважній більшості закладів вищої освіти підпорядковується проректору з наукової роботи, – і це при збільшенні освітньої складової у державних вимогах, неминуче вимагають узгодження збільшеного об'єму педагогічних доручень із проректором з навчально-методичної роботи [8].

Разом з тим, як показує практика, примітивна передача аспірантури у відання проректора з навчально-методичної роботи, сама по собі, в умовах наявності магістратури та дублювання бакалаврату з рівнем спеціаліста. Рівень спеціаліста проблему єдності й логічної послідовності трьох рівнів не вирішує. До того ж, як зазначалося вище, вказаний проректор може затруднитися в оцінці кадрового потенціалу та можливостей залучення наукових співробітників, у тому числі висококласних, до освітнього процесу, оскільки наукові співробітники підпорядковуються іншому проректору [1, 3].

Характер змін організаційної структури закладу вищої освіти знаходиться в прямій залежності від таких об'єктивних чинників, як:

- розміри ЗВО;
- кількість і розміри структурних підрозділів ЗВО;
- ступінь відособленості кожного підрозділу;
- співвідношення попиту на бюджетні та договірні місця на п'ятирічних і «прискорених» програмах рівня спеціаліста, меншою мірою, рівня бакалавра, магістратури та аспірантури;
- динаміка пропозиції ЗВО довузівських програм доступу на освітньо-професійну програму, в тому числі в скороченому варіанті;
- динаміка зміни спектру додаткових освітніх програм (в першу чергу перепідготовки та підвищення кваліфікації понад 500 годин, диплом про закінчення яких давав право займати управлінські посади) і програм короткострокового підвищення кваліфікації [9].

Відсутність системи цілей академічної політики по відношенню до багаторівневої вищої освіти, багатоваріантність, непослідовність, суперечливість ОПП, ускладнення видів доступу до них і термінів їх освоєння, їх розподілу між різними підрозділами ЗВО призводить до не виправданого обтяження управлінської вертикалі в сфері

освітньої діяльності навіть у провідних університетах країни, зростання трансакційних витрат взаємодії між підрозділами закладу вищої освіти і ректорату [10].

Лідери світових рейтингів, представляючи своїх керівників, як правило, описують сферу відповідальності того чи іншого проректора, розміщують його резюме з перерахуванням усіх кваліфікацій, вчених ступенів, списку наукових праць і проектів, а також основних місць роботи. Свою дослідницьку, викладацьку і адміністративну кар'єру глава університету та його заступники часто будують у кількох закладах вищої освіти, а то й кількох країнах, розширюючи таким чином свій культурологічний кругозір, що сприяє прийняттю та впровадженню кращих управлінських практик з урахуванням особливостей національної системи освіти і традицій керованого закладу вищої освіти. Практично всі зарубіжні заклади вищої освіти першої сотні ARWU-500 мають на своєму сайті організаційну схему управління університетом в графічному варіанті, що дозволяє допитливому досліднику оцінити не тільки посадові обов'язки того чи іншого проректора, але й кількість і специфіку діяльності підрозділів, що знаходяться в його підпорядкуванні, а також ступінь централізації управління ЗВО [8, 10].

Традиції презентації досягнень кожного окремо взятого українського університету і його керівників тільки складаються, і, як показує аналіз, найчастіше орієнтуються не на світовий досвід, а на власні уявлення. Подробиці біографій топ-менеджерів варіюють від зазначення посади (вчений ступінь проректора вказується далеко не завжди і часто вимагає додаткових пошуків по базі авторефератів дисертацій) до детальної розповіді не тільки про кар'єру, а й про сім'ю керівника, в деяких випадках включаючи вказівку на співробітників ЗВО, що знаходяться в його безпосередньому підпорядкуванні [10, 11].

Разом з тим посадові обов'язки і сфера відповідальності того чи іншого проректора описуються вкрай рідко. Це значно ускладнює змістовний аналіз і порівняння із зарубіжними університетами, якщо ЗВО, наприклад, передбачає посади двох проректорів з навчальної роботи (можна лише припустити, що один з них відповідає за бакалаврат, а інший за магістратуру); або трьома проректорами з навчально-методичної роботи, кожен з яких курирує той чи інший дисциплінарний блок (ця схема частіше зустрічається у закладах вищої освіти з «педагогічною» історією).

Кількість підрозділів, підлеглих, наприклад, проректору з навчально-методичної роботи, варіює від 1 до 5. Цьому може поступатися тільки кількість підрозділів, що знаходяться у підпорядкуванні проректорів, чії функції пов'язані з вирішенням економічних і господарських питань, число яких може доходити до 8 (а самих проректорів із таким функціоналом – від 1 до 3) [10].

Однак найбільше розмаїття виявляється в кількості проректорів, так чи інакше залучених до

контролю і планування академічної діяльності університетів; це впливає з назв їх посад і підпорядкованих їм управлінь.

Як свідчить вітчизняна практика, тяжкими наслідками супроводжувалося відокремлення підрозділів і передача проректорських функцій керівникам підрозділів (факультетів та / або інститутів) та послаблення на їх користь впливу Вченої ради університету.

Проведене порівняння інформації в процесі дослідження про внутрішньовузівські механізми управління академічною діяльністю в провідних, світових і вітчизняних ЗВО дозволяє сформулювати такі його результати.

Гнучкість у наданні керівникам підрозділів окремих повноважень неминуча в умовах великого, тим більше, територіального розгалуженого закладу вищої освіти. Разом з тим, будь-який новий проректор, що відповідальний за ту чи іншу сферу освітньої діяльності, або інтереси окремого факультету / інституту або їх сукупності – це додатковий апарат, додаткові відрядження, які є не тільки затратними, але і потенційно децентралізуючими владу.

У будь-якому випадку проректор, який координує окремих підрозділ або їх обмежену сукупність, за визначенням не може бачити всієї картини по університету в цілому, всього спектру реалізованих досліджень і освітніх програм, не може бути об'єктивним у визначенні необхідних університетові пропорцій фінансування освітніх програм того чи іншого рівня або галузі знання, загальноуніверситетських систем забезпечення якості освіти, і, при високій прибутковості частини своїх затверджених освітніх програм не може ізолюватися від виконання донорських функцій [11].

Це, однак, призводить внутрішньовузівські механізми управління до парадоксального ефекту: над проректорами надбудовуються перші проректори, число, а над ними ще двоконтурна система управління «ректор-президент». Останню в характеристиці управління академічною діяльністю ігнорувати неможливо, оскільки функціонал президентів, а іноді і ректорів, в цих університетах різний від представницького до управлінських.

Сумарний розрахунок рівнів управління на вищих рівнях університетського менеджменту коливається від 2 (ректор – проректори) до 6 (президент – ректор – перші проректори – проректори за видами діяльності – проректори, що координують роботу сукупностей підрозділів – декани) [10].

Таким чином, виникає необхідність оптимізувати чисельність топ-менеджменту у закладах вищої освіти.

Середня кількість проректорів у найстаріших, в тому числі, великих університетах Європи, коливається від 5 до 8. Тому 9 топ-менеджерів, включаючи ректора і президента, з урахуванням наявності у кожного з них апарату і підпорядкованих управлінь, представляється нам максимальною кількістю, перевищення якої не тільки мультиплікує транзакційні витрати взаємодії та узгодження інтересів на рівні топ-менеджменту,

а й погіршує імідж вітчизняних університетів у світі [10, 11].

Колосально впавав престиж наукового ступеня не тільки кандидата, а й доктора наук у самих університетах, що негативно позначається на якості топ-менеджменту провідних університетів України і на якості управлінських рішень, що ними приймаються. Тим часом проблема українських університетів, як і всієї української вищої школи, полягає не тільки в кількості управлінців, а й у якості управління, яке від розмірів вертикалі влади не залежить.

Тому, запропонований норматив необхідно враховувати при оцінці реалізації програм розвитку провідних університетів і тих, хто претендує на ту чи іншу категорію: бюджетні та позабюджетні додаткові вливання у розвиток університету не повинні супроводжуватися зростанням надбудови на шкоду базису. Чим менше у закладі вищої освіти проректорів, тим більше ректор вільний від легального впливу обмежуючих чинників, які примножують транзакційні витрати прийняття рішень і деформуючих орієнтири внутрішньовузівських механізмів управління, тим сильніше його зовнішній і внутрішньовузівський адміністративний ресурс [11].

Ті заклади вищої освіти, де на одного топ-менеджера доводиться менше 1 000 студентів, можна вважати породжуючими критичні транзакційні витрати функціонування внутрішньовузівських механізмів управління і мають надмірно надлишкову управлінську надбудову, що вимагає негайного скорочення. У зону ризику, де транзакційні витрати функціонування внутрішньовузівських механізмів управління значні, а надбудова надлишкова, і також потребує кількісного коригування, потрапляють заклади вищої освіти з нормативом співвідношення «кількість студентів / топ-менеджер» більше 1 000, але не менше 1802 (середнє по групі провідних університетів світу). Заклади вищої освіти, де вказане співвідношення більше, ніж середнє по групі провідних університетів, можна віднести якщо не до ефективно управляючих, то, принаймні, не розширюючи свій управлінський апарат.

На підставі проведеного дослідження деформації структури управління академічною діяльністю не тільки як наслідку невизначеності зовнішнього інституційного середовища, але і як низької якості внутрішньовузівського топ-менеджменту, який не враховує наявності транзакційних витрат, вважаємо за доцільне запропонувати вдосконалити структуру управління університетом і його академічною діяльністю, що спрямована на подолання зазначених деформацій [12].

У цій структурі ключовим проректором є проректор з навчально-методичної роботи і інноваційного розвитку, що поєднає функціонали проректорів з навчально-методичної та наукової роботи. Начальник управління по роботі зі студентами може перебувати в статусі заступника проректора з академічної політики і, у разі необхідності, проводити поточні узгодження стратегічних домовленостей, наприклад, по

контрольних цифрах прийому, у відповідних державних структурах. В рамках діяльності цього управління доцільно об'єднати роботу з усіма сегментами контингенту студентів – від тих, хто навчаються на підготовчих курсах до докторантів, зрозуміло, з урахуванням специфіки сегмента контингенту [11, 12].

Управлінню науково-освітньої діяльності доцільно передати традиційні функції управління наукових досліджень, але додати до них кадрову роботу з викладачами та дослідниками, формування груп кадрового резерву, організацію розробки критеріїв оцінки якості діяльності професорсько-викладацького складу і дослідників, а також заходів фінансового і нематеріального стимулювання їх роботи і максимальну інтеграцію в освіту і дослідження. Управління забезпечення якості має контролювати діяльність управління по роботі зі студентами та управління науково-освітньою діяльністю та її відповідність університетській локальній нормативно-правовій документації, розробляти пропозиції щодо програмної політики університету в цілому і забезпечувати успішне проходження освітньо-професійної програми університету процедур державної та міжнародної акредитації [1, 3].

Отже, даний функціонал передбачає не тільки гідний рівень оплати професорсько-викладацького складу і співробітників управлінь ректорату, але і їх високий інтелектуальний потенціал: на ці посади доцільно призначати як мінімум кандидатів наук з досвідом роботи. Кандидатури начальників управлінь доцільно затверджувати рішенням комісії Вченої ради відповідного профілю, на яких також передбачаються регулярні звіти про діяльність управлінь.

Вдосконалена структура дозволить, мінімізувати транзакційні витрати внутрішньовузівського механізму управління, поліпшити прозорість внутрішньовузівського інституційного середовища, сприятиме більш ефективному використанню бюджетних і позабюджетних коштів ЗВО, сформулювати кваліфікації як компонент інституційного механізму багаторівневої вищої освіти в провідних університетах України, зробити їх порівняльними з системою кваліфікацій єдиного простору вищої освіти (European Higher Education Area) та єдиного наукового простору (European Research Area) і максимально чіткими і прозорими орієнтирами для основних стейкхолдерів вищої освіти.

References

1. M. M. Izha, Textbook, Odessa, ORIDUNADU, 2008.
2. The Constitution of Ukraine: Adopted at the fifth session of the Verkhovna Rada of Ukraine on June 28, 1996 (As amended in accordance with Law No. 2222-IU (2222-15) of December 8, 2004, VVR, 2005, No. 2, Article 44). <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show>
3. E. Krasnyakov, *Bulletin of the Civil Service of Ukraine* 3,19-24, (2010).
4. V. M. Skrypnychuk, Lecture notes, Ivano-Frankivsk, Publishing House "City of NV", 2008
5. Law of Ukraine "On Higher Education" of 01.07.2014, 37-38, Bulletin of the Verkhovna Rada, (2014)
6. National report on the state and prospects of education in Ukraine (2nd edn.) Nat. acad. ped. Sciences of Ukraine; V.P. Andrushchenko, I.D. Bekh, M.I. Burda; V.G. Kremen, V.I.Lugovyi, V.M. Madzigon, O. Ya. Savchenko; for general ed. V.G. Kremenya. (K.: Ped. opinion, 2011)
7. National educational glossary: higher education, 2nd ed., Revised. and ext.: V.M. Zakharchenko, S.A. Kalashnikova, V.I. Lugovyi, A.V. Stavitsky, Yu. M. Rashkevich, Zh. V. Talanova, Ed. V.G.Kremenya, (K.: Pleiades Publishing House LLC, 2014) ISBN 978-966-2432-22-0
8. President of Ukraine, Decree No. 992/2001 dated October 18, 2001, On the National Program of Legal Education of the Population: Access mode: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/992/2001>
9. Cabinet of Ministers of Ukraine, Regulation No. 71 dated March 5, 2014, published on the governmental portal (2014), <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/71-2014-%D0%BF#n10>. Accessed 29 Sep 2020
10. T.P. Kozar, *State and regions*. Series: Public Administration 1, 50–52, (2010)
11. National strategy for the development of education in Ukraine for 2012-2021 [http // guonkh.gov.ua / content / documents / 16/1517 / Attaches / 4455.pdf](http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf). Accessed 29 Sep 2020
12. About the National strategy of development of education in Ukraine for the period till 2021: the Decree of the President of Ukraine: from 25.06.2013, № 344/2013 [Electronic resource]. Access mode: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.htm>

THE ADULT EDUCATION IN NONLINEAR WORLD: NON-FORMAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION OF THE UKRAINIAN OPEN UNIVERSITY

Mykola Kyrychenko¹, Ol'ha Prosina¹, Tetiana Kravchynska¹, Yaroslava Shven' ¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Освіта дорослих у нелінійному світі: неформальна освіта в системі післядипломної освіти Українського відкритого університету

Микола Кириченко¹, Ольга Просіна¹, Тетяна Кравчинська¹, Ярослава Швень¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. In the context of reforming the Ukrainian educational system and integration of Ukraine into the European educational space, the need for the development and implementation of modern approaches to the organization of educational institutions of different levels is actualizing. Thus, the need for a new philosophy of education is growing, namely, distance education in the context of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) is gaining the most urgent importance. Revealed the activities of the Ukrainian Open University of Postgraduate Education "UOUPE", as the first in Ukraine self-governing (autonomous) educational institution such as a distributed university appointed in response to these acute social challenges. The project of interregional cooperation for the professional development of pedagogical workers is developed and opened based on the design-transforming nonlinear paradigm and reflexive-positional approach, as a challenge to solve current problems in the system of professional development of pedagogical workers, creating modern conditions for the rapid development of non-formal education. The interregional cooperation project is presented as a form of social interaction based on openness, accessibility, horizontal connections, and attitudes, during which a community of progressive educators able to respond to modern challenges and radically change educational approaches to their own learning and professional mission is formed.

Education as a phenomenon of social development and a means which is the result of the scientific, informational, and technical evolution of mankind at the same time in the context of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) experiences and initiates revolutionary upheavals caused by systemic changes in styles of thinking, guiding paradigmatic attitudes, forms and methods of teaching, educational needs for people of different ages.

The need for a new philosophy of education is growing. A transitional stage from an order that has functioned for a long time to a certain disorder (chaos), and then from it again to a new order, caused the unpredictable effect of many little-studied processes, in particular, the destruction of most of the "old" structures and the emergence and development of completely new, developing according to the laws of self-organization.

We are witnessing how modern society is losing the properties of stability, balance and stability demonstrates nonlinear tendencies in conditions when virtual reality becomes a space of socialization of an individual [1]. Global change is evolving at an extraordinary rate, so traditional strategies for building

educational activities do not meet the challenges of such a contradictory time. In order to respond effectively and in a timely manner to changes in society, we need new knowledge, new theoretical attitudes, and ideas, a new modern methodology of education, that would correspond in a complex to the level of modern human development.

The purpose of the research is to reveal the principles of non-formal education in the system of the Ukrainian Open University of Postgraduate Education. The task of the research is to develop a project of interregional cooperation for professional development of pedagogical workers on the basis of project-transforming nonlinear paradigm and reflexive-positional approach.

The general nature and dynamism of nonlinear worldviews are faced in the duel with the traditional thinking of most educators who continue to profess a linear approach, in particular, in the system of postgraduate education [2]. Since the need for nonlinear methodological attitudes depends on the level of development and goals of cognition, and with the discovery of complex and evolutionarily unstable systems the general scientific nature of the nonlinear

educational paradigm is realized, thus "the general nature and dynamics of nonlinear worldview in modern science are associated primarily with the theory of self-organization and based on this worldview" [3].

The philosophical basis and prerequisite for nonlinear processes in education is a synergetic approach, developed on the basis of the term "synergetics" proposed by the German physicist G. Haken (from the ancient Greek – "joint action"). Thus, we proceed from the fact that the development of modern non-formal adult education is based on a synergetic approach and, according to research by O. V. Vozniuk [4], is characterized by the following manifestations:

- the pedagogical system itself chooses the path of its development;
- "open", "distance" type of lifelong learning, which includes the following components: the transfer of knowledge, skills, abilities, the formation of human relations to the world, finding meaning, self-expression and social creativity;
- learning and education appear as a whole, the elements of which can be divided only in the theoretical approximation;
- the main purpose of the education system – the free and comprehensive development of the individual;
- resonances, uncertainty, randomness, chaos can be a source of formation of new relatively deterministic structures.

The application of the ideas of the synergetic paradigm of education to the organization of the system of distance education helps, in our opinion, to better understand modern transformations and reveal new facets in the dialectic of the educational process.

George Siemens [5], as the founder of the theory of connectivism, expressed the idea that learning in the modern world should change significantly because the old theories (behaviorism, cognitivism, constructivism) were developed in the "pre-technological" era, therefore, in the modern world, many students will move in different, possibly interconnected, fields of knowledge throughout their lives.

Non-formal learning is an important aspect of our experience, and formal education does not include all learning experiences due to a number of factors:

- as a rule, learning now takes various forms through communities of practice and personal connections;
- learning is a continuous process that lasts a lifetime;
- study, activity and work are no longer separate concepts, now they are interconnected;
- the increased attention to knowledge management emphasizes the need for theory to explain the relationship between individual and organizational learning;
- many processes, especially in the field of cognitive information processing, can now be unloaded or supported by technologies;
- "know-how" and "know-what" are now supplemented by the concept of "know-where" (understanding where to find the necessary knowledge)

[6].

In particular, these theses are the basis of distance education, where each teacher has the opportunity to access advanced training courses, study remotely in a convenient place and at a convenient time.

The pedagogical research under consideration is carried out within the framework of research work of the Department of Philosophy and Adult Education of the Central Institute of Postgraduate Education (CIPE) of the State Institution of Higher Education "University of Educational Management" (SIHE "UEM") of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

A number of methods were used in the study. This corresponds to the purpose and solution of the research objectives, namely:

- the theoretical: analysis and synthesis – for the purpose of complex study of organizational and managerial, psychological and pedagogical, scientific and methodological factors of professional development of teachers as consumers of educational services in an open university; content analysis of legal documents in the field of adult education, continuing pedagogical education, educational and scientific-methodological support of professional development of teachers as consumers of educational services; SWOT-analysis of existing systems of professional development of teachers as consumers of educational services, clarification of positive and negative aspects of non-formal education, achievements and shortcomings in the learning environment; formalization and generalization – for systematization and formulation of conclusions, determination of directions of further scientific researches;
- the empirical: psychological and pedagogical diagnostics (formalized and informal conversation, interview, survey, questionnaire, testing, entrance, computer diagnosis, self-assessment, etc.);
- experimental (comprehensive monitoring of professional development of teachers as consumers of educational services in an open university);
- methods of mathematical and statistical analysis – to process and summarize the results, determine the probability and reliability of quantitative and qualitative indicators to identify the dynamics of professional development of teachers as consumers of educational services in an open university. Tables, diagrams with the help of MS Excel, Pedagogical Statistics, Statistica 6.0 have been developed for statistical automatic data processing.

What, in our opinion, is the main limitation of traditional approaches to adult learning? Despite the fact that at the theoretical and declarative level the andragogical model of adult learning has been developed and implemented for several decades, at the level of practical implementation, the approach of information cramming continues to dominate, without identifying and taking into account the practical needs of adults. In addition, the "trend of waiting" continues to operate. Unfortunately, the vast majority of teachers "such kind-hearted" instructions from any institution and, preferably, for absolutely all manifestations in the real educational process. Therefore, a kind of breaking of traditions in the education system is on time. It is

clear that this is one of the most difficult tasks of adult education, after all, traditions in it – as a constant phenomenon – present a generalized experience, customs, views, tastes, norms, etc., that formed historically during the entire previous socio-cultural era, transferred by teachers of the classroom system from generation to generation, contributed to the formation of established views and beliefs, developed to the level of "unwritten laws".

In response to the mentioned above social challenges, the Ukrainian Open University of Postgraduate Education (hereinafter "UOUPE") is the first self-governing (autonomous) educational institution type of a distributed university in Ukraine [7]. Nowadays, the relevant and demanded by the pedagogical community purpose is opening the possibility of having access to refresher courses for those who wish to learn remotely in a convenient place and at a convenient time.

The University, on the basis of interaction of formal, non-formal, and informal education, provides:

- bringing the content of postgraduate and adult education in line with European educational standards and digitalization of society;
- modernization of educational infrastructure;
- development of educational and methodological support for the activities of postgraduate education institutions;
- introduction of innovative approaches to the continuous development of the specialist's personality [7].

Since the general nature and dynamism of nonlinear worldview in modern education involves primarily self-organization and the corresponding worldview of the individual, the university is based on approaches that together form a modern educational platform for adults.

In particular: the university has the resources to serve an unlimited number of students regardless of their place of residence; virtual departments accumulate participation in the educational process of scientists and practitioners of different fields of knowledge, different educational institutions; distance learning is accessible to all and provided with modern information support; personal account allows anyone to become a registered listener and choose a personal training profile; the student can monitor the process of their own development in the educational environment, has the opportunity to use innovative author's electronic resources developed by teachers and scientists of university departments; continuous development of professional competencies is provided.

In addition, the university offers a wide range of formats of distance learning materials: text materials, video and audio materials, presentations, Internet conferences, webinars, trainings, etc.; supports open learning on the basis of unique methods developed by teachers of virtual departments, based on the principle of mandatory consideration of personal needs of students and organizational conditions of their learning.

Joining the solution of current problems in the system of professional development of teachers and the creation of modern conditions for the rapid

development of non-formal education "UOUPE" and the introduction of transformational processes in the aspect of non-formal education, we have developed a project of interregional cooperation for professional development of teachers. paradigm and reflexive-positional approach.

The originality and innovation of the project are presented by the mission, content, structure and proposed educational forms. The project differs significantly from the previously proposed, in particular the following positions:

- in the process of project implementation various models of constructing modern content, methods of work, direct modeling of new forms in the field of education in general are demonstrated;
- education within the system of non-formal education "UOUPE" is aimed not only at informing adults about modern innovations, but at the implementation of activity-personal model of professional development of the individual, which has defined and chosen its own trajectory of development;
- as a result, the system of non-formal education "UOUPE" contributes to the solution of educational and professional tasks of educators;
- the content in non-formal education "UOUPE" is not linearly developed and logically embedded in the courses, but is represented by a nonlinear trajectory of the complex of modern knowledge, taking into account the diversity of social challenges, educational and professional trends.

The project of interregional cooperation is developed as a form of social interaction based on openness, accessibility, horizontal connections, and attitudes, during which a community of progressive educators able to respond to modern challenges and radically change educational approaches to their own learning and professional mission is formed. The project is implemented on the basis of effective communication processes, diversification of educational activities, community design, coordinated teamwork. Designing various cases for the implementation of individual trajectories and the implementation of technology scientific and methodological accompaniment provides support for the subjective activities of teachers, promotes the formation of new professional behavior. The individual trajectory merges in the process of interaction of all project participants and grows to a new level [8].

We anticipate the interconnectedness of the following areas of work: research, design, education. All of them, taking into account the theory of self-organization, the ideological core of which is the principle of nonlinearity, should ensure that project participants understand those new phenomena and facts that have not previously fallen into the scope of their professional actions or personal research.

The main objectives of the interregional cooperation project are:

- to present to the stakeholders multivariate learning opportunities in the UOUPE system;
- to open advantageous opportunities for teacher's partnership cooperation (teaching special courses at

UOUBE);

- to conduct marketing research of inquiries concerning satisfaction of current and perspective needs of consumers of educational services;

- conduct a focus group study to identify positives and weaknesses, trends and patterns; abstraction, idealization, formalization and generalization; systematization and formulation of conclusions, recommendations and determination of directions of further development of "UOUBE";

- to develop and test a model of continuous professional development of teachers as consumers of educational services in the conditions of "UOUBE";

- substantiate the current methods for monitoring the results of professional development of teachers as consumers of educational services in the conditions of "UOUBE";

- to develop and experimentally test in the conditions of "UOUBE" modern scientific and methodical support of professional development of teachers as consumers of educational services (educational modules, special courses, flash courses, webinars, etc.);

- check the assumptions that these tasks can be implemented through the prism of theoretical and methodological, organizational and managerial, scientific and methodological, reflective levels.

Today it is generally accepted that the professional development of teachers as consumers of educational services is provided by open technologies of non-formal adult education. Open information content, coherence, joint creation, experimentation, reflection, exchange and application of accumulated ideas and knowledge, experience of all subjects, availability of conditions for their free entry into the educational space and receiving quality education without restriction of gender, age, national, territorial differences – these values are the basis for the functioning of "UOUBE" as a center of non-formal adult education.

Stages of the project and terms of their execution:

Diagnostic stage (01.01.2020–31.12.2020):

- development and presentation of the project program;

- study and analysis of philosophical, psychological and pedagogical, sociological literature, normative documents on the problem of professional development of teachers as consumers of educational services in the context of non-formal education;

- monitoring in order to identify problems and difficulties in the process of professional development of teachers as consumers of educational services in the conditions of "UOUBE";

- comprehensive study of organizational and managerial, psychological and pedagogical, scientific and methodological factors of professional development of teachers as consumers of educational services in non-formal education.

Modeling stage (01.01.2021–31.12.2021):

- theoretical substantiation and experimental verification of technologies and models of professional development of teachers as consumers of educational

services in the conditions of "UOUBE" as a center of non-formal education;

- substantiation of actual methods for monitoring the results of professional development of pedagogical workers in the conditions of "UOUBE";

- development of professional development programs for teachers as consumers of educational services in various transformations (special courses, flash courses, etc.).

Reflexive-introductory (01.01.2022–31.12.2022):

- conducting quantitative and qualitative analysis of the results of scientific intelligence;

- implementation of the obtained results in the practice of work of "UOUBE";

- presentation to stakeholders of multivariate learning opportunities at UOUBE courses;

- opening of profitable opportunities of partnership cooperation for teachers (teaching special courses at "UOUBE");

- identification of the social effect of the implementation of the project results in the context of non-formal education.

The trajectory of creating open information content "UOUBE" is built with the following principles of open education:

- openness and accessibility: UOUBE open information content has opportunities to attract customers of educational services of the general public, including key stakeholders; the ability to interact and communicate off-line (educational environment "UOUBE" [9]) and on-line (BBB, chats educational environment);

- flexibility and adaptability: opportunities to adapt to changing environmental conditions (including in the context of the coronavirus disease 2019 (COVID-19), to significant educational transformations (distance education, online education); flexible educational system (freedom of choice of forms and content of education, depth and scope of the program of advanced training of educational services, duration and pace of education);

- globalization: free functioning in the world educational community of non-formal education (UOUBE);

- economic efficiency and competitiveness among price proposals: the educational result is achieved with less, compared to traditional training, time, money; economic supply is competitive in the market of educational services.

Practically oriented science, aimed at studying the real state of affairs in the activities of teachers, is able to turn theoretical and conceptual knowledge into project knowledge, and then move to the technological and instrumental level, and through a deep understanding of practical activities to move to a new level of educational practice (anthropics).

The essence of the organization of activities within the project of interregional cooperation is presented by us in the form of a model (see fig. 1). The umbrella model covers and unites the main segments of the interregional cooperation project: problem-based, managerial-organizational, design-constructive, result-

reflective. But we also single out the problem segment of the project, which includes diagnostics in order to identify current educational problems that are different for teachers, to offer relevant content for educators. It is important to transfer the person from the state of "I have a problem with questions...." into the state of desire to solve problems that are formulated in the task – "ready to act to solve existing problems". It is important for teachers to analyze and understand the boundary between their own usual positions and modern socio-cultural challenges that encourage the modernization of sustainable methods, approaches in practical educational activities, to master innovations. An important step in moving from the "I have a problem with..." position is to realize that the problem can be defined as the lack of tools to solve the problem effectively.

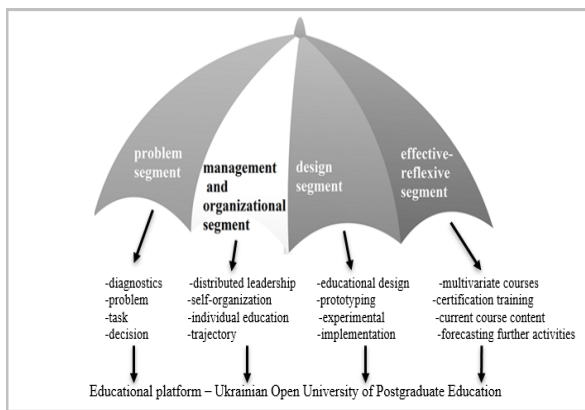


Fig. 1. Model of organization of interregional cooperation in "UOUPE"

Perhaps this indicates that educators do not have the means that are already available to them. As an example, we can cite the situation with distance learning: all the means to implement online learning were available, but only in a pandemic was there a willingness to master these necessary tools. However, sometimes it may happen that the teacher does not have or does not have the means to implement a problem, then you need to organize innovative work and introduce innovations.

We conducted a SWOT-analysis of existing systems of professional development of teachers as consumers of educational services to clarify the positive and negative aspects of learning conditions in non-formal education as well as achievements and shortcomings. The SWOT-allows to look at professional development in non-formal education comprehensively, analysing external and internal factors, and further generate strategic alternatives that combine the factors identified in the previous stage.

A total of 100 respondents were involved in the study, which was divided into five focus groups of 20 respondents each. Among the participants of the focus groups, the heads of educational institutions and pedagogical staff were evenly represented. A questionnaire was compiled for the work, which included questions for the analysis of external and internal factors of the conditions of professional

development of teachers in non-formal education. An important step in conducting a SWOT analysis was to conduct a correlation analysis to identify the relationships between the components of the system of professional development of teachers in non-formal education. The obtained results made it possible to make significant changes in the strategic planning of project activities, which will promote productive interaction of all groups to the partnership.

To build a personal trajectory of professional development, it is important to help teachers to understand individual needs and formulate personal challenges based on reflection on experience, psychophysiological and cognitive manifestations of personality.

Management and organizational segment of the interregional cooperation project. One of the modern theories of leadership – distributed leadership – is relevant for project management of interregional cooperation. D. L. Bradford [10] and A. R. Cohen, the developers of the theory of "distributed" leadership, see the essence of this approach in the fact that in the group that implements the project, it is not necessary to have one, permanent, leader. The project is usually divided into several stages, and each stage requires a certain competence. According to the theory of D. L. Bradford and A. R. Cohen, the most competent individual, becomes a temporary leader, including a coordinator of the group. Upon completion of a specific phase of the project, this interim leader gives way to another member of the group with the competencies that are most relevant to the next phase. In this case, each leader himself becomes subordinate. This process continues until the project is fully implemented. As our experience of professional training of teachers shows, in different regions the leaders are usually representatives of postgraduate education institutions or Centers for Professional Development of Teachers, who know the situation in the region as well as possible.

It is important to single out as a key principle of project implementation – the principle of co-organization. The project unites educators on the basis of common values and meanings of innovation, the vision of holistic approaches to further effective steps in the project and, of course, in the process of co-organization creates conditions for the individual educational trajectory of each project participant. Thus, it is a dynamic system, the feature of which is the process of co-organization, which is achieved through informal cooperation, when all participants take balanced, purposeful, consistent steps together with the initiators of the project to achieve the projected personally significant goal.

Design segment. Based on diagnostics, observations in the mode of online or offline meetings, a strategy of multivariate approaches to the implementation of educational challenges is developed and forecasting activities are carried out to anticipate and anticipate future changes. The subject of discussion is primarily specific problem situations that need to be implemented here and now. The discussion is conducted both by the project participants and by all

those interested in a certain range of issues. An important factor in understanding how this segment works is the awareness of the concept of "design thinking", which we consider basic (image of the Hasso Plattner Institute of Design at Stanford see fig. 2) [11].

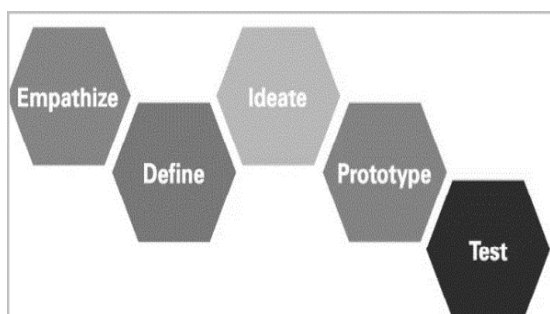


Fig. 2. Five stages of design thinking

According to Stanford d. school, the classical understanding of design thinking methodology recognizes five stages of the process: empathy, problem definition, idea generation, prototyping and testing [12]. Understanding the essence of these steps contributes to the effective solution of the problems identified in the first segment of the model.

Each of the processes within the design begins with awareness of the task. It must be clear and feasible, accessible in achieving the predicted result. The first and extremely important stage of design thinking is recognized – empathy – the ability to imagine yourself in the place of another person and understand his feelings, desires, behaviour. Empathy helps the teacher as a consumer of educational services, is a participant in the learning project, to direct their efforts to solve the problem, to reveal their own needs, to identify the emotions that currently guide his behaviour. After realizing the problem (in our umbrella model, the corresponding segment is separated), the stage of generating ideas begins. There are many techniques that promote creativity, among them: brainstorming, bodystorming, sketching, SCAMPER, creating a mind map, problem tree and more. It is important for the successful generation of ideas to choose a moderator of an andragogue with the function of a facilitator, who successfully implements the idea of invaluable perception of different opinions, which will create an atmosphere of trust, mobilize the creativity of participants. At the final stage – the stage of prototyping – begins the implementation of ideas, their implementation in real practice in the form of prototypes (experimental learning models: courses, cases, multimedia textbooks, etc.). Ideas are materialized, different options are constructed, feedback is provided between andragogues and teachers as consumers of educational services. It is recommended to implement the first prototypes immediately, and then improve.

Effective-reflexive segment. The following indicators will be used to assess the effectiveness of the interregional cooperation project: anthropocentrism; innovation; freedom of creativity; democracy and transparency of decision-making; multivariate choice

of courses; the professional success of consumers of educational services. The quality of the project result will be influenced by the high level of reflexivity, and responsibility of all project participants; the ability of participants to objectively assess activities and predict future activities, high activity and motivated involvement of educators in various projects on the platform "UOUPE".

The challenges of the modern world require decisive action in the form of strategically different educational approaches to the professional development of the individual. The search for additional unique forms is urgent, the essence of which is the development of the subjective and personal position of a person in the profession, in socially oriented activities, in the system of relationships with another person. Non-formal education, with this approach, provides a real choice of educational strategies and content to meet the needs of adults, is a real educational space for practice-oriented, socially meaningful renewal of professional knowledge, and sometimes – education at a new level of scientific knowledge.

Today it is important not so much to create a multivariate forecast of possible situations during adult learning, but to understand that in today's world it is impossible to predict all the variety of situations that teachers will have to face. It is impossible to prepare a manual with ready-made recipes for various pedagogical situations that arise. The present time requires from the pedagogical worker subjective activity in his own professional activity. That is why the development of subjective, personal life position and active independent socio-cultural responsible activity is emphasized as the most important in the training of pedagogical workers. The system of non-formal education should provide opportunities – probably to become a modern educational platform – for social and practice-oriented learning for the effective professional development of the teacher's personality.

Thus, the project of interregional cooperation for professional development of pedagogical workers on the basis of the project-transforming nonlinear paradigm and the reflexive-positional approach is developed. The project is considered as a form of social interaction based on openness, accessibility, horizontal ties and attitudes, during which a community of progressives educators is formed. They are able to respond to modern challenges and radically change educational approaches to their own learning and their professional mission.

Thus, the nonlinear worldview of adult education helps to scientifically comprehend the phenomena in the educational activities of teachers as consumers of educational services that did not fall in the period of stable functioning of the education system in the field of basic research, including such characteristics of modern life as chaos, order, formation. According to our approach, it is the models of professional development in the system of non-formal education that meet the modern challenges of the irrationally arranged world. The synergetic approach allows

transforming a sustainable system of postgraduate education into an active, mobile, constantly changing system of formal and informal adult education on the basis of self-organization, nonlinear thinking, creative design of individual professional development, construction of its various vectors according to the needs of the teacher. professional role in social systems.

References

1. F. Vlasenko, Humanities bulletin of Zaporizhzhе state engineering academy. 56, 208–217 (2014)
2. M. Kyrychenko, Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V.N. Karazina. Seriâ Filosofiâ, filosofs'ki peripetii. 56, 56–62 (2017)
3. I. Snehir'ov, Naukovyy visnyk Chernivets'koho natsional'noho universytetu imeni Yuriya Fed'kovycha. Seriya: filosofiya. 726–727, 115–123 (2014)
4. O. Voznyuk, *Pedagogical synergetic: genesis, theory and practice. Monograph.* (Zhytomyr, Vydvo ZHDU imeni Ivana Franka, 2012) p. 708
5. G. Siemens, International Journal of Instructional Technology & Distance Learning, Jan. (2005), http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm. Accessed 18 Sep 2020
6. L. Kartashova, M. Kyrychenko, T. Sorochan, Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. 2 № 1 (2020), DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9>, <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/64> Accessed 18 Sep 2020
7. Ukrainian Open University of Postgraduate Education (2020), <http://uvu.org.ua/> Accessed 18 Sep 2020
8. T. Sorochan, A. Danyl'yev, O. Rudina, B. D'yachenko *Professional development of heads and pedagogical workers of general educational institutions in postgraduate pedagogical education of regional level* (Luhans'k, SPD Ryznikov V. S., 2013), p. 524
9. Electronic educational environment for distance learning (2020), <http://uvupo.ues.net.ua/index.php/ua/> Accessed 18 Sep 2020
10. J. Lipman-Blumen, Sociological Perspectives. 35 (1), 183–203 (1992)
11. Hasso Plattner Institute of Design at Stanford (2002), <https://engineering.stanford.edu/get-involved/give/hasso-plattner-institute-design> Accessed 18 Sep 2020
12. C. M. Mat Isa, H. M. Saman, ASEAN Entrepreneurship Journal. 4 (1), 45–58 (2018)

UKRAINIAN OPEN UNIVERSITY OF POSTGRADUATE EDUCATION AS AN INNOVATIVE RESOURCE FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

Larysa Olifira

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Central Institute of Postgraduate Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Український відкритий університет післядипломної освіти як інноваційний ресурс професійного розвитку працівників освіти

Лариса Оліфіра

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
Центральний інститут післядипломної освіти, вул. Січових стрільців, 52 А,
Київ, 04053, Україна

Abstract. The article presents an innovative approach to professional development of educators at the Ukrainian Open University of Postgraduate Education (UOUPE), which is based on the principles of open education. It highlights diversified educational strategies of the UOUPE based on interrelation of formal, non-formal and informal education of pedagogical and scientific-pedagogical workers. The article reveals the essence of virtual professional community of the UOUPE teachers as an innovative environment for their professional development. It characterizes the UOUPE digital educational content, its components and management learning system. The article substantiates an innovative form of provision of educational services at the UOUPE, in view of the approaches to educational process organization and creation of educational content, and it allows the student to realize an individual educational trajectory by the accumulative principle. The individual educational trajectory is defined as a process of construction performed by the student and aimed at creation of interrelated complex of freely chosen content units – programs; the article regards the multivariance of the trajectory creation process on the basis of the UOUPE non-formal education resources or in combination with formal education resources provided by SHEI "University of Education Management" or other resources. The emphasis is placed on the internal system of education quality assurance applied in the UOUPE. The results of the UOUPE activity in 2020 reported in the article confirm the UOUPE perspective and efficiency as an innovative resource of professional development of educators.

В умовах стрімкого технологічного прогресу, глобальних соціальних, екологічних і економічних викликів ефективна реалізація освітніх реформ потребує від керівника, педагогічного та науково-педагогічного працівника готовності до критичного осмислення освітніх завдань і проблем, творчого пошуку, розробки й упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність, зміни ролі відповідно до нових можливостей.

У цьому контексті навчання впродовж усього життя як одна з пріоритетних цілей Стратегії сталого розвитку – 2030 [1] покликане забезпечити набуття працівниками освіти нових професійних компетентностей, затребуваних у мінливому глобалізованому та все більш цифровому світі. Відповідно до зазначеної цілі здійснюється трансформація освітніх інституцій в екосистему «Learning Nation», елементами якої є відкрита національна освітня платформа із

сервісами для формування індивідуальних освітніх траєкторій, інтеграція формальної та неформальної системи, перетворення господарських комплексів класичних інституцій освіти на освітні хаби, культура навчання впродовж життя [2].

Наразі пандемія коронавірусу COVID-19 стала не лише викликом для освітньої галузі, а й прискорила процеси цифровізації освіти, створила можливості для трансформації педагогіки та етосу закладу освіти [3]. Водночас актуалізувалася проблема створення інноваційних ресурсів безперервного професійного розвитку та вдосконалення керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників відповідно до нових потреб.

У цьому контексті світові експерти наголошують на важливості розвитку у фахівців екологічної свідомості та зміщенні акцентів з очної до онлайн / дистанційної форми

опанування освітніх програм, що сприятиме зменшенню негативних наслідків від глобальних подорожей [4]. Відтак якісні зміни у системі професійного розвитку та вдосконалення працівників освіти можливі за умови впровадження нових форм і технологій відкритої освіти.

Про перспективність освітніх онлайн ресурсів свідчить досвід розвинутих країн світу. Так, Массачусетський технологічний інститут на основі розвитку проєкту OpenCourseWare з часу його запровадження (2001 р.) трансформувався в мережу, що охоплює кілька сотень незалежних онлайн-платформ з відкритим доступом до понад 11 тис. освітніх програм. За цими програмами пройшли навчання понад 20 млн. слухачів різних країн світу [5].

Понад 55% споживачів Інтернету у Південній Кореї використовують його для доступу до освітніх програм та ресурсів неформальної освіти [6].

У 2019 р. світовий ринок онлайн-освіти за обсягами надання послуг має такий розподіл: найбільшу частку 53% посідає США, 22% належить країнам Азії, 16% – країнам Європейського Союзу, 9% – решті країн світу [5].

Європейська комісія («Opening up Education», 2013 р.) [7] розглядає відкриту освіту підґрунтям інноваційного розвитку освіти, покращення її якості в Європейському Союзі та світі. У цьому зв'язку перспективною практикою визнаються масові відкриті онлайн-курси та їх поширення в освіті всіх рівнів і видів.

У країнах ОЕСР для підвищення ефективності безперервного професійного розвитку викладачів, насамперед закладів професійної освіти, передбачається використання онлайн-освіти. У цьому разі професійному вдосконаленню сприяє співпраця викладачів на відстані, реалізації ними програм професійного розвитку в умовах віртуальних спільнот і онлайн-заходів. У практиці Туреччини та країн Західних Балкан діють віртуальні платформи для професійного розвитку викладачів та інструкторів закладів професійної освіти. Частина з них створена національними органами або відповідними міністерствами як інформаційні ресурси, решта – як неформальні ресурси, що дають змогу викладачам та інструкторам створювати навчальні матеріали в межах проєктів або ж об'єднані за певним напрямом, дисципліною [8].

Європейський фонд освіти своїми пріоритетами для забезпечення цифрової трансформації професійної освіти визначає здійснення аналізу готовності зазначених закладів до впровадження цифрових технологій і надання їм допомоги у вдосконаленні/розвитку цифрової компетентності.

Попри наявний світовий досвід онлайн-освіти в Україні ще тільки зароджується, а проблема безперервного професійного розвитку працівників освіти на засадах відкритої освіти

потребує додаткових досліджень.

За даними досліджень Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, проведених під час карантину, 40% опитаних педагогів потребують онлайн курсів і вебінарів із питань організації дистанційного навчання, 20% – нових знань і методичного забезпечення щодо використання в освітньому процесі онлайн інструментів та навчальних платформ [9].

Результати опитування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, проведеного Державною службою якості освіти України, засвідчили відсутність у понад половини (57,9%) з них підвищення кваліфікації з питань застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і у кожного п'ятого досвіду використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі до впровадження карантину. Третина опитаних відзначили про недостатність у них навичок роботи з програмним забезпеченням в умовах провадження освітнього процесу дистанційно [10].

Актуальність проблеми створення інноваційних ресурсів професійного розвитку працівників освіти підсилюється ще й зростанням кількості провайдерів послуг із підвищення кваліфікації з різним, а то й відсутнім досвідом освітньої діяльності, зокрема у сфері післядипломної освіти, а також відсутністю національної освітньої електронної платформи як єдиного цілісного інформаційного, науково-методичного й освітнього ресурсу для педагогічних і науково-педагогічних працівників, керівників закладів освіти щодо ефективної реалізації освітніх реформ.

У контексті зазначеної проблеми важливими є наукові праці, у яких висвітлено методологічні основи відкритої освіти (В. Биков [11]), дистанційного навчання (В. Олійник [12], С. Полат та ін. [13]), цифрової трансформації освіти (В. Биков, О. Спірін та ін. [14]), формування ідеології інформаційного суспільства (М. Кириченко [15]), формування електронного середовища (А. Гуржій, Л. Карташова та ін. [16]), професійного і особистісно-професійного розвитку (Т. Сорочан [17], О. Бондарчук та ін. [18]) керівників, педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти. Науковий інтерес становлять ідеї відкритої післядипломної освіти, обґрунтовані в працях В. Олійника [12]. Велике значення для дослідження мають розробки диверсифікованих моделей підвищення кваліфікації працівників освіти, які розкриті в роботах Л. Оліфіри, С. Синенко [19].

Незважаючи на значну увагу дослідників до проблем неперервного професійного розвитку та вдосконалення працівників освіти, недостатньо дослідженими залишаються питання його інноваційних ресурсів в умовах неформальної й інформальної освіти.

Метою статті є розкриття інноваційного потенціалу Українського відкритого університету

післядипломної освіти для безперервного професійного розвитку керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Практичною відповіддю на нагальні освітні потреби керівників, педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх безперервного професійного розвитку став Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО), заснований Державним закладом вищої освіти «Університет менеджменту освіти» як самоврядний заклад типу розподіленого університету з метою диверсифікації освіти та реалізації освітньої діяльності на основі нової філософії, технології, дидактики та організації освітнього процесу [19]. Його наукове підґрунтя розроблене у межах науково-дослідної роботи за ідеєю та під керівництвом академіка В. Олійника [20, 21] впродовж 2016-2018 рр., продовжене в дослідженнях його наукової школи та послідовників.

В освіті поняття інновацій розглядається як реалізація в практиці освітньої діяльності нових ідей, засобів, технологій, які сприяють поліпшенню якості освіти та забезпеченню соціального ефекту [22]. Схарактеризуємо УВУПО у цьому контексті.

УВУПО концептуально втілює основи відкритої освіти, що дає змогу [19]:

по-перше, як форма демократизації суспільства реалізувати диверсифіковані освітні стратегії;

по-друге, як сфера розв'язання завдань розвитку інформаційного суспільства, його цінностей і культури забезпечити цифрову трансформацію освіти, що охоплює головні процеси діяльності закладів освіти, управління освітою, організації робочих місць суб'єктів освітнього процесу, освітнього середовища, засобів навчання та створення нового змісту освіти;

по-третє, як інноваційна форма надання освітніх послуг будувати різноманітні освітні моделі з використанням цифрових, мережевих, дистанційних технологій та форм навчання.

Нові диверсифіковані освітні стратегії в УВУПО

Як свідчить аналіз сучасної світової та вітчизняної освітньої практики УВУПО у своєму розвитку втілює різні вектори диверсифікації: горизонтальну (розширення сфери галузевої діяльності або діяльності організації), концентричну (забезпечення нових можливостей щодо спектра інноваційних продуктів – товарів, послуг, технологій), багаторівневу (поєднання горизонтальної та концентричної диверсифікації) [23].

Відтак, на нашу думку, УВУПО є одним із перспективних шляхів диверсифікації підвищення кваліфікації, який дає змогу гнучко реагувати на сучасні суспільні виклики.

УВУПО розширює межі професійного розвитку та вдосконалення працівників освіти, забезпечуючи його багатовекторність на основі програм неформальної освіти, можливості

поєднання їх із формальною й інформальною освітою. Цьому сприяє цифровий освітній контент УВУПО, який вміщує два веб-середовища:

1) неформальної освіти – програм короткострокових форм професійного розвитку та вдосконалення УВУПО;

2) формальної освіти – курсів підвищення кваліфікації за освітніми (освітньо-професійними, професійними / сертифікатними) програмами ДЗВО «Університет менеджменту освіти», стажування на базі закладів / установ / організацій – членів УВУПО.

Для інформальної освіти пропонуються інформаційні ресурси щодо кращих світових і вітчизняних інноваційних освітніх практик, наукові та навчально-методичні джерела веб-бібліотеки.

Інновацією, що забезпечує професійний розвиток особистості, є створена з числа викладачів УВУПО віртуальна професійна спільнота на основі мережевої взаємодії. У межах цієї спільноти відбувається неформальне професійне спілкування, партнерська взаємодія у створенні навчально-методичного забезпечення для неформальної післядипломної освіти, експертиза змісту програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку фахівців, проведення спільних наукових досліджень, обмін досвідом, взаємодопомога та підтримка у розв'язанні завдань професійної діяльності. Слід відмітити, що така діяльність сприяє набуттю педагогічними і науково-педагогічними працівниками – членами УВУПО, нових цифрових навичок для організації професійної та наукової діяльності, формуванню у них цифрової культури, а також експертної та громадянської компетентностей.

УВУПО – своєрідна відкрита освітня екосистема, створена на основі сучасних цифрових технологій як цифровий аналог закладу освіти.

Освітній процес в УВУПО забезпечується системою управління навчанням дорослих LMS Adl (Learning Management System adult learning). Водночас система забезпечує комфортні умови для навчання через простоту входу та безпечність роботи в цифровому освітньому середовищі, гнучкий графік навчання з урахуванням індивідуальних особливостей слухача, часу для його самоорганізації.

Цифрове освітнє середовище УВУПО включає е-аудиторію, е-бібліотеку, е-тестування (за потреби), засоби спілкування в групі та індивідуального спілкування з викладачем тощо.

Завдяки електронним і мультимедійним навчальним ресурсам цифрове освітнє середовище забезпечує швидку та зручну навігацію, візуалізацію сприйняття інформації, зацікавленість і мотивацію слухачів до навчання.

Структурні підрозділи УВУПО за своїм функціональним призначенням забезпечують ефективну організацію освітнього процесу. До

них відносяться електронний деканат, віртуальна кафедра, відділ науково-методичного забезпечення відкритої освіти, інформаційно-консультаційний центр організації дистанційного навчання.

Діяльність електронного деканату спрямована на формування контингенту слухачів, їх облік на основі створення і ведення баз даних, документообіг з питань організації освітнього процесу та оформлення документів про підвищення кваліфікації, залучення викладачів (тьюторів) до проведення курсів тощо. У роботі з контингентом фахівці електронного деканату використовують, крім сайту УВУПО, телефонний мобільний зв'язок, можливості системи Viber і соціальних мереж. Важливе місце у роботі з контингентом відводиться маркетинговим методам і технологіям, зокрема презентаційні та мотивувальні відеоролики, інформаційно-презентаційні матеріали тощо.

Важлива роль у здійсненні освітньої діяльності на основі інновацій, упровадженні результатів досліджень відводиться віртуальним кафедрам УВУПО як кластерним науковим і освітнім співтовариствам фахівців-андрагогів. Науково-педагогічними та педагогічними працівниками віртуальних кафедр забезпечується розроблення та затвердження у встановленому порядку навчально-методичного забезпечення, супровід освітнього процесу тощо.

Адміністрування платформи УВУПО, технічна та методична допомога викладачам у розробленні цифрових освітніх ресурсів (електронних і мультимедійних посібників тощо), консультативна підтримка суб'єктів освітнього процесу на платформі УВУПО здійснюється працівниками відділу науково-методичного забезпечення відкритої освіти.

Інформаційно-консультаційний центр організації дистанційного навчання здійснює інформаційну та консультативно-роз'яснювальну роботу на запити споживачів освітніх послуг.

2.3. УВУПО – інноваційне освітнє середовище, що забезпечує багатоваріантність змісту та освітніх моделей на основі нових сучасних технологій навчання

Основними підходами до організації освітнього процесу слугують:

- особистісно орієнтований, що враховує особистісні характеристики, запити, інтереси фахівця та забезпечує реалізацію його індивідуальної освітньої траєкторії;
- андрагогічний – дає змогу вибудувати зміст та педагогічну взаємодію відповідно до особливостей дорослої людини;
- акмеологічний – спрямований на професійний розвиток фахівця відповідно до його акме-вершин;
- компетентнісний – передбачає спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів навчання у вигляді компетентностей;
- вільний вибір фахівцем змісту, термінів, технологій професійного та особистісного

розвитку;

- безпечність і простота роботи в спеціалізованому освітньому середовищі;
- гнучкість і відповідність змісту та технологій післядипломної освіти запитам суспільства, стейкхолдерів, споживачів і замовників освітніх послуг;
- спрямованість на забезпечення якості освіти тощо.

Підґрунтям створення змісту післядипломної освіти слугують результати сучасних наукових досліджень, перспективні зарубіжні та вітчизняні освітні практики. Важливою його особливістю є невеликий обсяг – до одного кредиту ЄКТС.

Відповідно до змістового наповнення та способів його реалізації в УВУПО розрізняють такі програми, як:

- навчальний модуль (цілісно вибудована змістова одиниця за певним напрямом, що поєднує теоретичну та практичну складову);
- спецкурс (цілісно вибудована, практично зорієнтована змістова одиниця з метою формування або розвитку певної професійної компетентності);
- дистанційний курс (змістова одиниця, яка створена та реалізується з використанням цифрових і дистанційних технологій);
- флеш-курс (цілісна інтегрована змістова одиниця, опанування якої відбувається інтенсивно з використанням інтерактивних методів та у стислі терміни).

За способом розроблення в освітньому процесі УВУПО реалізуються програми таких видів:

- авторські програми, які втілюють авторські унікальні методики;
- програми, розроблені колективом авторів на засадах партнерства та кластерного підходу.

Освітня стратегія передбачає опанування слухачами програм на основі різноманітних методів і технологій дистанційного навчання, зокрема й у їх поєднанні (змішуванні).

Змішані технології дають змогу гнучко вибудовувати освітній процес, забезпечувати його індивідуалізацію, мобільність, якість, структурувати інформацію та подавати її в різних формах тощо.

Особливість використання онлайн-технологій в освітньому процесі за програмами УВУПО полягає в тому, що в процесі навчання слухачі віртуально взаємодіють і спілкуються один з одним, обговорюють освітні проблеми, складні педагогічні / управлінські ситуації, здійснюють пошук ефективних рішень тощо. Відтак це дає змогу не лише заглибитися в проблему, а й відчутти та стати частиною єдиної віртуальної спільноти, яка навчається, так званого віртуального класу.

Такі підходи до організації та змісту освітнього процесу в УВУПО дають змогу педагогічним і науково-педагогічним працівникам безперервно професійно зростати за

індивідуальною освітньою траєкторією та накопичувальною системою.

Індивідуальна освітня траєкторія вибудовується кожним слухачем – педагогічним і науково-педагогічним працівником на основі конструювання взаємопов'язаної сукупності з вільно обраних ним змістових одиниць – програм.

Особливість індивідуальної освітньої траєкторії полягає в тому, що вона може складати сукупність змістових елементів одного ресурсу неформальної освіти (УВУПО) або у поєднанні з ресурсом формальної освіти (ДЗВО «Університет менеджменту освіти»).

Водночас слухач може відповідно до власних професійних потреб та особистісних інтересів обрати одну із запропонованих програм УВУПО, доповнивши нею індивідуальну освітню траєкторію, створену на основі змістових елементів інших ресурсів.

Комфортність умов для створення індивідуальної освітньої траєкторії та вільного вибору програм УВУПО фахівцям – споживачам освітніх послуг забезпечують алгоритми «Як стати слухачем» і «Путівник слухача». Останній має покрокову структуру від вибору програми до її опанування в електронному кабінеті.

Слід відмітити, що реалізація індивідуальної освітньої траєкторії педагогічним і науково-педагогічним працівником забезпечує його системне, послідовне опанування змістових одиниць (програм) упродовж міжзастаційного періоду та, як наслідок, накопичення результатів. Йдеться, насамперед, не стільки про формальні ознаки, що визначаються сумою обсягів програм у кредитах ЄКТС, а про якісні показники навчання – набуття нових та/або розширення, поглиблення наявних професійних компетентностей, професійно значущих особистісних якостей.

Науковим підґрунтям професійного вдосконалення працівників освіти за накопичувальною системою слугують такі основні підходи, як системний, синергетичний, особистісно орієнтований, компетентнісний.

Важливими для організації освітнього процесу слухачів за накопичувальною системою визнано принципи неперервності; відкритої освіти; диверсифікації; модульності побудови змісту підвищення кваліфікації та професійного розвитку; європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС); відповідності змісту індивідуальним запитам і потребам особистості, рівню професійної компетентності тощо.

Професійний розвиток та вдосконалення здійснюється відповідно до орієнтовного переліку загальних і спеціальних компетентностей, що відповідає профілю компетентності працівників освіти та слугує основою для оцінювання/визнання результатів навчання.

До загальних компетентностей працівників освіти віднесено освітологічну та нормативно-

правову компетентності.

Спеціальні (фахові, предметні, посадово-функціональні) компетентності містять управлінську, соціально-психологічну, науково-методичну, інноваційно-дослідницьку, інформаційно-комунікаційну компетентності та компетентність з інформальної освіти й професійно-особистісного розвитку [24].

Це відповідає новій стратегії державної освітньої політики щодо професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Досягненню якості професійного вдосконалення та розвитку фахівців в УВУПО сприяє внутрішня система забезпечення якості освіти, яка включає:

- моніторинг суспільних потреб і запитів споживачів освітніх послуг у сфері професійного розвитку та вдосконалення фахівців, на основі якого розробляються нові актуальні за тематикою програми, вносяться корективи до діючих програм;

- інноваційний освітній контент, створений на основі сучасних цифрових технологій, з системою управління навчанням дорослих;

- об'єднання у межах віртуальних кафедр висококваліфікованих педагогічних і науково-педагогічних працівників – інноваторів, розроблення ними на засадах партнерства та кластерного підходу навчально-методичного забезпечення освітнього процесу;

- залучення до освітніх ресурсів УВУПО авторських програм фахівців інших закладів/установ/організацій з актуальних проблем освіти та долучення цих фахівців до колективу викладачів-тьюторів. У цьому зв'язку запроваджений алгоритм «Як стати викладачем УВУПО»;

- система експертизи навчально-методичних матеріалів, яка здійснюється на рівні віртуальних кафедр та експертної ради УВУПО відповідно до затвердженого Порядку прийому, експертизи, розміщення, використання матеріалів та захисту авторських прав;

- контрольні заходи – невід'ємна складова програм, що слугує основою оцінювання навчальних результатів і здійснюється у формі творчої роботи (есе, аналітичного огляду, проекту), вирішення ситуативного завдання, тестування;

- зворотний зв'язок, який здійснюється шляхом опитування / анкетування (бліц-опитування) тощо.

Як соціальний ефект відзначимо зацікавленість професійної педагогічної та наукової спільноти в УВУПО. Так, на тепер у складі УВУПО налічується понад 60 осіб, половина з яких – представники наукових установ НАПН України, управлінь освіти, закладів післядипломної, вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти.

Наразі УВУПО як ресурс професійного

розвитку фахівців має навчальне, науково-методичне забезпечення, яке включає 168 джерел, розміщених у веб-бібліотеці. З поміж них 7 сайтів, 108 посібників, 33 презентації, 20 відеороликів.

На вільний вибір споживачів освітніх послуг запропоновані 45 програм, переважну більшість яких складають спецкурси. Зазначимо, що 5 % цих програм розроблені педагогічними та науково-педагогічними працівниками – членами віртуальних кафедр УВУПО, які є працівниками інших закладів / установ / організацій.

З березня 2020 р. програмами УВУПО скористалися та пройшли професійне вдосконалення близько 500 педагогічних і науково-педагогічних працівників. 40 % цих працівників опанували / вдосконалили цифрові компетентності та навички з менеджменту дистанційного навчання, більша половина з них за програмами флеш-курсів.

У трьох вебінарах із питань функцій і ролей консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників, освіти дорослих і прикладної психології в умовах соціальних трансформацій, проведених спільно із закладами / установами / організаціями – членами УВУПО у вересні 2020 р., взяли участь близько 1000 фахівців системи освіти та наукових установ. Один із вебінарів відбувся за участю Державного університету Молдови, за результатами якого окреслені перспективи подальшої співпраці, зокрема щодо забезпечення академічної мобільності учасників освітнього процесу (стажування, спільних освітніх програм тощо).

Аналіз даних моніторингових заходів, проведених з учасниками освітнього процесу (опитування, анкетування, зворотний зв'язок, підсумкові есе), засвідчив позитивну динаміку змін їх професійних компетентностей.

Так, зросла мотивація до постійного професійного розвитку та самовдосконалення. Якщо на початку навчання 50% слухачів самостійно, 30% за допомогою фахівців і консультантів УВУПО планували індивідуальну траєкторію професійного розвитку, а 18% її не планували, то наприкінці навчання лише близько 1% слухачів зазначили, що не вбачають у цьому необхідності, 6% виявили готовність до її створення за допомогою відповідних фахівців, решта відзначили важливість цієї траєкторії та здатність її самостійно розробляти. Водночас 86 % слухачів зазначили, що зміст програм підвищення кваліфікації УВУПО спонукає, а близько 11 % здебільшого спонукає їх до подальшого самовдосконалення.

Вагомим мотивувальним фактором професійного розвитку слухачів в УВУПО послугував зручний формат та умови навчання. Про можливість навчатися без відриву від виробництва як важливу перевагу відзначили 69% слухачів, з них – 59% безпосередньо на робочому місці.

Важливе значення в освітньому процесі

УВУПО слухачі надали професійному спілкуванню та взаємодії. Водночас ставлення слухачів щодо пріоритетів формату спілкування наприкінці навчання порівняно з тим, яке було до його початку, певною мірою змінилося в бік змішаного навчання – поєднання онлайн з офлайн-навчанням. Якщо на початку навчання цьому формату надавали перевагу 51% слухачів, онлайн-навчання – 14% та офлайн-навчання – 35%, то по завершенню навчання переважна більшість слухачів (88%) обрали як пріоритетне змішане навчання, прихильників онлайн-навчання зменшилося до 6%, офлайн-навчання – до 16%. Саме змішане навчання, як відзначають слухачі, дає змогу їм виокремлювати та концентрувати увагу на ключових теоретичних і методичних положеннях, навчатися на основі досвіду (вітчизняного й зарубіжного), обмінюватися досвідом, дискутувати з нагальних і «гострих» питань професійної діяльності та використовувати їх у самоосвіті й практичній роботі. З-поміж проблем, які викликали надзвичайний інтерес і жваву дискусію слухачів в освітньому процесі, стали питання запровадження дистанційного навчання в закладах освіти, зокрема: формування цінностей особистості, забезпечення якості освіти, створення освітнього середовища та вибір освітніх платформ, автономія педагогічних і науково-педагогічних працівників, нормативне забезпечення та планування навчального навантаження, партнерство та командна взаємодія. Це свідчить про переосмислення слухачами сутності дистанційного навчання, його значення в розвитку системи освіти, а також їх готовності до запровадження технологій дистанційного навчання в закладах освіти.

Набуття слухачами знань і вмінь з інноваційних освітніх технологій, як свідчать дані опитування, послугував зміст програм підвищення кваліфікації, інноваційність якого відзначили 79% слухачів і здебільшого інноваційність – близько 18% слухачів, а також його практичність та корисність відмітили 88% слухачів і понад 10% – здебільшого практичність та корисність. Про готовність використовувати в професійній діяльності інноваційні освітні технології відзначили в своїх есе майже всі слухачі (близько 96%).

Показником інноваційності та результативності підвищення кваліфікації працівників освіти в УВУПО слугує також і той факт, що після опанування програм окремими фахівцями, в УВУПО підвищили кваліфікацію значна частина колективів педагогічних і науково-педагогічних працівників близько 20 закладів та установ освіти.

Отже, проведене дослідження дає підстави для таких висновків:

УВУПО концептуально втілює нову, відкриту, диверсифіковану освітню стратегію.

УВУПО забезпечує умови для реалізації багатовекторної, гнучкої та вільної траєкторії

професійного розвитку та вдосконалення особистості відповідно до її запитів і потреб в умовах формальної, неформальної й інформальної освіти.

Створена в УВУПО віртуальна професійна спільнота науково-педагогічних і педагогічних працівників є інноваційною формою професійного зростання фахівців системи освіти в Україні, сприяє формуванню у них нової культури мережевого спілкування, цифрових навичок для організації професійної та наукової діяльності, навичок командної та партнерської взаємодії, експертної та громадянської компетентностей.

УВУПО є цифровим аналогом закладу освіти, що забезпечує управління навчанням, інноваційний освітній контент, супровід і консультативну підтримку учасників освітнього процесу.

За своєю концептуальною основою, структурною будовою, змістом та системою провадження освітньої діяльності УВУПО є інноваційним ресурсом безперервного професійного розвитку керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників, який відповідає державній стратегії цифровізації освіти, модернізації післядипломної освіти та освіти дорослих, сприяє досягненню європейських освітніх стандартів та цілей сталого розвитку України до 2030 р.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми інноваційних ресурсів професійного розвитку фахівців системи освіти. Перспективою подальших наукових розвідок є трансформація професійного розвитку керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах УВУПО.

References

1. Zili stalogo rozvytku 2016-2030. <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku>
2. Osvita. Strategija Ukrainy 2030. (Ukrainskyj instytut maibutniogo, Kyiv) (2019, kviten), https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034?fbclid=IwAR138DX61K6RES3E9cjOZcWVGzwnsgnaseckjxAhBWN0Ye9jBH_p6PJad8
3. Rozbudova stijkyh osvitnih system pislja pandemii COVID-19: mirkuvannia dlia dyrektyvnyh organiv u galuzi osvity na nazionalnomu, miszevomu ta shkilnomu rivniah. UNICEF u Evropi ta Zentralnij Azii (2020), 46 p.
4. Jak zminytsia osvita pislia pandemiji: 5 prognoziv svitovykh ekspertiv <https://osvitoria.media/experience/yak-zminytsya-osvita-pislya-pandemiyi-5-prognoziv-svitovyh-ekspertiv/?fbclid=IwAR10vhKfNQOBw6IshEf5EDDU0d5YKZxetD4HtFmoO0oMoc1mGykMc ajWT5w>
5. Elearning market trends and forecast 2017–2021, Docebo. <https://eclass.teicrete.gr/modules/document/file.php/TP271/Additional%20material/docebo-elearning-trends-report-2017.pdf>
6. Bila knyga (2008), p. 10 www.ipc.go.kr/ipceng/index.jsp
7. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0654>
8. A. Brolpito, *Zifrovyye navyki i kompetenzija, zifrovoje I onlain obuchenije* (Evropejskij fond obrazovanija, Turin, 2019), p. 60
9. O. Ovcharuk, I. Ivaniuk, *Visnyk Nazionalnoji akademii pedagogichnyh nauk Ukrainy* 2(1), 1-4 (2020). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-1>
10. Informazijno-analitychna dovidka pro rezultaty opytuvannia schodo stanu vykorystannia tehnologij dystanzijnogo navchannia u zakladah vyschoji osvity Ukrainy (2020), http://www.sqe.gov.ua/index.php/uk-ua/hovyny/1214-rezultaty-opytuvannya-shchodo-dystantsiynoho-navchannya-u-zakladakh-vyshchoyi-osvity-v-umovakh-karantynu?fbclid=IwAR3s_84QglZsdewfsE-wye_gmmEVIyaC5pX8WjkaVcy3Qw7i-RUz7kdZKBA
11. V. Y. Bykov, *Models of organizational systems of open education: Monograph* (Atika, Kyiv, 2009)
12. V. V. Oliynyk, *Vidkryta pisliadyplomna pedagogichna osvita i dystanzijne navchannia v sapytanniakh i vidpovidiakh: nauk.-metod. posib.* (NAPN Ukrainy, Un-t meneg.osvity, Kyiv, 2013)
13. E. S. Polat i dr., *Pedagogicheskiye tekhnologii distanzionnogo obuchenija: ucheb. posob.*, 3-e isd. (Yurait, Moskva, 2020)
14. V. Bykov, O. Spirin, O. Pinchuk, *UNESCO Chair Journal "Lifelong Professional Education in the XXI Century"* Issue 1, 27-36 (2020)
15. M. O. Kyrychenko, *Formuvannia ideologii informazijnogo suspilstva v umovakh globalnoi informatyzazii: tendenzii, paradygmy, perspektyvy rosvytku: Monografija* (Un-t meneg.osvity, Kharkiv, 2017)
16. A. M. Gurzhi, V. V. Lapinskyi, L. A. Kartashova, *Formuvannia vymog do elektronnoho seredovyscha osvitniogo okruhu* (NAPN Ukrainy, In-t pedagogiky, Kyiv, 2018)
17. T. M. Sorochan, in *Kerivnyk novoi ukrainskoji shkoly: svitogliadno-profesiyni orijentyry: sb. nauk. praz* (NPU im. Dragomanova, Kyiv, 2017), pp. 153 – 158
18. T. M. Sorochan, O. I. Bondarchuk, L. M. Olifira, *Information Technologies and Learning Tools*, 76 (2), 279-289 (2020). DOI: 10.33407/itlt.v76i2.3627
19. L. Olifira, S. Synenko, *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*, 8(15), (2020) [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-19](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-19)

20. V. Oliynyk, Pisliadyplomna osvita v Ukraini 1, 3–11 (2017). <http://umo.edu.ua/zhurnal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini-2/zhurnal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini--12017>.
21. V. V. Oliynyk, *Vidkryta osvita: innovacijni tekhnologii ta menedzshment: kol. monografija* (Kyiv, Vyd-vo Instytutu obdarovanoji dytyny NAPN Ukrainy, 2018), pp. 31 – 44.
22. *Enzyklopedija osvity* (Akademija pedagogichnykh nauk, Kyiv, 2008), p. 338
23. T. E. Manger, Diversifikacija systemy nepreryvnogo obrazovanija v sozialno-kulturnoj sfere: avtoref. dis. na soiskanije uchen. step. d-ra ped. nauk (Tambovskij gos. un-t im. G. P. Derzhavina, Tambov, 2008), 46 p.
24. L. M. Olifira, *Vidkryta osvita: innovacijni tekhnologii ta menedzshment: kol. monografija* (Kyiv, Vyd-vo Instytutu obdarovanoji dytyny NAPN Ukrainy, 2018), pp. 157 – 170.

OPEN EDUCATION DEVELOPMENT (2000-2020): RETROSPECTIVE REVIEW OF UKRAINIAN, EUROPEAN AND GLOBAL EXPERIENCE

Inna Otamas¹, Lyudmyla Bryn²

¹Doctor of Philosophy in History, Head of the Department for Scientific Work, Associate Professor of the Department of Professional and Higher Education at Central Institute of Postgraduate Education, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²President of Children Mission NGO, 17, Semashko Str., Kyiv, 03142, Ukraine, Post-graduate student of the Department of Education, Administration and Social Work at Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Розвиток відкритої освіти (2000-2020): ретроспективний огляд українського, європейського та світового досвіду

Інна Отамас¹, Людмила Бринь²

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти", вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти", вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The open education movement in the last two decades is one of the defining trends in the development of the system for lifelong learning in most countries in the world. Both objective changes in educational institutions and educational processes, and numerous discussions on the problems and prospects of open education and increasing attention to open education of leading international institutions, including the United Nations Organization, demonstrate the point. The article presents the results of the study on key documents and processes of open education development during 2000-2020 in Ukraine, as well as in the global and European space. The considerable number of documents, publications devoted to the issues of open education is analyzed. The analytical review is based on statistics provided in the reports of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), the International Association of Universities, the Commonwealth of Learning, the Institute of International Education, the European Association for International Education, Budapest Open Access Initiative, Erasmus Student Network (ESN) in Europe, the Commission of the European Communities, the Ministry of Education and Science of Ukraine, etc. The main purposes, advantages and problematic aspects of open education are identified. The main problems of development of the open education system are outlined. The relevance of using open access technologies in the educational process is substantiated. The directions for introducing promising elements of open education for Ukraine are considered. Open education is seen as an integral part of informatization of society.

Завдяки інтеграції України у світовий та європейський освітній простір особливої актуальності набуває відкрита освіта в системі глобальної освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства. Науковий практичний інтерес до явища відкритої освіти пов'язаний із такими новими освітніми можливостями, як: гнучкість організації навчального процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, індивідуалізація навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та реалізацією на основі врахування індивідуальних особливостей студентів, поглиблення і розширення джерельно-

інформаційної бази навчально-дослідницьких проєктів тощо. У сучасному світі спостерігається суттєве зростання інтересу до відкритої освіти як однієї з визначальних тенденцій розвитку системи освіти протягом життя у багатьох країнах. До чинників, якими це зумовлюється, відносимо потребу сучасного ринку праці в конкурентоспроможних спеціалістах. Розвиток відкритої освіти у закладах освіти сприяє формуванню професійної орієнтації на ринку праці, мотивації до пізнання невідомого, розширює науковий кругозір, спонукає до наукового пошуку.

Серед досліджень у цій сфері можна відзначити праці вітчизняних науковців щодо розвитку

відкритої освіти у загальній освітній системі. Проблемою трансформації освіти займаються, зокрема, такі науковці, як В. Биков [1], В. Кремень [2], М. Кириченко [3], О. Отич [3] та ін.

Відкриту освіту як українські, так і зарубіжні дослідники визначають як систему навчання, доступну будь-кому з бажаючих, незалежно від віку, без аналізу його початкового рівня знань, яка використовує технології і методики дистанційного навчання і забезпечує навчання в ритмі, зручному для того, хто навчається, з використанням гнучких методів індивідуального та групового навчання. Розуміння відкритої освіти неможливе поза контекстом навчання впродовж життя (Lifelong Learning).

У фундаментальних працях В. Бикова [1] щодо визначення технологій відкритої освіти для інформатизації закладів освіти зазначено, що створення і використання технологій відкритого навчального середовища є якісно новим етапом розвитку систем мережевого е-дистанційного навчання, яке характеризується формуванням і реалізацією в освітньому просторі єдиної освітньої політики, яка ґрунтується на принципах відкритої освіти.

У документі Європейської комісії «Втілимо Європейський простір навчання впродовж життя в реальність», прийнятому 21 листопада 2001 р. в Брюсселі, таке навчання визначається як «вся освітня діяльність, здійснювана протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, а також/або з перспективою працевлаштування». Широта цього визначення також включає весь спектр формальної, неформальної та інформальної освітньої діяльності [4]. Основним завданням створюваного Європейського простору навчання впродовж життя є розширення можливостей громадян вільно переміщатися регіонами та країнами під час навчання та з метою працевлаштування.

Європейський Союз бере активну участь у реалізації відкритої освіти. Було ухвалено вагомі документи, зокрема Болонська декларація [5] та основні документи щодо втілення її принципів [6].

Організація Об'єднаних Націй (ООН) оголосила десятиліття 2005-2014 року десятиліттям освіти для сталого розвитку (ДОСР). Згідно з цим проектом, кожна людина має зрозуміти значення поведінки та способу життя, що необхідні для сталого майбутнього і позитивних змін в суспільстві. Основна мета освіти для сталого розвитку (ОСР) – стимулювати зміни в поведінці, які б сприяли формуванню сталого і справедливого суспільства для всіх.

Ще у 2005 р. М. Торп зазначила, що «інформаційно-комунікаційні технології були невід'ємним елементом зростання різноманітних форм відкритої, онлайн та дистанційної освіти, які за останні 40 років, принесли нові можливості для навчання протягом усього життя в багатьох країнах» [7]. Серед найбільш системних досліджень, проведених за останні роки, можна

відзначити таку розробку ЮНЕСКО, як «Базовий посібник з відкритих освітніх ресурсів», де викладено відповідну концепцію [8].

Впровадження елементів відкритої освіти стало одним із пріоритетів держави для подолання проблем вітчизняної освіти та забезпечення її поступального розвитку. Прийняття Закону України «Про Національну програму інформатизації» у 1998 р. [9] та Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні у 2000 р. [10], низки Постанов Кабінету Міністрів та Верховної Ради України, вузькопрофільних законів, державних цільових програм, залучення фінансування міжнародних фондів розвитку утвердили юридичні засади та створили практичні умови до поширення інформаційних та комунікаційних технологій в освіті. Доводиться констатувати, що зазначені рішення та програми не завжди виконувалися на належному рівні.

Відповіддю на виклики, що стоять перед вітчизняними закладами освіти в умовах пандемії COVID-19, стало розроблення Міністерством освіти і науки (МОН) України рекомендацій щодо організації змішаного навчання у закладах вищої та фахової передвищої освіти [11]. За участі МОН України також було розроблено «Рекомендації щодо онлайн-безпеки для педагогічних працівників» [12]. Крім того, за участі МОН України і Міністерства охорони здоров'я України розроблено «Збірник нормативних документів щодо роботи закладів освіти на період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19)» [13].

Для проведеного дослідження було використано комплекс методів: 1) аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для вивчення наукової літератури, законодавчих та нормативних документів; 2) історико-педагогічний аналіз для визначення особливостей розвитку відкритої освіти.

Для проведення дослідження була розроблена анкета в Google Forms для опитування серед педагогічних та науково-педагогічних працівників, які проходили підвищення кваліфікації дистанційно.

Стратегія ЄС щодо освіти та навчання отримала новий поштовх для розвитку після ухвалення у березні 2000 р. так званої Лісабонської стратегії, спрямованої на підвищення глобальної конкурентоспроможності ЄС через економічне оновлення, удосконалення соціальної сфери та охорону довкілля. Рада Європейського Союзу визначила для ЄС завдання на наступне десятиліття: стати найконкурентоспроможнішою і найдинамічнішою у світі економікою, що базується на знаннях, здатної до постійного зростання та такої, що забезпечує більше кращих робочих місць і тіснішу соціальну згуртованість. Досягнення визначеної амбіційної мети потребувало фундаментальних реформ і глибоких структурних змін у багатьох сферах. Очевидно, що система освіти та підготовки була та залишається наріжним каменем Лісабонської стратегії і вимагає докорінних реформ не лише у сфері розроблення та

вдосконалення навчальних планів, а й у галузі управління закладами освіти та їх фінансування. Лісабонська стратегія визнає, що знання, які ведуть до розвитку інновацій, є найбільшою цінністю Європейського Союзу, особливо в умовах глобалізації і зростання конкуренції в усіх галузях економіки. Високоякісні початкова, середня, професійна та вища освіта ще ніколи не були настільки важливими, але в сучасному світі самої лише базової освіти недостатньо. Знання і вміння працівників потребують постійного вдосконалення, щоб належним чином відповідати на всі виклики суспільства, яке постійно розвивається. Сьогодні особливої ваги набуває термін «навчання впродовж життя». Саме таке навчання є передумовою ефективної роботи й особистого розвитку, що дає можливість кожній людині брати активну участь у житті суспільства [14].

Принципи відкритості, проголошені як на міжнародному рівні, так і на рівні окремих держав, перебувають у центрі уваги урядів та професійних освітніх і наукових спільнот від закінчення «холодної війни», а особливого сенсу і звучання вони набули в Європі у період активної розбудови Європейського Союзу. Однак тільки від початку 2000-х років унаслідок розвитку передових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та отримання доступу до них спочатку певної частини, а потім і більшості населення розвинутих країн світу, стало можливим утілювати принципи відкритості освітньо-наукових систем на практиці на якісно новому рівні. Ступінь розвитку ІКТ в Україні сьогодні дає змогу забезпечити відкритість національної освітньо-наукової системи на високому європейському і світовому рівнях.

У Комюніке Комісії Європейському парламенту, Раді і Європейському соціально-економічному комітету відповідно до концепції Соціальна відповідальність бізнесу (СВБ) (2001 р.) зазначається, що для того, щоб СВБ відбулася як практика, що домінує в ділових відносинах серед майбутніх підприємців, керівників підприємств, менеджерів компаній і найманих робітників, мають бути розвинені відповідні знання й навички. СВБ – це також питання навчання впродовж усього життя. Комісія запрошує бізнес-школи, університети й інші освітні установи ввести СВБ як комплексне явище до процесу навчання, особливо до освітніх програм майбутніх менеджерів та аспірантів.

Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme) [15]. Ця програма прийшла на зміну програмам академічного, професійно-технічного та дистанційного навчання, які існували до 2006 року. Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один із основних компонентів європейської соціальної моделі. Тому ця програма включає чотири галузеві програми: з питань шкільної освіти імені Я. А. Коменського (Comenius), вищої освіти імені Еразма Роттердамського (Erasmus), професійного навчання імені Леонардо да Вінчі (Leonardo da Vinci) та освіти дорослих імені

Н. Ф. С. Грундтвіга (Grundtvig). Зауважимо данину відомим історичним постатям європейської та світової педагогічної науки у назвах програм. Розвиваючи інноваційні для свого часу ідеї корифеїв, ЄС вибудовує систему відкритої освіти в рамках навчання упродовж життя. Таке навчання не обмежується сферою освіти, воно також є критичним фактором у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності.

Як бачимо, стан розвитку відкритої освіти в рамках навчання протягом життя постійно перебуває в центрі уваги різноманітних європейських та світових інститутів.

Поряд із поняттям «відкритої освіти» у різних джерелах зустрічаємо категорію «відкритого доступу» («open access»). Розглянувши поняття «відкритий доступ» (Будапештська ініціатива, 2002 рік) наголосимо, що це безкоштовний онлайн-доступ до наукових статей, монографій, дисертацій та іншої наукової документації, розташованої в Інтернеті, що дозволяє будь-якому користувачеві читати, завантажувати, копіювати, розповсюджувати, друкувати, шукати або посилатись на повні тексти цих статей, сканувати їх для індексації, передавати їх як дані програмному забезпеченню або використовувати їх для будь-яких інших законних цілей, без фінансових, правових чи технічних бар'єрів, крім тих, які пов'язані з доступом до самого Інтернету. Єдиним обмеженням у відтворенні та розповсюдженні та єдиною роллю авторських прав у цьому питанні має бути надання авторам контролю над цілісністю їх твору та право на належне визнання та цитування [16]. Міжнародна ініціатива «За відкритий доступ» має на меті забезпечення відкритого доступу кожному бажаному до освітніх ресурсів, результатів наукових досліджень, культурного надбання людства. Ж.-К. Гедон, канадський академік та один із засновників Будапештської ініціативи, аналізуючи 15-річний досвід впровадження «відкритого доступу», зокрема, зазначає, що «з невеликого і маргінального руху він став центральним у дискусіях серед видавців, бібліотекарів, фінансових агентств, керівників науково-дослідних установ та власне вчених» [17]. При оцінюванні різних форм, які може мати відкритий доступ, центральним питанням, на думку вченого, має бути здоров'я системи комунікацій заради наукового знання. Потужний ефект на еволюцію відкритого доступу справив розвиток цифрової культури та цифрових мереж, тобто діджиталізація суспільних вертикальних та горизонтальних зв'язків.

Наймасштабнішим сучасним прикладом створення інтегрованої освітньо-наукової системи на Європейському континенті є Болонський процес та низка програм ЄС, спрямованих на формування і розвиток Єдиного простору вищої освіти (European Higher Education Area) та Єдиного наукового простору (European Research Area) Європейського Союзу [5].

ЮНЕСКО як спеціалізована установа ООН з

питань освіти, науки і культури приділяє велику увагу міжнародному, міжрегіональному та регіональному співробітництву для сприяння розвитку відкритої та дистанційної освіти. Співпраця здійснюється з міжурядовими структурами, з іншими агенціями системи ООН (Співдружністю навчання, Світовим банком, Організацією економічного співробітництва та розвитку), з банками регіонального розвитку, приватними та державними секторами, неурядовими організаціями, зокрема з Міжнародною радою відкритої та дистанційної освіти (ICDE), щодо компетентних дій у цій галузі. У програмному документі ЮНЕСКО «Відкрите та дистанційне навчання: тенденції, міркування щодо політики та стратегії (Open and distance learning: trends, policy and strategy considerations)» (2002) [18], зазначено, що відкрита освіта сприятиме соціальному та економічному розвитку, та розглянуто її перспективи. Відкрита освіта швидко стає загально визнаною та необхідною частиною основних освітніх систем як у розвинутих країнах, так і в країнах, що розвиваються. Це зростання стимулювалося частково через зацікавленість викладачів та тренерів до використання нових, пов'язаних з Інтернетом, інформаційних технологій. Крім того, традиційно визнані шляхи організації освіти потребують посилення за допомогою інноваційних методів, завдяки чому має бути реалізоване основне право всіх людей на навчання упродовж життя. Зокрема, одне нововведення – розширення Всесвітньої павутини в поєднанні з постійним падінням вартості обробки, зберігання й передачі інформації – сприяло значним зрушенням у дистанційній освіті [18].

За висновками експертів Інституту інформаційних технологій в освіті ЮНЕСКО, значення електронних бібліотек для сучасної освіти і науки зумовлюється, зокрема, такими чинниками, що є актуальними і для України: зростання кількості осіб, які здобувають освіту протягом життя дистанційно у відповідь на вимоги сучасного ринку праці та внаслідок прагнення поліпшити умови життя; потреба у забезпеченні розширення охоплення освітою з одночасним стримуванням державних та приватних витрат на неї, а отже, потреба у підвищенні продуктивності й ефективності освіти; скорочення термінів упровадження результатів наукових досліджень та інженерно-технічних розробок в економіку; інтернаціоналізація і глобалізація науки та посилення міжнародної конкуренції на ринку наукових досліджень, інженерно-технологічних розробок та ринку освітніх послуг, що активно глобалізується [19]. Наведеними причинами пояснюється значна увага урядів багатьох країн, неурядових та міжнародних організацій, що опікуються освітою і наукою, до електронних освітніх бібліотек. Прикладами успішних проєктів з-поміж багатьох інших є National Science Digital Library (nsdl.org), Networked Digital Library of Theses and Dissertations (www.ndltd.org) (США); ресурси національного освітнього порталу Joint

Information Systems Committee (www.jisc.ac.uk) (Велика Британія); національний електронний ресурс науково-освітньої та просвітницької інформації у галузях медицини, охорони довкілля та сільського господарства ZB MED – Greenpilot (www.zbmed.de) (Німеччина); освітній портал European SchoolNet (www.eun.org), ресурс науково-освітніх матеріалів Європейського дослідницького консорціуму з інформатики та математики Cyclades (http://www.ercim.eu/cyclades/) (Європейський Союз).

У глосарії Міжнародного стандарту класифікації освіти ISCED 2011, зазначено, що неформальна освіта – це освіта, яка є доповненням до формальної освіти в процесі навчання людей упродовж усього життя [20]. Така форма освіти пропонується для гарантування права доступу до навчання кожному бажаному, що є базовим принципом відкритої освіти.

Значним кроком до розширення можливостей здобувачів освіти в Україні став Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, що розширив перелік суб'єктів підвищення кваліфікації. На сьогоднішній день це можуть бути не лише заклади освіти (їх структурні підрозділи) чи наукові установи, але й інші юридичні чи фізичні особи, у тому числі фізичні особи – підприємці, що провадять освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників [21]. Отже, громадські організації (ГО) та об'єднання, що мають статус юридичної особи, отримали законодавче право зайти на ринок освітніх послуг у сфері відкритої освіти. Залежно від мети діяльності, рівня організаційного розвитку та наявності фінансування, різні ГО по-різному скористалися наданими державою можливостями.

Значним, досі неповно осмисленим та дослідженим, викликом для розвитку відкритої освіти стала пандемія коронавірусу COVID-19. На основі останніх даних Інституту статистики ЮНЕСКО, ми бачимо як агентство ООН зобов'язало координувати і вести глобальну освіту у період COVID-19. На інтерактивній карті відображаються дані про закриття закладів освіти та повторні відкриття, а також кількість учнів, які потерпають (рис. 1) [22].

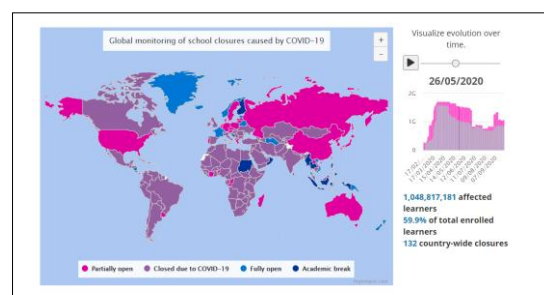


Рис. 1. Всесвітній моніторинг закриття освітніх закладів внаслідок Covid-19

Цифри на рис. 1 відповідають кількості учнів, які навчаються на рівнях дошкільної, початкової, нижчої середньої та старшої середньої освіти [рівні 0-3 ISCED], а також на рівнях вищої освіти [рівні 5-8 ISCED]. Інформація на сайті поновлюється на основі останніх даних Інституту статистики ЮНЕСКО.

Як бачимо, станом на 26 травня 2020 р., вплив Covid-19 на глобальну ситуацію в освіті значний: 1048 817 181 постраждалих учнів, що складає 59,9% від їх загальної кількості. Повний карантин був запроваджений у 132 країнах світу, де всі навчальні заклади були повністю закриті для відвідування [23].

У відповідь на потенційні виклики другої хвилі коронавірусу Міністерство освіти і науки України розробило рекомендації щодо організації змішаного навчання у закладах вищої та фахової передвищої освіти [9]. Університети та коледжі отримали поради щодо того, як розгорнути змішане навчання, яке нормативне забезпечення та технологічна база для цього потрібні, як підготувати персонал та спланувати навчальний процес.

Документ містить детальні рекомендації викладачам щодо створення або адаптації навчальних курсів, планування результатів навчання й ефективного оцінювання успішності студентів. Рекомендації доповнено чеклистами, прикладами моделей змішаного навчання, матрицями планування курсів та іншими допоміжними матеріалами, які керівники закладів та викладачі можуть використовувати у процесі підготовки до нового навчального року. Організація змішаного навчання неможлива без використання платформи електронного навчання, рекомендацій із чіткими інструкціями, як вибрати та розгорнути навчальну платформу, а також опанованим інструментарієм для створення навчального контенту.

Із метою визначення соцмереж та платформ, які найчастіше використовуються педагогічними та науково-педагогічними працівниками для підвищення кваліфікації в умовах дистанційної освіти в період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) в Україні, було проведено опитування «Оцінка ефективності процесу дистанційного навчання у період підвищення кваліфікації», в якому на кінець жовтня 2020 р. взяли участь 54 респонденти (рис. 2).

Це слухачі курсів підвищення кваліфікації кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», що проводять освітню діяльність в таких регіонах України: місто Київ, Хмельницька область, Харківська область, Волинська область, Черкаська область, Одеська область, Закарпатська область та Миколаївська область.

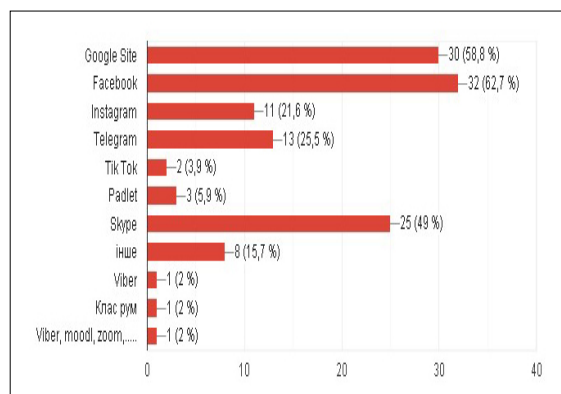


Рис. 2. Соцмережі та платформи для підвищення кваліфікації дорослих

На рис. 2 показано соцмережі та платформи для підвищення кваліфікації дорослих та рівень їх використання респондентами для особистого підвищення освітнього рівня. Найпопулярнішими ресурсами виявилися: Facebook (62,7%), Google Site (58,8%) та Skype (49%). Досить високий рівень використання більш «молодіжних» соцмереж Telegram (25,5%) та Instagram (21,6%). Дуже низькі показники у платформ Padlet (5,9%), Moodle (2%) та Клас рум (2%) та відеомесенджера Tik Tok (3,9%) і месенджера Viber (2%).

На рис. 3 зазначено відповіді респондентів опитування про часові можливості для самостійного навчання в умовах дистанційної освіти в період карантину. 47,1% слухачів зазначило, що щоденно може виділяти на індивідуальне навчання 45 хвилин, 25,5% – 20 хвилин, 11,8% – уточнили «залежно від обставин». Окремі респонденти зазначили наступне: 2% – «усе життя», 2% – «1-2 години», 2% – «хочуть навчатися із викладачем».

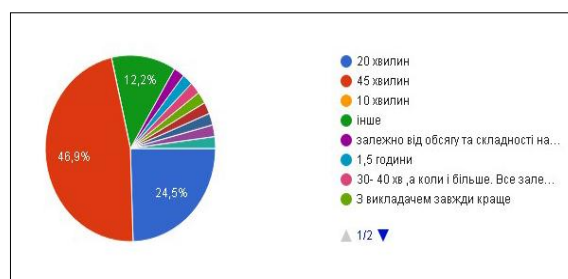


Рис. 3. Моніторинг слухачів Центрального інституту післядипломної освіти про часові можливості для самостійного навчання

Аналізуючи результати опитування, особливо з урахуванням практичних труднощів, що виникають під час дистанційного навчання педагогічних та науково-педагогічних працівників із різних регіонів України, констатуємо проблему освітян до готовності використання та впровадження дистанційних технологій навчання, які будуть враховувати всі когнітивні потреби освітян.

Погоджуємося з думкою аналітиків Національного інституту стратегічних досліджень

про те, що «не можна вважати позитивним і цілковите зведення відкритої освіти тільки до комп'ютеризації, інформатизації та впровадження комунікаційних технологій» [24]. Відкрита освіта – це передусім нові методи і прийоми навчання як суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Відкрита освіта – це нові підходи до викладання, до управління підготовкою та організацією освітнього процесу, які базуються на продуктивному і творчому використанні як новітніх технічних досягнень, так і новітніх педагогічних технологій. Досліджуючи наукові роботи та практику їх застосування, можемо стверджувати, що такий підхід до комп'ютеризації, інформатизації та впровадження комунікаційних технологій в освіті здобуває дедалі більше поширення й підтримку серед вітчизняних освітян.

Стаття підготовлена в рамках дослідження «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» РК 0120U104637.

З урахуванням особливостей поточного етапу соціально-економічного розвитку України та освітньої системи найбільш перспективними для нашої держави є такі напрями впровадження елементів відкритої освіти:

1. З огляду на потреби суспільства, на становище у системі вищої освіти, на складні соціальні і демографічні проблеми, елементи відкритої освіти можуть широко використовуватися у дистанційній освіті та освіті протягом життя.

2. Технології відкритої освіти, зокрема технології електронних публікацій, можуть допомогти у подоланні браку якісних навчальних матеріалів, від якого потерпає багато закладів вищої і середньої освіти.

3. Технології електронної публікації, обміну цифровим контентом та колективної роботи з ним дають змогу суттєво поліпшити якість викладання завдяки забезпеченню ефективного обміну досвідом та різноманітними освітніми матеріалами між викладачами. Дедалі більшого поширення у світі набуває забезпечення вільного доступу до навчальних курсів та різноманітних супровідних і допоміжних матеріалів.

4. Елементи відкритої освіти здатні забезпечити вищий рівень прозорості системи освіти: що і як викладається і вивчається, які матеріали і методика використовуються. Тобто система освіти завдяки цим елементам відкритої освіти може стати прозорішою для суспільства.

5. Технології відкритої освіти та прийняття відповідного законодавчого забезпечення дають можливість неурядовим громадським організаціям ставати конкурентоспроможними гравцями на ринку освітніх послуг.

References

1. V. Vykov, *Modeli organizacijnyh system vidkrytoyi osvity: monografiya* (Models of organizational systems of open education: a

monograph), (Atika, Kyiv, 2008)

2. V. Kremen, *Nacionalna dopovid` pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini* (National report on the state and prospects of education development in Ukraine), (Ped. dumka, Kyiv, 2011)
3. M. Kyrychenko, O. Otych, V. Olijnyk, *Information Technologies and Learning Tools* 65 (3), 25-36 (2018), <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2380>. Accessed 10 Sept 2020
4. *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* (Commission of the European Communities, Brussels, 2001), <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/making-european-area-lifelong-learning-reality-communication-commission-com>. Accessed 10 Sept 2020
5. *The Bologna Declaration of 19 June 1999*, https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf. Accessed 09 Sept 2020
6. *Ministerial Conferences for EHEA*, <http://www.ehea.info/page-ministerial-conferences>. Accessed 09 Sept 2020
7. *Perspectives on distance education: Lifelong Learning and Distance Higher Education* (UNESCO/COL, 2005), http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/70/PSeries_LLLDHE.pdf?sequence=1. Accessed 12 Sept 2020
8. *A Basic Guide to Open Educational Resources (OER)* (UNESCO and Commonwealth of Learning, 2011, 2015). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215804>. Accessed 08 Sept 2020
9. *Zakon Ukrainy «Pro Nacionalnu programu informatyzaciyi»* (Law of Ukraine "On the National Informatization Program") (1998), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text>. Accessed 12 Sept 2020
10. *Koncepciya rozvytku dystancijnoyi osvity v Ukraini* (The concept of distance education development in Ukraine) (2000), <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. Accessed 12 Sept 2020
11. *Rekomendaciyi shhodo organizaciyi zmishanogo navchannya u zakladax vyshhoyi ta faxovoyi peredvyshhoyi osvity* (Recommendations for the organization of blended learning in institutions of higher and professional higher education) (Ministry of Education and Science of Ukraine, Letter No. 1/9-344 dated June 24, 2020), <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shhodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-predvishoyi-ta-vishoyi-osviti>. Accessed 11 Sept 2020
12. *Rekomendaciyi shhodo onlajn-bezpeky dlya pedagogichnyh pracivnykiv. On-lajn dovidnyk* (Recommendations on online safety for teachers. Online guide) (2020), [79](https://stop-sexting.in.ua/wp-

</div>
<div data-bbox=)

- content/uploads/2020/09/dovidnyk_dlya_pedagogichnyh_pracivnykiv.pdf. Accessed 11 Sept 2020
13. *Zbirnyk normatyvnyh dokumentiv shhodo roboty zakladiv osvity na period karantynu u zvyazku z poshyrennyam koronavirusnoyi xvoroby (COVID-19). Onlajn-dovidnyk* (Collection of normative documents on the work of educational institutions for the period of quarantine in connection with the spread of coronavirus disease (COVID-19). Online directory) (2020), <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/Zbirnyk%20normatyvka%20COVID-19/Zbirnyk.pdf>. Accessed 11 Sept 2020
 14. *Yevropejskyj Soyuz – Ukrayina: spivrobotnyctvo u sferi vyshhoyi osvity* (European Union – Ukraine: Cooperation in Higher Education) (Delegation of the European Union to Ukraine, Kyiv, 2010), https://eeas.europa.eu/archives/delegations/ukraine/documents/virtual_library/eu_educational_brochure5_uk.pdf. Accessed 12 Sept 2020
 15. *Lifelong Learning Programme 2007-2013*, <https://web.archive.org/web/20120530205839/http://llp.europa.org/mt/index.php>. Accessed 12 Sept 2020
 16. *Budapest Open Access Initiative* (2002), <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/read>. Accessed 15 Sept 2020
 17. J.-C. Guédon, *Open Access: Toward the Internet of the Mind* (2017), <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/boai15/Untitleddocument.docx>. Accessed 15 Sept 2020
 18. *Open and Distance Learning: Prospects and Policy Considerations* (2002), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463>. Accessed 12 Sept 2020
 19. *Digital Libraries in Education, Science and Culture. Analytical survey* (UNESCO, Moscow, 2007), <https://iite.unesco.org/publications/3214562/>. Accessed 05 Sept 2020
 20. *International Standard Classification of Education ISCED* (2011), <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>. Accessed 12 Sept 2020
 21. *Poryadok pidvyshhennya kvalifikaciyi pedagogichnyh i naukovo-pedagogichnyh pracivnykiv* (The order of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers) (Cabinet of Ministers of Ukraine, Regulation No. 800 dated August 21, 2019), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>. Accessed 15 Sept 2020
 22. *Global monitoring of school closures caused by COVID-19* (2020), <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Accessed 26 May 2020
 23. *Global tracking of COVID-19 caused school closures and re-openings* (2020), <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-map-covid-19-caused-school-closures-and-reopening-methodological-note-en.pdf>. Accessed 26 May 2020
 24. *Vidkryta osvita: novitni texnologiyi u navchalnomu procesi ta osvitnomu menedzhmenti yak zasib intensyfikaciyi rozvytku osvitno-naukovoyi systemy Ukrayiny. Analytychna zapyska* (Open education: the latest technologies in the educational process and educational management as a means of intensifying the development of educational and scientific system of Ukraine. Analytical note) (National Institute for Strategic Research, 2013), <http://old2.niss.gov.ua/articles/721/>. Accessed 15 Sept 2020

INTRODUCTION OF CONCEPTS OF PEDAGOGICAL LOGISTICS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Larysa Sergeieva¹, Nelia Kinakh²

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 31 Vinnichenko Str., Lutsk, 43001, Ukraine

Впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Лариса Сергєєва¹, Неля Кінах²

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,
вул. Винниченка, 31, Луцьк, 43001, Україна

Abstract. The Ukrainian vocational education system has faced a number of challenges related to the consequences of the COVID-19 pandemic, including the total global quarantine provoked by it and the global socio-economic crisis, and shifts in the labor market. At present, there is no clear idea of what and how will change in the near future, but almost all forecasts indicate the inevitability of the transformation of educational processes in vocational (technical) education. The purpose of our study is to substantiate the feasibility of introducing pedagogical logistics in the content of vocational education, in order to comply with the standards of educational management and ensure long-term competitive advantages of vocational (vocational) education in the market of educational services. The article analyzes the approaches to the definition of "pedagogical logistics", "educational logistics", projects the general principles and concepts of logistics for the pedagogical system of vocational education. To experimentally confirm the significance of the selected components, criteria and indicators for evaluating the effectiveness of the implementation of the concepts of pedagogical logistics in the educational process, the method of expert evaluation was used. Conducting an experimental study confirmed the feasibility and demand for further research on the implementation of the concepts of pedagogical logistics in the educational process of vocational (technical) education, and the results showed a fairly high motivation of teachers to innovate and at the same time misunderstanding their essence. pedagogical logistics.

Україна увійшла в принципово нову фазу розвитку, нову «довгу хвилю», і це неминуче означає появу нових викликів, нових ризиків і нових загроз, зокрема, пов'язаних із формуванням так званої «багатополярної глобалізації», а отже, і з принципово новими процесами конкуренції в усіх галузях та сферах, новими комунікаціями, новими технологіями, включно із технологіями впливу на масову свідомість. Окрема – і дуже потужна – група викликів пов'язана з наслідками пандемії COVID-19, зокрема із спровокованим нею тотальним світовим карантинном і глобальною соціально-економічною кризою. Наразі нема чіткого уявлення про те, що і як зміниться вже у найближчій перспективі, але практично всі прогнози говорять про неминучість трансформації освітніх процесів, формування принципово нової системи організації виробництва й обслуговування, тектонічні зрушення на ринку праці.

Сучасна освітня парадигма заснована на формуванні конкурентоспроможного освітнього середовища і забезпечення високої якості освіти, показники якої мають бути вимірюваними, вірогідними та заздалегідь визначеними у чітких результатах її досягнення. Українська система професійної (професійно-технічної) освіти (далі – СП(ПТ)О) опинилася перед низкою викликів, яких раніше не було у практиці: 1) глобалізація, що спонукає до жорсткої конкуренції за ресурси, у тому числі за кваліфіковані кадри; 2) інформатизація суспільства, що забезпечує темпи діяльності та розвитку досить швидкими; 3) демографічні зміни, що потребують швидкої адаптації до діяльності в нових демографічних та соціальних реаліях.

У даний час одним із основних чинників формування попиту на освітні послуги стає постулат про раціональну поведінку людини, яка

інвестує кошти в підвищення свого освітнього рівня в умовах досконалої конкуренції з урахуванням можливих майбутніх альтернативних і дисконтованих доходів, очікуваних нею упродовж свого життя. Фактично, забезпечити успішне функціонування системи освіти у значній мірі може допомогти логістика, як мистецтво створення попиту та процес залучення клієнтів, як існуючих, так і потенційних.

Екстраполювання принципів і функцій логістики на педагогічний процес закладів професійно (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О) дає можливість перейти від відомих механізмів управління (планування і контролю) до створення та запровадження в процес управлінського циклу, що визначає ефективність функціонування системи управління навчальною роботою, структурно-функціональних зв'язків між суб'єктом і об'єктом управління; методів організації освітнього процесу, що включають всі суб'єкти управління (керівників, викладачів, здобувачів освітніх послуг, стейкхолдерів), організації взаємодії дидактичної, методичної, виховної, інформаційної та матеріально-технічної підсистем [19].

Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до питань педагогічної логістики. Питання формування і використання логістики в управлінні розвитком закладів освіти досліджували В. Денисенко [5], В. Лівшиць [10], В. Лукинський [9], М. Руда [12], Л. Сергеева [19], Т. Скоробогатова [14], Н. Шевченко [20] та ін. Дослідженням питань, пов'язаних із вивченням логістичних концепцій та їх запровадження в розвиток закладів освіти займалися такі українські та зарубіжні вчені: Г. Баумгартен (H. Baumgarten) [21], В. Сергеев [13], Дж. Сток (J. Stock) і Д. Ламберт (D. Lambert) [15], Д. Вотерс (D. Waters) [18], Дж. Джонсон (J. Johnson) та Д. Вуд (D. Wood) [22], П. Тагард (P. Thagard) і С. Фіндлей (S. Findlay) [23], Ф. Рейф (F. Reif) [24] та ін. В Україні вперше аспекти та проблеми педагогічної логістики в управлінні розвитком ЗП(ПТ)О проаналізовано вченою Л. Сергеевою [19], адже опубліковані роботи вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема З. Булахової [2], В. Гриценка [4], В. Денисенка [5], В. Лівшиця [10], Ю. Мельник [7] свідчать про фрагментарне вивчення поняття педагогічної логістики освіти.

Мета нашого дослідження полягає в обґрунтуванні доцільності впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес закладів професійно (професійно-технічної) освіти, що дасть можливість модернізувати систему професійної освіти та забезпечить довгострокові конкурентні переваги ЗП(ПТ)О на ринку освітніх послуг.

Для реалізації мети дослідження було використано систему методів, а саме: теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення наукової та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження для уточнення поняття «педагогічна логістика», що дало змогу з'ясувати ступінь її

наукової розробки, систематизації та узагальнення теоретичних і експериментальних даних впровадження педагогічної логістики в систему професійної освіти; кількісний та якісний аналіз із метою представлення отриманих результатів; емпіричні: обсерваційні (пряме та опосередковане спостереження), діагностичні (бесіда, опитування, анкетування), що дозволило узагальнити аналітичний матеріал щодо реалізації концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О.

У нашому дослідженні, ми виходили з того, що педагогічна логістика стає новим міждисциплінарним науковим напрямом, затребуваним у різних освітніх галузях, виникає потреба розмежування та уточнення понятійного апарату логістики, а також обґрунтування особливостей її запровадження в освітній процес ЗП(ПТ)О. Проте, аналіз сучасних наукових публікацій і досліджень із питань педагогічної логістики свідчить, що сьогодні не існує чіткого окреслення та розуміння цього поняття. Так, одна група вчених застосовує поняття «педагогічна логістика»; друга група – поняття «освітня логістика»; третя група вчених вживає декілька понять водночас в якості синонімів, тобто спостерігається тісне переплітання понять. У таблиці 1 узагальнено основні підходи до визначення поняття «педагогічна логістика», які відображають погляд на проблему як з боку окремих вчених теоретиків і практиків, так і організацій, що об'єднують фахівців по даному напрямку дослідження.

Таблиця 1. Основні підходи до визначення поняття «педагогічна логістика», «освітня логістика»

Автор	Визначення
З. Булахова, Ю. Шестакова	Педагогічна логістика – піддисципліна логістики, яка займається менеджментом педагогічних потоків [2].
Е. Голдратт (E. Goldratt).	Педагогічна логістика (англ. educational logistics) – піддисципліна логістики, яка займається менеджментом (управлінням) педагогічних потоків, виходячи з принципів логістики (особливо «Точно в термін») і принципу простоти реальних систем [11].
М. Гончарова, Н. Гончарова	Педагогічна логістика – інтегральний інструмент управління, спрямований на досягнення стратегічних, тактичних, оперативних цілей організації бізнес-освіти за рахунок ефективного (з точки зору зниження загальних витрат та задоволення вимог кінцевих споживачів якості освітніх послуг) управління людським потоком, а також супутніми йому матеріальними, фінансовими, інформаційними та іншими потоками [3].

В. Денисенко	Освітня логістика – наука і техніка організації і самоорганізації освітніх функцій і процесів з точки зору підвищення ефективності освітньої діяльності в цілому [5].
Ю. Крупнов	Педагогічна логістика – наука і техніка організації і співорганізації освітніх функцій (позицій) і процесів з точки зору підвищення ефективності освітньої діяльності в цілому [6].
В. Лівшиць	Педагогічна логістика – керує такими потоками як знання, еволюційна педагогічна психологія, еволюційне навчання, еволюційне здоров'я, еволюція, інформація, обладнання [10].
Ю. Мельник	Педагогічна логістика – галузь педагогіки, що розкриває тактику урахування взаємодії ресурсів і реалізації моделей управління, спрямовану на оптимізацію та підвищення ефективності навчально-виховного процесу [7].
М. Руда	Освітня логістика – субдисципліна логістики, яка займається вирішенням проблем управління інформаційними потоками в освітніх установах, на основі принципів логістики і принципу простоти реальних систем [12].
Т. Скоробогатова	Освітня логістика – гілка сервісної логістики як концепції управління людськими потоками у всіх економічних сферах, передбачає управління потоками тих, хто навчає, та тих, хто навчається [14].
Л. Сергеева	Освітня логістика – наука про планування, контроль і управління операціями, здійснюваними в процесі формування освітньої послуги, доведення готової продукції до споживача відповідно до інтересів і вимог останнього, а також в процесі передачі, зберігання й обробки відповідної інформації [19].
Н. Шевченко	Освітня логістика – це сукупність принципів оптимізації процесів у освітніх системах та структурах [20].
П. Тагард (P. Thagard), С. Фіндлей (S. Findlay)	Освітня логістика – це сукупність потоків освітнього процесу [23].

Джерело: авторська розробка

Отже, семантичний аналіз категоріального апарату досліджуваного феномену свідчить про використання в науковій літературі дефініцій «педагогічна логістика» і «освітня логістика». Група вчених, які обґрунтували суть поняття

«педагогічна логістика», дотримуються думки, що цей термін є піддисципліною логістики [1, 2]; галуззю педагогіки [7]; інтегральним інструментом управління [3]. Інша група вчених розглядає суть поняття «освітня логістика», як: науку і техніку організації і самоорганізації освітніх функцій [4]; субдисципліну логістики [8]; гілку сервісної логістики [9]; науку про планування, контроль і управління операціями [10]; сукупність принципів [11]; сукупність потоків [12].

З огляду на незначний масив отриманої інформації, що відображає зміст досліджуваного поняття, нами було використано кількісний контент-аналіз – методику аналізу текстів шляхом кількісного порівняння аналітичних категорій через підрахунок ключових слів (чи інших одиниць рахунку). Отримані результати показано в таблиці 2. За результатами контент-аналізу можна зробити висновок про те, що найбільш уживаними дефініціями зазначеного поняття є слова «потік» та «управління», що відповідно, дозволяє виділити такі змістові аспекти педагогічної логістики: управлінські аспекти: педагогічна логістика розглядається через планування, управління і контроль потоків; економічні аспекти: педагогічна логістика визначається інтеграцією різних видів діяльності з метою зниження загальних витрат та задоволення вимог кінцевих споживачів якості освітніх послуг [3]; управлінсько-економічні аспекти: педагогічна логістика передбачає поєднання процесів планування та розкриває тактику врахування взаємодії ресурсів і реалізації моделей управління, спрямовану на оптимізацію та підвищення ефективності навчально-виховного процесу [7]; педагогічні аспекти: освітня логістика розглядається як сукупність потоків освітнього процесу [23]; психолого-педагогічні аспекти, обумовлені взаємодією потоків знань та педагогічною психологією [10].

Таблиця 2. Результати кількісного контент-аналізу досліджуваного поняття «педагогічна логістика», «освітня логістика»

Ключові слова	Кількість використання	Рейтинг за кількістю використання
логістика	6	3
потік	9	1
система	3	3
освітня діяльність	2	2
принцип	5	4
функція	2	2
управління	8	2
процес	5	4
освітня послуга	2	2

Зважаючи на сутнісно-змістові характеристики сфер застосування цієї категорії провідними зарубіжними і вітчизняними науковцями, структуруємо основні підходи, через призму яких вона розглядається, а саме: функціональний (організація і самоорганізація освітніх функцій і процесів з точки зору підвищення ефективності

освітньої діяльності в цілому) [5]; концептуальний (системна інтеграція та синхронізація логістичних потоків з метою оптимізації логістичних витрат); стратегічний (досягнення визначених стратегічних цілей та конкурентних переваг). Виходячи з вище викладеного, можна зробити висновок, що освітня логістика є підґрунтям для педагогічної логістики, оскільки визначає загальну стратегію її призначення, прогнозує розвиток, забезпечує проектування і планування, передбачення результатів, встановлює освітні стандарти, а також, те, що поняття “педагогічна логістика” є збірним терміном для цілого ряду базових характеристик, процесів, функцій, систем та інформаційних потоків, дозволило нам запропонувати власний підхід до визначення педагогічної логістики в освітньому процесі. Проведений нами семантичний та контент-аналіз досліджуваного поняття дає можливість уточнити визначення дефініції «педагогічна логістика» як напрям педагогіки, покликаний управляти потоками інформаційно-освітнього середовища та передбачає набір функцій, механізмів і алгоритмів, що дозволяють об'єктивно оцінювати ефективність освітнього процесу в системі управління розвитком закладів освіти.

На думку В. Гриценка завдяки розвитку та впровадженню педагогічної логістики заклади освіти отримали можливість синхронізувати педагогічну систему і наблизити її за рівнем управління до економічних систем. За умов виваженого професійного підходу до впровадження педагогічної логістики в діяльність освітніх закладів можна досягти значних показників росту ефективності використання коштів на освіту та її розвиток [9]. Тому новизною впровадження педагогічної логістики в освітній процес є організація взаємозв'язку всіх без винятку сфер діяльності закладів освіти з метою створення високоефективних та легко керованих її складових.

Розробка практичних рекомендацій щодо формування механізму управління розвитком ЗП(ПТ)О на засадах педагогічної логістики потребує виявлення чинників, що визначають: мотивацію випускників у виборі професій та власне, закладу, уважне ставлення роботодавців до ЗП(ПТ)О, визначення підходів до оцінювання та аналізу конкурентоспроможності ЗП(ПТ)О, розробку практичних рекомендацій щодо схвалення управлінських рішень на засадах інформаційної логістики в процесі реалізації стратегії ЗП(ПТ)О. Нині спостерігається певний дисбаланс між попитом на ринку праці на фахівців, які мають потрібні професійні знання, уміння та навички у цілком визначеній сфері діяльності на високому рівні, і обмеженими можливостями ЗП(ПТ)О щодо задоволення такого попиту. Основними причинами цього є: відсутність чітких вимог роботодавців щодо професійних компетенцій майбутніх фахівців, а також їх дистанціювання від процесів формування або корегування навчальних програм; відсутність або епізодичність вивчення освітніми закладами вимог ринку праці та їх

урахування при формуванні й виконанні освітнього замовлення; освітні заклади за різних причин не завжди можуть забезпечити підготовку фахівців за професіями, що користуються попитом на ринку праці; у процесі навчання здобувачі освітніх послуг не достатньо мотивовані до засвоєння знань, умінь і навичок, унаслідок чого не можуть успішно пройти конкурсний відбір у роботодавців; на час закінчення навчання роботодавці нині досить часто відмовляються від випускників ЗП(ПТ)О, які пройшли адресну цільову підготовку, мотивуючи це скороченням обсягів виробництва. Зважаючи на вище зазначені проблеми і тенденції вважаємо, що кожен заклад освіти має зробити власні перші кроки у напрямку реорганізації системи підготовки фахівців, її адаптації до впровадження та використання логістичних принципів функціонування [19].

Проектуючи загальні принципи логістики, які були визначені В. Лукинським, на педагогічну систему професійної освіти (далі ППО), визначимо та охарактеризуємо їх так:

1. Комплексність: формування та розвиток інфраструктури ЗП(ПТ)О для забезпечення руху потоків за певних визначених умов; координація дій усіх учасників руху ресурсів (знань); організація та забезпечення централізованого контролю виконання завдань, що поставлені перед усіма структурними підрозділами ЗП(ПТ)О; налагодження співпраці освітнього закладу з потенційними споживачами (переважно роботодавцями).

2. Науковість: акцентування на важливості та ретельності ведення детальних розрахунків усіх параметрів траєкторії руху освітніх потоків на всіх стадіях, від планування до аналізу.

3. Конкретність: забезпечення чіткості й точності у підході до оцінювання використання всіх видів ресурсів (фінансових, кадрових, матеріальних, тощо), що використовуються в освітньо-логістичному процесі; мінімізація витрат у освоєнні всіх видів ресурсів.

4. Конструктивність: забезпечення диспетчеризації освітніх потоків, безперервне відстежування за переміщенням і зміною кожного об'єкту потоку і оперативне корегування його руху.

5. Надійність: всебічне використання сучасних технічних засобів переміщення і управління рухом освітнього потоку; забезпечення оперативності та якості збору інформації та технології її обробки.

6. Варіативність: забезпечення оперативності та гнучкості реагування ЗП(ПТ)О на зміни попиту та інші впливи зовнішнього середовища [9].

Погоджуємось із думкою В. Гриценка, що критерієм ефективності реалізації логістичних принципів є міра досягнення мети логістичної діяльності всіх її учасників, яка виражається правилом логістики: одержання потрібної продукції, потрібної якості, потрібної кількості, у потрібний час, у потрібному місці, потрібним споживачем, з потрібними мінімальними витратами. Виходячи з цього, він виділяє такі складові освітньо-логістичної діяльності в

структурі професійної освіти:

1. Продукція – кваліфікація, яку отримує випускник (потрібні знання).

2. Якість – відповідність кваліфікаційним вимогам, що висувуються до випускників ЗП(ПТ)О. Показники якості освіти визначаються шляхом оцінювання компетенцій випускників, де основним критерієм слугує міра відповідності їхніх знань, умінь і навичок вимогам соціально-економічної та професійної сфер життя, відповідальність, а також готовність випускників до творчого вирішення проблем і завдань в усіх сферах життєдіяльності.

3. Кількість – кількість стандартних дидактичних одиниць, які студент опановує упродовж терміну навчання.

4. Час – своєчасність отримання знань за умови забезпечення наступності отримання дидактичних знань з урахуванням їх актуальності, а також оптимізація часу підготовки фахівця.

5. Місце – мобільність щодо надання освітніх послуг, а також динамічність постачання потрібних фахівців споживачеві.

6. Споживач – суспільство, ринок праці, сам фахівець.

7. Витрати – чітка і виражена оптимізація якісних, кількісних та часових показників з подальшою їх інтерпретацією у грошовій формі [4].

Аналізуючи запити роботодавців щодо кваліфікаційних вимог до майбутніх фахівців, керівники ЗП(ПТ)О можуть вживати заходи, що спрямовані на перегляд та вдосконалення змісту навчальних дисциплін, навчальних та виробничих практик, тощо, адаптуючи їх до потреб соціально-економічної сфери діяльності суспільства. Все це зменшить дистанцію між ЗП(ПТ)О і роботодавцями, а також сприятиме підготовці дійсно потрібних суспільству фахівців.

Враховуючи особливості такої складної системи, як професійна освіта, застосування концепції логістики має передбачати такі цілі, як високі стандарти якості професійної освіти, ефективне використання фінансових ресурсів, швидке реагування на зміну попиту на освітньому ринку, короткий термін оновлення освітніх програм і навчальних планів. Ключовими елементами реалізації логістичної концепції повинні бути: "тягнуча" інформаційна система; постійне оновлення змісту та форм навчання в системі професійної освіти; раціональне використання фінансових ресурсів; партнерство із закладами освіти; контроль за освітнім процесом тощо.

З огляду на тему нашого дослідження розглянемо концепції логістики. Так, В. Сергєєв виділяє три фундаментальні концепції логістики: інформаційна; маркетингова; інтегральна [13]. Адаптуючи дані концепції в освітній процес ЗП(ПТ)О вважаємо, що інформаційна концепція логістики полягатиме у формулюванні загальної проблеми управління матеріальними потоками закладу освіти та синтезу інформаційно-комп'ютерного забезпечення вирішення проблем. Методологічною основою інформаційної концепції є системний підхід, який використовується для

моделювання об'єктів та синтезу систем інформаційно-комп'ютерної підтримки роботи ЗП(ПТ)О. Маркетингова концепція логістики акцентує увагу на організації логістичного процесу у сфері розподілу освітніх ресурсів для посилення позицій закладів освіти в конкурентній боротьбі. Зазначена логістична система спрямована на підтримку стратегії конкуренції закладів освіти на освітньому ринку за рахунок прийняття оптимальних рішень в розподілі, прогнозування попиту на освітні послуги, інтеграції логістичних операцій і функцій фізичного розподілу, певної перебудови управління педагогічною логістикою в закладі освіти. Концепція інтегральної логістики полягає в розгляді логістики в якості певного синтетичного інструменту менеджменту, інтегрованого матеріальним потоком для досягнення освітніх цілей. Дана концепція відображає нове розуміння системи професійної освіти, де окремі освітні заклади розглядаються як центри логістичної активності, прямо або побічно пов'язані в єдиний інтегральний процес управління основними і супутніми освітніми потоками для найбільш повного і якісного задоволення освітнього попиту відповідно до їхніх специфічних потреб і освітніх цілей.

Розвиток системи професійної освіти в провідних країнах світу призводить до вдосконалення та формування сучасних практичних логістичних концепцій. Основними з них є наступні:

- RP – Requirements / resource planning (планування потреб / ресурсів) – є найпопулярнішою в світі логістичною концепцією. На її основі розроблено та функціонує багато мікрологістичних систем. Системи планування потреб співвідносять діяльність із надання якісних освітніх послуг, обслуговування і використання.

- JIT – Just-in-time (точно в строк) – це концепція управління процесом надання освітніх послуг, яка спрямована на зменшення витрат. Відповідно до цієї концепції необхідні освітні ресурси та матеріали надходять у потрібній кількості в потрібне місце і в потрібний час.

Також можна відзначити інші логістичні концепції, які з'явилися за останніх кілька років:

- DDT – Demand-driven techniques (логістика, орієнтована на попит);

- ECR – Effective Customer Response (ефективна реакція на запити споживачів освітніх послуг);

- Time-based logistics (логістика в реальному масштабі часу);

- Value added logistics (логістика доданої вартості, яка знаходить своє відображення у фінансових потоках);

- Virtual logistics (віртуальна логістика);

- E-logistics (електронна логістика), а також інші [22].

Отже, аналіз різних логістичних концепцій уможливорює висновки, що кожна з них має свої особливості і може застосовуватись в залежності

від специфіки і масштабів освітньої діяльності. ЗП(ПТ)О, які у своїй діяльності не застосовують сучасні концепції, значно програють закладам, що використовують новітні підходи. Це пов'язано насамперед із динамічними змінами в системі професійної освіти та активною діяльністю конкурентів, розвитком інноваційних освітніх процесів, інформатизацією та комп'ютеризацією.

Для експериментального підтвердження значущості виокремлених компонент, критеріїв і показників оцінювання ефективності впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О нами застосовано метод експертної оцінки. Добір експертів відбувався із педагогічних та науково-педагогічних працівників ЗП(ПТ)О Західного регіону, учених університетів і інститутів післядипломної освіти. Головним критерієм добору була професійна компетентність у сфері експертного оцінювання, і визначалася за їхньою здатністю адекватно оцінювати систему управління ЗП(ПТ)О у колі звичних для їхньої професійної діяльності питань. В опитуванні брали участь 60 експертів, яким було запропоновано анкету, за якою вони мали б оцінити ефективність впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О. Для якісного представлення результатів експертного оцінювання скористаємось відсотковою шкалою (таблиця 3).

Таблиця 3. Методика визначення рівнів ефективності впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О

Рівні ефективності впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О	Відсоткова характеристика ефективності (X)
Початковий	$X < 51\%$
Середній	$51\% \leq X < 65\%$
Достатній	$65\% \leq X < 85\%$
Високий	$85\% \leq X < 100\%$

Оцінки, які виставили експерти, були усереднені та переведені у відсоткову шкалу, при цьому були одержані такі результати: за прагматичним складником: «концепція управління процесом надання освітніх послуг, яка спрямована на зменшення витрат» – 57,6%, «логістика, орієнтована на попит» – 62,1%, «ефективна реакція на запити споживачів освітніх послуг» – 58,74%, «логістика в реальному масштабі часу» – 60%, за технологічним складником: «Уніфікованість» – 52,83%, «Інтегрованість» – 60,5%, «Масштабованість» – 57,86%, «Відкритість» – 49,05%, «Адаптивність» – 59,1%, за функціональним складником: «Продуктивність» – 61,2%, «Мобільність» – 70%, «Надійність» – 66,53%, за освітнім складником: «Педагогічна технологічність» (52,04%), «Дидактична результативність» – 56,9%, «Освітня доцільність» – 53,6%. Узагальнений за усіма складниками результат оцінювання ефективності впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес

ЗП(ПТ)О становить 61,4%, що свідчить про середній рівень готовності педагогів до такого типу інновацій та необхідності подальших наукових розвідок у даному напрямі.

Результати опитування засвідчили початковий рівень системного розуміння педагогами компонентів концепцій педагогічної логістики та процесу їх практичної реалізації. Результати анкетного опитування показали, що більшість педагогів (73,5%) оцінюють потребу в інноваціях, що пов'язані з логістичними потоками для свого закладу освіти як високу, 24,2% – як середню, 2,3% – не визнають необхідності таких інновацій. Такі результати свідчать про достатню високу вмотивованість педагогів до реалізації інновацій і разом з тим нерозуміння їх сутності, яка пов'язана з концепціями педагогічної логістики.

На підґрунті аналізу сучасної наукової літератури та досліджень із питань педагогічної логістики здійснено уточнення сутності понять «освітня логістика» та «педагогічна логістика», визначено принципи і концепції педагогічної логістики, що можуть застосовуватися в освітньому процесі ЗП(ПТ)О. Результати кількісного контент-аналізу досліджуваного поняття «педагогічна логістика» засвідчили те, що вона пропонує набір функцій, принципів і алгоритмів, які дозволяють оцінювати ефективність функціонування інформаційно-освітнього середовища, і виробляє баланс потреб професійної освіти і стейкхолдерів, тому можна стверджувати про важливість та нагальність її досконалого вивчення і впровадження в освітній процес ЗП(ПТ)О. За результатами дослідження заявленої проблеми, нами уточнено поняття педагогічної логістики в частині управління потоками інформаційно-освітнього середовища та набору функцій, механізмів і алгоритмів, що дозволяють об'єктивно оцінювати ефективність освітнього процесу в закладах освіти. Зважаючи на вище зазначені компоненти і принципи педагогічної логістики вважаємо, що кожному ЗП(ПТ)О необхідно зробити власні перші кроки у напрямі модернізації системи професійної освіти, реорганізації системи підготовки фахівців, її адаптації до впровадження та використання.

Проведення експертного оцінювання підтвердило доцільність та затребуваність подальших розвідок щодо впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О, що відкривають перспективи для подальших теоретичних і методичних досліджень численних засобів та умов оптимізації її ефективності розвитку професійної освіти. Експертна оцінка дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення питання впровадження педагогічної логістики в освітній процес ЗП(ПТ)О, тому вважаємо, що подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку критеріїв, показників та інструментів педагогічної логістики, які можна було б застосувати для підвищення ефективності управління розвитком закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

References

1. D. J. Bauersocks (ed.), *Logistika: integrirovannaja cep' postavok* (Logistics: an integrated supply chain). (Moscow, Olymp-Business, 2008), p. 640.
2. Z. N. Bulakhova, Y. N. Shestakova, *Pedagogicheskaja logistika kak sredstvo kadrovogo obespechenija logisticheskikh sistem* (Pedagogical logistics as a means of staffing logistics systems). *Pedagogicheskaja logistika: obrazovanie, nauka, jekonomika* (Pedagogical logistics: education, science, economics). vol. 1 (Minsk, BNTU, 2013), pp. 7–11.
3. M. A. Goncharova, N. A. Goncharova, *Obrazovatel'naja logistika kak strategicheskij imperativ jekonomicheskogo razvitija regiona* (Educational logistics as a strategic imperative of economic development of the region). *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* (Scientific notes of Orel state university). 3 (2009), pp. 15-17
4. V. G. Gritsenko, *Pry`ncy`py` zastosovuvannya logisty`chnogo pidxodu v upravlinni sy`stemoyu universy`tets`koyi osvity`* (Principles of application of the logistic approach in management of system of university education). *Vy`shha osvita Ukrayiny`* (Higher education in Ukraine). 2 (2013), pp. 24–30
5. V. A. Denisenko, *Osnovy obrazovatel'noj logistiki* (Fundamentals of educational logistics). (Kaliningrad, KGU, 2003), 316 p.
6. Y. V. Krupnov, *Upravlenie kachestvom obrazovanija i obrazovatel'naja analitika* (Education quality management and educational analytics). (LiveJournal, 2010), <https://krupnov.livejournal.com/115233.html>. Accessed 26 Oct 2020
7. Y. Melnyk, I. Pipenko, *Zaprovdzhennya pedagogichnoyi logisty`ky` u vy`shnij shkoli* (Introduction of pedagogical logistics in higher education). *Pedagogichni nauky`* (Pedagogical sciences). (Kropyvnytskyi, KLA NAU, 2017), pp. 100–105
8. Y. B. Melnik., I. S. Pipenko, *Osobennosti vvedenija pedagogicheskoy logistiki v vysshij uchebnyh zavedenijah* (Features of the introduction of pedagogical logistics in higher education). (Shymkent, "NCPK "Orleu"" IPKPR YUKO, 2017), pp. 27–32
9. V. S. Lukinsky, *Modeli i metody teorii logistiki* (Models and methods of logistic theory). 2nd edn. (St. Petersburg, 2007), p. 448
10. V. L. Livshits, *Pedagogichna logisty`ka* (Pedagogical logistics). (Kohtla Yarve, Sb. Polysvetie, 2007) pp. 72–79
11. *Pedagogicheskaja logistika* (Pedagogical logistics). (Dictionaries and encyclopedias at the Academy, 2020), <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/175667>. Accessed 26 Oct 2020
12. M. V. Ruda, *Perspekty`vy` vprovodzhennya osvitn`oyi logisty`ky` v Ukrayini* (Prospects for the implementation of educational logistics in Ukraine). (Nacional'nij Universitet "L`vivs`ka politexnika, 2012), pp. 71–77
13. V. I. Sergeev, *Korporativnaja logistika. 300 otvetov na voprosy professionalov* (Corporate logistics. 300 answers to questions from professionals). (Moscow, INFRA-M, 2005), p. 976
14. T. N. Skorobogatova, *Obrazovatel'naja logistika: sushhnost' i mesto v servisnoj logistike* (Educational logistics: essence and place in service logistics). *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Serija "Jekonomika i upravlenie"* (Scientific notes of the Tauride National University. V.I. Vernadsky. Series "Economics and Management"). 23 (3) (2010), pp. 280–285
15. J. R. Stock., D. M. Lambert, *Strategicheskoe upravlenie logistikoj* (Strategic logistics management). (Moscow, INFRA-M, 2005), p. 797
16. O. A. Trofimova, *Logisticheskij podhod k sisteme upravlenija v sfere obrazovanija* (Logistic approach to the management system in the field of education). *Obrazovanie i nauka* (Education and Science). 10 (2010), pp. 42–48
17. N. M. Tyurina (ed.), *Logisty`ka* (Logistics). (Kyiv, Center for Educational Literature, 2015), p. 392
18. D. Waters, *Logy`sty`ka. Upravleny`e cep`yu postavok* (Logistics. Supply Chain Management). (Moscow, UNITI-DANA, 2003), p. 503
19. L. M. Sergeeva (ed.), *Upravlinnya rozvy`tkom profesijnogo navchal'nogo zakladu: prakseologichni zasady`* (Management of development of a professional educational institution: praxeological principles). (Kyiv, Lira-K, 2017), p. 124
20. N. V. Shevchenko, *Osobennosti obrazovatel'noj logistiki v sisteme konstruirovaniya kar'ery* (Features of educational logistics in the system of career design) (2008), http://www.nbuu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/VMSU/2008-01/08shnveyai.html. Accessed 26 Oct 2020
21. H. Baumgarten, *Supply Chain Steuerung und Services. Logistik Dienstleister managen globale Netzwerke-Best Practices* (Berlin, Auflage, 2004), p. 293
22. J. Johnson, D. Wood, D. Wardlow, P. Murphy, *Contemporary Logistics*, 8th edn. (San Francisco, Pearson, 2003), p. 544
23. P. Thagard, S. Findlay, *The cognitive science of science: explanation, discovery, and conceptual change* (Cambridge, MA: MIT Press, 2012), p. 378
24. F. Reif, *Applying cognitive science to education: Thinking and learning in scientific and other complex domains* (Cambridge, MA: MIT Press, 2008), p. 472

OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION' PROJECT ACTIVITY: ESSENCE, CHARACTERISTIC AND MANAGEMENT

Hennadii Shkura

Ukrainian State Center of Out-of-School Education, Director, 8 Klovskiy Uzviz Str., Kyiv, 01021, Ukraine

Проектна діяльність закладу позашкільної освіти: суть, характеристика та управління

Геннадій Шкура

Український державний центр позашкільної освіти, директор,
Кловський узвіз, 8, Київ, 01021, Україна

Abstract. The article covers the issues of approaches to the management of an out-of-school education institution aimed at its development, using project technologies and project management as a modern management tool in education. The article is useful for heads of out-of-school education institutions, employees of education management bodies, and institutions of the postgraduate pedagogical education system.

Keywords: management, project, management, project management, out-of-school education institution.

Educational transformations in Ukraine, aimed at democratization, modernization, and Europeanization of the educational environment, necessitate changes in the real missions and visions of educational institutions, require the search for new forms of educational management and marketing, the transformation of management thinking, attracting innovations of modern pedagogical science to create a new approach to management educational institution. Educational institutions at the present stage of development of society, world economic relations, and education reform operate in fact in market conditions. To a large extent, this applies to out-of-school educational institutions, whose pupils attend clubs, creative associations, sections, etc., not because they have to do so, but primarily because of the need for self-development and self-realization of talents and talents. And under these conditions, outdated, sometimes archaic, decades-long approaches to the management of out-of-school education may not lead to the development, but on the contrary – to the destruction of the unique system of out-of-school education, which in turn will deprive children of the right to out-of-school education. Therefore, one of the main criteria for the development of extracurricular activities is the availability of interesting, modern offers of educational services and stable demand for them. Under these two conditions, the development of an out-of-school educational institution may have signs of sustainability.

Project technologies can significantly improve the market of educational services in out-of-school education.

Modern scientists distinguish the following features of project technology in education:

- focus on the development of primarily cognitive

skills;

- focus on the development of skills to independently construct an individual plan of professional self-development;
- free orientation in the information space;
- ability to generalize and integrate into personal practical activities knowledge acquired from various sources in the process of obtaining extracurricular education.

Taking into account these features allows the project manager to find the optimal balance between academic theory and management practice, to realize the desire of out-of-school students to freely choose educational activities based on their preferences, talents, talents, and certain educational opportunities.

Project management is a necessary, effective tool for the manager in the realities of modern education, and project activities can be the springboard that will provide out-of-school education institutions with a new, modern trajectory.

For project management, the term "project" is considered as a system of tasks, physical objects, technological processes, relevant documentation created and implemented to implement these tasks, as well as a set of resources and management decisions for their implementation [1].

V. Denisenko understands the project as "a systemic measure for the creation and use (operation) of a new facility, as well as the improvement, transformation, reconstruction, expansion or modification of an existing facility" [2].

O. Bodnar and V. Maslov focused on the theoretical component of the project, believing that "the project is a set of theoretical support for solving the problem and a detailed action plan of specific performers, aimed at translating this object from one state to another with

the most complete taking into account the conditions and opportunities "[3].

Webster's dictionary in the most general sense interprets a project as something that is conceived or planned.

Also in the foreign literature is often characterized by the project as a set of interrelated activities aimed at creating a unique product in terms of time and resources [4].

The project integrates the idea and a set of actions for its implementation.

An educational project as an educational technology usually has the following main features:

- purposefulness (the project is aimed at achieving a specific goal);
- originality (the project is aimed at solving a specific problem in specific conditions);
- one-time (as opposed to business projects, which are usually reusable);
- defined time limits (project duration is usually clearly defined);
- measurability (for the purpose of expert evaluation of the project, all costs for its implementation and the achieved result must be measured in a certain digital equivalent).

Besides, the project may also have other features: "resource constraints, the novelty of the outlined tasks and problems, complexity, legal and organizational support, etc." [5].

Thus, we came to the conclusion that the project is a set of purposeful actions of a temporary team of specialists in terms of resource and time constraints, the purpose of which is to create a unique product aimed at obtaining innovative results to solve the problem.

Most modern researchers distinguish the following types of projects:

- research – the implementation of research work to identify the laws and patterns of activity (development) of the organization (institution) for management decisions;
- design – preparation of design documentation for production needs (drawings, samples, models, calculations, explanatory notes, etc.);
- technological – provides the implementation of design developments, projects;
- organizational – aimed at improving the organizational structure of the object;
- management – involves improving the management system of the object.

Also, I. Pidlasy from the list of educational projects in a separate category single out educational projects, the main purpose of which – "solving educational problems" [p. 284]. He also draws attention to the presence in American pedagogy of search projects, which in domestic pedagogical science are often called research and are aimed mainly at solving problems of network planning and educational systems [6].

Project management is, according to Z. Ryabova, "a set of tasks, organization, methods, and tools for project implementation" [7]. Then the project can be considered as a set of management tasks and

organizational actions aimed at successfully achieving the goal of the project on time. And in terms of clearly limited time and the need for the most optimal solution to a particular problem, the role of effective management is growing, which should be aimed primarily at the following indicators:

- 1) a clearly defined goal;
- 2) the formation of successive tasks to achieve it;
- 3) specifically set deadlines for tasks;
- 4) optimal distribution of responsibilities between project team members.

Under such conditions, the project can fulfill its main mission – to solve the problem to which it is aimed.

According to T. Melnyk, the main areas of project management are:

- optimization of organizational and functional structures of enterprises or industries;
- resource management, improving their structure, optimization of resource flows in production;
- organization and development of products through the implementation of projects, coordination of basic and auxiliary production and technological processes;
- management of integration and information connections in projects;
- content management, time, labor and material resources, procurement, project cost;
- project quality management, analysis, and risk management in the project;
- development of effective projects and organizational means of reconstruction of technical re-equipment of the enterprise, intensification of production, reliability, and rhythmicity of production;
- improvement of organizational management of production, development, and adaptation of mathematical models for solving problems of organizational management [8].

Project management is a special type of management activity, a system of actions aimed at initiating a project, its implementation, and the quality achievement of a unique goal in terms of resource and time constraints.

To a large extent, the success of the project depends on the personality of the project manager. The practice of project management in an out-of-school educational institution makes it possible to identify the main tasks of the project manager as a modern manager:

- forecasting and planning of project activities;
- formation of the project team;
- distribution of areas of responsibility between team members;
- organization of work on the project;
- coordination and correction of project development and implementation processes;
- activation and stimulation of team members;
- control and analysis of the development and implementation of the project with a focus on the final product.

Also, when designing and managing a project, it is important for the project manager not only to see the end result but, in our opinion, more important – to see

how the project will contribute to the overall development of out-of-school education, to understand how the project fits into the vision and mission of the institution. Such a leader is able not only to achieve a positive result of a single project but also to create an effective system of projects aimed at the development of out-of-school education. And by involving more participants in the educational process in project activities, the head of the out-of-school educational institution as a project manager achieves another important factor – increasing the level of responsibility of students for their own development, improving the professional level of teachers, establishing closer ties with students and the community. , with stakeholders, with sponsors, etc.

In fact, the project manager is responsible for the timing, costs, and overall outcome. An experienced manager understands that the "declared" deadlines for individual tasks or the final result of the project are not a dogma, so when working on the project skillfully adjusts them in one direction or another, which achieves the optimal pace of work on the project.

The project manager is the manager who determines the final version of the project plan, which largely depends on the pace of work on the project.

In preparation for project development, the project manager must take the following steps:

- to study the strengths and weaknesses of the out-of-school education institution, which can be facilitated by systematic educational monitoring;
- identify which weaknesses can be ignored during the development of the project as such that will not affect its implementation, will not pose a threat;
- to study the internal and external educational space, the demands of consumers of the market of educational services;
- determine the purpose of the project;
- to determine the legal basis for the development of the project, whether its implementation will not contradict the legislation in the field of education, pedagogical, psychological norms, requirements for safe working conditions for participants in the educational process;
- to develop criteria and indicators for determining the level of success of the project (this is a difficult task for out-of-school education, because, for example, in general, secondary education, the criteria can be selected basic indicators of education quality, compliance with the State Standard of Primary Secondary Education education, etc.);
- to study the reserves for the development and implementation of the project (intellectual, personnel, financial, material, time, and others);
- to establish whether there are real prerequisites for the implementation of the planned project;
- to determine how the implementation of the project will affect the development of out-of-school education.

Only after these steps can you start a new important stage of work – project planning.

The term "planning" is defined by the Encyclopedia of Education as "a predetermined order, the sequence

of implementation of a certain program, a certain content of activities."

In project management, Z. Ryabova understands planning as "designing a project management system as a set of interconnected and interdependent elements – content, means, performers in a given time, sequence and territorial boundaries, aimed at achieving the goal" [FF].

Before starting the planned work, the project manager should perform several necessary actions:

- analyze the situation to be addressed by the project;
- clearly define the real expected results of the project;
- analyze the interests of stakeholders;
- determine the purpose and main objectives of the project;
- form a project team;
- make a plan of work on the project;
- to determine the performance indicators of the project, the level of achievement of its goal.

A careless or unprofessional approach to project planning usually has a negative impact on its successful implementation and may require additional efforts or resources to address processes that were not foreseen during the planning or planned at a low level.

The practice of developing and implementing projects in out-of-school education institutions shows that the optimal form of the project plan is a table, which states:

- the task of the plan to indicate the main person responsible for its implementation and the deadline;
- measures to perform tasks, indicating those responsible for their implementation and time limits for their implementation.

Also, if necessary, data on project resources may be included in the project plan – as a whole project or on individual measures within its implementation.

This visualization of the project will make it possible to establish the relationship between its components and help control the progress of their implementation. Besides, a thorough "vision" of the essence of the project will help the project manager to better choose a team to solve tasks and activities.

The result of planning should be the general plan of the project and its budget. This is a kind of step-by-step route map with clearly defined stages, deadlines, and performers. Each stage of the project should be implemented by a system of specific measures indicating those responsible for their implementation. The specificity, clarity of wording, interconnection, and feasibility of these measures will ensure the real implementation of the main objectives of the project. The result of each task and event should be a specific product (for example, developed educational or training program, prepared a manual or part of it, created a governing body of student government, designed a room for students or part of it, etc.).

However, we must warn the authors of the projects against over-detailing the points of the plan, which is unlikely to contribute to the progress of the project, but will certainly regret the initiative and creativity of the

executors.

An important factor in project optimization is a consultation with stakeholders on the planned results of its implementation because often it is the stakeholders who depend on project resources.

It is important to note that the project manager during project development, planning, and implementation is important to avoid excessive bureaucratization of the process – unnecessary, too decomposed tasks or activities, unnecessary documents that can do without, unnecessary, empty working contacts between team members. This will not only optimize the project development and implementation process but also speed up the process.

O. Fedorchak believes that the main components of the project are "the idea, the idea (problem, task), the means of their implementation (problem-solving), and the results obtained during the project" [FF].

In our opinion, this list does not take into account such an important component of the project as the team, which is an important guarantee of project success is team building. The project team is created for the period of its implementation, and after its completion is disbanded. The number of team members is determined by the scope and specifics of the work provided by the project. Team management involves leadership. As a rule, the project management team consists of leaders. At the same time, the real leader is not the one who only manages the team members, but the one who opens their potential and leads them. It is the personal qualities of the leader that determine the interpersonal and working relationships in the team.

Therefore, the project manager and heads of functional units at this stage have to solve specific tasks:

- carefully select the leaders of functional units that are able not only to manage the work of team members but to unite them around the purpose of the project;
- there should be no unhealthy competition between leaders for absolute leadership;
- the project team must be a cohesive team of professionals;
- project team members should complement each other, not duplicate;
- all members of the project team must have a high level of motivation;
- project team members must be able to work together effectively;
- psychological compatibility of project team members should be at a high level (when working on the project there should be no conflicts among team members, and in case of micro-conflicts or macro-conflicts they should be resolved in the shortest possible time);
- Project team members should have a high level of sociability, and if the team employs a specialist with insufficient communication skills, he should be accompanied by an experienced team member who would help solve or smooth out the communication problems of a colleague, if any.

Only if these conditions are met, the project team

will be able with minimal moral and psychological losses to overcome significant mental stress that may arise in the process of finding and implementing project solutions, avoid conflicts and stresses that may adversely affect the course and quality of the project. Conflicts can be purely interpersonal and situational – those that arise in certain situations: the division of responsibilities, the distribution of the project budget, the delegation of authority, and so on.

The professional project team should consist of a rational number of its members. Taking into account the purpose, features of the tasks of the project implementation deadlines, the project team can include 2-3 people to several separate groups with their leaders. Each member of the project team must have their own, clearly defined functions, systematically interconnected, united by a common goal, and a degree of responsibility for its achievement.

Most researchers point that about 80 percent of respondents single out human relationships among other factors that affect project performance. Therefore, the unconditional importance of this factor of activity should be taken into account by the project manager when recruiting a professional team.

However, to resolve possible conflicts, the project manager should know the secrets of such a psychological science as conflictology.

Experts in social psychology note that the result of the team's work can be more effective if it has representatives of the four necessary characters or psychotypes, as in Alexandre Dumas' "The Three Musketeers":

- "idea generator" – a member of a team with an unbiased type of thinking, able to constantly throw new ideas (D'Artagnan);
- "conceptualizer" – a team member with life experience, prone to systematic analysis, broad generalization, and long-term vision; he can identify the basic concept of the idea and make it clear (Athos);
- "optimizer" – a team member who has the skills to identify criteria and compare different possible scenarios, able to think through the cycle of implementation of the idea, assess possible risks and consequences, make a plan of joint action (Aramis);
- "implementer" – a member of the team of pragmatic and practical thinking, who can practically implement the idea, organize joint actions, and in case of force majeure – to ensure other team members (Portos).

To minimize conflicts that may arise during the development or implementation of the project, its leader must take appropriate deconflict actions:

- absolute decency towards all team members (the reasons for the conflict may be mistrust, prejudice, unfair conclusions and decisions, psychological incontinence, etc.);
- maximum saturation of the team with the necessary information related to the project topic;
- taking into account during the management decision the opinions and conclusions of all team members;
- rational delegation of certain control functions.

The project manager should pay special attention to constructive conflicts, during the solution of which more constructive ideas are formed and more perspective decisions are made.

Joint work on the project contributes to the cohesion of the teaching staff and the development of collective relations, the development of professional competence of team members.

Forming a project team, an experienced project manager includes not only experienced professionals, but also young teachers who will learn professional secrets along with experienced teachers while working on the project.

Besides, the project team may include not only pedagogical staff of the out-of-school education institution but also representatives of student or parent self-government bodies and public organizations. Given the specifics of the activities of out-of-school education institutions, such an approach to forming a project team will only contribute to the effectiveness of its implementation. It is only necessary to consider an adequate mechanism for their participation in the project, to determine what roles will be assigned to them during the development and implementation of the project.

Also, when forming a project team, it should be borne in mind that, firstly, its activities are planned for a relatively short time – to achieve the project goal, and secondly, work in a project team is usually not the main activity of the team members, but a temporary additional burden voluntarily.

The successful work of the project team contributes to the development of the organizational culture of the teaching staff of out-of-school education in general and team members in particular.

When forming a team, the project manager must keep in mind the problems that may arise during its development and implementation:

- a weak leader.
- irrational division of responsibilities.
- acceptance of unrealistic goals and/or unrealistic tasks.
- Insufficient professional level of project team members as a whole.
- low level of communication between project team members.
- the presence of interpersonal conflict (conflicts) between members of the project team.
- low level of time management.
- lack of incentive system.

An important factor in the implementation of the project is its budget. Therefore, in the course of planning it is necessary to carefully calculate the main financial indicators, taking into account the peculiarities of the financing of out-of-school education institutions, the legality, and reliability of the receipt of funds from other sources. However, the planned costs should take into account the time required to transfer funds to the appropriate accounts. Also, when planning the project budget, it is necessary to take into account the available material and technical base of the out-of-school education institution and the

possibility of its development in the conditions of the project implementation.

A necessary and very important element of the project is to monitor its implementation. The control should ensure the quality of the project, which is actually a system of measures to create a new educational product. The characteristic features of the project should be innovation and originality, but without quality project implementation innovation and originality can be nullified. The reason for this is usually formal, unsystematic control or its low level of control over the project.

Systematic control over the project implementation makes it possible to timely adjust the progress of the project, deadlines for certain tasks or activities (towards the expansion of time limits or in the event of a successful course of events to reduce them), reallocate resources, or make informed changes to the project team. Control over the implementation of the project is carried out by its head (project manager) and those responsible for the implementation of certain tasks (according to the project plan) within the powers. The control is carried out based on a comparison of the planned results with actually achieved. Monitoring the progress of the project can be carried out in the following areas:

- quality of tasks or activities;
- time control;
- control of the budget, resources;
- control over the psychological situation within the project team.

After completing the project, it is important to present its results. It should be presented to the interested parties: colleagues, pupils (if the project concerned them to a large extent), parents of pupils, sponsors of the project (if any), the management of education authorities. This will not only allow summarizing the work of the team and emphasize the importance of what has been done but also work for the future: to celebrate the team and build trust in it, to create conditions for work on a new project and others.

The form of the project presentation is chosen by the team depending on the essence of the project and the audience to which it is presented (slide or video demonstration, short individual reports, thematic posters, dramatization, etc.). In an out-of-school educational institution, it is easy to make the presentation of the project results original and memorable.

The issues that the presentation will cover can be as follows:

1. The purpose of the project is achieved.
2. The result corresponds to the goal.
3. The project was implemented on time.
4. The project budget is not exceeded, there are no overspends.
5. The implemented project promotes the development of out-of-school education institutions, namely:...

During the presentation of the project, more attention, in our opinion, should be paid to the positive that brought this project to the activities of out-of-school education.

References:

1. J.D. Makukh, *Terminological levels of the concept of "project", Globalization and project management in the XXI century* (Scientific pract. conf., Lviv, October 9-10. 2003) LRIDU NADU, pp. 35-37.
2. V.I. Denisenko, *Project management: textbook*, (2015), p. 108.
3. V.I. Maslov, *Scientific bases and technologies of competent management of general educational institution: [monograph]*, by V.I. Maslov, O.S. Bondar, K.V. Gorash, Ternopil, Krok, 2012, p. 320.
4. IFLA/UNESCO, *Manifesto for Digital Libraries [Electronic resource]*, IFLA, Way of access (2010), <https://cutt.ly/tfJQCQR> (viewed on June 13, 2016), Title from the screen.
5. G. Litvinenko, N. Klyasen, *Project Management: essence and features of application in education, Native school*, 11–12, 2017, pp. 39-43.
6. I.P. Podlasy, *Diagnosis and examination of pedagogical projects*, (1998), p. 343.
7. Z.V. Ryabova, A.B. Ermolenko, T.A. Makhinya and others, *Project management for innovative development of educational organizations of Ukraine, textbook. manual for the preparation of masters in the specializations "Educational Institution Management" and "Project Management", advanced training of students, heads of educational institutions*, ed. by V.V.Oliynyk, mag. F. Freh; (NAPS of Ukraine, SHEI "University of Management. education"; CultureContact Austria, 2016), p. 118.
8. T.M. Melnyk, *Status and prospects of project management in Ukraine, Trade, Commerce, Entrepreneurship*, (2011), 12, pp. 104-107.

COGNITIVE INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT IN ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Marina Skrypnik

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Когнітивна взаємодія викладача й слухача в умовах дистанційного підвищення кваліфікації

Марина Скрипник

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The main difference between an online classroom and a traditional learning environment is the lack of personal contact between participants. To compensate for this lack of physical presence, interaction takes on additional significance. The article reveals conceptual ideas for cognitive interaction between teacher and adult learner in online learning. This study investigated the relationship between teaching methods and teaching the preferences of adult students, which assume the satisfaction of adult students in the Internet environment. This is a study provided information on the need to include cognitive learning theory in the Internet environment. It is theoretically proved that understanding teaching methods contributes to the satisfaction of adult learners Internet environment. Recommendations for further research in the field of online adult learning are given.

Особлива відповідальність нинішнього етапу змін у вітчизняній освіті визначається низкою актуалітетів, серед яких: *законодавчі*: ухвалення та початок імплементації базових законодавчих актів на державному рівні («Закон про освіту», «Закон про вищу освіту», Закон про фахову передвищу освіту, Закон України «Про освіту дорослих» (проект)); *безпекові*: вітчизняна освіта у сучасному глобальному контексті є питанням національної безпеки. Серед чинників, що визначають актуальні для національної безпеки проблемні зони в освітній системі, з яких випливають критерії національної безпеки в освітній сфері, виділяються такі: рівень вивчення суспільствознавчих предметів (історія, політична та правова системи, єдині національні цінності); рівень знання іноземних мов; рівень опанування природничих наук, математики, а також практичних навичок, необхідних для освоєння сучасних професій, у тому числі пов'язаних із забезпеченням національної безпеки; доступність середньої освіти (в українських умовах – негативні наслідки можливого погіршення рівня доступності та якості середньої освіти); ступінь соціальної нерівності (в українських умовах – між багатими й бідними, між містом та селом); здатність системи залучати, готувати та винагороджувати висококваліфікованих учителів; ступінь відповідності знань і навичок, які дає система освіти, потребам економіки й завданням, що стоять перед державою і суспільством [1]; *глобалістики*: глобальні тенденції, які будуть невдовзі впливати на освіту, як-то: перша – зростання так званої гігономіки (Gig Economy), яка

проявляється в тому, що все більше людей надають перевагу роботі на себе, перед зайнятістю на традиційній роботі; другий глобальний тренд, пов'язаний із прагненням сучасної людини до індивідуальної самореалізації; третій полягає в децентралізації глобального освітнього ринку. Нинішні споживачі освітніх послуг самі вирішують, що, коли і в який спосіб вони хочуть вивчати. Дистанційна освіта на основі інформаційних технологій дозволяє врахувати ці тенденції. Потрібно також відзначити підвищення ролі неформальної онлайн-освіти для професійного зростання фахівця [1]; *наукові*: вагомим джерелом освітніх змін є інтеграція наукових розробок та освітньої практики, врахування в цьому процесі нового типу раціональності для осмислення духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей особистості; *освітні*: створення відкритої системи неперервного зростання особистості упродовж життя та побудова життєвих пріоритетів на цьому шляху.

Якщо з середини ХХ ст. осмислення дистанційного навчання відбувалося передусім на матеріалі досліджень у царині вищої школи, то на початку ХХІ ст. своє уявлення про онлайн підвищення кваліфікації формують і науковці, які опікуються проблемами відкритої системи освіти дорослих. Стаття є продовженням міркувань над питанням «Які зміни мають відбутися у підвищенні кваліфікації, щоб педагог реалізував освітні тренди ХХІ ст.?». Варто звернути увагу, що форми дистанційного навчання, коли викладач і студент розділені відстанню і часом, наприклад,

кореспондентське навчання, існували на Заході ще з 1840-х рр, робилися спроби їх теоретичного обґрунтування провідними вченими в цій галузі. Дослідники називають першим навчальним закладом, у якому були використані дистанційні форми навчання – Берлінський інститут вивчення іноземних мов, де від середини 1850-х рр. навчання відбувалося засобами листування (кореспондентське навчання («corresponding learning»)) [2]. Але тільки в кінці 1960-х рр. почала створюватися теоретична база дистанційного навчання [3].

Загалом аналіз наукової літератури дозволив узагальнити стан опрацювання проблематики у сучасній вітчизняній і закордонній науці, зокрема досягнуто таких результатів: класифіковано етапи розвитку дистанційного навчання в педагогічній теорії та практиці (О. Муковіз); обґрунтовано теорії: автономії та незалежного навчання (Р. Делінг, Ч. Ведемеєр, М. Мур), індустріалізації викладання (О. Петерс), інтерактивності й комунікації (Б. Гольмберг) та ін.; схарактеризовано особливості розроблення дистанційних курсів на підставі: біхевіоризму й когнітивізму, конструктивізму, коннективізму (В. Кухаренко); сформульовано концепцію змішаного навчання (В. Кухаренко); розвитку систем відкритої освіти (В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, О. Спірін, М. Cusumano, M. Drent, A. Fox, R. Griffith, T. Guasch, I. Jung, M. Kalogiannakis, R. Kozma, V. Kumar, M. Lebrun, T. Liyoshi, M. Meelissen, A. Shakeabubator, C. Steketee, N. Sultan, E. Tuncay, L. Vaquero та ін.); досліджено теоретико-методичні основи проєктування хмаро-орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу (С. Литвинова) та вищого навчального закладу (М. Шишкіна); обґрунтовано теоретико-методичні засади проєктування комп'ютерно орієнтованої системи педагогічної діагностики учителів (О. Колгатін); розроблено концепцію комп'ютерно орієнтованого середовища проєктування ЕОР для відкритих університетських систем підвищення кваліфікації викладачів, яке проводиться за місцем їх роботи, без відриву від виконання службових обов'язків і поєднується із впровадженням ІКТ в університеті (О. Щербина).

Постановка проблеми. Попри значну кількість і доволі розлоге тематичне коло напрацювань із проблеми комп'ютерно орієнтованого середовища в науках про освіту залишається дискусійним питання взаємозв'язку між методами навчання й уподобаннями дорослих учнів в онлайн навчанні. Попередні дослідження дистанційної освіти в основному були зосереджені на порівнянні навчальних досягнень студентів на онлайн або традиційних платформах [4, 5].

Мета цього дослідження – обґрунтувати концептуальні ідеї щодо відбору когнітивних методів навчання для задоволення дорослих учнів в онлайн підвищенні кваліфікації.

Для розв'язання зазначеної мети застосовано комплекс загальнонаукових методів, зокрема теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної, спеціальної літератури з

досліджуваної проблеми, синтез для визначення сутності базових понять дослідження, вивчення й узагальнення вітчизняного та закордонного досвіду з питань дистанційного навчання дорослих; зіставлення, порівняння, узагальнення та класифікація фактичних, історичних даних для характеристики теорій дистанційного навчання; систематизації та узагальнення для формування суджень і висновків.

Визначення термінів. Андрагогіка – теорія навчання дорослих, що стверджує: дорослі є самокерованими, мотивованими та рефлексивними учнями [6].

Дорослий учень, дорослий – особа, яка досягла повноліття, активно займається якоюсь формою вищої освіти.

Дистанційна освіта – навчальне середовище, де викладач та учень розділені часом та /або місцем розташування. Положення про дистанційну освіту та Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні регулює права та обов'язки учасників навчального процесу. У цьому дослідженні термін дистанційна освіта застосовуватиметься до будь-якого онлайн-навчання, яке є асинхронним та повністю заснованим на Інтернеті.

Когнітивна взаємодія в когнітивній комунікації – складна інтегральна дія, що містить і пізнання, і розуміння, і усвідомлення та самоусвідомлення (за О.Рубанець [7]).

Когнітологія (когнітивна наука) – міждисциплінарний науковий напрямок, що об'єднує теорію пізнання, когнітивну психологію, нейрофізіологію, когнітивну лінгвістику і теорію штучного інтелекту.

Онлайн навчання – будь-яке навчання, яке відбувається через Інтернет.

Трансформативне навчання є «за своєю суттю метакогнітивним процесом переоцінки підстав, що підтримують наші проблемні смислові перспективи» (за Мезіроу [8, 9]).

У пошуках відповіді на запитання: що сприяє задоволенню дорослих учнів у середовищі онлайн-навчання? – визначмо основні ідеї, якими послуговуватимемося. Це дослідження базувалося на таких концепціях:

1. Дистанційна освіта опирається на ідеї теорій, які розглядають можливості людини щодо обробки інформації та здійснення пізнавально-формульованої діяльності. Це теорії навчання – біхевіористська; когнітивна; конструктивістська; коннективістська [9].

2. Дистанційне навчання, крім основних дидактичних ознак методичної системи навчання (мети, змісту, методів, засобів, форм навчання), має істотні характеристики, які властиві саме цій формі навчання. Однією з основних характеристик є те, що дистанційне навчання побудоване в основному на принципах інформатизації навчального процесу й широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій, отже, повинно доповнюватись сучасними принципами, окремі з яких наведено в роботах В. Бикова [10].

3. У процесі дистанційного навчання для

дорослих учнів мають враховуватися вихідні позиції теорій андрагогіки, навчання на досвіді, самостійного навчання, трансформативного навчання.

4. В онлайн навчанні здійснюється когнітивна взаємодія викладача й слухача. У цій дії беруть участь всі когнітивні здатності учасників процесу.

5. Виявлено шість основних тем, які представляють широкий спектр когнітивних очікувань дорослих учнів від викладача в онлайн підвищенні кваліфікації: дизайн і організація (а), фасилітація (б), інструкції (в), соціальна присутність (г) (зокрема, афективне враження, відкрите спілкування, групова згуртованість), когнітивна присутність (д) (зокрема, освітні події, прийоми навчання, інтеграцію), практичність (е) [11].

Уточнимо кожне припущення. Щодо першого припущення, то акцентуємо увагу на таких позиціях. Біхевіористська теорія (засновники – Д. Торндайк Уотсон, Б. Скінер) ґрунтується на ідеї зовнішніх стимулів («стимул – реакція – підкріплення») (матеріальне або моральне додаткове стимулювання).

Традиційний метод навчання ґрунтується на біхевіористській моделі: дорослі учні пасивні, вони чекають, коли викладач надасть інформацію. Дорослі учні навчаються на запам'ятовуванні, практиці та зовнішній мотивації [12, 13].

За традиційними біхевіористськими методами викладання відповідальність за навчання покладається на викладача, а не на суб'єкта учіння. Як зазначають Фоснот і Перрі (С. Fosnot, R. Perry [13]), теорія біхевіористів може мати наслідки для зміни поведінки, але це мало що може пояснити для когнітивних змін, структурних змін розуміння.

Пізнавальна (когнітивна) теорія, що за основу результатів навчання брала знання й роботу з ними, почала складатися раніше за біхевіористську. Когнітивна теорія стверджує, що навчання включає пам'ять, мотивацію та мислення, і що роздуми відіграють важливу роль у навчанні. Вона розглядає навчання як внутрішній процес та акцентує увагу на тому, що кількість і якість вивченого залежать від здібностей учня, від рівня якості й кількості досягнень, які зроблені під час навчального процесу, від рівня здібностей та наявної структури знань учня [7]. Ця теорія знайшла своє втілення в технологіях поетапного формування дій (П. Гальперін, Н. Талізін), розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін), проблемного навчання (І. Лернер, М. Махмутов, А. Матюшкін), особистісно орієнтованого навчання (І. Якіманська) та ін. Інформаційний бум і потреба в розвитку гнучкого ситуативного мислення стали поштовхом до появи наприкінці минулого сторіччя теорії конструктивізму. Дослідники конструктивістського навчального середовища та онлайн-навчання Д. Джонассен і Мерфі Л. Рорер (D. Jonassen, Murphy L Rohrer [14]) стверджують, що дорослі учні потребують діяльності, адже у такому середовищі дорослий учень розробляє нові рішення та відповіді [15]. Конструктивізм – це

«теорія освіти, орієнтована на учня, яка стверджує: щоб навчитися, кожен учень повинен побудувати своє власне розуміння шляхом прив'язки нової інформації до попереднього досвіду [16]. У конструктивістському навчальному середовищі дорослий учень може отримати конкретне завдання, над яким часто працює в умовах спільної роботи [14], критично аналізує інформацію та розмірковує про попередні знання. Цей тип навчального середовища є практично цінним для дорослих учнів, оскільки вони здатні інтегрувати нову інформацію з попередніми знаннями. Включення реального світу, розв'язання проблем діяльність вимагає від дорослого учня використання метакогнітивних навичок.

На думку вітчизняних дослідників проектування навчальних матеріалів для дистанційного навчання може включати підходи усіх трьох теорій, бо стратегії біхевіоризму можуть використовуватись для вивчення фактів («що?»), когнітивної теорії – для вивчення процесів та правил «як?», відповідно – стратегії конструктивізму – для відповіді на питання «чому?» (високий рівень мислення, що забезпечує персональне розуміння та навчання, залежно від ситуації та контексту) [9].

Коннективістську теорію, що запропонована С. Даунсом та Дж. Сіменсом, активно досліджують вітчизняні вчені [8]. За цією теорією, процес навчання – це створення персональної мережі, в якій розміщуються знання того, хто навчається. Тепер з'явилися нові підходи, які називаються електронною педагогікою – це різоматична теорія, парагогіка, хютагогіка та інші.

Дистанційне навчання, окрім принципів інформатизації навчального процесу, ґрунтується на таких принципах (за Н. Клокар [17]):

інтерактивність – передбачається міжсуб'єктна діяльність, діалог викладача з користувачем, взаємодія між суб'єктами навчального процесу; адаптивність – забезпечується індивідуальний темп проходження навчання, передбачається самостійний вибір реєстрації слухачем, навчального курсу, де й коли зручно навчатися, а також терміни консультацій і складання іспитів, періодичне відновлення навчальної діяльності з метою підтримки професійних та загальнокультурних знань на рівні динамічних змін відповідно до його професійних вимог; гуманістичність – є визначальним у системі безперервного інтенсивного навчання і посилюється стосовно до дистанційного навчання; його сутність полягає в спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому на задоволення потреб і інтересів людини; у створенні максимально сприятливих умов для опанування студентами соціально накопиченим досвідом, показани в змісті навчання; освоєнні обраної професії для розвитку і прояву творчої індивідуальності, формування високих громадянських, моральних цінностей, інтелектуальних загальнокультурних і професійних компетентностей, що забезпечувало б соціальну захищеність людини, безпечне та комфортне існування; пріоритетність педагогічного підходу

під час проектування освітнього процесу – передбачається проектування дистанційного навчання на основі відповідних теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих процесів, що планується реалізувати; досвід комп'ютеризації дозволяє стверджувати, що коли пріоритетною є педагогічна сторона діяльності, система навчання виявляється більш ефективною; педагогічна доцільність застосування нових інформаційних технологій – вимагається педагогічне оцінювання ефективності компонентів системи дистанційного навчання; тому на перший план необхідно ставити відповідне змістове наповнення навчальних курсів; вибір змісту освіти – відповідність змісту дистанційної освіти нормативним вимогам Державного освітнього стандарту і вимогам розвитку суспільства; забезпечення захисту даних, що знаходяться в середовищі дистанційного навчання – передбачення організаційних і технічних засобів безпечного та конфіденційного зберігання, передавання і використання потрібних повідомлень, забезпечення їх безпеки під час зберігання, передавання й використання; стартовий рівень освіти – вимагається наявність певного набору знань, умінь, навичок; наприклад, для продуктивного навчання кандидат на навчання повинен ознайомитися з науковими основами самостійної навчальної роботи, володіти певними навичками роботи з комп'ютером та ін.; відповідність технологій потребам навчання – адекватність технологій навчання моделям дистанційного навчання; так, у традиційних дисциплінарних моделях навчання, як організаційні форми навчання використовуються лекції, семінарські й практичні заняття, імітаційні або ділові ігри, лабораторні заняття, самостійна робота, виробнича практика, курсові й дипломні роботи, контроль засвоєння знань тощо; гнучкість і мобільність – створення інформаційних мереж, банків матеріалів для дистанційного навчання, що дозволить студентові коригувати або доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямку за відсутності відповідних програм у закладі вищої освіти, де він навчається; водночас вимагається зберігання інформаційної інваріантності освіти, що забезпечує можливість переходу з університету до університету на навчання за спорідненими або іншими напрямками; неантагоністичності дистанційного навчання з чинними формами освіти – використання дистанційного навчання зможе дати необхідний соціальний та економічний ефект за умови, якщо інформаційні технології, що створюються та впроваджуються, стануть не зайвим елементом у традиційній системі вищої освіти, а будуть природно інтегровані в неї; економічність – передбачається раціональне використання фінансових та матеріальних ресурсів, точний розрахунок ефективності підвищення кваліфікації за даною формою навчання.

Андрагогіка визначає: 1) суб'єкту навчання належить провідна роль у процесі свого навчання; 2) дорослий прагне до самореалізації,

самостійності, самоуправління й усвідомлює себе таким; 3) дорослий має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід, який може бути використаний як важливе джерело навчання для себе і для колег; 4) дорослий навчається для розв'язання важливої життєвої проблеми й досягнення конкретної мети; 5) дорослий розраховує на безумовне застосування в процесі навчання умінь, навичок, знань і набутих якостей; 6) навчальна діяльність дорослого детермінується часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або допомагають процесу навчання; 7) процес навчання дорослого організований як спільна діяльність суб'єктів навчання на всіх етапах: планування, реалізації, оцінювання, коригування.

Андрагогічні принципи навчання, які мають реалізовуватися в дистанційному навчанні – загальні принципи організації процесу навчання дорослих, зокрема: пріоритет самостійного навчання (самостійна діяльність є основним видом навчальної роботи дорослих); принцип спільної діяльності всіх суб'єктів навчання з планування, реалізації та оцінювання процесу навчання; принцип опори на досвід (побутовий, соціальний, професійний) дорослого як джерело навчання як для самого суб'єкта навчання, так і для його колег; індивідуалізація навчання (створення індивідуальної програми навчання, зорієнтованої на конкретні освітні потреби й цілі навчання, з урахуванням досвіду, рівня підготовки, психофізіологічні, когнітивні здібності суб'єкта навчання; системність навчання (дотримання цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання); контекстність навчання (термін А. Вербицького) (врахування як конкретних, життєво важливих для суб'єктів навчання цілей, так і професійної, соціальної, побутової діяльності суб'єкта навчання в його просторових, часових, професійних, побутових умовах); принцип актуалізації результатів навчання (обов'язкове використання суб'єктом навчання на практиці набутих знань, умінь, навичок); принцип елективності навчання (надання тому, кого навчають, відносної свободи вибору цілей, змісту, форм, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів); принцип розвитку освітніх потреб (оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реальної міри засвоєння навчального матеріалу та визначення тих матеріалів, без засвоєння яких неможливо досягнути поставленої мети навчання; процес навчання будується з метою формування у суб'єктів навчання нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення конкретної мети навчання); принцип усвідомленості навчання (усвідомлення, осмислення суб'єктом навчання всіх параметрів процесу навчання і своїх дій з організації процесу навчання) [18].

Андрагогічна теорія Ноулза (Knowles) стверджує, що зрілість дозволяє учню стати

самоорієнтовною людиною, створює потребу в завданнях, орієнтованих на проблеми. Досвід стає цінним ресурсом для навчання, дорослі учні – внутрішньо мотивовані вчитися [6]. Це схоже на конструктивістський підхід до навчання, де той, хто навчається, будує сенс на основі власного досвіду [19]. Дорослий учень стає активним учасником в навчальному досвіді. Ці ідеї та досвід забезпечують підґрунтя для включення конструктивістського середовища навчання в онлайн навчання.

Однак щодо андрагогіки існує критика. На думку Брукфілда (S. Brookfield) [20], дотепер не дуже зрозуміло, як навчаються дорослі. Андрагогічна теорія не розкриває усіх аспектів навчання дорослих. Адже кожна людина різна, багато змінних впливають на розвиток дорослого учня. Андрагоги мають враховувати культуру, фізіологію, когнітивний стиль і стиль навчання для розроблення онлайн курсів.

У дослідженні Кетлін Керкон (Kathleen Cercone) [21] із проблеми характеристики дорослих учнів для реалізації дизайну онлайн-навчання звертається увага на зауваги самого Ноулза, що концепція андрагогіки є початковою спробою побудувати теорію (або модель) навчання дорослих. Теорія Ноулза поєднує ідеї біхевіористської теорії та модель відносин із гуманістичної клінічної психології. Попри свою недосконалість андрагогіка – це спроба зрозуміти суть різниці між навчанням дорослих та дитини. Серед слабких місць в андрагогічній теорії дослідники називають такі: соціальна справедливість в навчанні; необхідність критичного роздуму як важливої складової процесу навчання дорослих; вирішальне місце діалогу та дискусії як засобу навчання; різноманіття способів пізнання та навчання.

Доповненням до андрагогічної теорії є навчання на досвіді. Суть цього поняття (як центральне в андрагогіці) розкривається через такі компоненти: а) знання понять, фактів, інформації та досвіду; б) попередні знання, що застосовується до поточних подій; в) роздуми із вдумливим аналізом та оцінкою діяльності, що сприяє особистому зростанню [22]. Навчання на досвіді має вирішальне значення для експериментального навчання [19].

Ще одна ідея, що вийшла з андрагогіки – це самостійне навчання. Освіта дорослих припускає, що дорослі самостійно контролюють себе у процесі навчання. Дорослі – незалежні, готові до ініціативи, наполегливі в навчанні, самодисципліновані, впевнені в собі та мають бажання більше вчити; вони вміють організувати час, розробляти плани, насолоджуватися навчанням і залишатися орієнтованими на цілі. Самостійне навчання донедавна обмежувалося лише ситуаціями неформального навчання. Тепер дослідники наголошують, що самостійне навчання вагоме й андрагоги мають заохочувати цей тип навчання у формальній освіті дорослих [19].

Трансформативна теорія навчання, що вважається конструктивістською теорією навчання

дорослих, зазнала сильного впливу завдяки працям Джека Мезірова (Mezirow) [22]. Мезіров запропонував, щоб індивідуальна трансформація включала зміну своєї системи відліку або способу бачення світу. Трансформативне навчання допомагає дорослим учням розуміти власний досвід у процесі критичної рефлексії. Метою цієї теорії навчання є створення можливості для дорослого стати автономним мислителем, навчитися здійснювати переоцінку власних цінностей, значень, цілей, а не аморфно, некритично їх сприймати.

На основі цих теорій дослідником Кетліном Керконом (Kathleen Cercone) [21] запропоновано рекомендації щодо дизайну та організації онлайн-навчання для дорослих. Зокрема, серед таких рекомендацій наголошено на тому, що дорослі можуть мати деякі обмеження у сприйнятті (шрифту, кольорів, графіки тощо). Рекомендація – застосовувати: великі шрифти, що легко читати, а також чіткі, жирні шрифти; різноманітну графіку, зображення та таблиці; чітку структуру меню; функцію пошуку; зворотний зв'язок та самотестування. введення записів між сесіями; часті відвідування онлайн курсу (нагадування); метафори (але будьте послідовні); графічні органайзери, діаграми Венна, карти та блок-схеми тощо; розподіл інформації на невеликі частини.

Уточнюємо припущення щодо когнітивної взаємодії викладачів і слухачів, участі всіх когнітивних здатностей учасників онлайн навчання. Розвиток глобальної інформаційної мережі Інтернет спровокував появу нової форми цілісності, сутність якої у нових текстах, нових засобах трансляції й передачі інформації. Полікодований текст, що найменується по-різному («тексти нової природи», креолізовані тексти, гіпертексти), трансформують традиційну подачу інформації в онлайн навчанні. Такі тексти комбінуються з іконічним складником, що забезпечує ефективний вплив на реципієнта.

У сучасній практиці креолізований текст розглядається як полікодовий, що використовує елементи різних семіотичних систем (зображення, рідше – анімація, музичний супровід тощо). Це передусім тексти, у яких взаємодіють вербальні й візуальні компоненти. Серед можливих способів візуалізації найчастіше використовують фотографії, малюнки, інфографіку, фотоколажі, діаграми, графіки, схеми, картини тощо [23].

Розвиток сучасного дистанційного навчання сприяє перетворенню текстової форми організації навчального матеріалу в гіпертекстову. Розгляд комунікації в онлайн навчанні лише на рівні інформаційних потоків та передачі повідомлень не виявляє зв'язку із когнітивною активністю людини та когнітивним підходом як виразом знаннєвого аспекту освіти [7]. М. Попович зазначав про зв'язок когнітивного виміру комунікації зі знаннєвим аспектом: «Комунікація, з когнітивною точки зору, є обміном повідомленнями про певний стан речей, прирошуванням знання про певну реальність» [24]. Когнітивне – те, що викликає самомодифікацію

систем, від чого залежить їх ідентичність, виявляється пов'язаним із лінгвістичною взаємодією та структурною сполученістю.

На експериментальному етапі дослідження заплановано вивчення шести основних тем когнітивних очікувань дорослих учнів від викладача в онлайн підвищенні кваліфікації: дизайн і організація (а), фасилітація (б), інструкції (в), соціальна присутність (г) (зокрема, афективне враження, відкрите спілкування, групова згуртованість), когнітивна присутність (д) (зокрема, освітні події, прийоми навчання, інтеграцію), практичність (е) [11]. Означені теми пов'язані з рухом інформації (народження ідеї, її кодування, передача через певні канали адресату, отримання повідомлення, його декодування, сприйняття, реагування і зворотний зв'язок) та обґрунтованими вище концептуальними ідеями дистанційного навчання та навчання дорослих.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Попри всі дослідження, що пропагують важливість онлайн-взаємодії, є відсутність чіткого спрямування досліджень когнітивних методів навчання для задоволення дорослих учнів в онлайн підвищенні кваліфікації. Хоча результати досліджень вказують на цінність в онлайн-навчанні взаємодії та задоволеності від навчання, однак це лише побіжні фактори, що досліджуються [10]. Переосмислення конструкції когнітивної взаємодії за допомогою зворотного зв'язку від слухачів – це наступне завдання комплексного дослідження з проблеми когнітивної взаємодії викладача та слухача в онлайн підвищенні кваліфікації.

Подальші дослідницькі запитання, якими керуватимемося для збору та аналізу даних:

- 1) Який має бути дизайн і організація онлайн взаємодії?
- 2) Як має здійснюватися фасилітація?
- 3) Які мають надаватися інструкції дорослим учням?
- 4) Як має реалізовуватися соціальна присутність?
- 5) Як реалізовується когнітивна присутність?
- 6) Як забезпечити практичність в онлайн навчанні?

Постановка проблеми у цьому дослідженні та огляд літератури з проблем андрагогіки, дорослого учня, дистанційної освіти, когнітології, взаємодії в когнітивній комунікації, онлайн навчання спрямовано на збір та аналіз даних із шести основних тем когнітивних очікувань дорослих учнів від викладача в онлайн підвищенні кваліфікації. Зібране дослідження може допомогти розробникам курсів підвищення кваліфікації зі стратегіями у виборі методів онлайн-навчання для когнітивного й професійного розвитку дорослого учня.

References

1. *Bezpekovi vymiry osvithnoyi polityky: svitovyj dosvid i ukrayinski realiyi: Analitychna dopovid`.* – K., 2017. – 67 s., Rezhym dostupu:

- http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/Osvit_a_Bezpeka-40c41.pdf
2. L. H. Gavrilova, J. I. Katasonova, *Teoretychni aspekty vprovadzheniya dystancijnogo navchannya v Ukraini*, OD, s. 168-182, Ber 2017.
3. B.I. Shunevych *Porivnyalnyj analiz rannix zarubizhnyx teorij dy`stancijnogo navchannya*, <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2011/2/20.pdf>
4. L. F. Lu, & Jeng. Knowledge construction in inservice teacher online discourse: Impacts of instructor roles and facilitative strategies. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(2), 183-202.
5. K. L. Smart, & Cappel, J. J.. Students' perceptions of online learning: A comparative study. *Journal of Information Technology Education*, 5, 210-219.
6. M. S. Knowles. *Androgogy: Adult learning theory in perspective*. *Community College Review*, 5(3), 9-20.
7. O. M. Rubanecz. *Kognityvna komunikaciya / O. M. Rubanecz` // Mul'ty`versum. Filosofs`ky`j al`manax.* – 2015. – Vy`p. 5-6. – S. 87-99, http://nbuv.gov.ua/UJRN/Multi_2015_5-6_11.
8. J. Mezirow. Overview of transformative learning theory. In *Contemporary theories of learning: Learning theorists...in their Own words*, ed. K. Illeris, 90–105. New York: Routledge.
9. *Teoriya ta praktyka zmishanogo navchannya : monografiya / V.M. Kuxarenko, S.M. Berezenska, K.L. Bugajchuk, N.Yu. Olijnyk, T.O. Olijnyk, O.V. Rybalko, N.G. Syrotenko, A.L. Stolyarevska; za red. V.M. Kuxarenka – Xarkiv: «Mis`kdruck», NTU «XPI», 2016. – 284 c.*
10. V. Yu. Bykov. *Dystancijne navchannya v krayinax Yevropy ta SShA i perspektyvy dlya Ukrainy // Informacijne zabezpechennya navchalnovykhovnogogo procesu: innovacijni zasoby texnologiyi : monografiya / [V. Yu. Bykov, O. O. Grycenchuk, Yu. O. Zhuk ta in.] / Akademiya pedagogichnyx nauk Ukrainy`, Instytut zasobiv navchannya. – Kyiv : Atika, 2005. – S. 77–140.*
11. L.L. Witowski The relationship between instructional delivery methods and student learning preferences: What contributes to student satisfaction in an online learning environment?-2008 – Citeseer. – <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.331.6355&rep=rep1&type=pdf>
12. N. Dabbagh & Ritland Bannan. *Online learning: Concepts, strategies, and application. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice-Hall*, https://www.academia.edu/5400768/N_Dabbagh_and_B_Bannan_Ritland_Online_Learning_Concept_s_Strategies_and_Application
13. C. T. Fosnot, & R. S. Perry. *Introduction: Aspects of Constructivism*. In. C. T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, perspectives, and practice* (2nd ed., pp. 8- 38). New York: Teachers College Press.
14. D. H.Jonassen, & Murphy L Rohrer. *Activity theory as a framework for designing constructivist learning environment*. *Educational Technology*,

- Research and Development, 47, 61-79.
doi:10.1007/BF02299477
15. K. Henson. Foundations for learner-centered education: A knowledge base. *Education*, 124(1), 5-16,
<https://pdfs.semanticscholar.org/a882/46ce7ffdf2812c77f536bdc10b6afb8cf63.pdf>.
 16. D. H. Jonassen, & L. Rohrer-Murphy. Activity theory as a framework for designing constructivist learning environments [Electronic version]. *Educational Technology Research and Development*, 47(1), 61-79. Retrieved May 10, 2007,
from <http://www.coe.missouri.edu/~jonassen/courses/CELE/>
 17. N.I. Klokar. Metodologichni osnovy zaprovadzhennya dy`stancijnogo navchannya v systemi pidvy`shhennya kvalifikaciyi / N.I. Klokar // *Shlyax osvity`*. – 2007. – #4 (46). – S. 38–41.
 18. M. I. Skrypnyk. Interaktyvni texnologiyi v pislyadylomnomu navchanni: dovidnyk / M. I. Skrypnyk ; NAPN Ukrainy`, DVNZ «Un-t menedzh. osvity`». – K., 2013. – 202 s.
 19. S. B. Merriam, R. S. Caffarella. *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
 20. S. Brookfield. Adult learning: An overview. Retrieved March 21, 2008.
 21. Kathleen Cercone. Characteristics of Adult Learners with Implications for Online Learning Design, <https://www.learntechlib.org/p/24286/>
 22. J. Mezirow. Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, 46(3), 158-172.
 23. T.V. Kuznyeczova, O.A. German Osoblyvosti konceptuanogo spryjnyattya kreolizovanyx media-tekstiv / Kuznyeczova T.V., German O.A. // *Derzhava ta regiony`*. Seriya: Social`ni komunikaciyi. # 2 (10). – Zaporizhzhya, 2012.
 24. M.V. Popovych. *Racionalnistu vymiri lyudskogo buttya*. – K., 1997. – 290 s, 73.

Tamara Sorochan

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Central Institute of Postgraduate Education, Department of Philosophy and Adult Education,
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті

Tamara Sorochan

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
Центральний інститут післядипломної освіти, кафедра філософії і освіти
дорослих, вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article is devoted to the managerial aspects related to quality ensuring of non-formal education provided by the open university as an innovative virtual educational and scientific environment. It features the reasoning and approbation results of modern model of quality management in the sphere of educational services used in open university; it shows the effectiveness of this model in provision of support for competitiveness of experts in the labor market in conditions of social instability and uncertainty. In particular, it covers such aspects as influence of education economics on understanding of educational services quality, the importance of transformational education used to ensure the competitiveness of applicants in the labor market, the basic management patterns of the open university activities considered by the example of non-formal education system "University of Education Management" of NAES of Ukraine.

Сучасний стан освіти визначається новітніми тенденціями: розумінням її як потужного чинника розвитку економіки і людського капіталу, посиленням відкритості освіти в умовах цифровізації життєдіяльності громадян, зростанням вимог суспільства, держави, здобувачів до якості освіти і освітніх послуг.

На тому, що освіта є визначальним чинником інноваційного типу прогресу людства в епоху суспільства знань, неодноразово наголошував В. Кремень у своїх наукових працях і публічних виступах [4; 6].

Можна стверджувати, що на часі пошук нових підходів до технологій освіти, управління її якістю з метою реалізації суспільно значущої місії – розвитку людського капіталу й особистісного розвитку кожної людини.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та апробації сучасної моделі управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті, що забезпечує конкурентоспроможність фахівців на ринку праці в умовах соціальної нестабільності і невизначеності.

Дослідження проблеми управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті базувалося на таких вихідних *положеннях методології*:

- людиноцентризм як методологія розвитку людського капіталу, забезпечення якості і безперервності освіти (В. Кремень);

- економіка освіти, сучасні підходи до розуміння якості освіти як економічної категорії (І. Каленюк, С. Клепко, О. Падалка);

- ідеологія цифрового суспільства, поширення цифрових технологій у суспільстві знань, створення інформаційно-освітнього й освітньо-наукового середовища в університетах (В. Биков, М. Кириченко, В. Кремень, Л. Панченко, О. Спірін);

- нові технології освіти дорослих і післядипломної освіти (О. Аніщенко, В. Гравіт, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Олійник, Ю. Хасіневич);

- трансформаційне навчання (Дж. Мезіров (J. Mezirow), Р. Бойд (R. Boyd));

- трансформація професіоналізму у відкритому університеті (Т. Сорочан).

У ході дослідження з використанням *методів* аналізу наукових і статистичних джерел, спостереження, анкетування, моделювання нами було виокремлено декілька чинників управління якістю освіти у відкритому університеті: врахування економіки сучасної освіти, трансформаційне навчання фахівців, особливості управління професійним розвитком фахівців у контексті надання якісних освітніх послуг у відкритому університеті.

Міжгалузеві дослідження у сфері економіки й освіти зосереджують увагу на таких аспектах, як вплив освіти на економічний розвиток країни;

розуміння освіти як інвестиційної сфери й економічної галузі; особливості надання освітніх послуг і визначення їхньої якості [3; 6; 8].

Освіта є важливою для сталого розвитку суспільства, забезпечення прогресу в науці, технологіях, виробництві, оскільки визначальним чинником цих процесів є людські ресурси. Розвиток людських ресурсів забезпечується багатьма чинниками, а саме: освіта, охорона здоров'я, зайнятість, політичні та економічні свободи тощо. Вони всі взаємопов'язані і взаємозалежні, проте провідна функція належить освіті.

Освіта як галузь економічної діяльності, по-перше, має продуктивну природу, вона здатна давати віддачу і в короткостроковому періоді у вигляді зростання доходу та прибутку, і в довгостроковому, що зумовлює рентабельність інвестицій в освіту. По-друге, функціонування освіти як системи передбачає необхідність налагодження відповідного ефективного процесу. Це завдання досить складне, що зумовлено специфікою освіти як суспільного блага, яке не може продукуватися і розподілятися лише за допомогою ринкового механізму. Водночас, механізм функціонування освітньої галузі та окремих закладів обов'язково включає економічні виміри: покриття витрат доходами, економії ресурсів, більш ефективного використання коштів тощо.

Економічний аналіз потребує характеристики продукту, що виробляється, а також особливостей організації виробничого процесу саме цього продукту. Економіка освіти передбачає врахування специфіки освітніх послуг, аналіз відповідних витрат, особливостей технологічного (освітнього) процесу, одержаних результатів [8].

Отже, об'єктом аналізу економіки освіти виступає система освіти, її економічний механізм функціонування, процес виробництва і надання освітніх послуг, встановлення їхньої вартості. Важливим є економічний характер результатів освітньої діяльності, властивості і якості освітніх послуг.

Цінність освіти для суспільства полягає в отриманні вигоди від того, що фахівці з більш високим рівнем освіченості можуть приносити більший дохід. Вищий рівень освіти зумовлює підвищення продуктивності праці, що має виявлятися у зростанні індивідуального доходу працівника. Чим вищий рівень освіти людського капіталу, тим вищі потенційні можливості для росту продуктивності праці в національній економіці і тим більшим має бути сукупний дохід суспільства. Таким чином, існує тісний зв'язок між освітою та економічним зростанням, що може виявлятися в темпах росту загальних економічних показників: валового національного продукту, валового внутрішнього продукту тощо. Вплив освіти на розвиток національної економіки є багатовекторним: прямо і опосередковано освіта поліпшує якісні характеристики економічного розвитку, суттєво впливає на культурне

середовище, політичну сферу тощо. Саме тому освіта як сфера суспільної діяльності розглядається науковцями як продуктивна. Вона є частиною невиробничої сфери, але результати освітньої діяльності виявляються у зростанні продуктивності інших економічних та соціальних сфер.

Інша найважливіша економічна функція освіти полягає в задоволенні освітніх потреб людей. Специфічним товаром, що постачає на ринок освіта, є освітні послуги, які й задовольняють освітні потреби. Освіта як галузь належить до нематеріального виробництва, роль якого в сучасному інформаційному суспільстві постійно зростає. Економіка високорозвинених країн фактично вже стала економікою послуг.

Освіта характеризується тим же типом економічних відносин, що властивий галузям економічної діяльності у країні в цілому. Однак існує й специфіка економічних відносин системи освіти, що проявляється насамперед у некомерційному характері освіти та в обмежених можливостях використання комерційних відносин.

Продукт як результат цілеспрямованої діяльності людей виступає у формі або корисної речі, або корисного ефекту (послуги). Освіта в цьому розумінні надає специфічні послуги з формування компетентностей, передавання цінностей, інформації, знань, досвіду діяльності. Отже, з позицій економіки продуктом освіти можуть вважатися освітні послуги як специфічні блага. Освітні послуги надаються в процесі здійснення різних видів професійної педагогічної діяльності (освітньої, наукової, методичної, виховної тощо) з метою задоволення потреб окремих людей та всього суспільства у формуванні компетентностей, опануванні досвіду, певних цінностей, знань та умінь у громадян різного віку та різних соціальних груп.

Смисли поняття «освітня послуга» можуть бути такими:

- діяльність, результати якої не є матеріальними, а реалізуються і споживаються в процесі самої діяльності;
- робота окремого педагога або педагогічного колективу, спрямована на соціально-психологічні зміни особистості тих, хто навчається;
- діяльність із реалізації основних цілей освіти;
- формування у здобувачів освіти компетентностей (цінностей, знань, умінь), що використовуються для задоволення різноманітних потреб людини, суспільства, держави.

Освітнім послугам властиві особливості, які взагалі характерні для всіх видів людської діяльності, що набувають форми послуг. Виокремлюють чотири основні характеристики послуг: невідчутність, неможливість відокремлення від джерела, непостійність якості та неможливість збереження.

Послуги невідчутні, тому до самого процесу їх отримання не можна спробувати або побачити результат. Наприклад, пробні заняття, реклама, анотації надають споживачеві певні уявлення, проте

в процесі отримання послуги можуть виявлятися чинники, які суттєво впливатимуть на кінцевий результат і на якість послуги, яку прагнув отримати здобувач освіти. Отже, результат отримання освітньої послуги не може бути відомим заздалегідь, і тому споживач не може бути абсолютно впевненим в її якості. Послуги не можна відокремити від того, хто їх надає, оскільки якість послуги може коливатися залежно від постачальника, часу та місця надання. Послуги не можна зберігати і накопичувати, тому освітню послугу можна отримати лише в реальному часі, навіть, якщо вона зафіксована на електронних носіях, споживач отримує її для себе «тут і зараз».

Особливості попиту і пропозицій на ринку освітніх послуг такі:

- попит носить індивідуальний характер і передуює виробництву послуги;
- споживання послуг не має обмежень на відміну на споживання матеріальних благ;
- освітні послуги мають велику соціальну значущість;
- нерівномірність попиту на освітні послуги за часом, неможливість накопичувати і зберігати послуги;
- утруднення споживачів щодо порівняння та вибору послуг.

Часто результатом освіти називають систему знань, умінь та навичок, що передаються людині в процесі навчання. Для розуміння природи результатів освіти необхідне розмежування первинних і кінцевих цілей діяльності у сфері освіти.

Первинними виявляються результати, що визначені цілями самої освітньої діяльності та управління нею. Такими цілями і відповідними показниками результату можуть бути наступні: охоплення освітою певної категорії населення, випуск певної кількості кваліфікованих працівників за різними спеціальностями тощо. Ці показники є орієнтирами для визначення результатів функціонування освіти як специфічної галузі людської діяльності. Кількісні параметри системи освіти, а саме: величина витрат на освіту (загалом і за рівнями), кількість закладів освіти, кількість здобувачів освіти, кількість педагогічних або науково-педагогічних працівників та багато інших виступають індикаторами виробничої функції освітньої галузі «витрати-випуск».

Однак, такий підхід до визначення результатів освітньої діяльності не відображає повністю реальний внесок освіти в розвиток суспільства. Для визначення якісних показників результату освіти треба встановити рівень сформованості компетентностей, із яким здобувачі освіти вийдуть на ринок праці. І тут виявляється ще одна особливість освітньої послуги: обсяг інформації, що передається в освітньому процесі, як правило, не співпадає з тим, що реально засвоєно здобувачем освіти і буде застосовуватися в його виробничій, соціальній діяльності або побуті. В основі цієї невідповідності лежать причини як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру.

Освітній процес за своєю суттю є, перш за все, процесом комунікації між здобувачем освіти і педагогом, що зумовлює залежність результатів від психологічних особливостей цих суб'єктів. Крім того, об'єктивно результат освіти значною мірою визначається умовами і технологіями організації освітнього процесу, методиками навчання, професіоналізмом педагогічної діяльності, вмотивованістю здобувачів освіти тощо. Також до об'єктивних чинників якості результату можна віднести інституційні особливості функціонування системи освіти, її структуру, менеджмент, традиції тощо. Унаслідок впливу наведених суб'єктивних і об'єктивних причин витрати і зусилля в освіті можуть мати різні результати щодо сформованості компетентностей у здобувачів освіти. І тому грошові витрати суспільства на освіту можуть мати різну ефективність.

Кінцеві результати освітньої діяльності являють собою ту суму компетентностей, що здобувачі освіти не лише опанували в освітньому процесі на певному рівні, а й здатні реалізувати при продовженні навчання, у професійній і практичній діяльності. Ці результати можуть проявлятися не одразу, а протягом тривалого періоду і надалі втілюватися в певних здобутках: зростанні особистого доходу, підвищенні продуктивності праці тощо. Для суспільства в цілому вони мають виявитися в зростанні сукупних показників економічного і соціального розвитку країни. Властивість освіти реалізуватися в майбутньому зростанні доходу, як індивідуального, так і суспільного, дає підстави характеризувати освіту як сферу інвестицій.

Таким чином, економіка освіти створює передумови для формування нових підходів до управління якістю освіти. Сучасне розуміння якості освітніх послуг з позицій економіки враховує показники двох рівнів – зовнішнього, статистичного, і внутрішнього, що свідчить про результат – сформованість компетентностей. Перший рівень показників важливий для управлінських структур, держави, громадськості, суспільства, оскільки дає можливість визначити ефективність з позицій співвідношення витрат ресурсів і кількісних показників надання освітніх послуг. Другий рівень показників, крім вищезазначених стейкхолдерів, є важливим для споживачів, замовників освітніх послуг і роботодавців, оскільки саме сформованість компетентностей і здатність до їх застосування визначає конкурентоспроможність здобувачів освіти на ринку праці.

Поняття якості освіти походить із економіки освіти і означає відповідність результатів освіти певним стандартам. Розуміння природи і сутності освітніх послуг, їхньої спрямованості на задоволення освітніх потреб здобувачів освіти і запитів суспільства та держави лежить в основі управління якістю освітніх послуг шляхом створення і реалізації сучасних моделей освіти.

У сучасних умовах основою конкурентоспроможності фахівця є його здатність

до активної участі у різних видах діяльності. Зорієнтованість освіти на високий рівень якості освітніх послуг і готовність кадрів до роботи в умовах соціальної невизначеності, нестабільності ринку праці актуалізує опанування трансформаційної педагогіки. Саме вона здатна забезпечити швидку зміну стану професіоналізму фахівців і тим самим підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Трансформаційна педагогіка спрямована на формування та розвиток комплексного (міждисциплінарного) мислення, інклюзії, здатності долати перешкоди в діяльності і критично аналізувати різні ситуації, брати участь у спільному вирішенні проблем, знаходити творчі підходи й альтернативи. Такі здатності особистості як результат трансформаційної педагогіки мають сприяти глобальним соціальним змінам у суспільстві, подоланню невизначеності щодо майбутнього.

Методи трансформаційної педагогіки мають відповідати особливостям цільової групи, враховувати контекст навчання, підтримувати культурні традиції певної категорії населення. Трансформаційна педагогіка відзначається застосуванням інтерактивних методів, проблемністю, трансдисциплінарністю, поєднанням формальної і неформальної освіти. Вона ґрунтується на заохоченні до співпраці, взаємодії, спільної діяльності, самостійності в навчанні, прагненні до саморозвитку. Її основами є: орієнтація на того, хто навчається; орієнтація на дію в навчанні; трансформаційне навчання.

Трансформаційне навчання розглядається як спеціально організована спільна діяльність суб'єктів навчання (педагогів і здобувачів освіти) щодо обміну знаннями, вміннями, досвідом з метою зміни світоглядних установок та ціннісних орієнтацій, опанування нових знань та способів діяльності, результатом чого має стати набуття особистістю компетентностей, які дають змогу підвищити якість життя, рівень професіоналізму відповідно до змін соціуму або особистих життєвих обставин [10, 13].

Основи теорії та практики трансформаційного навчання (transformative learning) заклад Дж. Мезіров (J. Mezirow) [13]. На його думку, трансформація – це процес, у якому особистість критично усвідомлює, яким чином і чому в неї сформовано певну картину світу, розуміння того, яким чином можна змінити її та моделі поведінки, а також остаточний вибір щодо оновлення діяльності на основі цього нового розуміння.

Дж. Мезіров (J. Mezirow) та інші представники цього напрямку досліджень (Р. Бойд (R. Boyd), С. Брукфілд (S. Brookfield), Д. Діркс (J. Dirkx), Дж. Майєрс (J. Myers) та ін.) [12, 13] уважали, що трансформаційна або перетворювальна освіта спрямовується на перспективу зміни ставлень, цінностей, ментальності, дій особистості у трьох вимірах: психологічному (зміни в розумінні себе), ціннісному (зміна переконань) та поведінковому (зміна стилю життя). Зокрема, С. Брукфілд

(S. Brookfield) наголошував, що перетворювальним можна визнати лише те навчання, яке містить фундаментальні питання, дає виклик наявним змінам або змінює мислення й дії особи. Отже, трансформаційне навчання базується не просто на рефлексії, а на критичній рефлексії. Дослідники Р. Бойд (R. Boyd) и Дж. Майєрс (J. Myers) обстоюють іншу думку. Вони підкреслюють психосоціальний аспект трансформаційного навчання і центрують увагу на логіці (R. Boyd, J. Myers, 1988).

Поштовхом до трансформаційного навчання для особистості, стверджують дослідники, є ситуація невизначеності, необхідності діяти в обставинах, які є викликом інтелектуальним, емоційним, соціальним, моральним якостям або їх поєднанням. Така ситуація може спершу викликати стрес, невпевненість, але потім спонукає до пошуку нових поглядів та перспектив. Трансформація починається тоді, коли людина набуває здатності бачити власну ситуацію в іншому аспекті. За таких умов вона потребує не отримання нової інформації у процесі навчання, а нового досвіду для усвідомлених змін. Це супроводжується переосмисленням переконань, цінностей, аналізом різних поглядів.

Трансформаційне навчання характеризується як особистісно орієнтоване. У цьому аспекті його суттєвою ознакою є сильний мотиваційний потенціал (авансування успіху, спонукання до самоаналізу, самооцінки, самопізнання), що має особистісне значення для всіх суб'єктів освітнього процесу). Найголовніші ознаки такого навчання – його організація на різних рівнях складності, утвердження цінності психологічного благополуччя і позитивного ставлення до світу. Для реалізації особистісно орієнтованого трансформаційного навчання педагог має володіти різними варіантами побудови освітнього процесу, знати не один універсальний, а кілька шляхів, придатних для досягнення мети.

Трансформаційне навчання як сучасна освітня технологія розглядається нами як спеціально організована взаємодія педагогів та здобувачів освіти щодо опанування цінностей суспільства знань, обміну знаннями, вміннями, досвідом з метою підготовки до життєдіяльності та професійної самореалізації в умовах постійних суспільних змін або невизначеності життєвих обставин [10].

Трансформаційне навчання дорослих здобувачів освіти характеризується спрямованістю на зміну світоглядних установок та ціннісних орієнтацій, на опанування нових знань та способів діяльності, результатом чого має стати готовність дорослої особистості до життя і професійної діяльності в умовах інноваційного типу прогресу людства (за В. Кременем) [4; 6]. Воно передбачає особисту відповідальність за результат, зміну зовнішнього контролю на внутрішній. Навчання має проводитись з урахуванням соціального контексту, а дорослі – бути переконаними в тому, що саме і з якою метою вони вивчають, як це пов'язано з їхнім

особистим життям або професійною діяльністю.

Оскільки професійна діяльність є важливою для дорослої людини, сучасні технології трансформаційного навчання значною мірою спрямовуються на трансформацію професіоналізму. Трансформація професіоналізму – якісна швидка його зміна, зумовлена набуттям фахівцем нового рівня здатності і готовності до професійної діяльності в умовах цифрового світу та суспільства знань, що відбувається в процесі трансформаційного навчання в системі формальної, неформальної, інформальної освіти.

Місія трансформаційного навчання дорослих здобувачів освіти постає як смисл суспільно значущої діяльності щодо утвердження цінностей освіти впродовж життя. Вона може суттєво вплинути на такі ключові напрями: життєдіяльність і розвиток самої особистості, ринок праці та соціальний ефект. Зазначена місія реалізується як утілення важливих, корисних для суспільства й особистості, пріоритетних цілей-цінностей освітньої діяльності, а саме: набуття особистістю навичок життя і професійної діяльності в цифровому світі, залучення до культури, сприяння саморозвитку і самоосвіті, забезпечення можливостей для особистісного успіху та кар'єри. У соціальному сенсі відбувається вплив трансформаційного навчання дорослих на загальний рівень культури населення, громадянську активність, змістовне проведення дозвілля, навички комунікації.

Трансформаційне навчання сприяє переходу від цінностей тоталітарного суспільства (слухняності, одноманітності, колективізму як синоніму нівелювання) до цінностей демократичного суспільства (поваги до особистості, пріоритету розвитку, критичного мислення, креативності, інноваційності). Воно передбачає широке опрацювання різних видів досвіду особистості, що відповідає провідному принципу андрагогіки. Важливим є зворотний зв'язок аудиторії та педагога, що дає можливість отримати інформацію щодо реального та потенційного результату навчання. Як правило, навчальна сесія завершується оцінюванням (евалюацією) результатів, рефлексією кожним учасником власних успіхів і трансформації професіоналізму, а також визначенням завдань наступного етапу навчання.

У суспільстві і державі зростає попит на відкриту, доступну широким верствам населення, безперервну освіту, технологічно інноваційну, що надає широкі можливості для індивідуалізації, вибору змісту навчання, професійного і особистісного розвитку.

Однією із визначальних характеристик сучасної освіти є її безперервність. Безперервна освіта розглядається як поступовий процес набуття особистістю компетентностей, цінностей, знань, умінь, досвіду, що в різних формах триває впродовж життя і може відбуватися як перехід з однієї ланки формальної системи освіти до іншої (від дошкільної – до вищої і післядипломної).

У процесі безперервної освіти людина також використовує можливості неформальної (освіти в сім'ї, участі у гуртках, творчих колективах, тренінгах, семінарах, майстер-класах, конференціях тощо) та інформальної освіти (самоосвіти).

У більшості досліджень безперервність освіти розглядається як стратегічний орієнтир суспільного прогресу. Вона є не лише провідним фактором соціально-економічного розвитку суспільства, а й важливою умовою розвитку особистості, її творчого потенціалу [7].

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 неперервності вона не має завершення ані з позицій результату, ані з позицій визначення часу.

Важливу роль у залученні особистості до безперервної освіти відіграють освітні потреби, вплив соціуму, сім'ї, спосіб життя, а в дорослої людини – ще й мотиви професійного розвитку та кар'єри.

Отже, сучасна освіта набуває ознак відкритості й безперервності, тому в світі поширюється і стає затребуваним досвід відкритих, віртуальних університетів.

Відповідний досвід уперше в світі був започаткований у Великій Британії. Британський віртуальний університет відкритої освіти заснований указом її величності королеви Великої Британії у 1969 р. Мета його створення – надати можливість людям навчатися у зручному для них місці і в зручний час. Відтак понад три мільйони студентів пройшли там курс навчання. Офіси закладу знаходяться у тринадцяти регіонах країни, а також у понад п'ятидесяти державах світу.

Віртуальні відкриті університети надають освітні послуги за дистанційною формою навчання. Прикладами таких закладів є Державний університет губернаторів (США), Канадський відкритий університет, Голландський відкритий університет та інші. Усього їх функціонує в різних країнах світу понад п'ятдесят.

Віртуальний університет – це інноваційне освітньо-наукове середовище, яке забезпечує реалізацію функцій освіти та надання освітніх послуг у сфері вищої і післядипломної освіти засобами цифрових технологій на засадах цінностей суспільства знань.

Віртуальний університет – це середовище комунікації і співпраці, де розширюються можливості доступу здобувачів освіти, широких верств населення, фахівців, окремих осіб із розвинутими освітніми потребами до бази знань. Також забезпечується можливість для них стати учасниками творення цієї бази знань, що є сутнісною ознакою сучасної стадії розвитку суспільства. Викладачі віртуального університету

разом із здобувачами освіти є дослідниками, вони зростають академічно і професійно, запроваджують результати досліджень у практичну діяльність.

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 [5].

Провідними напрямками діяльності віртуального університету є такі: створення мобільного освітнього простору для студентів, слухачів і викладачів із використанням мережевих цифрових технологій навчання з метою розширення доступу до якісної 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 [9; 11]. Освітня, наукова, методична діяльність у відкритому університеті здійснюється віртуальними кафедрами, які об'єднують ресурси партнерів для забезпечення освітніх потреб споживачів освітніх послуг. Важливою функцією віртуального університету та віртуальних кафедр є реагування на зміни суспільних і ринкових вимог до фахівців різних галузей, надання їм можливостей професійного розвитку, трансформації професіоналізму на основі нових цінностей, оновлення знань та опанування сучасних технологій професійної діяльності.

Ідею, концепцію, організацію віртуального університету як інноваційної моделі безперервної освіти, особистісного і професійного розвитку фахівців реалізовано в Університеті менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України. Під проводом університету було створено громадську організацію «Консорціум закладів післядипломної освіти», який ініціював розроблення моделі Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО).

Подальшого розвитку УВУПО набув як інноваційна альтернативна модель неформальної післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Він провадить освітню діяльність, пов'язану з підвищенням кваліфікації, професійним розвитком фахівців у різних галузях знань, здійснює прикладні наукові дослідження, сприяє поширенню наукових знань, зокрема в галузі освіти дорослих. Освітній процес здійснюється на автентичній платформі LMS AdL (Learning Management System Adult Learning), розробниками якої є В. Олійник, М. Кириченко, Т. Сорочан, Л. Каргашова, С. Ларін.

Аналіз першого досвіду діяльності УВУПО дає підстави для визначення засад забезпечення якості освітніх послуг.

Відправною точкою є дотримання високих академічних стандартів, які втілені у відповідні курикулуми курсів інноваційного змісту, що пропонуються здобувачам освіти. Вони створюють передумови для задоволення освітніх потреб і запитів різноманітних категорій як споживачів освітніх послуг, так і замовників освітніх послуг, стейкхолдерів.

Важливим чинником якості освітніх послуг є усвідомлення і дотримання цінностей відкритої освіти, а саме: людиноцентризм (за В. Кременем) [4], безперервність, інноваційна спрямованість навчання, визнання пріоритетного права людини на особистісний і професійний розвиток, а також на вільний вибір змісту, форм, термінів, технологій навчання. Такі цінності є основою взаємодії УВУПО зі слухачами, розширення меж доступності громадян до навчання, пошуку нових підходів до провадження освітнього процесу.

Ціннісний потенціал УВУПО постійно розвивається у відповідь на виклики часу. Основою цього є наявність стратегії щодо широкого запровадження і популяризації результатів наукових досліджень.

Дослідницький потенціал УВУПО і наявні конкретні результати наукових досліджень дають можливість представити у змісті освіти різні галузі знань, аспекти культури, економіки, громадянської освіти, публічного управління й управління освітою тощо.

Особливої уваги заслуговує професіоналізм викладачів УВУПО, розробників курсів, курикулумів, дослідників і носіїв інновацій. Саме цей чинник є найбільш вагомим у забезпеченні конкурентоспроможності УВУПО на ринку освітніх послуг.

Дистанційне навчання у відкритому

університеті передбачає створення широких можливостей для комунікації управлінських структур, організаторів освітнього процесу, викладачів, слухачів, усіх зацікавлених осіб. Комунікація передбачає зворотній зв'язок із віртуальною аудиторією в цілому і кожним окремим слухачем або потенційним споживачем освітніх послуг, рефлексію й евалюацію, мотивацію слухачів до післядії по завершенні курсу.

Безперервний професійний розвиток, що є пріоритетом УВУПО, – це процес набуття фахівцем сутнісних 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 це означає, що його стимулюють як зовнішні чинники (вимоги соціуму, держави, роботодавців, стейкхолдерів), так і внутрішня потреба особистості в соціальному визнанні та професійному вдосконаленні.

Результатом безперервного професійного розвитку є вищий рівень професіоналізму фахівця, що як сукупність компетентностей формується в системі формальної освіти, а впродовж професійної діяльності розвивається в системі формальної, неформальної, інформальної освіти на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей і дозволяє суб'єктові здійснювати професійну діяльність у сучасних соціально-економічних умовах.

Основним структурним підрозділом УВУПО є віртуальна кафедра – 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.

У діяльності віртуальної кафедри на добровільних партнерських засадах можуть брати участь установи і заклади освіти, окремі кафедри, науковці, громадські організації тощо. Організаційна структура віртуальної кафедри характеризується опосередкованим управлінням,

незалежністю учасників, передбачає наявність договірних взаємин між ними.

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, зорієнтована на задоволення освітніх потреб споживачів освітньої послуги. Створення віртуальних кафедр відзеркалює клієнтоцентровану стратегію в освіті, сприяє поліпшенню організаційної гнучкості, реагуванню на нововведення.

Віртуальна кафедра може створюватися на основі кафедри, яка функціонує в закладі вищої освіти. Як об'єднання реальних і віртуальних структур вона має синергетичний ефект навчання здобувачів освіти в системі формальної і неформальної освіти, може посилити переваги та компенсувати окремі недоліки в кадровому і методичному забезпеченні, плеканні традицій, поширенні досвіду.

Віртуальна кафедра функціонує як віртуально-інтегрована спільнота творчих, соціально-активних фахівців міжпредметної й трансдисциплінарної сфер, вітчизняних та іноземних педагогів, що здійснює освітню, наукову, методичну та організаційну діяльність, зорієнтовану на спільну реалізацію отриманих результатів, створення доступної бази знань, поширення досвіду. Вона забезпечує відкритий доступ до наукових досліджень, здійснених у межах означеного співтовариства, що передбачає використання мережі дистанційного зв'язку; послідовне формування освітнього віртуального співтовариства фахівців певної галузі знань; маркетинг знань і дистанційних освітніх послуг; захист спільного використання інтелектуальної власності членів віртуальної кафедри; інтеграцію розгалужених освітніх практик до цілісної системи безперервної освіти фахівців.

Серед переваг віртуальної кафедри вирізняються такі: усвідомлення учасниками потреби в досвіді та ресурсах один одного, об'єднання на цій основі ресурсів для реалізації спільних цілей; електронна інтеграція кращих розробок; кооперація та координація віддалених партнерів; можливість гнучкого реагування на зміни середовища, ринку праці; реалізація міждисциплінарної стратегії навчання; формування гнучких навчальних груп, можливість індивідуального навчання. Віртуальна кафедра – частина мережевої інфраструктури, яка реалізує освітні технології на засадах міждисциплінарного підходу.

Отже, УВУПО на основі кращого досвіду професійного розвитку фахівців, використання цифрових технологій забезпечує трансформаційне навчання здобувачів освіти, в результаті чого відбувається якісна зміна компетентностей, затребуваних на сучасному ринку праці.

Здатність УВУПО працювати на випередження освітніх змін, урахувати тенденції реформування системи освіти, своєчасно забезпечувати підготовку кадрів до роботи в умовах запровадження великої кількості інновацій зумовлює його конкурентоздатність у сучасних умовах.

Нові виклики для діяльності УВУПО пов'язані з подальшим поширенням економічних, соціальних, освітніх реформ, підвищенням конкуренції на ринку освітніх послуг із професійного розвитку й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, стрімким запровадженням інноваційних технологій, у тому числі, цифрових, в освітній процес.

Управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті, модель якого реалізована в УВУПО, передбачає орієнтацію на такі пріоритети:

- реалізація інноваційної віртуальної моделі УВУПО як перспективної форми надання освітніх послуг високої якості у сфері формальної та неформальної освіти;
- організація освітнього процесу в УВУПО на засадах відкритої освіти, партнерства, андрагогічного, акмеологічного, синергетичного, кластерного підходів;
- забезпечення якості освітніх послуг в УВУПО на основі інноваційного контенту та технологій трансформаційного навчання.

Управління якістю освітніх послуг в УВУПО на етапі його становлення було спрямовано на розроблення і запровадження таких цифрових ресурсів:

- автентична веб-платформа для навчання дорослих «Система управління навчанням дорослих (Learning Management System Adult learning)» – LMS AdL;
- сайт «Український відкритий університет післядипломної освіти» <http://uvu.org.ua>;
- електронне освітнє середовище для дистанційного навчання <http://uvupo.ues.net.ua>;
- віртуальні кафедри:
 - андрагогіки <http://uvu.org.ua/kafedra-osvity-doroslykh/>;
 - управління освітою <http://uvu.org.ua/kafedra-upravlinnia-osvitoiu/>;
 - професійної освіти <http://uvu.org.ua/kafedra-profesiinoi-osvity/>;
 - психології <http://uvu.org.ua/kafedra-psykholohii/>;
 - цифрових технологій <http://uvu.org.ua/kafedra-tsyfrovykh-tekhnolohii/>;
 - Нової української школи <http://uvu.org.ua/kafedra-nush/>.

Якість освітніх послуг також визначається документами, що регламентують освітній процес в УВУПО:

- Положення про освітній процес в Українському відкритому університеті післядипломної освіти;

- Положення про віртуальну кафедру Українського відкритого університету післядипломної освіти;

- Положення про порядок прийому, експертизи, розміщення, використання матеріалів та захисту авторських прав в Українському відкритому університеті післядипломної освіти;

- Положення про експертну раду Українського відкритого університету післядипломної освіти.

Як система неформальної післядипломної освіти УВУПО функціонує відповідно до вимог «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (Постанова КМУ від 21.08.2019 р. № 800 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ від 27.12.2019 р. № 1133).

Управління освітньою, науковою, методичною, організаційною діяльністю педагогічних і науково-педагогічних працівників, які забезпечують освітній процес в УВУПО, спрямоване на висвітлення досягнень сучасної науки в освітньому процесі, запровадження трансформаційного навчання, визначення якості освітніх послуг і результатів навчання за об'єктивними науково обґрунтованими критеріями.

Наразі показники того, як споживачі освітніх послуг обирають навчання в УВУПО, такі. В електронному освітньому середовищі УВУПО підвищують кваліфікацію понад 2500 слухачів, у тому числі за період карантину організовано дистанційне навчання для 27 груп, 556 слухачів із 146 закладів освіти України, зокрема, професійної (професійно-технічної) – 44, загальної середньої – 30, фахової передвищої – 20, післядипломної – 15, інших закладів – 13. Слухачами курсів підвищення кваліфікації стали представники 23 областей України та міста Києва. Загалом проведено навчальних занять на віддаленому доступі з використанням ресурсів BigBlueButton (<http://bbb.umo.edu.ua>) та JitSi (<https://meet.jit.si/>) обсягом понад 1500 академічних годин. Освітній процес забезпечено 55 науково-педагогічними працівниками.

Спецкурси в системі неформальної освіти за дистанційною формою навчання (30 г.), які пропонують сучасний зміст з урахуванням запитів слухачів і замовників освітніх послуг, завершили понад 500 слухачів.

Для забезпечення дистанційного навчання слухачів на курсах підвищення кваліфікації в електронному освітньому середовищі УВУПО створено понад 80 електронних кабінетів викладачів, розміщено понад 300 матеріалів у веб-бібліотеці.

В УВУПО також було проведено онлайн понад 70 методичних заходів (у формі вебінарів, конференцій, форумів, «толоки», «марафону» тощо), у тому числі – 2 відкриті засідання віртуальних кафедр. У заходах узяли участь понад 3500 осіб, кількість подальших переглядів у мережах – понад 7000.

Інформація щодо діяльності УВУПО активно

поширюється у соцмережах, де функціонують сторінки науково-педагогічних працівників, груп, УВУПО. Усього охоплена віртуальна аудиторія близько 40 тис. користувачів.

Таким чином, інноваційну модель управління якістю освітніх послуг в УВУПО можна вважати апробованою і готовою до широкого використання.

Подальші напрями досліджень будуть пов'язані з обґрунтуванням критеріїв встановлення рівня якості освітніх послуг у неформальній освіті, вдосконаленням діяльності віртуальних кафедр як основних структурних підрозділів відкритого університету, визначенням чинників впливу економіки освіти на розвиток різних моделей організації освітнього процесу.

Загальні висновки полягають у тому, що сучасне розуміння якості освітніх послуг ґрунтується на дослідженнях у галузі економіки освіти. Здобувачі освіти, замовники освітніх послуг висувають високі вимоги до якості освіти, оскільки мають потребу бути конкурентоспроможними на нестабільному ринку праці. Задовольнити запити держави і суспільства, особисті освітні потреби здобувачів освіти можливо лише із застосуванням сучасних моделей і технологій освітнього процесу, що створюють передумови для забезпечення належного рівня якості освітніх послуг. Такою інноваційною моделлю є відкритий університет, а провідною технологією – трансформаційне навчання. Управління якістю освіти у відкритому університеті спрямовується на розвиток людського капіталу на основі сучасних цифрових технологій.

References

1. В. Ю. Биков, В. Г. Кремень, Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування. Теорія і практика упр. соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. (2), 2013. – С. 3-16.
2. М. О. Кириченко, Формування ідеології інформаційного суспільства в умовах глобальної інформатизації: тенденції, парадигми, перспективи розвитку: [Монографія] / Микола Кириченко; Мін-во освіти і науки України, Університет менеджменту освіти НАПН України. – Харків: Вид-во ПП «Технологічний Центр», 2017. – 320 с.
3. С. Клепко, Економіка освіти з точки зору філософії освіти. Управління освітою. – 2007. – №7(151). – С. 10 – 17.
4. В. Г. Кремень, Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору [Текст] : монографія / В. Г. Кремень ; АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
5. Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр. / [В. В. Олійник та ін. ; редкол.: В. В. Олійник, В. О. Гравіт, С. Ю. Хасіневич] ; Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менеджменту освіти. – Київ : УМО НАПН України, 2014. – 275 с.
6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. – Київ, 2016: Педагогічна думка.
7. Н. Г. Ничкало, укл. О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова, Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г. – К.: Знання України, 2018. – 616 с.
8. О. С. Падалка, І. С. Каленюк, Економіка освіти та управління: посібник, – К.: Педагогічна думка, 2012.– 184 с.
9. Л. Ф. Панченко, Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія / Л. Ф. Панченко; держ. закл. Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 280 с.
10. Т. М. Сорочан, Технології освіти дорослих у вимірі трансформації професіоналізму фахівців, Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: колективна монографія / за наук. ред. М. О. Кириченко, Л. М. Сергєєвої – Київ: Видавництво інституту обдарованої дитини НАПН України, 2018. – 440с. – С. 82-102.
11. О. М. Спірін (2019), Інформаційно-цифрові технології підтримки науково-педагогічних досліджень в університеті In: Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку, 4 квітня 2019 року, м. Київ, Україна. <http://lib.iitta.gov.ua/717839/>
12. Boyd, D. Robert, and Myers, J. Gordon, Transformative Education. International Journal of Lifelong Education 7, no. 4 (October–December 1988), 261–284.
13. Mezirow, J. (2003), Transformative learning as discourse. Journal of Transformative Learning, 1, 58-63.
14. T. Sorochan, Transformation of educators' professionalism in the system of post-graduate teacher education Education: Modern Discourses, 2018, 1, 192-199.
15. T. Sorochan, Transformation of educators' professionalism in the system of post-graduate teacher education Education: Modern Discourses, 2018, 1, 192-199



PDSDig-2020

СЕКЦІЯ 2. ПІДГОТОВКА І ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ ДВІЙНИКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

SECTION 2. TRAINING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE DIGITAL DUPLICATE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: USING THE POWER OF SELF-COMPETENCE EDUCATION TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF BACHELOR'S DEGREE IN MANAGEMENT AND ADMINISTRATION

Maryna Iváshchenko¹, Oleksii Samóylenko²

¹Classical professional college of Sumy State University, 39 Sadova Str., Konotop, 41600, Ukraine

²State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Philosophy and Adult Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Цифрове освітнє середовище: потужність детермінанти самоосвітньої компетентності у підвищенні ефективності підготовки бакалаврів з управління та адміністрування

Марина Іващенко¹, Олексій Самойленко²

¹Класичний фаховий коледж Сумського державного університету,
вул. Садова, 39, Конотоп, 41600, Україна

²Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. In this paper presents a study the relevance of the problem based on the self-educational personality competence in the conditions of innovative development of education and creation of a digital educational environment in a higher education institution is substantiated. It has been clarified and specified the concept of "self-educational competence", "educational environment", "digital educational environment in a higher education institution". The component components of future bachelor's in management and administration self-educational competence in the plane of digital educational environment are singled out and characterized. It has been generalized survey results of the state of satisfaction of educational needs of future bachelors in management and administration. The experience of using the digital educational environment in the educational process of training future bachelors in management and administration are presented. It is theoretically proved that the digital educational environment in the multi-channel interaction of all participants in the educational process is a source of self-educational competence.

Цілком очевидним є те, що вища освіта сьогодні має навчити людину взаємодіяти з інформацією. Поділяючи погляди О. Наумкіної, А. Беляєвої [1], уважаємо, що інформація в сучасних умовах вже не

є стимулом до дії. Важливим, на нашу думку, є те, що надвеликі обсяги інформації не сприймаються особистістю, не мають значущості через те, що фізично і психологічно людина не здатна свідомо

обробити такі масиви. Це призводить до того, що здобує нове знання, як правило, носить фрагментарний характер. Звідси – випадковість відбору елементів дійсності продукує світоглядну та професійну нестійкість особистості, відсутність системності та послідовності у діях. Це означає, що фахівець, у тому числі й фахівець з управління та адміністрування не матиме можливості в умовах нестабільності та ризику раціонально приймати виважені рішення.

Освіта все більше має орієнтуватися на «вільний розвиток», творчу ініціативу, самостійність, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Звідси вважаємо, що спроба зміщення акценту з «самоосвіти» до «самоосвітньої компетентності» є виправданою. Володіння знаннями, вміннями і навичками нині не є достатнім результатом навчання. Для того, щоб залишатися конкурентоспроможним фахівцем, особистість має бути спроможною оволодіти новими технологіями, орієнтуватися у значній кількості інформаційних потоків. Адже, тільки підготовлена до сприйняття та освоєння інформації особистість матиме можливість успішно увійти в нові структури суспільства й успішно адаптуватись до них. В іншому випадку, не вмючи працювати з інформацією, критично відбирати її та використовувати, людина не зможе стати суб'єктом комунікації, не буде здатна розуміти її зміст та значення [2].

Відтак, логічним убачаємо той факт, що в умовах сучасної цифрової революції, проблемою вищої освіти стає не лише процес передачі знань, а й інноваційні якості особистості, які не можна розвивати і підсилювати без залучення сучасних технологій навчання. Ще одним чинником, що детермінує актуалізацію трансформаційних процесів в освіті, є домінування саме складних, відкритих утворень, здебільшого з мережевою будовою. Так, сьогодні одним із головних завдань системи освіти є забезпечення кожній людині вільного та відкритого доступу до отримання знань з урахуванням її потреб, здібностей та інтересів [3].

Далі постає питання, яким чином можна реалізувати зазначені завдання вищої освіти? У своєму дослідженні ми будемо виходити з того, що саме впровадження в освітній процес адекватного вимогам часу освітнього середовища із застосуванням цифрових технологій продукуватиме зрушення траєкторії навчання у напрямі розвитку здобувача вищої освіти, здатного до прояву самоосвітньої компетентності, а також вирішення суперечностей між безперервністю процесу швидкого зростання знання, зміни технології і необхідністю відповідного рівня освіченості та кваліфікації особистості. Отже, самоосвітню компетентність правомірно розглядати як ключову умову особистісного розвитку протягом усього життя.

За таких умов украй актуальною стає потреба у створенні цифрового освітнього середовища, а також цілеспрямованому формуванні самоосвітньої компетентності здобувачів вищої освіти. Власне,

щоб не провокувати відчуження знання у здобувача вищої освіти, система вищої освіти має ініціювати створення такого освітнього середовища, яке б не дозволило йому залишатися наодинці з тією інформацією, яку він обирає.

Забезпечення цілісного розгляду досліджуваних процесів обумовлює необхідність упорядкування поняттєво-категоріального апарату, що сприятиме однозначності трактувань найбільш уживаних у дослідженні термінів.

Так, у дослідженні поняття «компетентність» розглядатиметься як здатність особистості до продуктивної діяльності на основі набутого досвіду. Власне, досвід розуміється у сенсі сукупності знань та умінь, що здобуваються як у житті, так і на практиці [4].

Не дивлячись на те, що природа «компетентності» була неодноразово предметом активних пошуків теоретиків і практиків освіти, ще й досі у науковому обігу зустрічається поняття «компетентність», як в однині, так і в множині. Спробуємо з'ясувати причини існуючої суперечності.

Переважно, це пов'язано з вільним перекладом англійського слова *competence* (*competencies*). Абстрактний іменник «компетентність» утворено з прикметника «компетентний» за допомогою суфікса *-ість*. Згідно з правилами морфологічних ознак іменників в українській мові, абстрактними вважають іменники, що позначають назви процесів, ознак, властивостей, дій, які людина не сприймає безпосередньо органами чуття; характеризуються суфіксами *-ість*, *-ств(о)*, *-ств(о)*, *-ств(о)*, *-от(а)*, *-нн(я)*, *-тт(я)*, *-изм*, *-ізм*, *-ощ(і)*; при однорідних означеннях вживаються тільки в однині [5].

Ми поділяємо думку М. Голованя, який враховуючи морфологічну ознаку утвореного іменника, пропонує вживати термін «компетентність» в однині. Крім цього, додатково зазначимо, що поняття «компетенція» може вживатися як в однині (коли йдеться про яку-небудь сферу діяльності або пізнання), так і в множині (коли йдеться про сукупність сфер діяльності) [6].

Ми підходимо до необхідності розгляду такого поняття, як «самоосвітня компетентність». Зазначимо, що істотний внесок у дослідження феномену самоосвітньої компетентності в площині мотиваційних установок належить В. Гумбольдту та Р. Вайту. Так, ще у XVIII ст. В. Гумбольдтом було створено концепцію «прихованої компетентності», яку дослідник окреслював як «систему породжуючих процесів». У зміст означеного поняття було покладено ідею існування прихованого потенціалу особистості, який розкривається, передусім, у діяльності. Дослідник вважав, що основною метою виховання є самовизначення особистості, виклик традиційному суспільству, а не «підлаштування» до нього. Для цього особистість має бути достатньо самостійною і автономною у своїх діях, здатною до спонтанності та абстрактного мислення, аби в умовах непередбачуваної й незвичної ситуації віднайти

найбільш оптимальний шлях вирішення існуючої проблеми [7]. Р. Вайт у праці «Переосмислення мотивації: концепція компетентності» запропонував дефініцію компетентності у контексті мотивації особистості, окреслюючи її також в суто діяльній сфері [8]. На думку професора Ф. Вайнерта, недосконалість одностороннього домінування знань стане основною умовою невдалої імплементації освітніх інновацій [9]. Аргументація вірогідності такого перебігу подій включає групи доводів, що наведені у дослідженнях канадського психолога А. Бандури [10-11]. Автором були виявлені особливості розвитку та впливу самосприйняття на поведінку та ефективність особистості. Більшості актів діяльності людини, на думку дослідника, спочатку передують сформовані думки. Тому, саме особисті переконання в їхній ефективності визначатимуть відповідний стиль поведінки та передбачуваний сценарій дій з боку людини. Так, ті, хто має достатньо розвинуте відчуття ефективності у власних діях, як правило, демонструють так звані «сценарії успіху». Ті ж, хто сумнівається – візуалізують «сценарії неспроможності», «сумніву», а тому уповільнюють свої зусилля і не намагаються подолати перешкоди, що перед ними виникають. Відповідно, основне призначення думки полягає у тому, щоб надати людині можливість прогнозування подій та розробки способів контролю над тими, що впливають на їхнє життя. Так, соціальні впливи в обраному середовищі, зокрема освітньому середовищі, продукують формування компетентностей, цінностей та інтересів протягом тривалого часу після прояву відкритого ефекту визначального фактору прийняття рішення особистістю щодо власної ефективності. У контексті нашого дослідження доцільним буде розглянути так званий «цикл залучення особистості», що розглядає динамічну впевненість особистості як:

- 1) компетентність у вирішенні проблем у умовах постійних змін;
- 2) посередник у процесі особистого вибору;
- 3) зусилля;
- 4) наполегливість [12].

Крім того, необхідно зазначити, що самосприйняття має значний вплив на виникнення та ступінь вираження мотивації до навчання у здобувачів освіти. Так, студенти, що вважають себе успішними є більш умотивованими до участі в освітньому процесі, ніж ті, які не вважають себе успішними. Цей факт підтверджує існування взаємозв'язку між власним сприйняттям, мотивацією та досягненнями [13-15]. Американський психолог С. Хартер також довела існування кореляції мотивації та впевненості у власних силах із досягненнями особистості в перспективі розвитку: студенти з високим рівнем впевненості у власних силах виявляють готовність до виконання більш ускладнених завдань, що в майбутньому стане одним із мотиваційних каталізаторів для цілепокладання й у професійній діяльності [16].

Зазначені вище положення стали частиною теоретичного підґрунтя у нашому дослідженні через те, що самонавчання ми розглядаємо як базис особистого і професійного просування на усіх етапах життя людини.

Вважаємо, що спроба детермінації самоосвітньої компетентності в межах компетентнісного підходу є виправданою, оскільки сформована самоосвітня компетентність дозволяє особистості:

- 1) виконувати активну роль у власному особистісному та професійному розвитку;
- 2) спрямовує її до цілеспрямованого та послідовного акту діяльності у повсякденній практиці для того, щоб оптимально і з розумінням використовувати свій час;
- 3) залишатися конкурентоспроможним в умовах ринкової економіки.

Більше того, не випадково у травні 2018 року Європейська комісія вирішила переглянути Рамки основних компетентностей у рамках концепції «навчання протягом усього життя». Так, щодо компетентності «навчання заради здобуття знань» пропонується внести зміни і доповнення. Зокрема, зосередитися, як зазначається у документі, на формуванні «особистої, соціальної та навчальної компетентності», яка розглядається як вміння розмірковувати (рефлексувати) над собою, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими, зберігати стійкість та управляти власним навчанням та кар'єрою. Компетентність включає в себе здатність впоратися з невизначеністю і складністю, навчитися вчитися [17].

Такі процеси вимагають, перш за все, перегляду традиційної системи освіти, яка ґрунтується в основному на конвергентному мисленні здобувача освіти. Інноваційний тип системи освіти, що відбувається в осучасненому «цифровому» освітньому середовищі продукує створення умов для розвитку дивергентного мислення здобувачів освіти. Втім, сьогодні дивергентне мислення, що характеризується значно більшою свободою, практично не розвивається, тоді як реальні проблеми, з якими стикається людина в житті, на відміну від навчальних завдань, правильних і однозначних рішень не мають.

Так, поняття «самоосвітня компетентність» у нашому дослідженні ми будемо визначати як інтегральну стійку якість особистості, до складу якої входить комплекс індивідуальних особливостей, що сприяє задоволенню потреб пізнання дійсності на основі набутого досвіду.

Крім того, аналіз психологічних досліджень також доводить, що ефекти розвитку прямо пропорційні її активності [18]. Це, у свою чергу, доводить наші докази того, що активність здобувача освіти в пізнавальній діяльності не можна формувати виключно з використанням пояснювального типу освітнього процесу. Подальше удосконалення освітнього процесу у закладі вищої освіти має бути спрямоване на подолання пасивності здобувача освіти, яке

зумовлено стилем пояснювального навчання, а також впровадження таких методів і технологій навчання, що в достатній мірі продукуватимуть у здобувачів освіти усвідомлення потреби в незавершеності своєї освіти протягом життя як важливої цінності сучасної людини, постійне прагнення до самовдосконалення в умовах інтенсивного обміну інформацією.

Далі у рамках нашого дослідження зупинимось на з'ясуванні діалектики понять «простір» і «середовище», які, на нашу думку, необхідно розмежувати. Нам імпонує думка Н. Лобач стосовно того, що простір по відношенню до середовища є конструктом вищого порядку, в якому може знаходитися декілька середовищ. Відтак, простір може існувати й без людини. А середовище відображає взаємозв'язок визначених умов, що продукують розвиток людини. Це, у свою чергу, передбачає присутність людини в у цьому середовищі, взаємовплив і взаємодію оточення з суб'єктом [19]. Причому, оскільки освітній простір локалізований усередині освітнього процесу в чітких часових-просторово-тимчасових межах і виконує певні дидактичні завдання, його, як правило, визначають у більшості випадків як освітню систему [20]. Звідси – в умовах провадження освітньої діяльності більш оптимального смислового наповнення набуває саме поняття «освітнє середовище», яке ґрунтується на багатоканальній взаємодії усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз підходів до розуміння сутності поняття «освітнє середовище» дозволив виділити таке його трактування:

- освітнє середовище як система впливів та умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку;
- освітнє середовище як зовнішній зміст освіти, що містить у собі умови розвитку особистості;
- освітнє середовище як сукупність установлених в освітньому процесі організаційно-педагогічних умов і факторів, а також міжособистісних відносин, що впливають на формування особистості із заданими якостями [20] та ін.

Під поняттям «освітнє середовище» ми будемо розуміти сукупність системно-організованих умов, засобів їх реалізації, що забезпечують існування освітнього простору. При цьому, слід враховувати, що створене у закладі вищої освіти «освітнє середовище» може як сприяти, так і «гальмувати» формування і розвиток особистості, зокрема професійне становлення майбутнього бакалавра з управління та адміністрування.

Стрімкий розвиток цифрових технологій в усьому світі і, зокрема в Україні, веде до усвідомлення зручностей і переваг їх використання в освітньому просторі [21]. Незаперечним є факт, що здобувач вищої освіти отримує знання саме з оточуючого середовища, тож сьогодні освітній процес не може відбуватися без включення в нього цифрових технологій.

Під поняттям «цифрове освітнє середовище у закладі вищої освіти» ми будемо розуміти сукупність системно-організованих умов, що створені у закладі вищої освіти із застосуванням цифрових технологій, що сприяють розвитку особистості та професійному становленню здобувача вищої освіти.

Насамперед цифрове освітнє середовище є особливим середовищем, індивідуальним для кожного, хто навчається, гнучко реагує на його запити, прагнення, потреби, спирається на систему цінностей, мотивів і характеризується здатністю до самоорганізації.

Увага нашого дослідження зосереджена на формуванні самоосвітньої компетентності здобувачів вищої освіти у галузі управління та адміністрування за відповідними освітніми програмами на першому рівні вищої освіти, що передбачає присудження освітнього ступеня «бакалавр». Так, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому рівню Національної рамки кваліфікацій та першому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти [22]. Керуючись законодавчими та нормативно-правовими документами, зазначимо перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти у галузі 07. Управління та адміністрування», а саме:

- 071. Облік і оподаткування;
- 072. Фінанси, банківська справа та страхування;
- 073. Менеджмент;
- 075. Маркетинг;
- 076. Підприємництво, торгівля та біржова діяльність [23].

Аналіз нормативно-правової бази підтверджує наше припущення, що бакалаврський цикл є найбільш сприятливим для набуття самоосвітньої компетентності, що у свою чергу, продукує можливість якісної професійної підготовки здобувачів вищої освіти у галузі управління та адміністрування та уможливує проведення останніми подальших досліджень на сьомому та восьмому рівнях Національної рамки кваліфікацій та/або здійснення інноваційних змін в умовах невизначеності умов і вимог.

Вивчення стану задоволення освітніх потреб споживачів освітніх послуг відбувалося шляхом обробки та узагальнення отриманих матеріалів анкетування майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування протягом трьох навчальних семестрів. У ході опитування бакалаврів з управління та адміністрування було задіяно 156 осіб, з них 14,7% зі спеціальності 071. Облік і оподаткування, 9,0% – 072. Фінанси, банківська справа та страхування, 50,0% – 073. Менеджмент, 9,6% – 075. Маркетинг, 16,7% – 076. Підприємництво, торгівля та біржова діяльність.

Дослідження стану сприйняття майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування світоглядної орієнтації, спрямованої на постійне оновлення компетентностей, надає можливість

стверджувати, що більшість здобувачів вищої освіти недостатньо усвідомлюють потребу в незавершеності своєї освіти протягом життя як важливої цінності сучасної людини, постійному прагненні до самовдосконалення в умовах інтенсивного обміну інформацією. Так, лише 24,4% опитаних студентів позиціонують свою світоглядну орієнтацію в постійному оновленні компетентностей.

Оскільки самоосвітня компетентність має особистісну складову, то формування її визначається ступенем впливу як зовнішніх, так і внутрішніх стимулів. Це, у свою чергу, продукувало необхідність дослідження стимулів майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування до самонавчання.

Так, ключовими причинами, що спонукають майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування до самонавчання в процесі професійної підготовки названо: 62,8% – зв'язок результатів самостійної роботи з професійною діяльністю; 66,0% – підтримання пізнавального інтересу, цікаве і посилене завдання. Серед опитаних студентів 44,9% важливим стимулом вважають урахування результатів самонавчання у підсумковому оцінюванні. Наступні причини отримали кількісно значно меншу підтримку, проте достатньо вагомими здобувачі вищої освіти вважають: 32,1% – публічне схвалення, похвалу, високу оцінку; 25,6% – вимогливість викладача. Так, результати опитування можна розглядати як такі, що визначають здебільшого ступінь впливу на самонавчання майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування саме внутрішніх стимулів. Водночас, зберігається роль і зовнішніх стимулів, таких як: оцінка, схвалення, похвала, вимогливість викладача до самонавчання. У зв'язку з цим освітній процес підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування потребує добору форм і методів роботи, змісту завдань, що враховуватимуть основні стимулюючі чинники здобувачів до самонавчання. Оскільки переважна більшість здобувачів вищої освіти зорієнтована на зв'язок результатів самостійної роботи з професійною діяльністю, то це доводить, що в самонавчанні починає проявлятися компетентісно зорієнтована парадигма професійної освіти. Для розвитку мотиваційної сфери у самоосвітній діяльності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування, активізації суб'єктної позиції, необхідно у закладі вищої освіти створити таке освітнє середовище та умови випереджального і самостійного навчання, що сприятиме реальному вибору здобувачами освіти індивідуальної освітньої траєкторії. Звідси, самоосвітня діяльність майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування потребує якісного навчально-методичного та технологічного супроводу. Це, у свою чергу, стимулюватиме їх до застосування знань у різний спосіб і в нових непередбачуваних умовах.

Дослідження частоти використання мережі Інтернет у процесі професійної підготовки

майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування протягом трьох семестрів надає можливість стверджувати, що з боку здобувачів вищої освіти збільшується потреба у використанні мережі Інтернет в процесі їх фахової підготовки. Так, показник динаміки використання майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування мережі Інтернет у навчальних цілях раз у 1-2 години підвищився майже вдвічі за період дослідження. Цілком очевидно, що динаміка використання мережі Інтернет лише 2-3 рази на тиждень здобувачами вищої освіти в навчальних цілях зменшилась майже на 15%.

Також було досліджено типи девайсів, що використовуються для навчання в мережі Інтернет. Серед них для відповіді майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування були запропоновані наступні: стаціонарний комп'ютер, ноутбук, нетбук, планшет, смартфон. В результаті дослідження можна простежити регрес у використанні стаціонарних комп'ютерів, а найвищі показники зафіксовані стосовно використання планшета та смартфона. Серед здобувачів вищої освіти приріст складає 22%.

У процесі самонавчання серед майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування 58,3% надають в основному перевагу Інтернет-ресурсам, 36,5% – інформаційно-освітньому середовищу MOODLE закладу освіти, лише 5,1% – користуються послугами бібліотеки. Низький рівень значущості бібліотеки, як ресурсу, свідчить про те, що більшість майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування працюють із першоджерелами, використовуючи саме ресурси Інтернет-середовища. Втім, слід пам'ятати про те, що здобувач освіти не повинен залишатися наодинці з надвеликими обсягами інформації, які він обирає. Зазначене актуалізує необхідність перенесення викладачем акценту із активного педагогічного впливу на суб'єкт навчання у сферу «цифрового освітнього середовища», де відбувається педагогічно керовано його самонавчання і саморозвиток. При такій організації освітнього процесу включаються механізми активності особистості у взаємодії із цим середовищем.

Серед основних труднощів, із якими стикаються в процесі самонавчання, майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування названо: дефіцит часу (67,9%); важко виділити основне в матеріалі (64,7%). Наступні труднощі отримали кількісно меншу підтримку, проте достатньо вагомими труднощами в процесі самонавчання здобувачі вищої освіти вважають: невміння рівномірно розподіляти навантаження (46,8%); відсутні вміння працювати самостійно (45,5%).

Дослідження стану планування траєкторії саморозвитку та регламентація часу на виконання поставлених завдань майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування шляхом аналізу відповідей на запитання «Оберіть найактуальніші для Вас причини втрати часу», дозволив упорядкувати «поглиначі часу» у такий спосіб за

значущістю для здобувачів вищої освіти: 76,3% майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування назвали відволікання основною причиною втрат часу. Наступні фактори, що найбільшою мірою відбирають (поглинають) час здобувачів вищої освіти, отримали кількісно меншу підтримку, проте достатньо вагомими майбутні бакалаври з управління та адміністрування вважають: 46,8% – спроби дуже багато зробити за один раз; 42,3% – невміння довести справу до завершення; 32,7% – відсутність цілісного уявлення про завдання та шляхи їх вирішення. Це дозволяє стверджувати, що близько третини опитаних майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування усвідомлюють потребу у формуванні навичок управління власним часом. Додатково зазначимо, що статистично близькими (25,0-26,9%) є також варіанти: відсутність пріоритетів у завданнях; незадовільне планування робочого дня; нечітка постановка цілей.

Актуальність потреби у додаткових знаннях, що необхідні майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування для раціонального планування своєї діяльності, розробки алгоритмів досягнення мети та оцінювання власних результатів детермінована у 83,4% майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування, у тому числі 14,1% опитаних здобувачів освіти вкрай потребують сторонньої допомоги. Враховуючи попередні відповіді майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування, можна зробити припущення, що інші, а це 16,6% майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування або не мають чіткого усвідомлення прогалин у наявному досвіді, або ж автономні та відповідальні у своїх діях. Власне, лише 3,5% майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування вказали, що зовсім не потребують додаткових знань у раціональному плануванні своєї діяльності, розробці алгоритмів досягнення мети та оцінюванні власних результатів. Загалом, це дозволяє припустити, що професійна підготовка майбутніх бакалаврів з галузі управління та адміністрування потребує додаткового педагогічного супроводу, спрямованого на розуміння основ управління часом шляхом ефективного цілепокладання, планування і організації діяльності, самоконтролю і самомотивації.

Далі майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування було запропоновано відповісти на запитання «Оцініть необхідність впровадження та використання таких інноваційних педагогічних технологій та методів у Вашому закладі освіти». Оцінювання здійснювалося за 5-бальною шкалою. Оскільки інноваційні педагогічні технології та методи могли бути недостатньо відомими для здобувачів освіти, до кожної з них було надано додаткове пояснення. Відповідно, за самооцінкою майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування здебільшого вони потребують впровадження та використання таких інноваційних педагогічних технологій та методів: 64,1% – технології дистанційного навчання; 57,1% – BYOD

(Bring Your Own Device) технології використання власних гаджетів; 46,2% – змішане навчання, тоді як інтегроване навчання, PBL (Project Based Learning), Microlearning – згадується дещо рідше.

Протягом трьох семестрів також досліджувалась динаміка сприйняття різних типів навчальної інформації майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування, а саме текстової, аудіальної, візуальної. Результати дослідження надають можливість стверджувати, що майбутні бакалаври з управління та адміністрування в процесі підготовки надають перевагу візуальній та аудіовізуальній навчальній інформації. Так, перегляд фрагменту відео зі звуковим супроводом на початку дослідження обрали 65,3 % опитаних респондентів, а наприкінці дослідження цей показник підвищився на 16,1%.

Отримані результати підводять до висновків про те, що нові траєкторії професійного розвитку саме в «цифровому освітньому середовищі» сприятимуть залученню та зацікавленню більшої кількості майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування, візуалізації освітнього процесу та підвищенню мотивації до навчання. З огляду на це, об'єктивно зумовленим пріоритетом закладів вищої освіти в умовах розвитку мережевого суспільства є впровадження в освітній процес саме цифрових технологій і формування адекватного викликам сучасності «цифрового освітнього середовища». Крім того, виникає потреба щодо методик навчання за індивідуальною траєкторією у мережі Інтернет майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування.

Зазначимо, що організація формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування в закладі вищої освіти має носити системний характер задля уникнення виявів неоднорідності та епізодичності цілісного освітнього процесу. Відтак, формування самоосвітньої компетентності як інтегративної якості особистості може бути означена сукупністю цілеспрямованих і взаємопов'язаних дій, що виконуються в логічній послідовності.

Алгоритм і структура формування самоосвітньої компетентності здобувачів вищої освіти з управління та адміністрування розкривається у її компонентних складових, таких як:

- мотиваційно-ціннісний;
- організаційно-адаптивний;
- рефлексивно-аналітичний [24].

Розкриємо сутність кожного із зазначених компонентів щодо формування самоосвітньої компетентності здобувачів вищої освіти з управління та адміністрування:

Мотиваційно-ціннісний компонент відповідає за вмотивовану потребу здобувача вищої освіти з управління та адміністрування у саморозвитку; наявність внутрішніх мотивів пізнання; чітке усвідомлення прогалин у наявному досвіді; мобілізацію сил задля особистісного та професійного цілевстановлення; наявність ступеня свободи у діях; стійкий довгостроковий інтерес до

галузі знань. Підкреслимо, що у сучасних умовах освітній процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування має бути спрямований, у першу чергу, на детермінацію усвідомленої потреби останніх в розкритті своїх потенційних можливостей у діяльності за умови мотивованого прагнення до досягнення бажаного ефекту. Однак, життєві ситуації постійно змінюються, а під їхнім впливом змінюється і мотивація як система спонукальних сил [25].

Ми розглядаємо стимул як ефект, що опосередкований поглядами та прагненнями окремої особистості. Він не є тотожним мотиву, хоча може трансформуватися в мотив. Якщо стимул стає внутрішньою потребою, а не просто відповіддю на подразник, тоді він буде одночасно і мотивом. Тому, якщо підібрані стимули (у нашому випадку цифрові технології) відповідають інтересам майбутніх бакалаврів, у їхній свідомості вони сформуються у мотиви.

Організаційно-адаптаційний компонент відповідає за формування умінь планування, координації, самоуправління самоосвітньої діяльності. Передбачає: раціональне планування та проектування власних дій; регламентацію часу на виконання поставлених завдань; вибір інформаційних джерел, оптимальних прийомів і форм самоосвітньої діяльності; наявність умінь раціональної організації робочого місця; готовність самостійно висувати цілі, формулювати завдання, прогнозувати результати самостійної навчально-пізнавальної діяльності; вміння планувати освітню діяльність для отримання передбачуваного результату; готовність і здатність самостійно визначати засоби вирішення завдань; здатність контролювати проміжні дії, підпорядковуючи їх головній меті; готовність і здатність швидко здійснювати пошук інформації з наявних джерел, виділяючи різні аспекти проблеми з усього потоку фактів; вміння самостійно визначати необхідні джерела знань; готовність і здатність використовувати цифрові технології для потреб власної самоосвіти.

Рефлексивно-аналітичний компонент є одним із провідних складників освітнього саморуху здобувача вищої освіти з управління та адміністрування. Безпосередньо пов'язаний із пізнавальною активністю, вольовими та світоглядними якостями, ініціативністю, відповідальністю. Компонент відображає оцінне ставлення того, хто навчається, до перебігу й результатів самоосвітньої діяльності і передбачає: крім того, що здобувач вищої освіти має володіти зазначеними особистісними якостями, він повинен вміти виявляти у своїй самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти, порівнювати досягнуті результати з наміченими цілями і завданнями тощо.

Спробуємо з'ясувати, крізь призму яких саме функцій реалізуються зазначені вище компоненти:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент реалізується через:

- мотиваційну функцію (спонування до усвідомлення майбутнім бакалавром з управління та адміністрування потреби в незавершеності своєї

освіти протягом життя, постійного прагнення до самовдосконалення в умовах інтенсивного обміну інформацією);

- регульовальну функцію (регуляція світоглядної орієнтації майбутнього бакалавра з управління та адміністрування);

- виховну функцію.

2. Організаційно-адаптаційний компонент передбачає:

- навчально-пізнавальну функцію (якість і швидкість набуття власного досвіду);

- адаптаційну функцію (адаптація до норм та умов навчально-пізнавального освітнього середовища);

- інформаційно-комунікаційну функцію (набуття досвіду роботи з інформацією, вміння планувати свою освітню діяльність);

- розвивальну функцію.

3. Рефлексивно-аналітичний компонент охоплює:

- рефлексивну функцію (здібності до рефлексії як основи проектування траєкторії саморозвитку);

- функцію самоаналізу та самооцінки (критичне оцінювання власних результатів).

Відповідно до обраної логіки пред'явлення дослідження розглянемо особливості формування цифрового освітнього середовища у Конотопському інституті Сумського державного університету (далі – КІСумДУ) для здобувачів вищої освіти на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти з галузі управління та адміністрування. Так, у закладі освіти цифрове освітнє середовище ґрунтується на багатоканальній взаємодії учасників освітнього процесу та реалізується через сервіси веб 2.0, соціальні мережі, а також у системі дистанційного навчання КІСумДУ, розміщеного на web-сервері <http://dl.ki.sumdu.edu.ua/>.

Зазначимо, що цифрове освітнє середовище КІСумДУ для майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування реалізується на таких принципах: насиченості (збагачення ресурсного управлінського-адміністративного потенціалу); структурованості (оптимального засобу організації освітнього процесу); варіативності (забезпечення індивідуальних траєкторій розвитку суб'єктів освітнього процесу).

Технологіями, що цілком відповідають зазначеним принципам, є цифрові технології, реалізовані у системі модульного об'єктно-орієнтованого динамічного середовища навчання Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), що є вільно поширюваною системою управління навчальним контентом. Так, у закладі вищої освіти, починаючи з 2016 року, передбачена реалізація комбінованого, змішаного (blended learning) навчання. Під час навчальної аудиторної роботи використовуються різноманітні елементи педагогічних технологій [26, 27]. У процесі ж самостійного вивчення матеріалу здобувачем вищої освіти (50-60 % навчального часу) роль викладача зміщується на рівень «тьютора», відповідно, створюється цифрове освітнє середовище із педагогічним супроводом.

Окрім законодавчо визначених форм організації освітнього процесу (навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи) у КІСумДУ використовують форми навчання, такі як: e-Learning (освітній процес забезпечується Інтернет-ресурсами); m-learning (навчання за допомогою мобільних пристроїв); використання Skype, Zoom (забезпечення багатоканальної комунікації між учасниками освітнього процесу, створення системи педагогічного супроводу для інформування, консультування, збору інформації, бесіди та он-лайн бесіди, контролю за результатами – вивчення ефективності діяльності, оцінювання досягнень).

Слід зазначити, що освітній процес у цифровому освітньому середовищі відбувається педагогічно керовано із залученням технологій дистанційного навчання і передбачає як синхронну, так і асинхронну взаємодію здобувачів вищої освіти з тьютором (викладачем).

Для удосконалення процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування було укладено курс «Самоосвітня компетентність у цифровому освітньому середовищі». Даний курс складається із декількох взаємопов'язаних модулів, кожен з яких сприяє досягненню мети курсу і професійній підготовці майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування загалом: мета курсу полягає у формуванні уявлень про цілі і завдання курсу, виявленні уявлень про самоосвітню компетентність та цінностей особистості в контексті Lifelong learning; моделюванні поведінки на особистісному рівні; плануванні індивідуальної траєкторії навчання в цифровому освітньому середовищі та регламентації часу на виконання поставлених завдань; особливостей використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Доцільність уведення в освітній процес підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування даного курсу обумовлена тим, що основою для проектування цифрового освітнього середовища є саме діяльнісний зміст освіти. Це, у свою чергу, продукує перехід від власне навчання до навчання тому, як учитися, що саме треба шукати, як обробляти і як використовувати знайдене, щоб зуміти вирішити проблему, що спонукала до пошуку відповідної інформації [28].

Крім того, у формуванні цифрового освітнього середовища для майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування в КІСумДУ актуалізовано самостійну та пошукову діяльність за рахунок виконання індивідуальних завдань, проєктів у системі дистанційного навчання. Так, дистанційний курс позиціонується нами як вузькоспеціалізований цифровий «двійник» традиційного освітнього середовища, що уможливує реалізацію права здобувача освіти на вільний та відкритий доступ до освітніх ресурсів та формування індивідуальної траєкторії навчання. Крім цього, провадження освітньої діяльності з використанням цифрового освітнього середовища є педагогічно керованим процесом. Втім, якщо цифрове освітнє середовище зосереджене, виключно, на дистанційних курсах і

виключає «керовану дидактичну бесіду» [29], це провокує у здобувача освіти прояв демотиваційного каталізатору в освітній діяльності. Цифрове освітнє середовище повинно зменшувати «трансакційну відстань» між суб'єктами навчання із використанням засобів масової педагогічної комунікації.

Основою для проєктування цифрового освітнього середовища в КІСумДУ став діяльнісний зміст освіти майбутнього бакалавра з управління та адміністрування. Тому, у формуванні цифрового освітнього середовища для майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування в КІСумДУ актуалізовано самостійну та пізнавальну діяльність за рахунок виконання індивідуальних завдань, проєктів у системі дистанційного навчання.

Далі зупинимось докладніше на практичному аспекті провадження освітньої діяльності з підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування за змішаним типом навчання у цифровому освітньому середовищі.

На рис. 1 наведено стартову сторінку курсу освітнього компоненту «Методи прийняття управлінських рішень» в системі управління навчанням LMS MOODLE. Функціональне забезпечення: мотиваційна, регулювальна, адаптаційна.

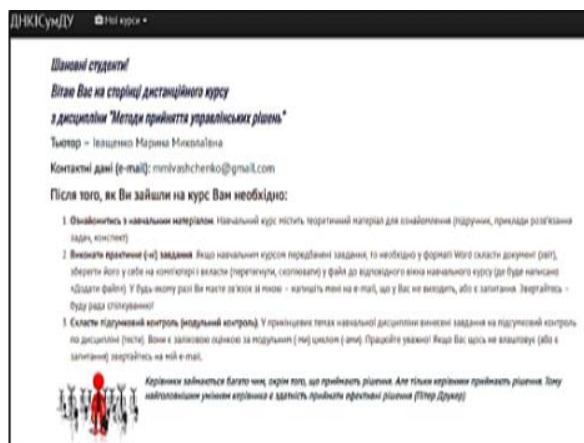


Рис. 1. Стартова сторінка курсу «Методи прийняття управлінських рішень». Screenshot з екрана комп'ютера

Головна сторінка курсу в цифровому освітньому середовищі складається з відповідних розділів, що передбачені Робочою програмою навчальної дисципліни (освітнього компоненту). Контент курсу створюється шляхом додавання ресурсів і елементів курсу до певних розділів з урахуванням програми курсу, його навчально-методичного забезпечення відповідно до вимог освітньої програми, яким має задовольняти створений курс.

Навігація у курсі забезпечує зручний перехід від одного елемента курсу до іншого (рис. 2).

Окрім того, завдання курсу передбачають різні види роботи з ним: самостійну, парну, групову. Функціональне забезпечення: адаптаційна, регулювальна, інформаційно-комунікаційна, рефлексивна.

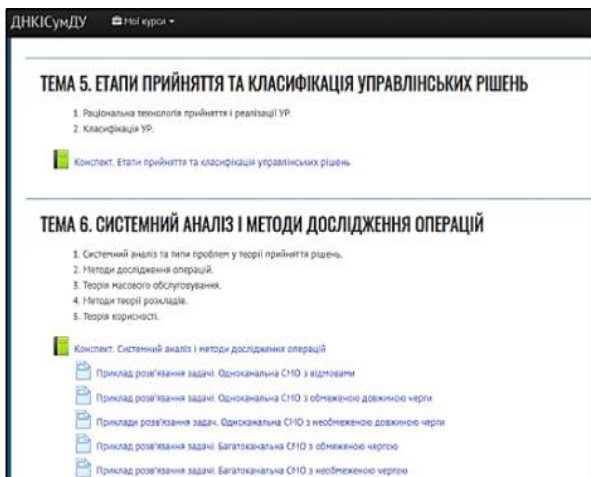


Рис. 2. Структура курсу «Методи прийняття управлінських рішень». Screenshot з екрана комп'ютера

У курсі також передбачено врахування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, які навчаються за індивідуальним графіком. Це, у свою чергу, дозволяє індивідуалізувати освітній процес у закладі вищої освіти, забезпечуючи майбутньому бакалавру з управління та адміністрування позиції вибору з педагогічною підтримкою (рис. 3). Функціональне забезпечення: регулювальна, виховна, адаптаційна, рефлексивна, самоаналіз.



Рис. 3. Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії у курсі «Методи прийняття управлінських рішень». Screenshot з екрана комп'ютера

Крім того, здобувачу вищої освіти у цифровому освітньому середовищі належить пройти через три етапи контролю: поточний, модульний і підсумковий. Дані елементи курсу сприятимуть формуванню у здобувача вищої освіти рефлексивно-аналітичного компоненту самоосвітньої компетентності (рис. 4).

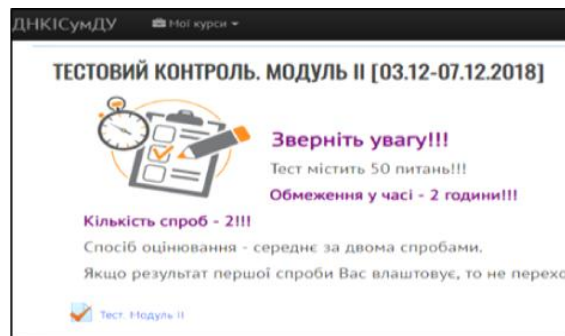


Рис. 4. Забезпечення контролю у курсі «Методи прийняття управлінських рішень». Screenshot з екрана комп'ютера

Проектні роботи майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування реалізуються у модулі «Wiki». Інструментарій Wiki робить можливою спільну групову роботу здобувачів вищої освіти з інформаційними ресурсами. Реалізується даний модуль шляхом колективної розробки, зберігання та структуризації інформації. Це сприятиме виробленню умінь і навичок пошуку, обробки та перетворення інформації, її систематизації та узагальнення, розширенню як особистісного, так і професійного світогляду, стимулюванню навчатися протягом життя.

Наприклад, з метою спонукання до усвідомлення майбутніми бакалаврами з управління та адміністрування потреби в незавершеності своєї освіти протягом життя, постійного прагнення до самовдосконалення в умовах інтенсивного обміну інформацією, забезпечення стійкого довгострокового інтересу до галузі, у модулі «Wiki» студентам пропонується провести дослідження «Портрет сучасного ТОП-менеджера» (рис. 5).

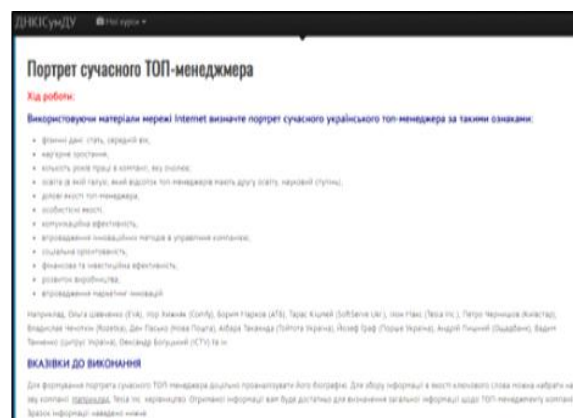


Рис. 5. Модуль «Wiki» у курсі «Методи прийняття управлінських рішень». Кейс «Портрет сучасного ТОП-менеджера». Screenshot з екрана комп'ютера

Із метою розвитку аналітичного мислення, умінь роботи обґрунтовані висновки, на основі яких приймати відповідні рішення майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування пропонується до виконання кейси у модулі «Wiki»:

- 1) «Курсові коливання на валютному ринку

Україні» (URL: <https://drive.google.com/open?id=0BzJGmDW9V7yeUC1ZRjFYTGsyd0U>) (рис. 6); 2) «Аналіз статистичних показників» (URL: http://www.ukrstat.gov.ua/edrpoj/ukr/EDRPU_2018/ks_opfg/arh_ks_opfg_18.htm).

Функціональне забезпечення: мотиваційна, виховна, навчально-пізнавальна, інформаційно-комунікаційна, розвивальна.

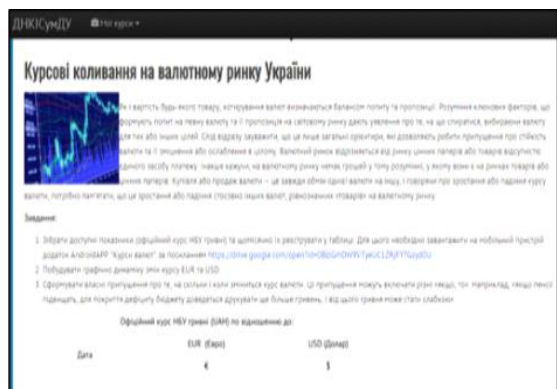


Рис. 6. Модуль «Wiki» у курсі «Методи прийняття управлінських рішень». Кейс «Курсові коливання на валютному ринку України». Screenshot з екрана комп'ютера

Свій вибір обґрунтовуємо тим, що інструментарій Wiki дозволяє майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування навчатися працювати у команді над редагуванням однієї Wiki-статті, оновленням і зміною її змісту. Редактор, вбудований в Wiki, дозволяє вбудовувати в текст статті, таблиці, рисунки та формули. При колективній роботі викладач, використовуючи функцію «Історія», може відстежити внесок кожного учасника у створення статті та оцінити його. Для зручності та забезпечення достовірності отриманих даних, майбутнім бакалаврам з управління та адміністрування пропонується завантажити мобільний додаток на Android APP «Курси валют» за посиланням <https://drive.google.com/open?id=0BzJGmDW9V7yeUC1ZRjFYTGsyd0U>. Інтерфейс додатку представлений на рис. 7.

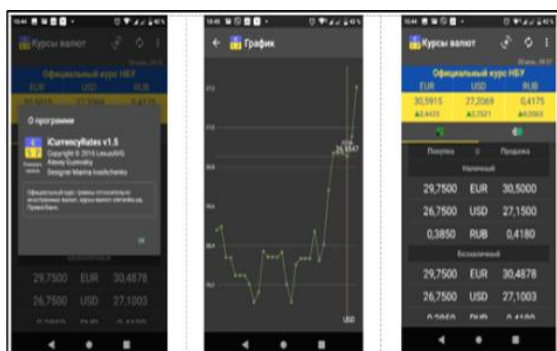


Рис. 7. Мобільний додаток на Android APP «Курси валют» (власна розробка спільно з інженером-програмістом О. Гуревським). Screenshot з екрана мобільного пристрою

Відмітимо, що систему управління навчанням MOODLE можна використовувати також на мобільних пристроях та інтегрувати з хмарними сервісами, а саме: Google Apps for Education та Office 365, використовуючи при цьому мобільну версію MOODLE Mobile [30].

Популярність і поширеність мобільних пристроїв передбачає інтерес до їх використання, чим можна скористатися і в навчальних цілях. Враховуючи це положення, робимо висновок, що існує сьогодні різноманіття мобільних додатків (у тому числі LMS Moodle) безсумнівно забезпечує всіх учасників освітнього процесу корисним інструментом, що дозволяє побудувати освітню траєкторію максимально ефективно і результативно. Акцентуємо увагу на тому, що використання мобільних пристроїв в освітньому процесі з бездротовими мережами сприятиме наданню майбутньому бакалавру з управління та адміністрування більшої кількості «ступенів вільності». Цифрове освітнє середовище майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування передбачає також забезпечення багатоканальної комунікації між учасниками освітнього процесу, створення системи педагогічного супроводу для інформування, консультування, бесіди та онлайн бесіди, контролю за результатами освітньої діяльності. Основою для забезпечення зворотнього зв'язку є комунікаційний інструмент – уніфікована платформа для обміну миттєвими повідомленнями Skype. Функції: мотиваційні, регулювальна, навчально-пізнавальна, адаптаційна, рефлексивна.

Таким чином, упровадження цифрового освітнього середовища в освітній процес підготовки майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування продукуватиме комплексний прояв основних функціональних компонентів самоосвітньої компетентності та забезпечить адекватну відповідь на виклики сучасного суспільства.

На завершення розгляду та перспектив перетворення закладу вищої освіти на складову інноваційної системи освіти підкреслимо, що аналізований нами процес упровадження цифрового освітнього середовища перестає бути стратегічною прерогативою і використовується як ключовий (проте не єдиний) засіб розвитку вищої освіти, що змінює зміст і структуру надання й споживання освітніх послуг.

Крім того, цифрове освітнє середовище оптимізує процес створення єдиного освітнього простору у закладі вищої освіти, дозволяє розробити і запровадити нові методи навчання, орієнтовані на формування у майбутніх бакалаврів з управління та адміністрування як загальних, так і фахових компетентностей, у тому числі й самоосвітньої компетентності. Проблема ролі цифрового освітнього середовища в сучасних освітніх інноваціях, яка з домінуючого фактору перетворюється на пріоритетний чинник розвитку освіти в сучасних умовах, потребує переосмислення та подальшого вивчення.

References

1. V.O. Tsykin, O.A. Naumkina, *Filosofia i metodolohiia preventyvnoi osvity maibutnoho vchytelia*, ss.15-42 (2011)
2. A.A. Sbruieva, *Innovatsii u profesiino-pedahohichnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia: metodolohichni, zmistovi ta metodychni zasady*, ss. 30-32 (2011)
3. Verkhovna Rada of Ukraine, Law No. 2145-VIII dated June 24, 2020, published on the governmental portal (2020), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#Text>
4. V.T. Busel, *Velyki tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* (Irpın: VTF «Perun», 2005), S. 321.
5. Vykhoanets, K. Horodenska, *Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy : akadem. hramatyka ukr. movy* (Univ. vyd-vo "Pulsary", 2004), 400 s.
6. M.S. Holovan, *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 8(18), 224-234 (2011)
7. W.V. Humboldt, *Ueber den Dualis. Schriften zur Sprachphilosophie*. Darmstadt, P.43-113 (1827/1963)
8. W. White, Robert, *Psychological review*, 66 (5). P. 297-333 (1959)
9. F.E. Weinert, *Über die richtige Art, Psychologie zu betreiben*. Göttingen, Hogrefe. P. 271-281 (1991)
10. A. Bandura, *Psychological Review*, 84, pp. 191-215 (1977)
11. A. Bandura, *Social cognitive development: Frontiers and possible futures* (New York: Cambridge University Press, 1981), pp. 200-239.
12. A. Bandura, *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81 (New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
13. A. Bandura, *Psychological Review*, 84, 191-215 (1977)
14. R.M. Ryan, E.L. Deci, *American Psychologist*, 1, 68-78 (2000)
15. J. Atkinson, *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand (1964)
16. B.J. Zimmerman, A. Bandura, M. Martinez-Pons, *American Educational Research Journal of Educational Psychology*, 29(3), 663-676 (1992)
17. European Commission. *Key Competences for Lifelong Learning* (2018), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
18. V. Romenets, *Psykhologhiia tvorchosti* (2001), 263 s.
19. N. Lobach, *Osvitnie seredovyshche yak zasib formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti studentiv*, <http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/2022/1/The%20educational%20environment.pdf>
20. N.A. Dluhunovych, *Zasady stvorennia komunikatsiinoi vziaemodii*, <http://miljournals.knu.ua/index.php/zbirruk/article/view/73/59>
21. O.O. Samoilenko, T.V. Hrebenyk, I.V. Batsurovska ta in., *Formuvannia vidkrytoho personalnoho veb-resursu vykladacha na osnovi khmarnykh tekhnolohii* (Kherson: Hrin D.S., 2016), 290 s.
22. Cabinet of Ministers of Ukraine, Regulation No. 1341 dated November 23, 2011, published on the governmental portal (2020), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
23. Cabinet of Ministers of Ukraine, Regulation No. 1341 dated April 29, 2015, published on the governmental portal (2015), <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15>
24. M.M. Ivashchenko, *Zbirka naukovykh prats. Naukova konferentsiia z mizhnarodnoiu uchastiu: Suchasni problemy ta perspektyvy rozvytku merezhevo-tsyfrovoi osvity*. (m. Yuzhne, 18-21 travnia 2019 r.). S. 113-124.
25. V.Ia. Brych, M.M. Korman, *Psykhologhiia upravlinnia*, (2013), 384 s.
26. N.M. Nechypor, *Struktura bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi*, <http://oaji.net/articles/2015/797-1436511980.pdf>
27. I.M. Novikova, *Visnik Chernihivskoho nats. ped. un-tu im. T.H. Shevchenka*, 127, 132 (2015)
28. M. Kastels, *Halaktyka Ynternet : Razmyshleniia ob Ynternete, byznese y obshchestve*, 328 s. (2004)
29. B. Holmberg, *Theory and Practice of Distance Education*, (London: Routledge, 1989), P. 43
30. V.M. Franchuk, *Vykorystannia web-orientovanykh kompiuternykh system v osvitnomu zakladi*, <http://vfranchuk.ii.npu.edu.ua/images/files/statty/65.pdf>

THE DIGITAL TWIN OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A NEED FOR ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING: INNOVATIVE SOLUTIONS 2020

Liubov Kartashova¹, Andrii Gurzhii², Valentyn Zaichuk²

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Цифровий близнюк закладу освіти як потреба в організації дистанційного навчання: інноваційні рішення 2020

Любов Карташова¹, Андрій Гуржій², Валентин Зайчук²

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Національна академія педагогічних наук України,
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. Актуальність роботи полягає в тому, що вперше для побудови прототипу закладу освіти запропоновано використання надсучасної технології цифрових близнюків (Digital Twin – DT). Показано, що технологія досить активно застосовується в різних галузях. Аналітичний огляд успішних практик DT та уточнення проблем, спричинених карантинном COVID-19, дозволив дійти висновку щодо можливості їх ефективного застосування у розв'язанні задач сповільнення та обмеження поширення захворювання, а також підготовки до можливого тривалого зриву відвідування закладів освіти учасниками освітнього процесу. Зроблено припущення, що з використанням DT для кожного закладу освіти має бути сформоване автентичне цифрове середовище (веб-середовище), умови якого спрямовуються на підтримку освітнього процесу в очному та дистанційному форматах та ґрунтуються на інтеграційному використанні традиційних засобів навчання та Інтернет-ресурсів. Обґрунтовано, що залучення DT в освіту дозволить логічно об'єднати фізичні та цифрові простори кожного закладу освіти та створити їх цифрові прототипи, що є динамічними, відкритими веб-ресурсами. DT відкривають всім учасникам освітнього процесу можливість отримувати якісні результати за будь яких обставин, які може продиктувати суспільство, зі збереженням цілісності системи навчання та педагогічних цінностей кожного закладу освіти.

Заклади освіти в 2020 р. вимушено стали учасниками всесвітнього експерименту термінового упровадження технологій дистанційного навчання. Відповідно педагоги всього світу досить стрімко потрапили у світ Інтернет-освіти. Проте, не виключено, що, можливо, цей процес стане початком нового шляху розвитку освітніх систем усіх держав. Вже наразі освітяни усвідомлюють, що в найближчому майбутньому дистанційна форма навчання в різних форматах буде удосконалюватися та набирати потужності. Що, у свою чергу, буде спричиняти зміни популярних традиційних методик та підходів навчання або взагалі реформування систем освіти.

Проведені аналітичні розвідки показують, що хоча вимушений розрив освітнього процесу, спричинений карантинном COVID-19, став потужним стрес-тестом для освітніх систем всіх країн світу, він, як «вихрова» подія, також дав їм поштовх до розроблення альтернативних

перспективних планів розвитку освіти. Адже ми усвідомлюємо, що освітній процес та співпраця його учасників вже може не здійснюватися в традиційному форматі. Відомо, що пандемія COVID-19 закрила заклади освіти по всьому світу, а вже від 18 березня 2020 р. у звіті ЮНЕСКО зазначається, «що постраждали понад 899 мільйонів молоді» [17]. Примітним є те, що ще станом на 24 березня 2020 р. різними країнами було розроблено плани надзвичайних ситуацій, більшість із яких включають:

- неперервне надання інформації та навчання щодо розповсюдження та впливу вірусу (Франція, США, Італія);
- створення та підготовка робочих груп радників та педагогів для підтримки батьків та учнів/студентів (США);
- розгортання онлайн-класів (Китай, Сінгапур);

- навчання педагогів та директорів закладів освіти (ЗО) працювати віддалено (Італія, Велика Британія, Китай).

Деякі країни вже в березні передбачили віддалений план закриття закладів освіти, як на загальнодержавному рівні (наприклад, Китай, Італія, Корея, Японія), регіональному рівні (наприклад, Франція, Німеччина, Португалія, Іспанія), так і вузькоспеціалізованому рівні (наприклад, США, Велика Британія). Китай, який постраждав першим від COVID-19, вже навесні почав успішно розвиватися у напрямі надання учням/студентам/доступу до можливостей онлайн-навчання. Міністерство освіти Естонії «висунуло ідею співпраці з сусідніми країнами та безкоштовного обміну інформаційними ресурсами в Інтернеті зі світом. За участю трьох країн Балтії, Латвії та Литви, а також північних Данії, Фінляндії, Ісландії, Норвегії та Швеції зібралось понад 40 рішень для навчання в Інтернеті. Наприкінці березня також відбувся вебінар для батьків з Естонії про те, як підходити до домашнього навчання» [17].

Уточнено, що заклади вищої освіти практично всіх країн світу є найбільш забезпеченими Інтернет-матеріалами та ЕОР, адже в багатьох із них в останнє десятиріччя надаються освітні послуги на відстані з використанням онлайн-курсів. Як приклад, можна навести такі ресурси як:

- потужна електронна база навчальних та наукових матеріалів Duquesne University [13]; ресурси для викладання в Інтернеті Institute of Food Technologists [15] (США);

- ресурси для педагогів та дослідників (Японія) [19]; електронні журнали, електронні книги та бази даних, до яких Університет Осаки залучає сторонні університети [14], університет Кіото забезпечує співробітників університету електронними журналами (близько 40 000 назв), електронними книгами (близько 50 000 назв) та базами даних (близько 100 типів) [20] та ін.

Проте, зазначене менш систематично можна віднести до початкової та середньої освіти. Саме тому терміново виникла потреба розв'язання цього питання як проблеми, що проявилася вибухово. Нами виявлено низку нових рішень її розв'язання, як наприклад:

- сприяння фонду Малала – він допомагає формувати глобальні та національні відповіді на виклики COVID-19, які зокрема в деяких країнах проявляються в таких форматах [9]:

- Нігерія – активізувалась співпраця із шкільними вчителями та органами управління освітою з метою впровадження радіопроектів, яка транслює шкільні уроки, включаючи читання, письмо та STEM. Радіопроект допомагає нігерійським дітям, які не мають доступу до Інтернет-ресурсів, отримувати навчання за допомогою радіо;

- Ліван – пропонуються цифрові освітні рішення, такі як: розроблення цифрових уроків на основі державної програми від дитячого садка до

середньої школи; вони відтепер доступні кожному в Інтернеті. Означені рішення також передбачають навчання педагогів проведенню інтерактивних занять на відстані;

- Пакистан – розроблено додаток під назвою Taleemabad, який оцифровує національну навчальну програму Пакистану. Taleemabad транслює мультфільми стандартних уроків для всіх, хто не може відвідувати ЗО. Щоб відповісти на зростаючий попит в результаті пандемії та охопити принаймні один мільйон учнів/студентів по всій країні, Taleemabad розширює свою навчальну програму та передає уроки через освітню телевізійну програму;

- Північна Македонія – в найкоротші терміни оприлюднено доступ до нової цифрової платформи з відео-класами та навчальними заходами на основі ігор для педагогів початкової, професійної та вищої школи [16].

Отже, аналітичний огляд досвіду організації освітнього процесу з поширенням COVID-19 показує, що освітяни багатьох держав досить оперативно розпочали розроблення та реалізацію планів надзвичайних ситуацій. Уточнено, що очільники освітніх галузей усвідомлюють, що в умовах, які склалися, слід мобілізувати різні форми Інтернет-освіти та розроблення і використання електронних освітніх ресурсів (ЕОР). У цілому вони спрямовуються на сповільнення та обмеження поширення захворювання, а також на підготовку до можливого тривалого зриву відвідування ЗО учасниками освітнього процесу. Як навести стверджувала представник ЮНІСЕФ Патріція Ді Джованні: «наші команди працювали день і ніч протягом останніх двох тижнів, щоб знайти рішення, щоб гарантувати дітям право на навчання не порушене новим заходом, запровадженням для запобігання поширенню коронавірусу в країні» [16].

Із метою запобігання закриттю ЗО, цілком природно буде пропонувати педагогам використовувати цифрові інструменти для доповнення традиційного формату навчання. Адже, як свідчать фахівці, «кожен тиждень закриття ЗО спричиняє до великих втрат у розвитку всесвітнього людського капіталу зі значними довгостроковими економічними та соціальними наслідками. Відповідно уряди та міністерства освіти багатьох країн вже розробили плани, які узагальнено містять наступні позиції [5]:

- Використання існуючих онлайн-платформ дистанційного навчання – систем управління навчання (англ. Learning management system, LMS). Важливо, що онлайн-платформи вже можуть включати курси навчальних програм та ресурси у цифрових форматах (текст, відео лекції тощо), як правило, з банком відповідних ЕОР. Зазвичай викладачі можуть вибирати лекції та вправи, передаючи учням/студентам для використання та застосовувати їх через синхронні заняття. У закладах освіти, де подібних платформ не існує, аналогічно можуть бути використані відкриті ЕОР.

- Розроблення нових відкритих онлайн освітніх платформ (віртуальних аудиторій) –

педагоги можуть віддалено навчати своїх учнів/студентів, поки вони перебувають вдома, використовуючи різні платформи. Деякі послуги «віртуальної аудиторії» вже існують у межах країн, і вони були розміщені в Китаї та Сінгапурі, незалежно від того, до якої форми власності належать.

- Партнерство з приватними освітніми платформами – одна з виявлених труднощів у використанні наявних ЕОР полягає в тому, що їхнє масове одночасне використання не завжди є можливим. Із метою розширення можливостей закладів освіти деякі платформи, які належать до приватного сектору, вже на початку світового карантину відкрили власні ЕОР та послуги у вільному доступі (наприклад, в Китаї та Японії [4]).

- Співпраця на міжнародному рівні з метою об'єднання існуючих онлайн ЕОР – незважаючи на те, що заклади освіти різних країн, а іноді й деякі регіони (штати) в межах однієї країни, мають різні навчальні програми, вони, як правило, викладають подібні дисципліни і саме тому вбачається можливість розглянути потенціал для організації дистанційного навчання, який полягає в перекладі та використанні іноземних ЕОР та цифрових ресурсів, відповідно узгоджуючи їх з автентичними навчальними програмами.

- Використання всіх необхідних електронних засобів – поновлення використання деяких застарілих електронних засобів, таких як уроки трансляції на телебаченні чи радіо для регіонів, де інфраструктура знаходиться на низькому рівні.

- Надання педагогам можливості цифрового навчання – освітні політики повинні спрямовуватися на надання неперервної допомоги педагогам в тому, як навчати в Інтернеті (наприклад, як це було зроблено в Італії). Такі заходи можна здійснювати через відкриті веб-платформи, що призначені для спільного використання з можливістю обміну авторськими розробками – ЕОР.

У той же час, формуючи відповіді на можливість виникнення потреби закриття ЗО, розробники освітніх політик повинні розглянути шляхи:

- збереження емоційного здоров'я учнів/студентів – закриття ЗО може спричинити занепокоєння та дезорієнтацію учнів, тому вбачається прийняття необхідних технологічних рішень щодо забезпечення неперервних взаємозв'язків усіх учасників освітнього процесу, їх взаємодії та підтримки педагогами у навчанні;

- надання доступу до пристроїв – учні/студенти повинні отримати доступ до технічного обладнання, відповідно необхідно започатковувати проекти забезпечення пристроями або надавати альтернативні ресурси (друковані робочі буклети). Наприклад, як це зроблено у Великій Британії [7; 8]);

- управління доступом до IT-інфраструктури – одночасне приєднання всіх учнів/студентів може бути проблемою в деяких регіонах їх проживання,

тому доступ до IT-інфраструктури також слід контролювати з метою забезпечення якості освіти для всіх, можливо, навіть його регулювати, встановлюючи певні часові терміни;

- збалансування традиційних та цифрових підходів у освітньому процесі – заміна традиційних форм навчання цифровим форматом, ймовірно, може впливати як на здоров'я учнів/студентів, так і на якість результатів навчання; логічним вбачається можливе скорочення терміну та кількості уроків/занять та їх поєднання з цифровими освітніми форматами;

- безпечність веб-систем, що використовуються на іспитах – іспити найчастіше потребують строгої ідентифікації учнів/студентів; для розпізнавання особи нині вже існують належні технологічні та програмні рішення, їх впровадження та використання необхідно поширювати.

Отже, вибухова хвиля термінового закриття ЗО запропонувала освітянам можливість експериментувати та розробляти і впроваджувати нові моделі систем освіти та нові підходи до розподілу та використання навчального часу. Заклади освіти повинні бути підготовленими до того, щоб надавати якісні освітні послуги, вони вже постали перед складним вибором як підготуватися до онлайн або змішаного навчання. Тобто відтепер керівники освітніх галузей усього світу мають зайнятися підготовкою до того, як буде виглядати, відповідно до останніх подій, оновлене освітнє середовище. Вони мають відповісти на запитання: як допомогти освітянам у підготовці до якісної професійної діяльності з наданням якісних освітніх послуг в оновленому освітньому середовищі?

Вбачається, що, щонайперше, має бути сформоване цифрове середовище (веб-середовище) кожного окремого ЗО, умови якого забезпечуватимуть здійснення освітнього процесу в традиційному та дистанційному форматах, що будуть ґрунтуватися на інтеграційному використанні традиційних засобів та Інтернет-ресурсів. У свою чергу, педагогічній спільноті вже відтепер необхідно замислитися над розробленням інноваційних підходів надання освітніх послуг для того, щоб їх реалізувати у веб-середовищі. Умови означеного веб-середовища ЗО повинні бути сформовані таким чином, щоб всі учасники освітнього процесу отримали рівний доступ до знань, відповідно до особистісних потреб та якостей.

Аналітичний огляд цифрових інновацій показав, що однією з 10 найкращих стратегічних тенденцій, названих дослідницькою та консалтинговою компанією Gartner Inc., вже в 2017 р., є цифрова технологія, яку називають Digital Twin – технологія Цифрових близнюків (DT-технологія) [6; 10]. У концепції Digital Twin знаходиться зближення фізичного та віртуального світів, де кожен об'єкт отримує своє динамічне цифрове представлення (відбиток). Інструментарій DT включає такі потужні складники, як великі дані, Інтернет речей, машинне навчання та штучний інтелект, які

переважно використовуються в промисловості. Широкий доступ і використання означеного інструментарію зробили DT більш рентабельними та доступними для ділового світу, в тому числі, за нашим баченням, й для освітньої галузі.

Як прогнозують американські фахівці, «цифрові близнюки множаться у міру зростання їхніх можливостей та витонченості. Але реалізація їх повноцінних об'янок може зажадати інтеграції систем та даних у цілі організаційні екосистеми» [1].

Виявлено, що DT все частіше застосовуються в передових галузях промисловості для досягнення різних цілей. Як впливає з дослідження компанії Deloitte, DT-технологія швидко поширюється в таких галузях, як аерокосмічна промисловість, роздрібна торгівля, охорона здоров'я та ін. У промисловості DT використовуються для оптимізації функціонування та обслуговування фізичних систем та виробничих процесів, де цифрові близнюки розуміються як цифрові копії фізичних моделей, поведінку яких (цифрового та фізичного) можна спостерігати одночасно у режимі реального часу. Розроблені DT дозволяють візуалізувати об'єкти або вони можуть бути призначені для оцінювання технологічних рішень. Цифрове представлення об'єктів забезпечує як розроблення окремих елементів, так і динаміку того, як функціонує його фізичний аналог. У промисловому секторі функціонує надто багато цифрових близнюків обладнання, систем, окремих машин, або навіть цілих підприємств, які розробляються перед започаткуванням масштабного та високошвидкісного виробництва [3]. Тобто DT можуть імітувати будь-який аспект фізичного об'єкта чи процесу. Згідно зі звітом Deloitte, глобальний ринок DT-технологій до 2023 р. досягне \$ 16 млрд. [1]. Нами виявлено кілька визначень терміну «цифровий близнюк (digital twin)» [6; 11]:

- цифрове представлення реального об'єкта або системи;
- програмний аналог фізичного пристрою, що моделює внутрішні процеси, технічні характеристики і поведінку реального об'єкта в умовах впливу перешкод і навколишнього середовища;
- фундаментальні технології, що розвиваються та охоплюють фізичну та цифрову сфери і дають змогу отримувати все більш важливі цифрові результати;
- цифрова копія живого або неживого фізичного об'єкта;
- цифрова репліка (відбиток) потенційних та фактичних фізичних цінностей, процесів, людей, місць, систем та пристроїв.

Дослідники пропонують класифікацію DT [12]:

1. Цифрові близнюки-прототиби (Digital Twin Prototype, DTP). DTP-близнюк містить інформацію, необхідну для опису і створення фізичних версій реальних об'єктів, яка включає геометричну і структурну моделі, технічні вимоги та умови; вартісну модель, розрахункову (проектну) і

технологічну модель об'єкта. DTP-близнюка можна вважати умовно-постійною віртуальною моделлю об'єкта.

2. Цифрові близнюки-екземпляри (Digital Twin Instance, DTI). DTI-близнюки об'єктів описують конкретний фізичний екземпляр, з яким близнюк залишається пов'язаним протягом усього терміну використання. DT цього типу створюються на базі DTP-близнюка і додатково містять виробничу і експлуатаційну моделі, які включають історію виготовлення виробу, застосованість матеріалів і комплектуючих, а також статистику відмов, ремонтів, заміни вузлів, агрегатів та ін. Таким чином, DTI-близнюк виробу піддається змінам відповідно до змін фізичного об'єкта у процесі його експлуатації.

3. Агреговані близнюки (Digital Twin Aggregate, DTA). DTA-близнюки визначаються як інформаційна система управління фізичними екземплярами сімейства об'єктів, яка має доступ до всіх їх DT.

Відповідно до означеної вище класифікації кожен тип відрізняється функціональністю, рівнем складності та інтеграції технологій. Узагальнюючи, можна зробити висновок, що DT можуть розподілятися на цифрові моделі системи, певної лінії та певного складника певної лінії. Цифрові близнюки можуть утворювати зв'язки між усіма об'єктами реальної фізичної системи та співпрацю в команді/командах та взаємодію між командами. В умовах DT можна створювати, призначати та відстежувати завдання, які відповідають бізнес-пріоритетам та потребам реального об'єкта. Можна виокремити причини раптового попиту на технології цифрових близнюків [6].

- По-перше, вони приносять відчутну цінність для бізнесу і стали необхідними для цифрових стратегій.
- По-друге, швидке зростання впровадження пояснюється, зокрема, активним маркетингом і організацією навчання з боку їх постачальників.

Нині, з огляду на те, що DT-технології користуються досить потужною підтримкою ІТ-гігантів, включаючи IBM і SAP, різним підприємствам вже варто на них звернути найпильнішу увагу.

Важливою особливістю DT є те, що його функціонування як моделі або функціонування системи в його умовах є можливим як в онлайн-, так і в офлайн-режимах. Із метою представлення та вдосконалення функціонал DT неперервно оновлюється з декількох джерел [10]. Так, наприклад, у маркетинговій діяльності віртуальні аватари можуть здійснювати екскурсії для відвідувачів по DT нерухомості. Відповідно у реальному часі відвідувачі можуть здійснювати зворотний зв'язок та ставити запитання власникам. Також завдяки DT можна організувати навчання нових співробітників здійсненню їх професійних обов'язків та використанню обладнання, незалежно від того, в якій точці світу ці особи знаходяться.

Як зазначалося вище, DT-технологія швидко поширюється в різних галузях, включаючи

аерокосмічну промисловість, роздрібну торгівлю, охорону здоров'я та врешті, за авторським баченням, має торкнутися освіти. Вже в 2019 р. Gartner включив концепцію Digital Twins до ТОП-10 переліку технологічних тенденцій і прогнозував, що «найближчим часом цифрові близнюки будуть існувати для мільярдів речей» [6]. З часом тенденція цифрових близнюків буде розвиватися і розширюватися – окремі особи, команди, служби, підприємства і навіть міста будуть мати своїх цифрових близнюків. Отже, у найближчі роки можна очікувати, що DT-технології будуть широко розгорнуті і в освіті. Враховуючи означену специфіку та якості DT, можна передбачити, що вони, в поєднанні з розвитком Інтернет-потужностей, відкриють можливості відслідковувати, контролювати та оптимізувати освітній процес як в дистанційному режимі діяльності закладу освіти, так і очному, традиційному.

За допомогою швидкого, інтерактивного зворотного зв'язку поява цифрового близнюка ЗО допоможе розробити інноваційні рішення складних освітніх проблем – зокрема побудувати автентичне інноваційне освітнє веб-середовище для кожного окремого ЗО. Адже переваги, які можуть запропонувати DT, забезпечують безліч можливостей, яких фізичний освітній простір закладів освіти не має. Нині, коли заклади освіти повинні навчитись працювати і віртуально, цифрові близнюки можуть стати тією єдиною можливістю створення веб-середовища ЗО, умови якого є комфортними для розвитку всіх учасників освітнього процесу та надання якісних освітніх послуг як в дистанційній, так і в очній формах навчання. Вбачається можливість і потреба, застосовуючи EOP та LMS в якості підґрунтя побудови DT закладу освіти, використовувати цифрові близнюки для підтримки всього життєвого циклу закладу освіти. Адже DT-технологія, як цифровий динамічний ресурс – «цифрова» або віртуальна «будівля» закладу освіти дозволить в своїх «стінах»:

- об'єднати раніше непок'єднані системи, ресурси та формати – для отримання нових розумінь, оптимізації управління освітнім процесом та здійснення віддаленого моніторингу;
- планувати та реалізувати послідовність виробничих завдань і знайти способи їх розподілу між виконавцями;
- забезпечувати вплив на організаційному рівні – для керівників ЗО відкриваються можливості розробляти планування всіх виробничих процесів заздалегідь та здійснювати управління ними в дистанційному режимі;
- забезпечувати контроль та моніторинг робочих місць педагогів та умов реального освітнього середовища, тим самим покращуючи досвід адміністрування закладу освіти;
- мінімізувати присутність учасників освітнього процесу в закладі та захистити їх від можливих ризиків.

Убачається, що у «стінах» цифрового близнюка ЗО мають інтегруватися всі традиційні складники освітнього процесу та цифрові ресурси, що використовуються у навчанні. Головною властивістю цифрового близнюка ЗО є можливість неперервного оновлювання відповідно до зміни його змістового та технологічного наповнення, а також відповідно до розвитку цифрових технологій в цілому. За авторським баченням цифровий близнюк ЗО, як цілісний веб-ресурс, має включати всі його реальні компоненти в електронному форматі:

- засоби організації освітнього процесу;
- структуру закладу (навчальні класи, навчальні кабінети, електронну бібліотеку, кабінети адміністрації, педагогів, методистів, психологів тощо);
- команди (групи) учасників освітнього процесу;
- загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів освіти;
- перелік, зміст, тривалість і взаємозв'язок предметів, дисциплін тощо;
- опис та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти;
- навчально-методичні засоби;
- засоби технологічного та технічного оснащення;
- номенклатуру і технології, що використовуються;
- систему збору та збереження навчально-методичної інформації – веб-бібліотеку;
- інші освітні компоненти (за рішенням закладу освіти).

Чим більше буде включено технологічних систем та ресурсів у побудову DT закладу освіти, тим більш функціональним стає освітнє веб-середовище, формуючи цифрові потоки, які додають можливостей для ЗО. Передбачається, що в умовах веб-середовища цифрового близнюка закладу освіти можна:

- реалізувати управлінський, організаційний, освітній, виховний процеси в онлайн режимі;
- налаштовувати логістику діяльності закладу;
- конфігурувати віртуальні навчальні модулі для освітніх завдань;
- здійснювати віддалений аналіз та діагностику процесів, що відбуваються у кожній навчальній аудиторії.

Серед основних концептуальних положень застосування DT-технологій для ЗО вважаємо так: «цифрове відображення та системна підтримка реального життєвого циклу ЗО – забезпечення реалізації всього освітнього функціоналу». Відповідно цифровий близнюк ЗО спрямований на допомогу:

- управлінцю: тримати всю складність освітнього процесу під контролем; забезпечувати єдиний освітній простір для даних, які були розповсюджені по різних системах та EOP; аналізувати оперативні дані щодо здійснення

освітнього процесу; окреслювати можливості підвищення якості освітнього процесу тощо;

- педагогу: здійснювати освітній процес (включаючи використання таких складників, як: розклад, система оцінювання, навчальні матеріали для дисциплін, домашні завдання, електронне спілкування, е-бібліотека тощо); реалізовувати самонавчання та самовдосконалення тощо;

- учню/студенту: отримати доступ до якісної освіти через застосування якісного доступу з використанням якісних ресурсів.

Хоча розроблення експлуатаційної цифрової моделі системи ЗО – цифрового близнюка можна вважати досить складною задачею для практичної реалізації, не слід забувати про його очікувану цінність, що найбільше полягає в реалізації основних функцій:

1. Забезпечення підтримки організаційних та управлінських рішень.

2. Відтворення освітнього процесу в режимі реального часу для всіх і кожного.

3. Забезпечення цілісності системи освіти.

Якщо заклад освіти готовий до створення свого автентичного цифрового близнюка, що стане інноваційним рішенням та забезпечить комфортні й зрозумілі умови функціонування освітнього процесу, то він може приступати до розроблення, попередньо відповідаючи на запитання:

1. Які з систем, процесів, засобів, е-ресурсів стали б потужними та ефективними складниками для включення в цифровий близнюк ЗО?

2. Які інфраструктурні платформи та LMS можуть бути використані у якості основи побудови цифрового близнюка?

3. Як цифровий близнюк може зменшити загальні витрати ЗО на організацію очного навчання та навчання на відстані?

Отримані відповіді сприятимуть логічному підходу у формуванні мети, завдань та шляхів формування DT, а також вибору комфортного, зрозумілого та доступного веб-інструментарію його побудови. Цифровий близнюк як цілісний веб-ресурс має охопити та об'єднати фізичний та цифровий простір закладу освіти і надати змогу всім учасникам освітнього процесу отримувати якісні результати за будь яких умов, які може продиктувати сучасне суспільство.

References

1. A. Mussomeli, A. Parrott, B. Umbenhauer, L. Warsaw. Digital twins. Bridging the physical and digital (2020), <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/focus/tech-trends/2020/digital-twin-applications-bridging-the-physical-and-digital.html> Accessed 22 Aug 2020
2. Announcement of Electronic Database Ordering Change in 110 (2020), <https://lis.nknu.edu.tw/> Accessed 12 Aug 2020
3. Digital twins concept: the complete guide (2020), <https://skelia.com/articles/the-complete-guide-to-the-world-of-digital-twins> Accessed 15 Aug 2020
4. EdTech企業各社による「新型コロナウイルスによる臨時休校」無償支援まとめ (2020), [/https://edtechzine.jp/article/detail/3431](https://edtechzine.jp/article/detail/3431) Accessed 13 Aug 2020
5. Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration (2020), <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/> Accessed 02 Sept 2020
6. Gartner: digital twins beginning to enter the mainstream (2019), <https://www.information-age.com/gartner-digital-twins-123479330/#:~:text=Digital%20twins%20entering%20the%20mainstream&text=%E2%80%9CWE%20predicted%20that%20by%202022,this%20sudden%20digital%20twin%20demand> Accessed 15 May 2019
7. Get help with technology during coronavirus (COVID-19) (2020), <https://www.gov.uk/guidance/get-help-with-technology-for-remote-education-during-coronavirus-covid-19> Accessed 05 Sept 2020
8. Get laptops and tablets for children who cannot attend school due to coronavirus (COVID-19) (2020), <https://www.gov.uk/guidance/get-laptops-and-tablets-for-children-who-cannot-attend-school-due-to-coronavirus-covid-19> Accessed 06 Sept 2020
9. Impact of COVID-19 pandemic on girls' education. (2020), https://www.malala.org/donate/covid-19-response?sc=adwords&gclid=Cj0KCQjws536BRDTARIsANeUZ59JvXSO_Cy0iCYDMIKbAH6htjn7cQgcBC3FjwxiZorKR9w-0m8F330aAjyoEALw_wcB Accessed 06 Sept 2020
10. Industry 4.0 and the digital twin Manufacturing meets its match (2017), <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/cn/Documents/cip/deloitte-cn-cip-industry-4-0-digital-twin-technology-en-171215.pdf> Accessed 17 Aug 2020
11. Information Technology. Gartner Glossary (2020), <https://www.gartner.com/it-glossary/digital-twin> Accessed 03 Sept 2020
12. IT-Enterprise (2020), <https://it-enterprise.com/knowledge-base/technology-innovation/cifrovoj-dvojnjk-digital-twin> Accessed 15 Sept 2020
13. Online & Active Teaching Resources (University/College-Level): Online Learning (2020), <https://guides.library.duq.edu/c.php?g=590485> Accessed 26 June 2020
14. Osaka university library (2013), https://www.library.osaka-u.ac.jp/off_campus/ Accessed 14 Sept 2020
15. Resources for Teaching Online (2020) <https://www.ift.org/> Accessed 10 Sept 2020
16. Добредојдовте на Едуино, националната веб-платформа за образование (2020), <http://eduino.gov.mk/> Accessed 01 Sept 2020

17. コロナによる教育の危機を乗り越える。電子国家エストニアらがオンライン教育リソースを世界に発信(2020),
<https://ampmedia.jp/2020/04/17/estonia/> Accessed 30 Aug 2020
18. トップ > 教育 > 生涯学習の推進 > 臨時休業期間における学習支援コンテンツポータルサイト (子供の学び応援サイト(2020), Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2020),
https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/index_00001.htm Accessed 08 Sept 2020
19. 教員・研究者向けリソース(2020),
https://www.mnc.toho-u.ac.jp/mc/nmc_forteacher.php Accessed 14 Sept 2020
20. 電子ジャーナル・電子ブックリスト(2020),
<https://edb.kulib.kyoto-u.ac.jp/gakunaiej.html> Accessed 09 Sept 2020

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A GUIDE TO THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF PRIMARY SCHOOL REFORM IN UKRAINE

Yulya Makhnovets

Senior lecturer at the Department of Philosophy and Adult Education, postgraduate,
State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Інформаційні технології як засіб професійного розвитку вчителів початкової школи в умовах реформування початкової школи в Україні

Юлія Махновець

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article considers the essence and content of information technology as a means of professional development of primary school teachers in the conditions of primary school reform in Ukraine. The goals, ways and prospects of using information technologies in primary school are outlined. It is proposed to create appropriate pedagogical conditions for the professional training of primary school teachers in the use of information technology in the centers of professional development of teachers. The directions of using information technologies in the conditions of reforming the primary school of Ukraine are determined: digital competence as a key priority – continuity of formation of this quality of teachers and applicants in joint activities; development of web databases to help teachers; innovative content and new teaching methods – development of methodical web libraries and giving teachers free access to them; opportunity to create an individual trajectory of professional development – creating web resources where primary school teachers can get free access to the advice of methodologists / consultants of professional development centers for teachers and, if necessary, receive training in a webinar format., opportunity to study at home – creation and implementation of adaptive e-platforms for this form of learning; updated system of quality control of education– development of web tools with free access for teachers to monitor and evaluate applicants achievement; updated system of motivation for teachers – competitions, implementation of incentive measure, application of material rewards, which depend on the level of digital competencies; prevention and protection of primary school applicants from IT crimes, the impact of IT on human health – the creation of appropriate electronic educational resources, conversations, watching thematic videos, etc.; pedagogical diagnostics of professional development of primary school teachers.

Виклики, що постали перед освітньою системою України, зумовлені пандемією COVID-19, вимагають від усіх учасників освітнього процесу взаємодії та співпраці, а також відповідної інформаційно-технологічної підготовки для здійснення якісної освіти в цілому. Оновлюється сутність, зміст, методологія, технології роботи з учителями початкової школи, зумовлені запровадженням Концепції Нової української школи та відповідно зміною інноваційних підходів до професійного розвитку учителів у контексті реформування початкової школи України.

Концепцією Нової української школи (НУШ) передбачено наскрізне застосування інформаційних технологій (ІТ) в освітньому процесі, що, сьогодні, в період постійних вимушених перерв у навчанні, має стати одним із основних інструментів

забезпечення успіху НУШ. Упровадження ІТ в освітню галузь вже зараз має перейти від одноразових проєктів до системного процесу, який охопить всі види діяльності закладів освіти. Тим більше, що ІТ суттєво розширюють можливості вчителя, оптимізуючи управлінські процеси, відповідно здійснюючи позитивний вплив на формування важливих для цифрового століття цифрових компетентностей [7, с. 8].

Проблемі інформаційних технологій як засобу професійного розвитку педагогічних працівників приділяли досить значну увагу такі дослідники, як А. Андрюшак, В. Биков, О. Бондаренко, Б. Бочаров, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Завалевський, Л. Карташова, К. Колос, В. Олійник, Л. Покрєва, О. Самойленко, О. Спірін та ін. Ці науковці досліджували значення та роль новітніх технологій

в освітньому процесі, психолого-педагогічні основи впровадження ІТ у сферу освіти, науково-методичні засади ІТ-підготовки педагогів та використання ІТ у системі післядипломної освіти.

Однак, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, присвячених проблемі інформаційних технологій як засобу професійного розвитку педагогічних працівників, деякі з них потребують уточнення та більш детального вивчення. Особливо це стосується проблемами інформаційних технологій як засобу професійного розвитку вчителів початкової школи в умовах реформування початкової школи України.

Мета статті – визначити сутність та зміст інформаційних технологій як засобу професійного розвитку вчителів початкової школи, окреслити цілі, шляхи та перспективи використання інформаційних технологій в умовах реформування початкової школи України.

Важливим є те, що в основу змісту процесу реформування початкової школи закладено практичне використання ІТ в технологічному, операційному чи побутовому сенсі. Це сприятиме оволодінню вчителем початкової школи очікуваних результатів, передбачених змістом Державного стандарту. Застосування ІТ означає, що отримання знань, умінь і навичок відбувається виключно в інтерактивній, пізнавальній чи предметно-перетворювальній діяльності. Новий Стандарт початкової освіти спрямовується на результат навчання. У педагогів з'являється свобода у відборі і конструюванні змісту, методів, засобів та технологій навчання для досягнення ефективних результатів, що окреслені в цьому документі. Державний стандарт початкової освіти допускає конструювання вчителем індивідуальної освітньої траєкторії для всіх здобувачів освіти та для кожного здобувача освіти окремо.

У використанні ІТ в освітньому процесі початкової школи важливою є не лише здатність застосовувати отримані знання, але й здатність застосовувати ІТ в повсякденному житті. Тому, з методичних позицій, формування у здобувачів освіти здатності діяти має випереджати процес накопичення ними будь-яких знань. Адже саме через практичну діяльність із використанням ІТ, реалізується індивідуальність особистості здобувача освіти – отримані знання для різних здобувачів освіти можуть мати різний об'єм або рівень складності.

Тобто практичні завдання, навколо яких структурується освітній процес у початковій школі, мають бути значимими для особистості здобувача освіти і, водночас, актуальними для формування їх ключових компетентностей, що відображені у змісті Державного стандарту [4]. Для їх розв'язання вчителю початкової школи необхідно планувати освітній процес не лише на конкретні передбачувані результати, але й зважати на контекстне оточення, у якому перебуває здобувач освіти, спрямовувати зміст навчальної роботи на формування компетентностей, в тому числі й цифрових, рівень яких є характерним для цього

вікового періоду, та виконання відповідних практичних завдань, що пов'язані з його особистим побутом тощо.

Зазначене обумовлюється ще й тим, що діяльнісний або компетентнісний підходи у початковій школі перед методикою використання ІТ ставлять нові завдання, які стосуються цілей і мети освітнього процесу, формування здатності застосовувати отримані ІТ-знання у конкретних практичних ситуаціях, які є актуальними для здобувачів освіти.

Отже, використання ІТ значно підвищує якість навчання, але виявлено ряд проблем:

- недостатнє матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення початкової школи;
- недостатньо розроблені методики використання ІТ в освітньому процесі під час вивчення усіх навчальних дисциплін початкової школи;
- недостатня професійна підготовка вчителів початкової школи до використання в освітньому процесі засобів ІТ;
- відсутність у вчителів початкової школи професійної мотивації щодо використання ІТ.

Однак, зазначене спонукало, спираючись на аналітичний огляд досвіду впровадження ІТ в освітній процес закладів освіти України та різних зарубіжних країн, до виокремлення подальших перспектив цього процесу в початковій школі.

Використання інформаційних технологій в умовах реформування початкової школи України безпосередньо позитивно впливатиме на розвиток таких складників освітнього процесу: методичного, психолого-педагогічного, організаційного, якщо будуть враховані окреслені нижче аспекти.

Так, у розвитку методичного складника впровадження ІТ убачаємо, що ключовими стануть такі позиції:

- пріоритетність особистісного та індивідуального підходів;
- спрямованість на використання вільного та відкритого програмного забезпечення, їх адаптація до вимог та потреб початкової школи;
- упровадження експериментальних методик використання предметно спрямованих електронних освітніх ресурсів;
- активне залучення хмаро зорієнтованих ІТ навчання.

У розвитку психолого-педагогічного складника використання ІТ убачаємо, що ключовими стануть такі позиції:

- гнучкість процесу навчання;
- самоосвітня діяльність;
- домінуюча роль здобувача освіти як шукача інформації;
- унікальність індивідуальних траєкторій навчання;
- формування критичного та творчого мислення особистості;
- оцінювання не тільки отриманих результатів навчання, а також і освітнього процесу.

У розвитку організаційного складника

використання ІТ переважатиме:

- змішане навчання – застосування електронних платформ для очної та дистанційної форми;
- збільшення частки неформального навчання – домашнього, індивідуального тощо;
- урахування особистісних потреб кожного здобувача освіти;
- зміна сутності освітньої діяльності здобувачів освіти – від рутинної до більш творчої;
- навчальні завдання будуть характеризуватися високою варіативністю;
- впровадження короткострокових програм дистанційного навчання (дистанційних курсів) для здобувачів освіти, які вимушені робити перерви в очному навчанні.

Отже, використання ІТ в початковій школі в перспективі дасть змогу здобувачам освіти ефективно та інтенсивно навчатися, розвивати особисті природні здібності, збагачувати свій досвід і отримувати від навчання задоволення.

Зрозуміло, що ефективність і потужність впливу на емоції і свідомість здобувачів освіти досить істотно залежить від компетентностей, стилю та ІТ-підготовленості вчителя початкової школи.

Проте, слід зауважити, що освітній процес із використанням ІТ вимагає додаткової підготовки учителя початкової школи – потрібно більше зусиль і часу на такий вид діяльності. Враховуючи названі вище складнощі у використанні ІТ вчителями початкової школи, вбачається необхідним створення відповідних педагогічних умов професійного розвитку педагогів у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. Саме тому, виникає потреба у консультативній підтримці та супервізії учителів початкової школи щодо використання засобів ІТ в освітньому процесі, яка може реалізуватись за допомогою методистів/консультантів Центрів професійного розвитку педагогічних працівників та відповідних педагогічних умов, а саме:

- створення інформаційного поля для професійного розвитку учителів початкової школи із застосуванням ІТ;
- спрямованість освітнього процесу на формування мотиваційної готовності вчителя початкової школи до застосування інноваційних педагогічних технологій;
- організація освітнього процесу за різними формами, зокрема з використанням технологій дистанційного навчання;
- розвиток позитивної рефлексії щодо застосування ІТ на практиці;
- проведення супервізії;
- забезпечення діяльнісного та компетентнісного підходів до професійного розвитку вчителів початкової школи з використанням ІТ у системі методичної роботи ЗЗСО, які полягають у застосуванні форм і методів практичного спрямування;
- планування та організація індивідуальної траєкторії професійного розвитку учителів

початкової школи у системі методичної роботи ЗЗСО з використанням ІТ;

- координація діяльності професійної спільноти учителів початкової школи ЗЗСО.

Дотримання окреслених умов дасть можливість забезпечити єдині вимоги до рівня професійного розвитку учителів початкової школи.

Таким чином, у процесі реформування початкової школи України слід зорієнтувати вчителя не лише на набутий раніше досвід, а й на перспективу. Це дозволить належним чином підготувати учителя початкової школи до застосування ІТ для прогнозування, моделювання та проєктування в професійній діяльності.

Однак, окрім позитивних впливів використання ІТ, слід зазначити, що здобувачі освіти дуже часто стають жертвами онлайн загроз, впливу Інтернет-шахраїв, насильства, кримінальних осіб тощо.

Нами було здійснено експериментальне дослідження (анкетування), за яким 9% учителів початкової школи, котрі брали участь в опитуванні, зізнались, що ставали жертвами віртуальних шахраїв, які діють в Інтернеті.

Відповідно, сучасний віртуальний простір ними було оцінено таким чином:

- 26,7% – позитивний засіб впливу на свідомість учнів;
- 53,3% – негативний засіб впливу;
- 20,0% – небезпечний для учнів початкової школи.

Зазначене спонукає до потреби здійснення вчителями початкової школи профілактичної роботи зі здобувачами освіти задля запобігання розвитку в них агресивності, асоціальності та інших негативів, джерелами яких часто виступають засоби масової інформації, зокрема Інтернет.

Отже, узагальнюючи, можна виокремити авторське бачення основних напрямів використання інформаційних технологій в умовах реформування початкової освіти України:

1. Цифрова компетентність як ключовий пріоритет – неперервність формування цієї якості в учителів початкової школи та здобувачів освіти у спільній діяльності; розроблення веб-баз для допомоги вчителю початкової школи.
2. Інноваційний зміст та нові методики навчання – розроблення методичних веб-бібліотек та надання вчителям початкової школи вільного доступу до них.
3. Можливість забезпечення індивідуальної траєкторії професійного розвитку – створення веб-ресурсів, де вчитель початкової школи зможе отримувати у вільному доступі консультацію методистів/консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників та, за необхідності, пройти навчання у форматі вебінарів.
4. Можливість для учителя початкової школи професійно навчатися та розвиватися вдома – створення та запровадження адаптивних е-платформ для такої форми навчання.
5. Оновлена система контролю якості освіти – розроблення веб-інструментарію з вільним доступом вчителів початкової школи для контролю

та оцінювання успіхів здобувачів освіти.

6. Оновлена система мотивації для вчителів початкової школи – організація конкурсів, впровадження заохочувальних заходів, застосування матеріальних винагород, які залежать від рівня цифрових компетентностей.

7. Профілактика та захист здобувачів освіти від ІТ-злочинів, впливу ІТ на здоров'я людини – створення відповідних електронних освітніх ресурсів, бесіди, перегляд тематичних відео тощо.

8. Педагогічна діагностика професійного розвитку вчителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо впровадження технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів ЗСО, важливим аспектом яких буде використання ІТ як засобу професійного розвитку педагогів у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

References

1. L. A. Kartashova, N. V. Bakhmat. Professional and pedagogical education of the primary school teachers: the European Union countries experience. Modern achievements of science and education XII International Conference (Israel, Netanya, September 17–24, 2017), pp.106–110. http://lib.khnu.km.ua/konfer_HNU/2017/such_dos.pdf Accessed 16 Sep. 2020.
2. T. M. Baibara. Kompetentnisnyi pidkhid v pochatkovii osviti: teoretychni zasady. Pochatkova shkola. 8. pp. 46–51, (2010).
3. V. Yu. Bykov. Vidkryte navchalne seredovyshe ta suchasni merezhni instrumenty system vidkrytoi osvity. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia: [zb. nauk. pr.] / za red.: V. Yu. Bykova, Yu. O. Zhuka ; In-t zasobiv navchannia APN Ukrainy. K.: Atika, 272 p., (2005).
4. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. <https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>. Accessed 16 Sep. 2020.
5. L.A.Kartashova. Yedyni vidkryti merezhevi resurs: mozhlyvosti dlia orhanizatsii ta pidtrymky navchannia. Avtomatyzatsiia ta kompiuterno-intehrovani tekhnologii u vyrobnytstvi ta osviti: stan, dosiahnennia, perspektyvy rozvytku. Materialy Vseukrainskoi nauково-praktychnoi Internet-konferentsii. Cherkasy. P. 274, (2015).
6. M.O.Kyrychenko. Formuvannia ideologii informatsiinoho suspilstva v umovakh hlobalnoi informatyzatsii: tendentsii, paradyhmy, perspektyvy rozvytku: [Monohrafiia] / Mykola Kyrychenko; Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Universytet menedzhmentu osvity NAPN Ukrainy. Kharkiv: Vyd-vo PP "Tekhnologichniy Tsentr", 320 p., (2017).
7. Nova ukrainska shkola. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. Accessed 15 Sep. 2020.
8. V.V.Oliinyk. Vidkryta pisliadyplomna pedahohichna osvita: novi modeli ta formy profesiinoho rozvytku / Osvita doroslykh u perspektyvi zmin: innovatsii, tekhnologii, prohnozy: kolektyvna monohrafiia / Za red.. A. Vasyliuk, A. Stohovskoho. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., pp. 93–108, (2017).
9. Polozhennia pro tsentr profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#n10>. Accessed 16 Sep. 2020.
10. L.D.Pokroieva. Formuvannia informatyvnoi kompetentnosti yak faktor osobystisno-profesiinoho zrostantia pedahohiv/Nova pedahohichna dumka. 3. pp. 109–112, (2013).
11. T.M.Sorochan. Rozvytok profesionalizmu kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v umovakh realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» / Kerivnyk novoi ukrainskoi shkoly: svitohliadno-profesiini oriientyry: zbirnyk naukovykh prats/ V.P. Andrushchenko, V.P Bekh ta in. Kyiv: Vyd-vo NPU im. Drahomanova,175p., (2017).

MEDIA AND MEDIA EDUCATION AS ATTRIBUTES OF GLOBALIZATION IN THE INFORMATION SOCIETY ERA

Nataliia Prykhodkina¹, Hanna Tymoshko¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Pedagogy, Administration and Special Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Медіа та медіаосвіта як атрибути глобалізації в епоху інформаційного суспільства

Наталія Приходькіна¹, Ганна Тимошко¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. In the article the authors study the transformational processes of understanding the media and media education in the globalization context in the era of information society. The study focuses on the role of globalization in educational transformation, in particular, highlights and reveals three main aspects of the impact of globalization on the development of educational processes (political, economic, cultural). The theories (D. Bell, Z. Brzezinski, J. Baudrillard, F. Webster, E. Giddens, M. Castells, T. McLuhan, W. Martin, G. Schiller, etc.) and criteria (technological, social, economic, political, cultural) of the information society are analyzed. The main factors contributing to the globalization of the information space of the world information community are analyzed, in particular, the development of the global system of television, radio broadcasting, mobile communication, global information and telecommunication networks, fundamentally new means and technologies for information communications. The authors draw attention to the fact that media education helps a person to actively use the information field of television, radio, video, cinema, press, the Internet, and helps him to better understand the language of the media. It helps a person to fully perceive, analyze and evaluate (based on advanced analytical thinking) media messages, use different types of media technology, create and distribute media texts. Full communication with modern media texts is possible today only on the basis of media education.

Будь-який прогрес у передачі інформації і будь-який важливий винахід впливає на життя всього людства, особливо на соціально-політичну і культурну сфери. Найважливіша характеристика сучасної світової системи – це глобалізація, що є багатовимірним процесом, реалізацію якого можна одночасно простежити на різних рівнях: і на рівні ринку, фінансів і виробництва, і на рівні комунікацій. Глобалізація у сфері комунікацій є безперешкодним цілодобовим рухом інформаційних потоків, в яких циркулює медіаконтент незалежно від національної приналежності його творців. У зв'язку з цим правомірним є дослідження розуміння медіа і медіаосвіти в глобалізаційному контексті в епоху інформаційного суспільства.

Одним із найяскравіших інноваційних впливів глобальних тенденцій суспільного розвитку є утвердження інформаційної цивілізації та відповідної їй інформаційної культури суспільства і особистості. Цей процес вносить принципові зміни у загальну філософію освіти, ставить нові завдання і водночас відкриває горизонти психолого-педагогічного пошуку [1].

У другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. на розвиток людства значною мірою вплинуло

створення глобального інформаційного простору. Такі зміни сучасності за значимістю можна порівняти з епохою великих географічних відкриттів. Необхідність створення системи глобального сполучення в світі виникла у зв'язку з освоєнням нових континентів. Це призвело до появи нових перспектив економічного розвитку і, внаслідок цього, створило можливість швидко переміщатися і передавати товари на великі відстані. Таким чином, швидкими темпами стала розвиватися міжнародна торгівля, яка, у взаємодії з розвиненою транспортною інфраструктурою була невід'ємним елементом економічного розвитку держав.

Подальший історичний розвиток міжнародних відносин відбувався під впливом нового явища – глобалізації. Глобалізація – це «подолання і навіть ліквідація традиційних кордонів між державами шляхом формування єдиного технологічного, торговельного, економічного та інформаційного простору» [2]. Термін був уведений американським економістом Т. Левітом для означення феномену злиття ринків окремої продукції.

Теоретики у сфері глобалізації стверджують, що з 1980-х рр. міжрегіональні та «детериторіалізовані» потоки соціальної взаємодії

досягли безпрецедентного рівня [3]. Ці детериторіалізовані потоки ідей, людей, товарів і грошей підтримувалися новими інформаційними та комунікаційними технологіями, які впливали на здатність національних держав правильно спрямовувати свою політику і збільшувати кількість недержавних політичних суб'єктів [4].

Австралійський філософ освіти С. Канінгхем зазначає, що «глобалізація як правило об'єднується в низку споріднених концептів: інтернаціоналізація виробництва, торгівлі та фінансів, розвиток мультинаціональних корпорацій, дерегуляція фінансових ринків; міжнародна мобільність людей, розвиток діаспорних та іммігрантських громад та зростаюча мультинаціональність суспільства у розвинених країнах; міжнародні комунікаційні потоки, що здійснюються за допомогою телекомунікаційних медіатехнологій та забезпечують транснаціональне поширення культурних послуг, образів, предметів масового споживання; глобальна циркуляція ідей і понять, експорт “культурно-імперіалістичних” західних цінностей, розвиток міжнародних організацій тощо» [5].

Спочатку в Європі, а потім і в усьому світі відбувалося формування єдиного світового ринку товарів, послуг, капіталів і знань, змінювалася структура світової економіки. В ту епоху зароджується поняття взаємозалежності, що означає, що для підтримки і розвитку власної економічної конкурентоспроможності держави більше не могли обмежуватися лише національними ресурсами, а потребували ресурсів інших країн.

Вплив глобалізації на освіту почався в середині 1970-х років після краху кейнсіанської економічної політики [6], що поступилася місцем неоліберальним підходам до публічної стратегії. Ці підходи були зосереджені на зменшенні державних витрат за рахунок фіскальної консервативності та підвищення економічної конкурентоспроможності, досягнутої шляхом вивільнення торгівлі та приватизації. Це значно вплинуло на освіту і призвело до того, що цілі освіти були безпосередньо пов'язані з конкурентоспроможністю трудових ресурсів, механізмами ринкової моделі (наприклад, поручителі та приватні школи) та підвищенням ефективності системи. Ефективність роботи системи згодом перетворилася на стандартизовані механізми тестування та підзвітності.

Впливу глобалізації на розвиток освіти присвячені дослідження широкого кола зарубіжних і вітчизняних теоретиків, таких, як В. Андрущенко, С. Болл, Н. Бурбулес, Е. Гідденс, Ж. Делор, І. Зяюн, М. Згуровський, М. Кириченко, В. Кремень, О. Локшина, Б. Лінгард, А. Сбруєва, П. Скотт та ін.

А. Сбруєва виділяє три основні аспекти впливу глобалізації на розвиток освітніх процесів: політичний, економічний та культурний (табл. 1).

Таблиця 1. Основні аспекти впливу глобалізації на розвиток освітніх процесів

№	Аспекти впливу глобалізації	Прояви впливу глобалізації
1	Політичний	<ul style="list-style-type: none"> • ерозія суверенітету національної держави та повноти її повноважень у сфері освітньої політики, активізація впливу на освітню політику міжнародних організацій (Світовий Банк, Світова організація торгівлі, Міжнародний валютний фонд); • роздержавлення освітньої сфери, приватизація освітніх послуг; • трансформація форм контролю в освітній сфері: від контролю політичного, адміністративного до контролю ринкового, споживацького
2	Економічний	<ul style="list-style-type: none"> • перетворення освіти на предмет міжнародної торгівлі; • розроблення та введення в дію Генеральної угоди про торгівлю послугами (General Agreement on Trade in Services – GATS), що дало можливості для інвестицій у сферу освіти, для отримання від неї прибутків, для інтернаціоналізації освіти
3	Культурний	<ul style="list-style-type: none"> • гомогенізація і гетерогенізація культурних просторів; • локалізація, що вимагає від освіти підготовки наступного покоління до життя у глобальному просторі

Концепцію інформаційного суспільства розробили та ввели у вжиток наступні зарубіжні дослідники: Д. Белл, Дж. Бенігер, З. Бжезінський, Р. Брейтенштейн, Е. Дж. Вільсон, В. Дайзард, Р. Дарендорф, Д. Естер, М. Кастельс, Й. Масуда, Дж. Нейсбіт, Д. Рісменда, Т. Розак, Е. Тоффлер, А. Турен, Ф. Уебстер, Ф. Феррароті та ін.

Взаємозалежність держав є одним із ключових аспектів глобалізації. У цьому аспекті цінними є ідеї «глобального села» (Т. Маклюен), інформаційного суспільства (Ю. Хаяші); ідеї трансформації людських цінностей в інформаційному суспільстві (І. Масуд); ідеї інформаційного суспільства і постіндустріалізму (Ф. Махлуп, Т. Умесано, Д. Белл) тощо.

У 40-х і 50-х рр. ХХ століття в роботах економіста К. Кларка і французького соціолога Ж. Фурастьє були сформульовані найважливіші методологічні положення теорії

постіндустріального суспільства [7]. Ж. Фурастьє вважав, що головне завдання системи освіти – забезпечити адаптацію підростаючого покоління до реальних умов життя суспільства, його соціальних відносин і моральних стандартів. Саме в такому контексті він розглядав ідеал особистості, шляхи її формування та роль школи в цьому процесі. У працях 1940-50-х рр. («Велика надія ХХ століття», «Революція на Заході» тощо) дослідник стверджував, що індустріальне суспільство вимагає формування особистості нового типу, яка повинна бути звільнена від впливу колишньої традиційної культури. Такий тип вже сформувався в США, де культурно-історичні традиції були менш сильні, ніж у Європі. Ж. Фурастьє визнавав, що «середньому американцю» властиві нерозвиненість у питаннях гуманітарної культури, гіпертрофований практицизм, зневага до духовних і естетичних ідеалів, що склалися в Європі протягом багатьох століть. Проте він має імунітет щодо «міфологічних ідей» і здатний швидко адаптуватися до мінливих умов. Саме на формування такої людини повинні бути орієнтовані всі виховні впливи у західноєвропейських країнах.

На початку 60-х рр. Ф. Махлуп [8] і Т. Умесао [9] ввели в науковий обіг одночасно в США і Японії термін «інформаційне суспільство».

Один із найвідоміших американських соціологів ХХ століття Д. Белл у 50-х рр. створив теорію постіндустріального суспільства, в якій, по суті, сформулював всі основні риси, властиві інформаційному суспільству, перехід до якого став у кінці ХХ – початку ХХІ століття загально-визнаним історичним фактом. На його думку, інформаційне суспільство – це нова назва для постіндустріального суспільства, яка підкреслює визначення його соціальної структури – інформацію [10]. Д. Белл виділив основні ознаки інформаційної ери [11]. Конвергенція ідей інформаційного суспільства і постіндустріалізму проявляється у таких важливих процесах, як: 1) концентрація уваги на тих чи інших сторонах існуючих у суспільстві відносин щодо інформації, способів і засобів її передачі, зберігання і переробки; 2) орієнтованість на майбутнє; 3) пріоритет теорії над емпіризмом; 4) кодифікація знань в абстрактних системах символів, що можуть використовуватися для інтерпретації різноманітних сфер досвіду. Д. Белл вважав, що «сама зміна в усвідомленні природи інновацій робить вирішальним теоретичне знання ... університет або будь-яка інша форма інституціоналізації знання буде центральним інститутом у наступні сотні років завдяки своїй ролі джерела інновацій і знання» [12].

Якщо Д. Белл, як нами зазначено вище, пов'язував комп'ютеризацію зі зростанням ролі саме наукового знання, то видатний представник критичної соціології, американський вчений М. Постер наполягає на тому, що адекватне соціологічне дослідження електронно опосередкованих комунікацій можливе тільки в тому випадку, якщо дискурс науки позбавляється

привілейованого становища серед інших видів дискурсу [13]. Погоджуючись із Беллом у тому, що в якомусь сенсі знання (або інформація) є головною "віссю" сучасного суспільства, М. Постер вважає, що Д. Белл, висуваючи ідею інформаційної економіки, неправомірно зводить комунікацію до економічної метафори, оминаючи питання культури.

З огляду на глибину і розмах технологічних і соціальних наслідків комп'ютеризації та інформатизації різних сфер суспільного життя, їх нерідко називають комп'ютерною або інформаційною революцією. Більш того, західна суспільно-політична думка висунула різні варіанти так званої концепції «інформаційного суспільства», що має на меті пояснення нових явищ, утворених новим етапом науково-технічного прогресу, комп'ютерною та інформаційною революцією. На сьогодні в західній суспільно-політичній думці вона поступово займає те місце, яке в 70-х роках займала теорія постіндустріального суспільства. Цю думку ми підтверджуємо тим, що низка провідних дослідників, які сформулювали теорію постіндустріального суспільства, як, наприклад, Д. Белл, наразі є прихильниками концепції інформаційного суспільства. Для самого Д. Белла концепція інформаційного суспільства стала своєрідним новим етапом розвитку теорії постіндустріального суспільства. Як констатував Д. Белл, революція в організації та обробці інформації та знання, в якій головну роль відіграє комп'ютер, розвивається в контексті того, що він назвав би постіндустріальним суспільством [14].

У. Мартін зробив спробу виділити і сформулювати основні характеристики інформаційного суспільства по наступних критеріях:

- технологічний (ключовий фактор – інформаційна технологія, яка широко застосовується у виробництві, установах, системі освіти і в побуті);
- соціальний (інформація виступає в якості важливого стимулятора зміни якості життя, формується і затверджується «інформаційна свідомість» при широкому доступі до інформації);
- економічний (інформація становить ключовий фактор в економіці в якості ресурсу, послуг, товару, джерела доданої вартості і зайнятості);
- політичний (свобода інформації, яка веде до політичного процесу, який характеризується зростаючими участю і консенсусом між різними класами і соціальними верствами населення);
- культурний (визнання культурної цінності інформації за допомогою сприяння утвердженню інформаційних цінностей в інтересах розвитку окремого індивіда і суспільства в цілому) [15].

При цьому У. Мартін звертає увагу на те, що комунікація є ключовим елементом інформаційного суспільства. На думку автора, інформаційне суспільство можна визначити як суспільство, в якому якість життя так само, як перспективи соціальних змін і економічного

розвитку, в зростаючій мірі залежать від інформації та її експлуатації.

Одна з найбільш цікавих і розроблених філософських концепцій інформаційного суспільства належить І. Масуда [16], який в якості фундаменту нового суспільства розглядає комп'ютерні технології. Він особливу увагу приділяє трансформації людських цінностей в глобальному інформаційному суспільстві.

Важливими для нашого дослідження є дослідження професора Каліфорнійського університету М. Кастельса. Зокрема, його праця «Інформаційна епоха» є енциклопедичним аналізом ролі інформації. На думку вченого, інформаційна епоха – це поява «нового суспільства», що виникло завдяки розгортанню мереж, які забезпечуються інформаційно-комунікативними технологіями, і в якому пріоритетне значення мають інформаційні потоки. За його словами, «знання і інформація стали головною сировиною сучасного виробничого процесу, а освіта – основним якісним показником праці, тому новими виробниками при інформаційному капіталізмі є ті генератори знань і розробники інформації, чий внесок в економіку ... найбільш значущий» [17].

Значний внесок у розвиток доктрини постіндустріалізму здійснив американський політолог З. Бжезинський. Він виклав основні положення своєї футурологічної концепції у дослідженні «Між двох століть. Роль США в техногенну епоху». Постіндустріальне суспільство, стверджує З. Бжезинський, стає технотронним суспільством, яке «в культурному, психологічному, соціальному та економічному відношеннях формується під впливом техніки і електроніки, особливо розвинутою в галузі комп'ютерів і комунікацій» [18].

Важливою для нашого дослідження є теорія американського футуролога і соціолога Е. Тоффлера, який визначив в кінці ХХ ст. нові параметри суспільного ладу, «що базуються не на багатстві чи насильстві, а на інтелекті і знанні, які дає інформація» [19]. Як відомо, кожна епоха породжує нові лідируючі форми культури, що найбільш ефективно задовольняють інтереси і потреби людини, тобто виявляються найбільш дієвими як з точки зору виконання своїх соціальних функцій, так і з погляду взаєморозуміння і консолідації членів суспільства. У зв'язку з цим можна констатувати, що «культура – явище суспільне, тобто соціальне» [20].

Безсумнівно, вище розглянуті дослідження зарубіжних учених здійснили величезний вплив на формування в інформаційному суспільстві системи сучасних поглядів на світ, становлення нової сукупності культурних цінностей, сприяли оптимізації суспільної свідомості.

Дослідження Ф. Вебстера «Теорії інформаційного суспільства» є своєрідним підсумком-аналізом теорій Д. Белла, М. Кастельса, Г. Шиллера, Е. Гідденса, Ж. Бодрієра та ін. Всі їх дослідження були для Ф. Вебстера відправною точкою нового підходу до розуміння сучасних суспільств. Він писав: «...вражає, що при всій

суперечливості точок зору всі вчені погоджуються в одному: інформація є чимось особливим. ...Але, в той же час, дослідники розходилися в уявленнях про те, які форми може прийняти ця інформація, чому вона займає центральне місце в сучасних системах і як вона впливає на соціальні, економічні та політичні відносини» [21].

Ф. Вебстер розглядав інформацію як товар і аналізував ринок мережевих послуг. Ринковий підхід до інформаційної сфери, на його думку, призвів до зменшення фінансової підтримки інформаційних центрів, урізання бюджетів музеїв, художніх галерей, бібліотек, органів державної статистики, системи освіти Великобританії [21]. Із середини 1970-х років урядова політика Великобританії полягала в тому, щоб найбільш ефективним шляхом здійснити в країні «інформаційну революцію», і таким шляхом перетворити інформаційне обслуговування в бізнес. Із цією метою бюджетне фінансування інформаційної сфери було скорочене, в ряді центрів став насаджуватися комерційний підхід до діяльності. На думку Ф. Вебстера, Г. Шиллер став свідком аналогічного розвитку подій у США. Все це здавалося спробою поширити комерційний підхід до інформації на всю соціальну сферу. В результаті бібліотеки скоротили години роботи, стали відчувати брак коштів на придбання книг, платним став доступ на виставки, на які раніше був вільний вхід тощо. Ціни на інформацію органів влади підвищувалися, випереджаючи інфляцію, в університетах скорочувалися курси, які не користуються великою популярністю. Г. Шиллер все це називає «поступовою деградацією соціальної сфери і громадських служб», яка в майбутньому серйозно позначиться на здатності суспільства створювати і споживати інформацію.

На думку Ф. Вебстера, інформаційні мас-медіа поглинають людську індивідуальність. У зв'язку з цим позиція вченого, що сучасні менеджери, програмісти, креативні працівники мас-медіа і всі ті, хто працюють в креативних галузях, розглядаються як провідники у світ інформаційного суспільства. Ця зміна, відчута Ф. Вебстером, у напрямку аналізу від технології до людини стає найважливішою відмінною особливістю західного інформаційного суспільства ХХІ ст.

На нашу думку, з постіндустріальною трансформацією суспільного життя істотно змінилася стратифіційна картина як західного, так і українського суспільства; інституціалізувались культурні цінності, пов'язані з самореалізацією особистості в сучасній медіакulturі.

Перехід до інформаційного суспільства досить добре підготував сучасну людину до швидкого сприйняття великих обсягів інформації. У той же час поставив актуальне питання: необхідність якнайшвидшого оволодіння сучасними засобами, методами і технологією роботи з інформацією. Крім того, наслідком нових умов засвоєння інформації стала залежність людини від інформації. Тому сучасні вчені вважають, що в ХХІ ст. недостатньо вміти самостійно засвоювати і

накопичувати інформацію, а треба навчитися такої технології роботи з інформацією, яка підготує людину приймати рішення на основі колективного інформаційного знання. Це говорить про те, що сучасна людина повинна мати певний рівень культури поведінки з інформацією, культури спілкування, культури розуміння / розпізнавання знакових систем, сприймати, аналізувати, оцінювати медіатекст, засвоювати і використовувати знання в галузі медіа.

Для відображення цього факту і була введена категорія інформаційного суспільства, як «інформаційна культура», що безпосередньо пов'язана з терміном медіа.

Медіа (від лат. *medium* – засіб, посередник) – це термін ХХ ст., введений канадським соціологом і публіцистом Г.-М. Маклюеном (який вважається одним із перших теоретиків, що створив свою культуртипологію) і спочатку використовувався для позначення будь-якого явища масової (тиражованої) культури, що дало можливість переглянути історію і теорію культури, використовуючи нову термінологію. Він присвятив свої роботи аналізу комунікативних каналів у культурі й досліджував повсякденне життя людини в інформаційному суспільстві – світі, створеному новітніми засобами масової інформації.

Г.-М. Маклюен сприймав технічні новації як метафори: «Всі засоби комунікації – діючі метафори». Як будь-яка метафора, вони переписують світ. «Мова медіа, як і будь-яка інша мова, – це технологія. Людині не дано усвідомити вплив засобів, а тому вона дивиться на світ через дзеркало заднього виду: нові засоби розуміються як продовження старих, вони видимі, але непомітні. Лише художнику дано бути антеною нації. Бути художником – означає управляти метафорами» [22]. Такий маніфест Г.-М. Маклюена став стрижнем багатьох його досліджень.

Аналізу сучасних медіа присвячена праця Р. Барта «Міфології». Замість терміну «медіа» Р. Барт використовує поняття «сучасні міфи», проте в його розумінні міф втрачає функцію тлумачення і набуває здатності маскуванню ідеології. Міфи, на думку Р. Барта, слугують не для вирішення, уникнення протиріч, а задля їх «натуралізації», «заклинання» і виправдання. Це дозволяє відзначити певну подвійність у використанні слова «міф» і розуміти під штучними міфологіями саме медіаоболонку [22].

У такому суспільстві стандарти життя, форми праці й відпочинку, система освіти і ринок знаходяться під значним впливом досягнень у сфері інформації і знання.

Інформатизація та комп'ютеризація вимагають від людей нових навичок, нових знань і нового мислення, покликаних забезпечити адаптацію до умов і реалій комп'ютеризованого суспільства і забезпечити їм гідне місце в цьому суспільстві. Тому не можна не погодитися з У. Мартіном у тому, що інформатизація здійснює вплив на спосіб і якість життя всіх членів суспільства як на індивідуальному, так і на організаційному рівні, на робочому місці й у побуті.

Добре це чи погано, але вона, пише автор, є силою, яка не просто трансформує життя цілих спільнот, але сприяє розбудові самого контексту стосунків між людьми [15].

Для позначення і опису технічних засобів, за допомогою яких створюється комунікаційний простір сучасного інформаційного суспільства, використовується поняття «засоби масової комунікації». Воно включає в себе телебачення, радіо, пресу, які впродовж ХХ століття виступали основними комунікаційними засобами, за допомогою яких професійні журналісти створювали й розповсюджували інформацію.

Однак поява нового технічного засобу – комп'ютера, а потім Інтернету внесла істотні корективи в ситуацію системи масової комунікації. Вона вийшла за межі своїх звичних інституціональних утворень. Наприклад, розвиток мобільного зв'язку призвів до створення пристроїв, які індивід використовує як для міжособистісної комунікації (телефон), так і масової (прослуховування радіо).

Якщо проаналізувати основні фактори, що сприяють глобалізації інформаційного простору світового інформаційного співтовариства, то серед них можна виділити наступні:

1. Розвиток глобальної системи телебачення і радіомовлення на основі використання супутникових систем зв'язку, що покривають сьогодні всю поверхню земної кулі. Завдяки цьому практично в будь-якій точці нашої планети забезпечується прийом телевізійних і радіопрограм найбільших світових телерадіокомпаній (такі медіагіганти, як CNN, BBC, Euronews, Foxnews тощо), які працюють цілодобово і передають найважливіші новини, а також новини економіки, науки, освіти і культури.

2. Розвиток глобальних інформаційно-телекомунікаційних мереж. Яскравим прикладом тут є мережа Інтернет, яка сьогодні охоплює практично всю земну кулю і кількість користувачів якої продовжує постійно зростати. Будь-яка інформація може здолати маршрут у 15.000 миль за секунди: «Парадигма глобалізації підкреслює той факт, що тепер інформація може пройти 15 000 миль за одну мить» [24]. Якщо радіомовленню знадобилося 40 років, щоб завоювати аудиторію в 50 мільйонів осіб, телебаченню – 15 років, то глобальній мережі Інтернет – 3 роки [25].

3. Глобалізація телефонного зв'язку, у тому числі мобільного. По мобільному телефону вже сьогодні можна зв'язатися з абонентами у багатьох розвинених країнах світу, а через кілька років ця мережа буде охоплювати вже всю нашу планету.

4. Поява принципово нових засобів і технологій для інформаційних комунікацій. Тут, насамперед, необхідно відзначити персональні цифрові комунікатори, тобто портативні пристрої, що забезпечують інтеграцію функцій мобільного телефону, терміналу мережі Інтернет і мініатюрної відеокамери. Крім того, дуже швидко розвиваються технології інтернет-телефонії і цифрові можливості звичайних телевізійних приймачів [26].

У 2018 р. глобальне медіаагентство «We Are Social» і розробник платформи для управління соціальними мережами «HootSuite» надали звіт, згідно з яким понад чотири мільярди людей по всьому світу використовують мережу Інтернет. Кількість Інтернет-користувачів наприкінці 2018 р. склала 4,021 млрд. (53% від населення планети), що на 7% більше порівняно з аналогічним періодом 2017 р. [27].

Таким чином, до мережі підключено більше половини населення світу, причому, згідно з даними, майже чверть мільярда нових користувачів вперше приєдналася до Інтернету в 2017 році. Максимальні темпи зростання підключень до мережі спостерігалися в країнах Африки, де кількість інтернет-користувачів за 2017 рік збільшилася більш, ніж на 20%.

Більшість нових користувачів з'явилися в мережі завдяки зниженню вартості смартфонів і тарифних планів на мобільний зв'язок, що стали доступними більш широким верствам населення. Кількість користувачів мобільних телефонів у 2018 р. становила 5,175 млрд людей (68%), що на 4% більше порівняно з аналогічним періодом 2017 р.

Продовжує швидко рости використання соціальних мереж. Понад три мільярди людей у всьому світі тепер виходять у соціальні мережі хоча б раз на місяць, причому дев'ять із десяти користувачів отримують доступ до них за допомогою мобільних пристроїв. Кількість користувачів соціальних мереж в 2018 р. склала 3,196 млрд (42% населення земної кулі), що на 13% більше, ніж в 2017 р. [27].

Таким чином, проаналізована вище інформація дозволяє нам визначити понятійну складову концепту медійної глобалізації, як сукупність носіїв і медіамайданчиків, спрямованих на спрощення обміну інформацією та розширення комунікативного простору в міжнародному масштабі.

Швидкий розвиток і поширення інформаційно-комунікаційних технологій, зростання обсягів інформації та розширення інформаційного споживання не тільки відкриває нові можливості, але і ставить нові завдання перед сучасним суспільством, у тому числі перед системою освіти. Вони знаходять своє відображення в тих вимогах, які сучасність пред'являє особистості і розвитку її пізнавальних можливостей, в необхідності подолати глибокі протиріччя між темпами суспільного та індивідуального соціокультурного розвитку.

Аналізуючи завдання сучасної системи освіти в контексті глобальних соціокультурних трансформацій, дослідники констатують прискорений розвиток медійних і освітніх структур. Актуальною проблемою визнається підготовка підростаючого покоління до життя в медіатизованому суспільстві в режимі постійного діалогу із засобами масової інформації та комунікації. Відповідно, знання, вміння, навички і досвід користування ними в наш час належать до базових особистісних конструктів, що цілеспрямовано формуються суб'єктами навчання і

виховання.

Ефективне вирішення завдань підготовки нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах здійснюється як вітчизняними, так і зарубіжними медіапедагогами з упровадженням медіаосвітніх моделей в освітній процес. Пріоритетними напрямками сучасна система освіти розглядає використання засобів масової комунікації і медіапедагогіки для формування умінь орієнтації в інформаційному полі, протистояння маніпуляції суспільною свідомістю для позитивного саморозвитку особистості (морального, естетичного, соціокультурного, правового і тощо). Важливим моментом у цьому процесі є пошук нових парадигм і стилів мислення, прагнення відмовитися від технократичного підходу до суспільного розвитку та інформатизації суспільства.

Інформаційне суспільство, атрибутом якого є інформаційно-комунікаційні технології, відкриває для людини небачені раніше можливості доступу до інформації та знань, дозволяє кожній людині реалізувати свій потенціал і поліпшити якість життя. В той же час інформаційне суспільство несе багаточисленні ризики і небезпеки. В умовах великих обсягів інформації все важче стає орієнтуватися, отримувати і переробляти потрібну інформацію. Швидкість поширення сучасної інформаційної техніки і технологій породжує небезпеку маніпуляції свідомістю і поведінкою людини, загрожує дегуманізацією. Тому в світі все сильніше усвідомлюється необхідність вирішення глобальної проблеми – підготувати людей до нових умов життя і професійної діяльності у високоавтоматизованому інформаційному середовищі, навчити ефективно використовувати його можливості й захищатися від негативних впливів.

Потреба в інформаційній компетентності і спеціальній інформаційній підготовці людей, особливо учнівської молоді, посилюється також різким збільшенням обсягів інформації, неминучим розсіюванням інформації, викликаним диференціацією та інтеграцією сучасної науки, швидким старінням знань у зв'язку зі зміною наукових та соціальних парадигм.

Необхідність спеціальної інформаційної підготовки людини до життя в інформаційному суспільстві підкреслюється в основних документах Всесвітнього саміту з інформаційного суспільства, два етапи якого проходили в 2003 році в Женеві і в 2005 році в Тунісі [9].

«Робота з інформацією», «інформаційна підготовка людини» – це поняття інтуїтивно зрозумілі, проте не мають чіткого визначення. Причина «розмитості» і невизначеності меж цих понять пов'язана з різноманіттям видів інформації (текстова, аудіовізуальна тощо), безліччю джерел інформації (стаття, книга, патент, кінофільм, телепередача, web-сайт, тощо), різноманітністю техніки і технології тиражування, обробки і передачі інформації: від гусячого пера, друкарського верстата Гутенберга до електронних

носіїв типу флеш-карти, електронної книги і Інтернету. Відповідно до еволюції носіїв і джерел інформації, розвитку інформаційної техніки і технології змінювалася й інформаційна підготовка людей у різні історичні періоди, що знаходило відображення в термінології. Численні аспекти інформаційної підготовки людини отримали відображення в різноманітних термінах і поняттях.

Умовно можна виділити два основних напрями:

1. Інформаційна підготовка, зміст якої виражається в таких поняттях і термінах, як бібліотеко-бібліографічна грамотність, бібліотеко-бібліографічні знання, культура читання, інформаційна грамотність, інформаційна культура, інформаційна компетентність, комп'ютерна грамотність, цифрова грамотність, мережева грамотність, інтернет-грамотність, компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) тощо.

2. Медіаосвіта, сутність якої відображають такі поняття і терміни, як медіаграмотність, медіакомпетентність, медіатекст, медіакультура тощо. Потреба в медіаосвіті ще більше зросла з розвитком так званих «нових медіа» або електронних (мережевих) ЗМІ: інтернет, Інтернет-телебачення, інтернет-радіо. Подібно до того, як і у межах інформаційної підготовки, широко використовуються терміни, що відображають окремі напрями медіаосвіти: відеокультура, аудіовізуальна (візуальна) грамотність, візуальна культура, медіазнакова культура, фотографічна культура, екранна культура (кіновідеокультура), медіакультура тощо.

Медіаосвіта як соціально-педагогічний напрям, покликана адаптувати людину до соціокультурних трансформацій, основою яких є нові технологічні досягнення.

На думку Л. Мастермана, британського вченого і медіапедагога, медіаосвіта є актуальною і затребуваною в сучасному світі, зважаючи на сім причин:

- стрімке зростання національних міжнародних процесів приватизації інформації;
- поява великої кількості медійної інформації, посилення механізмів управління нею та її поширення;
- підвищення значущості візуальної комунікації та інформації в усіх галузях;
- високий рівень споживання медіа та насиченості сучасних суспільств засобами масової інформації;
- інтенсивність проникнення медіа в основні демократичні процеси;
- ідеологічна важливість медіа та їх впливу на свідомість аудиторії;
- необхідність навчання школярів / здобувачів вищої освіти з орієнтацією на відповідність майбутнім вимогам.

Медіаглобалізація за допомогою науково-технічної революції перетворила людське сприйняття світу. Розширюється інформаційний простір, що неминуче призводить до змін у

концептосфері культури. Матеріал дослідження показує, що під впливом глобалізації з'являються нові концепти і трансформуються вже існуючі на рівні понятійної, образної та ціннісної складових концептів, що пояснюється прагненням суспільства не тільки зрозуміти нові явища, а й виробити певне ставлення до них. В епоху інформаційної цивілізації людина має володіти компетенціями різного рівня, новими якостями особистості, без яких її комфортне та плідне існування в інформаційному середовищі стало проблематичним. Актуальним для суспільства стало формування інформаційної культури особистості, її інформаційної компетентності і грамотності. Спочатку домінуючим аспектом в інформаційній освіті були знання і вміння, пов'язані з технологічним освоєнням того чи іншого інформаційно-комунікативного засобу. Потім акцент змістився на пошуково-аналітичну область. Затребуваними виявилися загальні методики, що допомагають зібрати, дати оцінку, згорнути, розгорнути інформацію тощо.

Медіаосвіта формує і форматує ментальність соціуму і держави, розвиваючи певні здібності сприйняття й оцінки подій у сучасному світі, розвиваючи в особистості вміння спілкування з медіа. Медіаграмотність допомагає людині освоїти мови і коди сучасного інформаційного поля, розвиває логічні здібності, певний тип соціального й ідеологічного мислення.

Медіаосвіта в сучасному світі допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, допомагає їй краще зрозуміти мову медіа. Вона допомагає людині повноцінно сприймати, аналізувати і оцінювати (на базі розвиненого аналітичного мислення) медіаповідомлення, використовувати різні види медійної техніки, створювати і поширювати медіатексти. Повноцінна комунікація із сучасними медійними текстами можлива сьогодні лише на основі медіаосвіти.

References

1. V. Andrushchenko, I. Predborska (ed.), *Filosofiya osvity* (The philosophy of education). (Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova, Kyiv, 2009), p. 31
2. G. Дворецька, *Sotsiologhiia* (Sociology). (KNEU, Kyiv, 2002), p. 85
3. S. J. Ball, *Comparative Education*, 34(2), 119-130 (1998)
4. K. Mundy, in *Handbook of education policy research*, ed. by G. Sykes, B. Schneider, D. N. Plank (Routledge, New York, 2009), p. 721
5. S. Cunningham, S. Tapsall, Y. Ryan, L. Stedman, *New media and borderless education: a review of the convergence between global media networks and higher education provision* (DEETYA, Canberra, 1998), p. 63
6. D. Hursh, *Policy Futures in Education*, 3(1), 3-15 (2005)

7. B. L. Vulfson, *Porivnialna pedahohika: istoriia i suchasni problemy* (Comparative pedagogy: history and contemporary problems) (2003), <http://socio.125mb.com/sravnitelnaya-pedagogika-istoriya-sovremennyye.html>. Accessed 20 Sep 2020
8. F. Mch lup, *The Production and Distribution of Knowledge in the United States* (Princeton, New Jersey, 1962)
9. H. S. Dordick, G. Wang, *The Information Society: A retrospective View*. (Sage Publications, California, 1993)
10. D. Bell, in *The Microelectronics Revolution*, ed. By T. Forester (Blackwell, Oxford, 1980), pp. 500-549.
11. D. Bell, *Daedalus*, 116, 3 (1987)
12. D. Bell, *The Coming of Post-industrial Society. A Venture in Social Forecasting* (Basic Books, New York, 1973)
13. M. Poster, *The Mode of Information: Poststructuralism and Social Context* (Polity Press, Cambridge, 1990)
14. D. Bell *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting* (2001), https://www.os3.nl/_media/2011-2012/daniel_bell_-_the_coming_of_post-industrial_society.pdf. Accessed 20 Sep 2020
15. W. J. Martin, *The information society* (Aslib, London, 1988), p.174
16. Y. Masuda, *The Information Society as Post-Industrial Society* (Transaction Publishers, New Jersey, 1983), p. 31
17. M. Castells, *The Information Age: Economy, Society and Culture: End of Milenium* (Blackwell Publ, Oxford, 1998), p. 78
18. Z. Brzezinsky, *Between Two Ages: America's Role in the Technetronic Era* (Viking Press, New York, 1970), p. 39
19. A. Toffler, *Powershift: Knowledge, Wealth and Violence at the Edge of the 21st Century* (Bantam Books, New York, 1990), p. 8
20. Y. Lotman, *Ob iskvstve* (About art). (Iskvstvo SPB, Sankt-Peterburg, 1998), p. 13
21. F. Webster, *Theories of the Information Society*, 4th edn. (Routledge, Oxford, 2014), pp. 37-43
22. M. McLuhan, *Understanding Media: The Extensions of Man* (The MIT Press, Cambridge, 1994), pp. 35, 233-234
23. R. Bart, *Mifologii* (The mythologies) (Izdatel'stvo M. i S. Sabashnbkovykh, 2004)
24. D. Brooks, OP-ED COLUMNIST; The Cognitive Age (The New York Times, May 2, 2008), <https://www.nytimes.com/2008/05/02/opinion/02brooks.html>. Accessed 20 Sep 2020
25. G. Shabir, G. Safdar, T. Jamil, S. Bano, *New Media and Mass Communication*, 34, 11-15 (2015)
26. K. K. Kolin, *Informacionnaja globalizacija obshhestva i gumanitarnaja revoljucija* (Information globalization of society and humanitarian revolution) (2003), <http://spkurdyumov.ru/globalization/informacionnaya-globalizaciya-obshhestva/>. Accessed 20 Sep 2020
27. Digital in 2018. Essential insights into Internet, social media, mobile, and ecommerce use around the world (2018), <https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018>. Accessed 20 Sep 2020

MOODLE SYSTEM AS A MEANS OF MASS DISTANCE LEARNING OF PUPILS IN QUARANTINE

Oleg Spirin¹, Kateryna Kolos², Elena Demianchuk³, Olena Kovalchuk⁴, Petro Hrabovskii³

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²Zhytomyr Polytechnic State University, 103, Chudnivska str., Zhytomyr, 10005, Ukraine

³Municipal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education"
of Zhytomyr Regional Council, 15, Mykhailivska str., Zhytomyr, 10014, Ukraine

⁴Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska str., Zhytomyr, 10008, Ukraine

Система Moodle як засіб масового дистанційного навчання учнів на карантині

Олег Спірін¹, Катерина Колос², Олена Дем'янчук³, Олена Ковальчук⁴, Петро Грабовський³

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Державний університет "Житомирська політехніка",
вул. Чуднівська, 103, Житомир, 10005, Україна

³Комунальний заклад "Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради,
вул. Михайлівська, 15, Житомир, 10014, Україна

⁴Житомирський державний університет імені Івана Франка,
вул. Велика Бердичівська, 40, Житомир, 10008, Україна

Abstract. У дослідженні проаналізовано сучасний стан впровадження дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти та наявні недоліки організації цієї форми навчання під час карантину; виокремлено необхідні засоби для ефективної організації дистанційного навчання. Обґрунтовано доцільність розгортання на базі платформи Moodle «Освітнього порталу для закладів загальної середньої освіти» та визначено передумови його використання учасниками навчального процесу зазначених закладів; представлено структуру електронного освітнього ресурсу. Встановлено, що для учнів найдоцільніше використовувати тижневий формат курсу, що передбачає час для опрацювання учнем навчальних матеріалів самостійно чи за підтримки тьютора відповідно до навчального розкладу, для виконання домашніх завдань, для відпочинку, хобі та самовдосконалення. Наведено приклад структури дистанційного курсу для окремого класу закладу загальної середньої освіти. Виділено обов'язкові змістові елементи у структурі дистанційного курсу.

Питання "бути чи не бути" дистанційній освіті вже не є актуальним. У всьому світі дистанційна освіта існує, займає своє соціально-значуще місце в освітній сфері. У кінці 1997 року в 107 країнах діяло близько 1000 навчальних закладів дистанційного типу. Кількість тих, хто здобув вищу освіту в системі дистанційної освіти, в 1997 р. становила близько 50 млн. осіб, у 2000 р. – 90 млн., за прогнозами у 2023 р. становитиме 120 млн. осіб [1].

У 2013 році Наказом МОН затверджено "Положенням про дистанційне навчання" [2], де визначено основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні.

Через загрозу поширення коронавірусу COVID-19 в Україні рішенням Кабінету Міністрів [3, 4] з 12 березня 2020 року на тривалий час введено карантинні заходи, якими заборонено відвідування

закладів освіти здобувачами на всій території країни.

За таких обставин керівники установ освіти і закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої та післядипломної освіти на період карантину зобов'язані забезпечити організацію освітнього процесу на основі технологій дистанційного навчання [5].

Більшість із педагогів обізнані про цю форму організації навчального процесу, проте лише одиниці використовували її елементи у своїй професійній діяльності чи для самоосвіти. Однак педагогічні працівники сьогодні повинні швидко та ефективно застосувати новітні технології, методики та форми навчання.

На допомогу вчителю у цьому, в межах реформи освіти і науки, передбачено створення

освітнього порталу із методичними та дидактичними матеріалами, українськими е-енциклопедіями, мультимедійними підручниками та інтерактивними онлайн-ресурсами [6].

У Національній доповіді про стан та перспективи розвитку освіти в Україні зазначено, що "ефективний розвиток освіти можливий лише за умови модернізації усіх складників педагогічних систем, у тому числі інформаційно-освітніх середовищ навчальних закладів, на основі реалізації парадигм людиноцентризму та рівного доступу до якісної освіти. Серед важливих напрямів розвитку і вдосконалення системи освіти особливого значення набувають проблеми інформатизації навчального процесу, що дозволяє розширити і поглибити теоретичну базу знань і створити ефективні комп'ютерно орієнтовані методичні системи навчання" [7].

Першочерговим завданням, визначеним у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, є формування ґрунтовної національної політики цифровізації освіти як пріоритетної складової частини реформи освіти, одним із основних напрямків якої є розвиток дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій [8].

В. Биков зазначає, що "серед найсучасніших освітніх технологій, що активно заявили про себе наприкінці ХХ століття і набули сьогодні помітного поширення в розвинутих країнах світу, є дистанційні технології навчання, які підтримують і забезпечують дистанційну освіту (ДО). Відбувається перерозподіл світового освітнього простору і ДО відіграє в цьому процесі провідну роль, суттєво урізноманітнюючи ринок освітніх послуг" [9, с. 8].

У наукових дослідженнях українських і зарубіжних вчених висвітлено теоретичні, методичні, технологічні, а також практичні аспекти забезпечення дистанційного навчання (ДН) учнів, студентів, педагогів та ін. Так В. Биковим, Ю. Богачковим, В. Кухаренком, П. Уханем та ін. проаналізовано наявне нормативне забезпечення дистанційної освіти і розроблено рекомендації щодо формування проєктів документів «Положення про дистанційне навчання в системі загальної середньої освіти» і «Типове положення про ресурсний центр дистанційної освіти системи загальної середньої освіти». О. Спіріним, К. Колос, В. Олійником, Н. Морзе, Л. Петренко, Л. Васильченко та ін. визначено особливості організації дистанційного навчання та вимоги до використання платформ ДН у закладах післядипломної педагогічної освіти. М. Жалдаком, Ю. Триусом, Н. Сиротинко, Т. Коваль, Н. Твердохлебовою, О. Рибалко та ін. висвітлено основи використання технологій дистанційного навчання у підготовці майбутніх фахівців, зокрема вчителів. Н. Львівським, Дж. Мюллерем, А. Огурем, Дж. О'руркем, Д. Паррішем, Р. Філіпсом, Н. Харою охарактеризовано педагогічне й інформаційне забезпечення

дистанційного навчання.

Водночас проблема дистанційного навчання учнів закладів загальної середньої освіти є до кінця не розв'язаною. Наявні дослідження, присвячені технології організації масового дистанційного навчання в основному, на рівні учителів окремих предметів (учень-тьютор), кожен із яких працював відносно ізольовано стосовно колег (узгодження обсягів, термінів виконання завдань).

Натомість Ребекка Б. Рейнольдс зазначає, що в період карантину запроваджується так зване "екстрене дистанційне навчання", що не тотожне дистанційному навчанню. Вчена зазначає, що "основною метою такого навчання є швидке забезпечення тимчасового надійного доступу до навчання та педагогічної підтримки під час кризи, а не створення надійної освітньої екосистеми. Це ситуація тріади: надзвичайні та часто підзвітні цілі, очікування учнів щодо оцінки та оцінки вчителів, які здебільшого нижчі в умовах карантину" [10].

Частково погоджуємося з Ребеккою Б. Рейнольдс, оскільки спалах пандемії коронавірусу, як зазначають епідеміологи, може тривати декілька років [11]; також наразі не виключені спалахи й інших невідомих людству інфекцій. Це обумовлює потребу в організації ефективної системи дистанційного навчання учнів в умовах карантину, елементи якої можна успішно використовувати за традиційного та інклюзивного навчання.

Нині за таких особливих умов (для організаторів освіти, учителів та учнів) як: відсутність можливості використання інших форм навчання, відсутність доступу до приміщень закладу освіти, в умовах ізоляції за карантинних обмежень, – виникли проблеми інституційного рівня – на рівні закладу освіти виникають потреби більш узгодженої організації навчального процесу, зокрема добору та використання не лише однієї чи обмеженої кількості платформ учителями в межах закладу освіти з дотриманням необхідного рівня інформаційної безпеки та здоров'язбереження, а й добору «домашнього набору» рекомендованих програмних засобів, що мають бути встановлені поза закладом освіти на персональні пристрої учнів для роботи з файлами певних типів та форматів. Це стосується значною мірою і вчителів, переважна кількість яких мають використовувати власні програмно-апаратні та технічні засоби інформаційно-комунікаційних технологій, обслуговувати й підтримувати їх у робочому стані за власний рахунок, за який ще й додатково забезпечувати належний доступ до мережі Інтернет. Поряд із цим проблеми і завдання інституційного рівня можуть посилюватися складнощами регіонального рівня, пов'язаними з різним рівнем розвитку інфраструктури різних територій, громад, населених пунктів та їх окремих районів, зокрема низькою швидкістю і якістю передавання даних у відповідних сегментах мережі Інтернет, а іноді й відсутністю доступу до цієї мережі.

Все це потребує розроблення та використання відповідного науково-методичного забезпечення для здійснення масового дистанційного навчання на інституційному рівні в умовах карантину.

Метою дослідження є побудова технології масової організації дистанційного навчання учнів в умовах карантину на базі платформи Moodle.

Для досягнення поставленої мети використовувались такі методи дослідження: теоретичні – аналіз нормативної документації з питань організації навчального процесу в закладах вищої та загальної середньої освіти, розвитку освіти в Україні, впровадження дистанційної форми навчання; опитування педагогічних працівників щодо наявного стану організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти; виявлення, аналіз, систематизація приналежності здійснення функцій тьютором; емпіричні – бесіди з учасниками навчального процесу закладів загальної середньої освіти; пряме, побічне, включене спостереження за реалізацією дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти; метод експертних оцінок тощо.

Дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [12].

В. Ю. Биков визначає, що *дистанційне навчання* – форма організації та реалізації навчально-виховного процесу, за якого його учасники здійснюють навчальну взаємодію (як синхронно, так і асинхронно у часі) принципово й переважно екстериторіально на основі цифрових технологій [13, с. 191].

Дистанційний курс – це комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених у віртуальному навчальному середовищі для організації дистанційного навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій [9, с. 115].

Навчання в дистанційному курсі – це інтерактивний процес, що ґрунтується, насамперед, на парадигмі сучасної освіти, яка спрямована на те, щоб, створюючи інтерактивний комунікаційний мережний простір, виявляючи індивідуальні особливості кожного учасника, стимулювати його до пошуку самостійного рішення проблем, до самоосвіти [14].

Основними компонентами дистанційного курсу є: 1) система навчально-методичних матеріалів; 2) система навчальних сервісів.

Бажано, щоб дистанційний курс мав структуру, що сприятиме створенню умов до навчання у діяльності та співробітництві.

Для учнів закладів загальної середньої освіти найдоцільніше використовувати тижневий формат курсу – в якому передбачено час для опрацювання учнем навчальних матеріалів самостійно чи за підтримки тьютора у відповідності до навчального

розкладу, для виконання домашніх завдань, для відпочинку, хобі та самовдосконалення. Тому під час розробки дистанційного курсу для учнів ЗЗСО необхідно враховувати цей принцип.

На рис. 1 наведено приклад структури дистанційного курсу для окремого класу. У такій структурі передбачено:

1) весь період, під час якого здійснюється навчання за дистанційною формою, розбитий на тижні: вказуються дати кожного з навчальних тижнів (30 березня – 5 квітня, 6 квітня – 12 квітня і т. д.);

2) у кожному з таких тижнів зазначено дні для навчання (з понеділка – до п'ятниці) із зазначенням дати (Понеділок (30 березня), Вівторок (31 березня) і т. д.);

3) у кожному з днів вказано за розкладом навчальні заняття та їх тривалість;

4) кожне із вказаних занять вчителі-предметники наповнюють змістом, обираючи для цього необхідні види діяльності (завдання, тест, вибір, семінар тощо) та ресурси (сторінка, файл, URL-посилання тощо).

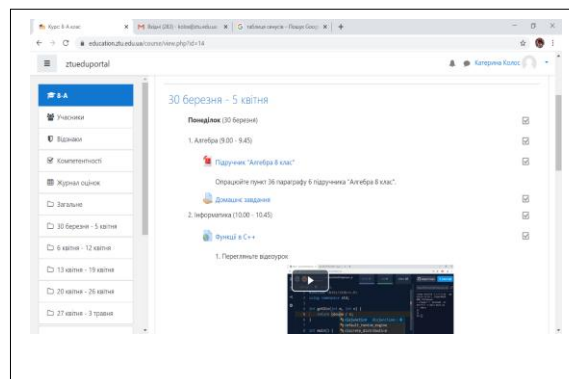


Рис. 1. Приклад структури дистанційного курсу

Дистанційний курс, розміщений у віртуальному навчальному середовищі, забезпечує: управління навчальним процесом та адміністрування; надання знань шляхом вивчення теоретичного матеріалу; самоконтроль; формування навичок і вмінь на основі отриманих знань; закріплення матеріалу; сумісну діяльність у малих групах; синхронне та асинхронне спілкування; контроль за засвоєнням теоретичного матеріалу; виконання практичних завдань та їх контроль [14, с. 109].

Сучасне дистанційне навчання базується безпосередньо на інформаційно-комунікаційних технологіях, тому для організації дистанційної взаємодії між учасниками навчального процесу потрібно не лише підключення та вільний доступ до мережі Інтернет, а й наявність програмного забезпечення.

Для ефективного впровадження дистанційного навчання в закладах освіти одним із ключових завдань є педагогічно виважений добір програмного забезпечення з урахуванням потреб і можливостей освітнього закладу. На основі такого програмного забезпечення повинне реалізовуватися не лише дистанційне спілкування тьютора й учнів,

надаватися доступ до електронних освітніх ресурсів навчального призначення, а й підтримуватися належний рівень освіти.

Для дослідження наявного стану організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти з 8 – до 22 квітня 2020 року проведено опитування педагогів Житомирської області [15], в якому взяли участь 2445 респондентів, із яких: 63% – учителі-предметники 5-11 класів, 20% – учителі початкових класів, 8% – директори та заступники директорів, 2% – асистенти учителів та 7% – інші педагогічні працівники (вихователі груп продовженого дня, педагоги організатори, психологи-педагоги, соціальні педагоги) (рис. 2).



Рис. 2. Розподіл респондентів за посадами

Оскільки загальна чисельність педагогів ЗЗСО регіону є більшою за 20000 осіб, то, відповідно до рекомендацій формування вибіркової сукупності [16, с. 178-183], наявна група учасників опитування є репрезентативною, а отримані результати достовірні на 95%.

За результатами опитування 2% респондентів відмітили, що до цих пір не організували систему дистанційного навчання (СДН) учнів, також 2% респондентів частково використовують технології дистанційного навчання (рис. 3).

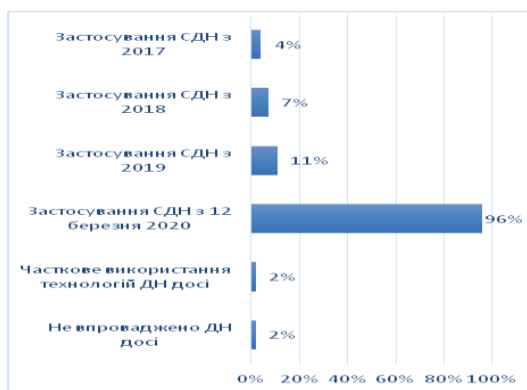


Рис. 3. Застосування педагогічними працівниками системи дистанційного навчання

Разом з тим, 96% респондентів здійснюють регулярне дистанційне навчання, серед яких 89% впровадили зазначену форму навчання лише з 12 березня 2020 року (з моменту запровадження карантину по всій території України). Необхідне технічне забезпечення мають 83% педагогічних працівників, а найбільшою проблемою в учасників дистанційного навчання є відсутність швидкісного доступу до інтернет. Також для здійснення дистанційного навчання кожен педагог Житомирської області використовує лише ті програмні засоби, з якими він ознайомлений і може використовувати для реалізації запланованих видів діяльності під час дистанційного навчання, зокрема:

- для поширення повідомлень та обміну файлами: 92% – Viber, Telegram; 61% – електронна пошта; 51% – соціальні мережі, 9% – GoogleClassRoom;
- для представлення навчального матеріалу: 90% – хмарні сервіси Google (YouTube, Диск, Презентації, Документи, Сайти, Classroom), 25% – Zoom, 20% – освітні платформи ("Мій клас" та ін.);
- для моніторингу навчальної діяльності учнів: 42% – Viber, 16% – електронна пошта, 14% – Google Classroom, 13% – "На урок", 10% – GoogleForms та ін.

Проте, за нашими спостереженнями, використання такого розмаїття ІКТ для дистанційного навчання ускладнює засвоєння нових знань і умінь учнями, перевантажує їх, дезорганізовує. Відсутність у такому «дистанційному навчанні» єдиного навчального середовища, в межах якого наявний чіткий розклад навчальних занять, налагоджено систему взаємодії учасників навчання та самостійну освітню діяльність учнів, – розсіює сконцентрованість учнів, знижує мотивацію до навчання, підвищує рівень психічної напруженості, що, зрозуміло, негативно відображається на результатах навчання. Це обумовлює потребу в проведенні обґрунтованих психолого-педагогічних досліджень із цих питань.

Важливо, що для реалізації дистанційного навчання у ЗЗСО лише 59% респондентів використовують спеціальні платформи дистанційного навчання, зокрема: 37% – Google Classroom, 20% – «Мій клас», 2% – Moodle (рис. 4).

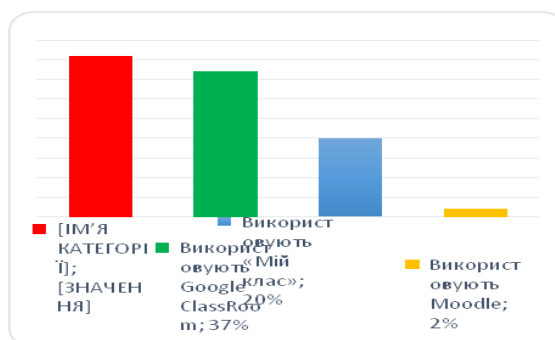


Рис. 4. Використання педагогічними працівниками платформ дистанційного навчання

У межах опитування також виявлено, що основною причиною невикористання платформи дистанційного навчання є незнання педагогів про наявність зазначених систем та переваг їх застосування. Перший крок до вирішення цієї проблеми вбачається у нагальній розробці та впровадженні спецкурсу "Основи дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти" на курсах підвищення кваліфікації.

Кожна з обраних педагогічними працівниками платформ певною мірою міститиме необхідні засоби для реалізації цифрового навчального процесу (табл. 1).

Таблиця 1. Порівняльний аналіз платформ дистанційного навчання відносно критеріїв добору платформ дистанційного навчання для закладів загальної середньої освіти

№ з/п	Платформа Критеріальні показники	Google Classroom		"Мій клас"	Moodle
		Особистий акаунт	Акаунт навчального закладу		
1. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КРИТЕРІЙ					
1.1	Відправлення повідомлень на е-пошту	0,85	0,85	0,8	0,78
1.2	Календар	0,86	0,86	0	0,75
1.3	Кількість викладачів для одного курсу	0,8	0,8	0,85	0,95
1.4	Кількість учасників курсу	0,75	0,85	0,9	0,92
1.5	Кількість курсів, до яких можна приєднатися	0,77	0,85	0,85	0,94
1.6	Кількість курсів, які можна створити	0,79	0,88	0,83	0,95
1.7	Кількість запрошених учасників курсу	0,77	0,84	0,82	0,93
1.8	Додавання учнів до курсу групою	0,86	0,86	0,88	0,95
1.9	Додавання учнів до курсу по одному	0,84	0,84	0,86	0,9
1.10	Самостійна реєстрація учнів на курс	0,86	0,86	0	0,93
1.11	Збереження чернетки повідомлень, посилань, приміток тощо, щоб зайти на них пізніше	0,87	0,88	0	0,84
1.12	Відправлення тестових повідомлень групі	0,83	0,83	0,81	0,88
1.13	Відправлення особистих текстових повідомлень	0,83	0,83	0,81	0,86
1.14	Пошук	0,85	0,85	0,78	0,82
$\sum_{j=1}^{14} v_{P1j} v_{1j}$		0,10	0,10	0,08	0,11
2. НАВЧАЛЬНО-РЕСУРСНИЙ КРИТЕРІЙ					
2.1	Вартість	0,95	0,95	0,45	0,9
2.2	Обмеження дискового простору	0,45	0,7	0,9	0,85
2.3	Опитування учнів	0,7	0,75	0	0,65
2.4	Додавання та редагування учасниками навчання набору веб-сторінок	0	0	0	0,78
2.5	Створення списку визначень (словника), систематизація	0,5	0,5	0	0,78

	ресурсів чи інших відомостей				
2.6	Постановка завдання, збір та оцінювання виконаних робіт, написання відгуків на них	0,75	0,75	0,81	0,89
2.7	Перенаправлення учнів на навчання на інших освітніх ресурсах; такі ЕОР мають доступ до відомостей про користувача, який запустив цей засіб (заклад, клас, прізвище та ім'я учня)	0,87	0,87	0	0,79
2.8	Проведення семінару	0	0	0	0,83
2.9	Тестування учнів	0,65	0,75	0,84	0,92
2.10	Реалізація навчальної діяльності, у якій пропонуються різні шляхи або варіанти для учня	0,6	0,8	0	0,83
2.11	Здійснення асинхронної дискусії	0,75	0,84	0	0,79
2.12	Проведення синхронного онлайн обговорення в текстовому режимі	0,82	0,87	0	0,84
2.13	Проведення уроків у режимі реального часу за допомогою системи відео-конференцій для дистанційного навчання	0,6	0,85	0	0,86
2.14	Створення багатосторінкових ресурсів у книжковому форматі	0	0	0	0,79
2.15	Створення веб-сторінки, використовуючи вбудований текстовий редактор	0	0	0	0,78
2.16	Створення теки файлів	0,78	0,81	0	0,83
2.17	Прикріплення файлу	0,82	0,82	0,88	0,84
2.18	Створення URL (веб-посилання)	0,82	0,82	0,84	0,86
2.19	Особисті файли тьютора/автора курсу	0	0	0	0,78
$\sum_{j=1}^{19} v_{P2j} v_{2j}$		0,20	0,22	0,10	0,31
3. КОНСТРУКТИВНИЙ КРИТЕРІЙ					
3.1	Вставлення текстових написів на сторінці курсу (наприклад, навчального розкладу)	0,76	0,76	0,83	0,86
3.2	Редагування параметрів та змістового наповнення курсу	0,3	0,3	0,4	0,85
3.3	Структурування матеріалів курсу	0	0	0	0,76
3.4	Встановлення послідовності вивчення матеріалів курсу	0,67	0,67	0	0,78
3.5	Дублювання навчальних ресурсів курсу	0,8	0,8	0	0,86
3.6	Відоображення / приховування навчальних матеріалів курсу	0,65	0,65	0,91	0,94

3.7	Видалення навчальних ресурсів курсу	0,87	0,88	0,9	0,89
3.8	Призначення ролей учасникам дистанційного навчання	0	0	0	0,95
3.9	Імпорт матеріалів курсу	0,87	0,87	0,81	0,78
3.10	Резервна копія курсу	0,9	0,9	0	0,86
3.11	Відновлення курсу	0,86	0,87	0	0,9
3.12	Очищення курсу	0,5	0,5	0	0,84
$\sum_{j=1}^{12} V_{P_{3j}} \nu_{3j}$		0,15	0,15	0,08	0,21
4. АНАЛІТИКО-ОЦІНЮВАЛЬНИЙ					
4.1	Відображення on-line присутності в курсі	0	0	0,50	0,86
4.2	Журнал оцінок	0,78	0,78	0,75	0,82
4.3	Статистика діяльності учасників навчання	0,50	0,50	0,70	0,83
$\sum_{j=1}^3 V_{P_{4j}} \nu_{4j}$		0,10	0,10	0,16	0,22
$\sum_{i=1}^4 V_{k_i} \sum_{j=1}^3 V_{P_{ij}} \nu_{ij}$		0,55	0,57	0,42	0,84

Як видно з отриманих даних, числові значення рівнів проявів критеріїв добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО найнижчі у "Мій клас":

- організаційний критерій: 0,08;
- навчально-ресурсний критерій: 0,1;
- конструктивний критерій: 0,08;
- аналітико-оцінювальний критерій: 0,16.

Загалом за всіма критеріями добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО числове значення рівня прояву у "Мій клас" становить 0,42.

Вищі числові значення рівнів проявів критеріїв добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО у Google Classroom:

для особистого акаунту:

- організаційний: 0,10;
- навчально-ресурсний: 0,20;
- конструктивний: 0,15;
- аналітико-оцінювальний: 0,10;

для акаунту навчального закладу:

- організаційний: 0,10;
- навчально-ресурсний: 0,22;
- конструктивний: 0,15;
- аналітико-оцінювальний: 0,10.

Загалом за всіма критеріями добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО числове значення рівня прояву у "Google Classroom" для особистого акаунту становить 0,55, а для акаунту навчального закладу – 0,57.

При цьому видно, що платформа "Мій клас" має трішки вищі числові значення за рівнем прояву конструктивного критерію, ніж Google Classroom, натомість Google Classroom має незначні переваги за навчально-ресурсним критерієм.

Найвищі ж числові значення рівня прояву критеріїв добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО у Moodle:

- організаційний критерій: 0,11;

- навчально-ресурсний критерій: 0,31;
- конструктивний критерій: 0,21;
- аналітико-оцінювальний критерій: 0,22.

Загалом за всіма критеріями добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО числове значення рівня прояву у Moodle становить 0,84, що вказує на значні переваги платформи Moodle та доцільності її використання у закладах загальної середньої освіти.

Для використання платформи Moodle необхідне її розгортання на серверах навчального закладу. Проте більшість ЗЗСО наразі не мають технічної та фінансової можливості це реалізувати. Тому на базі технічних засобів Державного університету "Житомирська політехніка" на основі платформи Moodle розгорнуто електронний ресурс «Освітній портал для закладів загальної середньої освіти» (<http://education.ztu.edu.ua/>), що може використовуватися будь-яким таким закладом.

Для того, щоб педагоги закладів загальної середньої освіти могли використовувати зазначений електронний ресурс, необхідно:

1. Закладу загальної середньої освіти подати до Державного університету «Житомирська політехніка» заявку. Для цього потрібно заповнити форму встановленого зразка: <https://bit.ly/3duqfcK>.

2. Після реєстрації ЗЗСО на зазначеному порталі, – відповідальній особі закладу видається логін і пароль адміністратора.

3. Тоді відповідальна особа ЗЗСО, ідентифікувавшись (зайшовши під наданим логіном і паролем) на «Освітньому порталі для закладів загальної середньої освіти» матиме змогу зареєструвати усіх учасників дистанційного навчання свого закладу: учителів (викладачів, майстрів) та учнів.

4. Таким чином кожен учасник ДН за своїм логіном і паролем зможе зайти на зазначений електронний освітній ресурс: учителі матимуть можливість створювати й наповнювати змістом дистанційні курси, в межах яких у подальшому – здійснювати безпосередньо дистанційне навчання учнів.

Після опрацювання поданої ЗЗСО заявки Державний університет «Житомирська політехніка» створює у категорії відповідної адміністративної одиниці (наприклад, м. Житомир) підкатегорію із назвою зареєстрованого закладу загальної середньої освіти (наприклад, Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 33 м. Житомира), де відповідальна особа від зареєстрованого ЗЗСО має можливість виділяти підкатегорії – паралелі (наприклад: 5 клас, 6 клас, 7 клас, 8 клас тощо), в яких створювати відповідні дистанційні курси за назвами класів (наприклад, 8-А клас, 8-Б клас тощо) (рис. 5), які вчителі зможуть наповнювати змістом відповідно до навчального розкладу, обраних форм і розроблених програм (див. рис. 1).

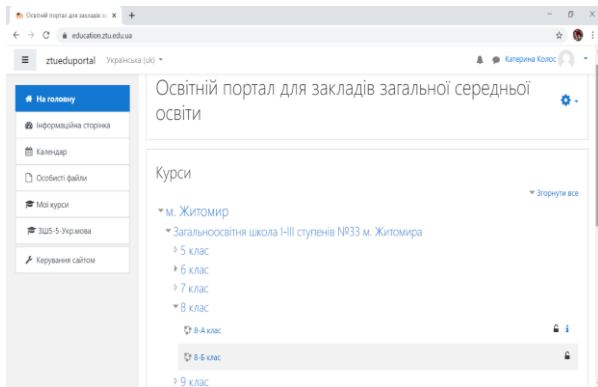


Рис. 5. Структура «Освітнього порталу для закладів загальної середньої освіти»

Станом на 1 липня 2020 року до «Освітнього порталу для закладів загальної середньої освіти» підключилися заклади загальної середньої освіти Житомирської (10) та Вінницької (1) областей (рис. 6).

- * м. Житомир
 - * Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №33 м. Житомира
 - * Ліцей №2 м. Житомира
- * м. Коростишів
- * м. Бердичів
 - * Бердичівський фаховий коледж промисловості, економіки та права
- * м. Коростень
 - * Загальноосвітня школа №11
- * Новоград-Волинський район
 - * Жолтенська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
- * Бердичівський район
 - * Старосолотвинський заклад загальної середньої освіти Гришковецької селищної ради Бердичівського району Житомирської області
 - * Івановська ЗОШ І-ІІІ ступенів відділу освіти молоді та спорту Семенівської сільської ради
- * Хорошівський район
 - * Будо-Риханська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
 - * Червоноградська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів Хорошівського району Житомирської області
- * м. Олевськ
 - * Олевська ЗОШ І-ІІІ ст. №3
- * Вінницька область
 - * НВК Томашпільська ЗОШ І-ІІІ ступенів-гімназія

Рис. 6. Список ЗЗСО, підключених до «Освітнього порталу для закладів загальної середньої освіти» станом на 1.07.2020 р.

Кількість підключених до зазначеного порталу ЗЗСО може бути збільшена завдяки поданям до Державного університету "Житомирська політехніка" заявкам (<https://bit.ly/3duqfcK>) від бажаючих упроваджувати дистанційне навчання учнів на платформі Moodle.

Отже, під час дослідження було з'ясовано, що станом на квітень 2020 року лише 2% педагогів Житомирської області організували систему дистанційного навчання учнів, також 2% респондентів частково використовують технології дистанційного навчання. Разом з тим, 96% респондентів здійснюють регулярне дистанційне навчання, серед яких 89% впровадили зазначену форму навчання лише з 12 березня 2020 року (з моменту запровадження карантину по всій території України).

Необхідне технічне забезпечення мають 83% педагогічних працівників, а найбільшою проблемою в учасників дистанційного навчання є відсутність швидкісного доступу до інтернет.

Разом з тим, для здійснення дистанційного навчання кожен педагог Житомирської області

використовує лише ті програмні засоби, з якими він ознайомлений і може використовувати для реалізації запланованих видів діяльності під час дистанційного навчання.

Важливо, що для реалізації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти лише 59% педагогічних працівників ЗЗСО використовують спеціальні платформи дистанційного навчання, зокрема: 37% – Google Classroom, 20% – «Мій клас», 2% – Moodle. Кожна із зазначених платформ певною мірою містить необхідні засоби для реалізації цифрового навчального процесу. Це обумовило проведення аналізу цих платформ за попередньо встановленими критеріями та їх показниками. Загалом за всіма критеріями добору платформ дистанційного навчання для ЗЗСО числове значення рівня прояву у Moodle є найвищим, що вказує на значні переваги платформи Moodle та доцільності її використання у закладах загальної середньої освіти.

Для використання платформи Moodle необхідне її розгортання на серверах навчального закладу. Проте більшість ЗЗСО наразі не мають технічної та фінансової можливості це реалізувати. Тому на базі технічних засобів Державного університету "Житомирська політехніка" на основі платформи Moodle розгорнуто електронний ресурс «Освітній портал для закладів загальної середньої освіти» (<http://education.ztu.edu.ua/>), що може використовуватися будь-яким таким закладом.

Побудована технологія організації масового дистанційного навчання учнів закладів загальної середньої освіти забезпечує чітке, логічне і системне поєднання: необхідних засобів для організації дистанційного навчання; передумов використання зазначеного електронного освітнього ресурсу; основних компонентів і структури дистанційного курсу, що сприяє створенню умов до навчання у діяльності та співробітництві; функцій та компетентності тьютора, – необхідних для ефективного впровадження та реалізації дистанційного навчання учнів.

Подальшого дослідження потребує виявлення методичних особливостей здійснення масового дистанційного навчання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах карантину.

References

1. Н. Tatarчук, *Образованье*, 1, 63-72, (2000).
2. Ministry of Education and Science of Ukraine, Order #. 466, (2013), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
3. Cabinet of Ministers of Ukraine, Decree # 262, (2020), <https://www.kmu.gov.ua/npas/provnesennya-zmin-do-postanovi-ka-a262>.
4. Cabinet of Ministers of Ukraine, Decree # 211, (2020), <https://www.kmu.gov.ua/npas/prozapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19>.
5. Ministry of Education and Science of Ukraine, Order # 406, (2020), <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni->

zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19.

6. Government Portal, (2018), <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>.
7. National report on the state and prospects of education in Ukraine, ed. by V. Kremen. (2016), <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/nac%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf>.
8. Cabinet of Ministers of Ukraine. Ordinance # 67-r, (2018), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>.
9. V. Bykov and other, *Remote Course Development Technology*, (Kyiv, Ukraine: Milenium, 2008), 324 p.
10. Chr. Greenhow, R. Reynolds, Quotes from Experts: COVID-19 and Extended Online Learning, <https://www.sciline.org/covid-expert-quotes/online-learning#toc>.
11. K. Reshchuk, S. Lukashova, Ukrainian Pravda, <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/03/17/7243880/>.
12. Verkhovna Rada of Ukraine, *Law of Ukraine "On Education"*, (2020), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.
13. *Encyclopedia of Education*, ed by V. Kremen, (Kyiv, Ukraine: Yurinkom Inter, 2008), 1040 p.
14. V. Kukharenko, N. Syrotenko, H. Molodykh, and N. Tverdokhliebova. *Distance learning process*, (Kyiv, Ukraine: Milenium, 2005), 292 p.
15. Survey of pedagogical workers of Zhytomyr region on the organization of distance learning, https://docs.google.com/forms/d/1f-9Z9IL3WNZuyDDshmZhR86guLpb1yyphd8sfujyuhw/viewform?edit_requested=true.
16. V. Paniotto, V. Maksymenko and N. Kharchenko, *Statistical analysis of sociological data*, (Kyiv, Ukraine: Vyd. dim KM Akademiia, 2004), 270 p.



СЕКЦІЯ 3. ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

SECTION 3. PSYCHOLOGICAL SAFETY FOR PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

CREATIVE POTENTIAL OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: EMPIRICAL DATA

Kateryna Balakhtar

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2 Kotsjubynskyi Str., Chernivtsi, 58012, Ukraine
State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Креативний потенціал викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти України: емпіричні дані

Катерина Балахтар

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
вул. Коцюбинського, 2, Чернівці, 58012, Україна
Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
аспірант кафедри психології управління,
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The study highlights the problem of the creative potential of foreign languages teachers of higher education as a powerful resource for self-realization and the development of the personality of higher education student. The research aims at describing the teachers' creativity as their ability to creative non-standard thinking, to effectively solve complex problems of both professional activity and their own lives. The analysis indicates the results of the peculiarities of the creative potential of foreign languages teachers of higher educational institutions. The study demonstrates the insufficient level of both creative potential and its indicators for a significant number of respondents. The investigation singled out the statistically significant differences in the features of creative potential and, respectively, its cognitive, business and personality components as to gender and age.

Key words: creativity, creative potential, the foreign languages teacher, indicators of creativity, creative potential components.

At the age of innovative changes, unpredictable and ever-changing life demands the evolutionary transformations in all fields, including education. According to Runco [1], these changes are impossible without the development of creativity. Since this development takes point from education, to form the foreign languages teacher's creative potential has becoming an urgent request. Moreover, the education

base is creativity due to Guilford [2], which expands the teacher's worldview; makes them to solve serious problems; promotes personal development; diversifies life; strives to self-realization and self-actualization.

Hence, creative teaching is important in all fields of education, as a creative foreign languages teacher of higher education improves and develops students' creativity, their perception about creativity, and assists

with a successful way into further life. But the main outcome of creative teaching is that creative foreign languages teachers of higher education institutions teach their student how to upgrade their creative ideas, beliefs and behavior [3] In addition, creative teaching is natural part of foreign languages teachers of higher education institutions. Accordingly, foreign languages teachers of higher education institutions have three advantages in creative teaching, i.e. all languages are naturally creative; languages classes are unlimited in time of topics, and the visualization of real life situations through different tasks in the classes [4].

The concept of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions acquires special meaning, as it is a powerful resource for the development of student's personality of higher education institutions [5], promotes the development of constructive, critical thinking and professional competence. Therefore, the teacher's creativity, his ability to creative non-standard thinking, the ability to effectively solve complex problems of both professional activity and his own life are of particular importance [6; 7]. Consequently, the present study has aimed to explore the peculiarities of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions.

Around the world, there are many scholars, scientists and theorists who have made a great contribution to research about creativity. Creativity is seen by many researchers in terms of novelty, originality, productivity, problem-solving ability, the ability to be reflexive and risky [8; 9; 10 and others]. To identify the concept of creativity, it is better to differentiate the terms of creative potential, creative actualization and creative talent [11; 12]. Walberg [13] stated that the creative potential is hidden skill to generate the effective original work which is a part of personal's capital. Creative potential is a mixture of resources becoming functional with aspects of motivation, cognition and personality [14; Sternberg and 15]. The personal's achievement, which is creative, considers as creative actualization [16]. Therefore, creative talent is an ability to produce creative work [12].

Among modern Ukrainian researchers, a significant groundwork in the development of the concept of creativity as a deep, initial and completely "natural" personality traits, mechanisms of creative thinking, the creative potential was made by S. Maksimenko [17] V. Molyako [18], R. Ponomariova-Semenova [19] etc. Particular attention in the context of the problem under study deserves the work of scientists devoted to the study of the psychological characteristics of the creative potential of heads of general educational institutions [20] as a factor in constructive solutions to managerial problems [5], the formation of communicative competence of leaders of educational organizations [21], the formation of a creative style of activity, knowledge and development of intellectual and creative abilities [22, pp. 4-5] and others.

Hence, creative potential specifies the mixture of individual and contextual resources becoming effective in a creative work within motivation, cognition and

personality factors [16]. Importantly, Sternberg and Lubart [15] determine creativity is more than a combination of an individual's resources. Scholars consider on the three points: creativity is impossible if there are some thresholds for some components (for instance, knowledge) even when other components are high; some compensation prevails when one component is more powerful than the other one and confront it (e.g. knowledge versus motivation); creativity is in process when all the categories are present and active [15].

In addition, contrary to common beliefs, creativity is not only for exceptional people but it is a developmental thing for all people [23; 24].

The analysis and generalization of the literature sources on the study of this phenomenon give grounds to consider being creative for foreign languages teachers of higher education institutions is valuable and important as well as understanding of how to develop creative potential of foreign languages teachers. In sum, to determine whether foreign languages teachers of higher education institutions are creative, we measured their creative potential and defined its peculiarities.

Presently, there are many different technologies to measure the personality's creativity and creative potential. In our study to determine the level of creativity, we used the "Diagnosis of the creative potential and creativity" test [25].

The research was conducted among the foreign languages teachers of higher education institutions. The total size is 208 foreign languages teachers of higher education from different regions of Ukraine (Chernivtsi – 53% of respondents and Kyiv – 47% respectively). The test includes eight indicators: curiosity, self-belief, resilience and persuasiveness, ambition, auditory memory, visual memory, the desire to be an independent person, the ability to think abstractly and, the last one, the ability to focus on business. Accordingly, we identified the levels of creativity:

- low – creative potential is limited, there is a lack of faith in own strength, self-underestimation;
- average – indicates the ability to improve the creative potential by destroying the fear of failure and public condemnation;
- high – creative potential is enough high and broadens the creative opportunities.

The respondents were grouped by:

1. gender (male – 39.4% and female – 60.6%);
2. age – 1 - up to 30 years (22.1%), 2 – 30-40 years (28.8%), 3 – 40-50 years (26.9%) and 4 – over 50 years (22.1%).

We processed the data and made the presentation of results with the statistical software package SPSS (21.0 version).

To analyze the collected data, calculations were performed with regard to the levels of creative potential indicators (Table 1). Based on the given data from Table 1, more than a half of foreign languages teachers of higher education have an average level of creative potential (70.1%) which indicates the presence of the developed creative qualities.

Table 1. The classification of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions by indicators and levels

Creative potential indicators	Levels (number of respondents in %)		
	Low	Average	High
<i>Cognitive component</i>			
Visual memory	2.8	58.7	38.5
Auditory memory	38.5	42.3	19.2
The ability to think abstractly	23.1	59.6	17.3
<i>Business component</i>			
Ambition	11.5	14.5	74.0
Resilience and persuasiveness	45.2	42.3	12.5
The ability to focus on business	27.9	1.9	70.2
<i>Personality component</i>			
Curiosity	0.0	30.8	69.2
The desire to be an independent person	21.1	33.7	45.2
Self-belief	14.4	80.8	4.8
The overall indicator	21.2	70.1	8.7

These qualities promote the creative work, problem-solving and the search for new ideas. The high level of creative potential is inherent to 8.7% of respondents which ensures the realization of their personal and professional abilities and opportunities. Finally, the lowest level tends to 21.2% of respondents which demonstrates their underestimate, inability to create and a lack of faith in own strength. Therefore, in our opinion, it is worthy to develop the creative potential and creativity, as a foreign languages teacher of higher education institution have to be able to generate their knowledge and skills throughout their professional life, constantly upgrade them and abandon the outdated and inefficient ways of organizing their professional activities.

Hence, the highest creative potential indicators are “ambition” (74.0%), “the ability to focus on business” (70.2%) and “curiosity” (69.2%). The “ambition” indicator illustrates that foreign languages teachers have the desire to achieve a specific goal and be successful. Ambitions move them forward and enable them to overcome obstacles and failures. However, 11.5% of respondents do not have a tendency to have more opportunities, achieve higher goals and be successful.

“The ability to focus on business” indicator provides the teacher with an understanding of the importance of his/her work, the ability to find new ways and means of problem-solving and bring the things to an end. In spite, 29.8% of respondents have low and average levels of “the ability to focus on business” (27.9% and 1.9% respectively). It indicates the frequent distraction from professional activities, insufficient formed sense of duty and prevents the completion of the work. Nevertheless, the third part of respondents (30.8%) has the average level of “curiosity”, while others (69.2%) have the high level. It defines the desire to learn, know and understand.

Furthermore, foreign languages teachers of higher education institutions have an insufficient level of “the

desire to be an independent person”, i.e. being a successful teacher (45.2%). Also, 38.5% and 58.7% of respondent have high and average levels of “visual memory” indicator, while 2.8% of respondents have the low level. On the other hand, more than a half of respondents have low (21.1%) and average (33.7%) levels of the desire for the fullest possibility in realization in professional activity. Moreover, the analysis revealed the significantly low indicators of “auditory memory” (19.2%), “the ability to think abstractly” (17.3%) and the development of “resilience and persuasiveness” (12.5%).

Thus, the analysis demonstrates the undeveloped skills to carry out mental activity, generate creative ideas and unbound tasks. The lowest indicator belongs to the scale of “self-belief” (4.8%), which contradicts the results on the scale of “ambition” and may indicate a conflict of interest. The lack of “self-belief” or self-doubt is one of the main obstacles to achieve success. If a teacher does not trust him/herself, he/she will not be able to improve him/herself and, as a result, will not be able to achieve something significant in professional activities and in life in general.

All the above indicators are, in our opinion, the components of creative potential, which together will contribute to increasing the level of the creative potential of teachers, the successful self-realization of their personality. This, in our opinion, is possible only if the teacher “consciously directs his activities towards self-development throughout life, improving his/her abilities, intelligence, memory, thinking, skills for studying and analyzing problems of various nature, developing and enriching his creative potential” [26].

Hence, the creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions determines the combination of individual and contextual resources that come into play in creative work in terms of cognition, business and personality factors.

Based on the literature [11; 12; 13; 15; 16], we considered it necessary to highlight such components, but filling them with specific content following the activities of foreign languages teachers of higher education institutions

So, the cognitive aspect includes “visual memory”, “auditory memory” and “the ability to think abstractly”. Then the business aspect consists of “ambition”, “the ability to focus on business” and “resilience and persuasiveness”. The personality aspect comprises of “curiosity”, “the desire to be independent person” and “self-belief

Table 2. Distribution of respondents by components of creative potential

Creative potential components	Levels (number of respondents in %)		
	Low	Average	High
Cognitive	21.5	53.5	25.0
Business	28.2	19.6	52.2
Personality	11.9	48.4	39.7

Table 2 shows the majority of the studied foreign language teachers are characterized by an average level

of cognitive (52.0%) and personality (48.2%) components of creative potential. However, a half of the respondents (52.2%) demonstrated a high level of the business component. The obtained data indicate an insufficient level of development of the components of creative potential.

It is alarming that every fifth teacher has a low (21.5%) level of the cognitive component, and almost a third of the studied teachers has a low level of the business component. The obtained results show that despite the high level of ambition and the business component in general, teachers are not confident in themselves, their abilities and capabilities. This, in turn, testifies to the lack of persistence in professional activity, the less the teacher makes efforts to solve the assigned tasks than the confident teacher, who does not doubt his/her abilities, think creatively, constantly improves his/her own analytical, creative, projective, reflexive and other skills. We see a significant imbalance in the development trends of the components of the potential of foreign language teachers and the likelihood of internal conflict.

The obtained data are consistent with the data of the study of the creative potential of educators O. Bondarchuk [20], N. Pinchuk [20], A. Moskaljova [5] and other scientists. In our opinion, this testifies to the stability of this phenomenon among educators, as well as the urgent need for their psychological support and additional support in the development of components of creative potential, ability to think critically, establish contacts and interact, be creative, creative individuals.

Accordingly, the ANOVA analysis found the statistically significant differences in terms of creative potential indicators of foreign languages teachers of higher education institutions as to age and gender (Fig.1).

Based on Figure 1, the level of creative potential is the lowest at the age of 40-50 years in men, which is on average 36 points; afterwards, it is experiencing rapid growth and reaches 45 points ($p \leq 0.01$). The women's creative potential is characterized by slight fluctuations during the professional path – from on average 41.09 point at the age of up to 30 years and to 41.95 points at the age of 40-50 years ($p \leq 0.01$).

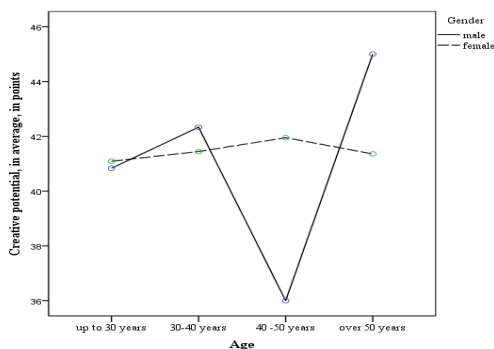


Figure 1. The peculiarities of creative potential as to age and gender

In our opinion, these outcomes could be caused by the results display the age peculiarities and variations

in mental development of men and women, their ability to be active in professional activities.

We revealed the statistically significant differences in the indicators of the cognitive component of creative potential as to gender and age (Fig.2).

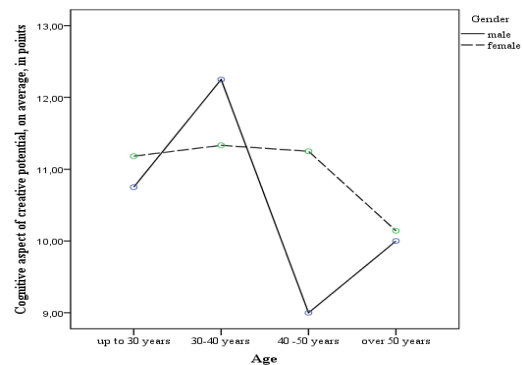


Figure 2. The cognitive aspect of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions

Fig. 2 shows that foreign languages teachers, both male and female, in general, have a tendency to reduce the cognitive component of creative potential ($p < 0.01$). Moreover, men, up to 30-40 years, show an increase to an average of 12.25 points, and then a sharp decrease undergoes to 9 points and becomes a minimum value at the age of 40-50 years, then gradually increases.

The cognitive component ranges from 11.18 to 11.25 points in women from the beginning of the professional activity and up to 40-50 years and then decreases and reaches an average of 10.14 points in over the age of 50 years. In our opinion, these results indicate a lack of desire to self-improvement and developing their creative thinking, creativity, visual memory and others skills. It has to be noted that this problem requires the further investigation ($p < 0.01$).

Also, we displayed the statistically significant differences in the indicators of the business component of creative potential as to gender and age (Fig.3).

Figure 3 shows that the indicator of the business component of creative potential is a subject to constant changes as to their age and gender.

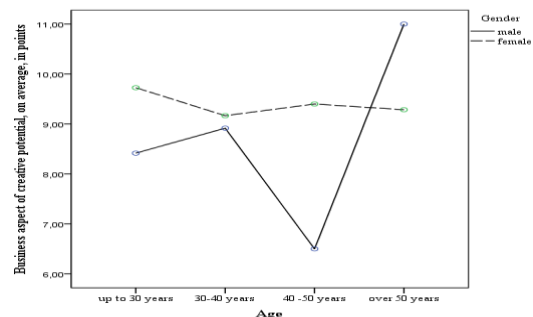


Figure 3. The business aspect of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions

According to ANOVA results, this indicator generally tends to increase in men, on average from 8.4 points up to the age of 30, from the beginning of employment, and

reach on average of 11 points in over the age of 50. However, this indicator decreases sharply at the age of 40-50 years (on average 6.5 points), which reflects the crisis of middle age in men ($p < 0.01$).

Women are characterized by a downward trend, in general. The indicator of the business component, starting from professional activity under the age of 30 (on average, 9.7 points), and decreases during the professional path to the period of 50 years (9.3 points). The indicators of the business component of the creative potential in the professional activity of women are somewhat higher in general than among men, at the same time, with age in men it becomes higher ($p < 0.01$).

We surveyed the statistically significant differences in the indicators of the personality component of creative potential as to gender and age (Fig.4).

Figure 4 shows an upward trend in the overall indicator of the personality component of creative potential in both men and women.

However, the indicators of the personality component of the creative potential of women are significantly poor, but they experience constant growth during their professional activities by an average of 20.2 points at the age of up to 30 years and up to the age of 50, an average of 22 points ($p < 0.01$).

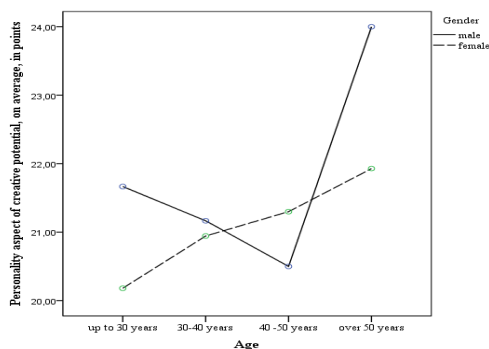


Figure 4. The personality aspect of creative potential of foreign languages teachers of higher education institutions

Concerning men, since the beginning of their professional activity at the age of up to 30 years (on average 21.7 points), the personality component undergoes a constant decline to 40-50 years (on average 20.5 points). This indicates that male teachers do not strive for development and do not work on themselves. Although starting from the age of 50, they strive to grow, self-assess and the personal component reaches an average of 24 points at the age of 50.

In general, this testifies to the personal characteristics and differences in the development of women and men at different ages, their ability to be creative teachers, find solutions in non-standard situations, etc. The results obtained require more detailed and in-depth study.

Thus, the results of the study revealed an insufficient level of formation of creative potential and its indicators in foreign languages teachers. The study has determined the components of creative potential (cognitive, business and personality), which combine individual and constitutional resources of the teacher's personality. The research has indicated an insufficient

level of development of components of creative potential. We revealed a slightly higher level of the business component in comparison to cognitive and personality components, which testifies to a lack of self-confidence, disbelief in abilities and capabilities of foreign language teachers, a lack of perseverance in professional activities and disfavor in thinking creatively, self-improving etc. Statistically significant differences in indicators of creative potential and its components as to gender and age have been established. Moreover, the creative potential of women is characterized by small fluctuations in professional activity during life, and men, aged 40-50 years, experience a sharp decline in all indicators, but generally tends to increase ($p < 0.01$). Similar results were obtained for business and personality components of creative potential. There were statistically significant differences in the indicators of the cognitive component of creative potential depending on gender and age at the level of the tendency to decrease in foreign languages teachers, both male and female ($p < 0.01$). We consider the development and testing of the program an urgent need for their psychological support and additional support in the development of the components of creative potential, the ability to think critically, establish contacts and interact, be creative, creative individuals. Besides, we came up with the following way of solving the current problem in the future, i.e. to test and develop the program to promote the creativity of teachers of foreign languages.

References

1. M. Runco, *Annual Review of Psychology*, 55, 657-687 (2004)
2. J. Guilford, *Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1967.tb00002> (1967) Accessed 02 Sept 2020
3. W. Morris, *Creativity, It's Place in Education* (2006) http://www.creativejeffrey.com/creative/Creativity_in_Education.pdf Accessed 12 Sept 2020
4. L. Stepanek, *Creativity in the English language classroom* (pp. 98-103). London: British Council (2015).
5. A. Moskaljova, *Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu*, 121(2), 29-33 (2014) http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2014_121%282%29__8 Accessed Sep 09 2020
6. K. Balakhtar, *Teoriya i praktyka suchasnoyi psykholohiyi*, 1(6), 5-8 (2019)
7. K. Balakhtar, *Psykholoho-pedahohichnyy suprovid profesiynoyi pidhotovky ta pidvyshchennya kvalifikatsiyi fakhivtsiv v umovakh transformatsiyi osvity*, 0-13 (2019) http://umo.edu.ua/images/content/nauk_diyalnist/%D0%97%D0%B1_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D0%B2_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84_24.05.2019_%D1%80_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2.pdf
8. T. Amabile, *The American Psychologist*, 56, 333-336 (2001)
9. C. Jack Richards, *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1(3), (Oct., 2013) 19-43 (2013),

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1127396.pdf>

Accessed Sep 18 2020

10. L. Tangaard, *European Journal of Teacher Education*, 34(2), 219-232 (2011)
11. B. Barbot, T. Lubart, *Adolescence, Créativité et Transformation de Soi.* "Enfance", 03, 299-312, (2012) doi:10.4074/S0013754512003059 (2012)
12. M. Besançon, T. I. Lubart, B. Barbot, *Educational and Child Psychology*, 30 (2), 79-88 (2013)
13. H. Walberg, *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives*, edited by R. J. Sternberg, 340-361 (1988)
14. T. Lubart, *Encyclopedia of Creativity*, edited by M.A. Runco and S. Pritzler, 295-300 (1999)
15. R. Sternberg, T. Lubart. *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. New York: The Free Press (1995).
16. B. Barbot, M. Besancon, T. Lubart, *Education*, 3(13), 1-11 (2015)
<http://webpage.pace.edu/bbarbot/Site/publications/BB2015Education313.pdf> Accessed Sep 06 2020
17. S. Maksymanko, *Psykhohihiya uchynny lyudyny : henetyko modelyuyuchyy pidkhyd* (2013).
18. V. Moliako, *Aktual'ni problemy psykhohihiyi: Problemy psykhohihiyi tvorchosti ta obdarovanosti*, 12(2), 6-12 (2007)
19. R. Ponomariova-Semenova, *Obdarovana dytyna*, 7, 12-14 (2007)
20. O. Bondarschuk, N. Pinchuk. *Orhanizatsiyna psykhohihiya. Ekonomichna psykhohihiya*, 2, 7-14 (2015)
21. O. Briuhovetska, *Nauka i osvita. Kohnit. protsesy ta tvorchist'*, 151-155 (2010)
22. A. Sologub, *Upravlinnya osvitoyu*, 11, червень, 4-5 (2006)
23. J. Kaufman, R. Sternberg, *The Magazine of Higher Learning*, 39(4), 55-60 (2007)
24. R. Sternberg, W. Williams, *How to develop student creativity*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (1996)
25. E. Rogov, *Nastol'naya knyha praktychnoho psykhohoha*, 2 (1999)
26. V. Balakhtar, *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu*, 4, 167-171 (2018)

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR STUDENTS STUDYING ONLINE IN A PANDEMIC

Olena Bondarchuk¹, Valentyna Balakhtar², Olena Gorova¹, Maksim Moskalov¹, Nataliia Pinchuk¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Department of Pedagogy and Social Work,
14, Rivnenska Str., Chernivtsi, Ukraine, 58012

Особливості психологічної безпеки освітнього середовища закладів вищої освіти для студентів, які навчаються онлайн в умовах пандемії

*Олена Бондарчук¹, Валентина Балахтар², Олена Горова¹,
Максим Москальов¹, Наталія Пінчук¹*

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
вул. Рівненська, 14, Чернівці, 58012, Україна

Abstract. This paper highlights the problem of ensuring the psychological safety of participants of the educational process in the mass transition to distance learning, caused by the complex conditions of our time and the specific features of the digital environment in the COVID-19 pandemic. The study demonstrates the results of the peculiarities of the psychological safety of the educational environment and its impact on students studying online in a pandemic. Also, this paper reveals the insufficient level of psychological safety of the educational environment for a significant number of subjects. There are statistically significant differences in the peculiarities of the psychological safety of participants in the educational process as to gender, age, and status. The survey of participants in the educational process presents the results as to their attitude to the peculiarities of learning under the conditions of the COVID-19. The study displays the expediency of full-time and distance learning as such, which is optimal for the organization of the educational process and contributes to the psychological safety of participants in the educational process.

Key words: the psychological safety, participants of the educational process, Pandemics, the educational environment, distance learning.

Today's challenges, voluntary social isolation, uncertainty, stress, and the threat to health caused by the spread of COVID-19 virus have shifted people's emphasis in public, social, professional, scientific, educational, and religious life toward online services. These and many other difficult life situations necessitate adaptation to new conditions and expect special requirements for their safety at all levels of life. Thus, educational institutions around the world have switched to distance learning to create safe conditions for students and necessary measures for a full-fledged educational process in connection with the COVID-19 pandemic. Changing the traditional (full-time) form of distance learning has revealed gaps, problems, anxiety, unpreparedness for such, unexpected challenges in users of social networks.

Forced distance learning requires not only the organization of the educational process in quarantine and the use of traditional teaching methods but also to provide specific resources for e-learning, master

information tools and be able to use them depending on the understanding of the goal so that each person feels psychologically protected (safe) in the modern Internet environment and in general in the information space. Therefore, the problem of the psychological safety of a person who studies online in a pandemic becomes especially relevant.

Psychological safety is a kind of safety awareness based on the psychological climate of the educational process in educational institutions [1, 433-440]. This is especially important in times of social changes, the rapid development of information technology, and the possibility of using various means of influencing human consciousness. In this context, a psychologically safe educational environment is a condition for the personal growth of the participants of the educational process through their interaction, independent from the manifestations of psychological violence; reference significance and involvement of each subject in designing and maintaining the

psychological comfort of the educational environment; a humanistic orientation, etc. [2].

Psychological safety is a basic need for safety, “a kind of sense of confidence, safety and freedom that removes fear and anxiety, in particular, it contains a feeling that a person meets current and future needs” [3, 21-41]. Psychological safety involves the reduction of interpersonal risk, which necessarily accompanies uncertainty and change [4; 5], readiness to “get a job or express oneself physically, cognitively and emotionally during role performances”, the ability to “refuse and defend one’s personal” [6, 692-724].

Nowadays complex conditions and the specific features of the digital environment in the COVID-19 pandemic, which is a favourable basis for psychological violence, cyberbullying, cyber mobbing, manipulative influences, caused the problem of psychological safety of participants in the educational process in the mass transition to distance learning, which attracts particular attention. In particular, a new form of bullying – “cyberbullying” is a form of behaviour that consists in sending messages of an aggressive and offensive nature using new information and communication technologies (Internet, and mobile phone). There are many factors and theories of bullying, the most famous of which is the sketch theory of D. Olweus [7], where the existence of typical characteristics of “victim” and “aggressor”.

Other forms of cyberbullying are the “hacking” actions aimed at harming the “victims” personal computers (hacking and changing passwords, damaging personal websites, etc.). All these damages determine the presence of specific features of such “high-tech” bullying in comparison to a traditional one. Firstly, constant hostile actions are inessential, as, for example, one-time damage to the victim's website with the addition of offensive information may have a longitudinal effect (many network users will read the message). Secondly, the factor of physical strength, important in cases of ordinary (contact) bullying, is insignificant. The intellectual abilities and technical skills of the aggressor come to the fore in this case. Thirdly, there is no direct communication between the “aggressor” and the “victim”. So the “aggressor”, for example, does not observe the reaction of his/her “victim” and the outcomes of the actions. Bullying via the Internet allows the “aggressor” to remain anonymously and turn the situation of persecution into a kind of “masquerade” [8, 206-221].

Therefore, the psychological safety of all the participants in the educational process studying online in a pandemic is a prerequisite for their psychological well-being and psychological health.

We single out such scientific investigations of recent years, which together with the above serve theoretical and methodological basis for research.

We have developed the conceptual provisions on the content of the psychological safety of the individual in general [9; 10; 11 etc.] and its role in the process of knowledge exchange in virtual communities, in particular [12 etc.]. We consider safety as a key psychological characteristic of the educational environment [13 etc.], while the psychologically safe

educational environment as a condition for the personal growth of the participants of the educational process through their interaction, independence from the manifestations of psychological violence; reference significance and involvement of each subject in designing and maintaining the psychological comfort of the educational environment; a humanistic orientation, etc. The research examines the specifics of psychological safety as one of the most important factors of work in the virtual environment [9; 14; 15; 16].

The following study has analysed: the features of distance learning under the conditions of self-isolation as to the COVID-19 pandemic [17]; the peculiarities of the use of diverse digital educational resources and online learning tools in the educational process [18; 19; 20; 21 etc.]; the specifics of the organization of effective work of remote virtual teams online [22 etc.] and the possibility of obtaining the psychological safety in such teams [23; 24 etc.] and approaches of ensuring the psychological safety in a crisis [25].

In Ukraine, scholars are currently conducting the research, which relates mainly to psychological care and psychotherapeutic practice in a pandemic in various spheres of public life [26]. For instance, the well-known scientific work “The world of life and psychological safety of human under conditions of social change”, carried out by a team of scientists led by M. Slyusarevsky at the Institute of Social and Political Psychology during 2000-2017, which contains extremely valuable scientific results. However, authors of the work naturally could not predict the course of events related to the COVID-19 pandemic and, accordingly, conduct basic research in this aspect, the results, in particular, determine the ways of the rise of the individual’s psychological safety under the conditions of social changes.

Despite numerous studies, the problem of psychological safety of the educational environment in general and students studying online in a pandemic, in particular, attracts attention. As a result, the desire for safety is a basic human need, an important factor in the self-realization of the individual in professional and personal life and a condition for a full life of the individual [27]. Consequently, the most important goal of the educational institutions is to ensure the psychological safety of the educational environment for students studying online in a pandemic, integrating the effective use of ICT in the educational process, updating the psychological and pedagogical science. At the same time, it is essential to fully promote the change of education for a sustainable future by strengthening critical thinking, communication, cooperation and creativity in youth. [28].

The goal of the article is to present the features of the psychological safety of the educational environment and their impact on students studying online in a pandemic. Objectives of the study – to find out: 1) peculiarities of psychological safety of the educational environment for participants of the educational process online; 2) participants’ attitudes in the educational process (students and teachers) to the peculiarities of learning under the conditions of the

COVID-19 pandemic

For studying the features of the psychological safety of the educational environment and their impact on students studying online in a pandemic, was the method of I. Baeva “Psychological safety of the educational environment” [13] modified by O. Bondarchuk [1; 29], which allowed measuring the level of psychological safety of the individual in the educational environment.

The author's questionnaire carried out the study of the peculiarities of the psychological safety of the educational environment for the participants of the educational process and their attitude to the features of learning under the COVID-19 pandemic condition. Afterwards, the respondents answered the questions on various aspects of learning, such as:

- Does the educational institution contribute to your psychological safety under the conditions of the COVID-19?

- Is distance learning comfortable for you?
- What form of training is optimal for you?
- What information tools do you use in the educational process in the context of the COVID-19 pandemic? etc.

The empirical study implemented online through Google Form. This allowed prompting feedback from participants in the educational process. From our previous work experience, Google Form “not only determines the nature of the relationship between the participants of the educational process and the degree of satisfaction with them, and the socio-psychological climate as an indicator of organizational culture but also makes the appropriate management decisions and forecast situations in the educational environment; promptly intervenes and makes appropriate adjustments to the educational process; specifically, plans work on the relevant problem in the institution of higher education; creates conditions for comparing one’s assessment of the pedagogical staff’s activity with an independent assessment” [30] and surveys the level of this influence.

Statistical data processing and graphical presentation of results was carried out using the statistical software package SPSS (17.0 version).

1.1 Social and demographic characteristics of the research sample

The main group of respondents consisted of 174 people – representatives of socioeconomic professions of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University and SHEI “The University of Educational Management”, whose professional activities include “spiritual and moral maturity”, “increased moral responsibility” and “values to people’s lives”, “willingness to face changing challenges” and “uncertainty” [33]

The respondents were divided into groups according to: 1) gender (37.9% male & 62.1% female); 2) age (up to 20 years – 15.5%, 20-30 years – 41.4%, 30-40 years – 15.5%, 40-50 years – 15.5%, over 50 years – 12.1%); 3) place of residence (village – 41.4%, town – 58.6%); 4) status (student – 75.9%, teacher – 24.1%) (Table 1).

Table 1. Groups of the respondents

Groups of the respondents	Frequency	Valid Percent
Gender		
female	108	62.1
male	66	37.9
Age		
up to 20 years	27	15.5
20-30 years	72	41.4
30-40 years	27	15.5
40-50 years	27	15.5
over 50 years	21	12.1
Place of residence		
village	72	41.4
town	102	58.6
Status		
student	132	75.9
teacher	42	24.1

1.2 Peculiarities of psychological safety of the educational environment for participants of the educational process online

Under the condition of psychological safety, a person perceives the world around him/her as emotionally safe or free from emotional pressure [31, 173-188]. People who feel psychologically protected do not perceive the world and other people as a threat. A sense of psychological safety creates a pleasant interpersonal relationship and allows you to take risks to achieve high life goals [32, 247-261].

Quarantine causes a crisis for society, and, in particular, education. It is well-known that during the crisis it is difficult for people (as well as for educational institutions) to fully realize their expectations and competencies. The experience of distance education in higher education institutions shows that the level of these competencies is very different. Hence, we, as a society, who strive for better higher education, have to invest wisely, strengthen universities, promote creative ideas and find resources for their implementation. It is a key prerequisite for their qualitative transformation.

The effectiveness of a modern educational institution is measured not only by the quality of education but also by students’ safety and teachers’ safety. According to the results, this study indicated the low and the average levels of psychological safety of the educational environment, i.e. in 40.1% of socioeconomic professions (10.3% and 25.9%, respectively), 63.8% of the respondents showed the high and very high levels (Table 2). The obtained results determine the nature of the interaction, communication of the respondents of the educational process, the possibility of meeting and developing the needs of the individual in a sense of safety, maintaining and improving self-esteem, recognition, the formation of a positive self-concept, self-actualization, etc.

Table 2. Levels of psychological safety

Levels of safety	Frequency	Percent
low	18	10,3
average	45	25,9
high	87	50,0
very high	24	13,8

According to the results of ANOVA, the research revealed statistically significant differences in the peculiarities of psychological safety of the educational environment of participants in the educational process depending on gender and professional status. (Fig 1. $p < 0,01$).

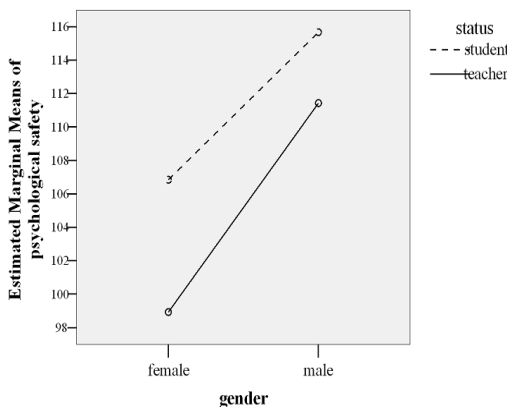


Figure 1. The peculiarities of psychological safety of the educational environment of participants in the educational process depending on gender and professional status

Fig. 1 shows that male feel more psychologically protected than women, and students feel more psychologically protected than teachers. This situation, in our opinion, reflects, on the one hand, the positive trends in the implementation of the student-centred approach, and on the other hand, the negative trends associated with the ambivalent position of the teacher in modern society.

Furthermore, according to the age of participants in the educational process, 2 categories of respondents feel more protected. Firstly, it is young people (up to 20 years old) – mostly students, which indicates, in our opinion, the gradual implementation of the student-centred approach in higher education. Secondly, senior responds over the age of 50 (mostly teachers who have acquired professional status, have degrees and titles) and are well established in their educational institution (differences in the level of trends, $p = 0,103$).

A detailed analysis of the results revealed both the most problematic and relatively favourable areas of psychological safety for participants in the educational process, which are somewhat different for teachers and students (Tables 3, 4).

Thus, students feel protected in the following aspects of their educational activities: continuous improvement of professional skills (54%), development of abilities (54%), the opportunity to express their points of view (48%), ask for help (46.8%). Instead, students feel psychologically unprotected because of the negative mood at work they

do (21.5%); public humiliation: by students (19.9%), colleagues (24.6%), administration (23.8%), being ignored by the administration (16.6%) and threats from the administration (11.9%).

Table 3. Some questions about the psychological safety of the high education students

Problem areas of psychological safety	the low level of safety, %	Relatively favourable areas of psychological safety	the very high level of safety, %
The mood at your work that you do	21,5	Working in your educational institution requires constant improvement of professional skills	54,0
Protection from public humiliation: by students colleagues by the administration	19,9 24,6 23,8	The work you have to do helps to develop your abilities?	54,0
Protection from being ignored by the administration	16,6	The opportunity to express your point of view	48,0
Protection from threats from the administration	11,9	Opportunity to ask for help	46,8

Teachers feel more psychologically safe in the constant improvement of professional skills (45.8%), the development of their abilities in the process of work (33.3%), and getting pleasure from their activities (41.7%). However, they are psychologically unprotected from public humiliation, especially by colleagues (39.8%), administration (27.3%); threats from students (31.3%), colleagues (43.8%), administration (25%). Besides, there are problems with the manifestation of initiative activity (37.5%), expressing their point of view (25%), receiving some help (25%), taking into account their problems and difficulties in professional activities (25%) (Table 4).

Table 4. Some questions about the psychological safety of the high education teachers

Problem areas of psychological safety	the low level of safety, %	Relatively favourable areas of psychological safety	the very high level of safety, %
Protection from public humiliation: by students colleagues by the administration	24,9 39,8 27,3	Working in your educational institution requires constant improvement of professional skills	45,8

Protection from threats from students colleagues the administration	31,3 43,8 25,0	The work you have to do helps to develop your abilities	33,3
Relationships with colleagues	37,5	The mood in your work that you do	41,7
The opportunity to express your point of view	25,0		
Opportunity to show initiative, activity	37,5		
Opportunity to ask for help	25,0		
Taking into account personal problems and difficulties	25,0		

From the data of Table 4, it follows that for teachers of higher education it is possible to state an imbalance between relatively favourable and problematic areas of psychological security of the educational environment towards the latter.

1.3 Survey of participants in the educational process on their attitude to the peculiarities of learning under the conditions of the COVID-19 pandemic

Thus, to study the peculiarities of learning and the attitude of participants to it, we sought to learn about the sources, online resources where participants in the educational process obtain information. Accordingly, the respondents – representatives of socioeconomic professions use the Internet (13,3%), social networks (Viber (16,7%), Facebook (13,3), Instagram (6,7%), Telegram (9,9%), Skype (13,3%), and media (27,8%) to obtain information.

Participants in the educational process use e-books (27,8%), gadgets (33,4%), and personal computers (16,7%), laptops (22,1%). A small part of the respondents uses various means (16,7%).

The educational process manages mainly through such online services as Zoom (33,4%), Google Meet (16,7%), BigBluButton (3,3%), Moodle (13,3%) and others. Google applications (23,3%), which allows organizing conferences and webinars for different numbers of users and speakers.

We paid special attention to studying the attitude of participants in the educational process to the peculiarities of learning in the context of the COVID-19 pandemic. We asked them to answer questions on various aspects of learning. Thus, we were interested in how much the educational institution contributes to the psychological safety of participants in the educational process. Only a quarter of respondents believe that the educational institution partly facilitates (25%). But a third of respondents (27.1%) indicates the opposite, i.e. does not contribute to the creation of psychological safety in participants. At the same time, almost half of the respondents (47.9%) reflect stress caused by quarantine. Importantly, distance learning cannot fully provide the ability to express emotions, feelings, and the ability to listen and hear, convince each other, sensuality, experience, the formation of moral, spiritual, and value spheres of the participants. Half of

the participants in the educational process (52.1%) are satisfied with the form of distance learning. However, 54.2% of people consider mixed full-time and distance learning to be the optimal form for them (Table 5).

Table 5. The participants' attitude of the educational process to the peculiarities of distance learning under the COVID-19 conditions

The participants' attitude	%
Does the educational institution contribute to your psychological safety under the conditions of the COVID-19?	
on the contrary, under conditions of quarantine it causes stress	27,1
partly facilitate	47,9
facilitate	25,0
Is distance learning comfortable for you?	
uncomfortable	37,5
Not quite so, I would like more F2F communication,	10,4
comfortable	52,1
What form of training is optimal for you	
distance learning online	37,5
full-time learning	8,3
mixed full-time and distance learning	54,2

The research pointed out the statistically significant differences in the peculiarities of psychological safety of the educational environment for adherents of forms of learning according to the results of ANOVA (Fig. 2, $p < 0,05$).

So, Fig. 2 shows that adherents of full-time and mixed forms of learning feel themselves as the most secured, whereas adherents of distance learning perceive the educational environment as much less psychologically safe.

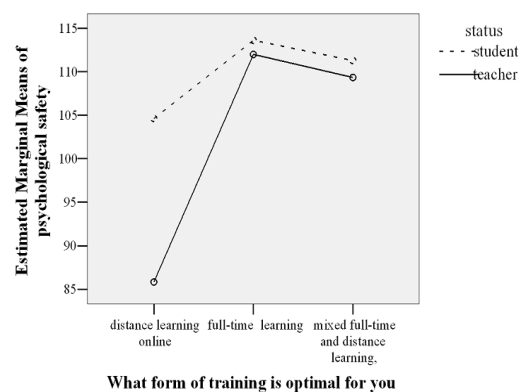


Figure 2. Peculiarities of psychological safety of the educational environment for adherents of various forms of education ($p < 0,05$)

The obtained results indicate the possibility of using a mixed form of education in the future, as the knowledge, skills and abilities acquired in the COVID-19 pandemic are relevant and in demand for a sustainable society, support for 21st-century skills development through ICT and others [28].

The results of the study revealed an insufficient level of psychological safety of the educational

environment for numerous participants in the educational process. On the one hand, the study has established the peculiarities of psychological safety as to gender (women are more protected than men (gender inequality), age (students (up to 20 years old) and older students (over 50 years old) are more vulnerable) - mostly teachers who have acquired professional status and are well established in status (teachers feel less protected than students). On the other hand, the results indicate the attitude of participants in the educational process to the peculiarities of learning, where half of the participants in the educational process are satisfied with the distance form of learning in a pandemic. The lack of open communication and feedback provokes a negative attitude of a significant number of respondents. The most optimal and, at the same time, psychologically safe forms of learning for most participants are mixed full-time and distance learning. This requires a change in policy in higher education, the implementation of appropriate reforms that will facilitate the mastery of information tools. Presently, in the educational process exist full-time, mixed and full-time distance learning. Taking into account the nowadays situations, a mixed form of education belongs to the future. We consider the development and testing of a program of psychological support for participants in the educational process in full-time and distance learning in a pandemic for further work.

References

1. M. Chen, X. Gao, H. Zheng, B. Ran, International Conference on Social Science and Technology Education (ICSSTE 2015), 433-440 (2015), doi:<https://doi.org/10.2991/icsste-15.2015.118>
2. O. Bondarchuk, *Psychologichna bezpeka osviti seredovyscha: sutnist ta umovy stvorennia* (Psychological security of the educational environment: the essence and conditions of creation) (2018)
3. A. Maslow, E. Hirsh, M. Stein, I. Honigmann, *The Journal of General Psychology*, 33(1), 21-41. (1945). doi:10.1080/00221309.1945.1054449
4. E. Schein, W. Bennis. *Personal and Organizational Change Through Group Methods*. New York: John Wiley & Son (1965)
5. E. Siemsen, A. Roth, S. Balasubramanian, G. Anand, *Manufacturing and Service Operations Management*. 11(3):429-477 (2009)
6. W. Kahn, *Academy of Management Journal*, 33: 692-724 (1990)
7. D. Olweus, *Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers*, 23, pp. 5-17 (2004)
8. S. Hinduja, *International Academy for Suicide*, 206-221 (2010) doi: 10.1080/13811118.2010.494133206
9. A. Edmondson, *Administrative Science Quarterly*, 44(2) (1999).
10. A. Edmondson, Z. Lei, *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1, 23-43 (2014) doi:10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305 (2014)
11. A. Edmondson, (2019). *Gartner. Diversity & Inclusion Leadership Council*. <https://drive.google.com/file/d/1nAv4xzQ9oiREgJpclRXfPeu3bA3YuNvo/view> Accessed 11 Sept 2020
12. Y. Zhang, Y. Fang, K.-K. Wei, H. Chen, *International Journal of Information Management*, 30, 5, 425-436 (2010)
13. I. Baeva, (2020), *Monitoring psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovatelnoy sredy na osnove ekspres-diagnostiki pozvolyayet kontrolirovat' kachestvo psikhologicheskikh usloviy, v kotorykh osushchestvlyayetsya obucheniye i vospitaniye*. (Monitoring the psychological safety of the educational environment on the basis of express diagnostics allows you to control the quality of the psychological conditions in which training and education is carried out) http://www.edu.murmansk.ru/www/to_teacher/methodical/psiholog/baeva.doc
14. C. Breuer, J. Hüffmeier, G. Hertel, *Journal of Applied Psychology* (2016).
15. I. Goller, Laufer & T. Wiesbaden: *Springer Fachmedien* (2018).
16. J. Rozovsky, *The five keys to a successful Google team*, <https://rework.withgoogle.com/blog/five-keys-to-a-successful-google-team/>(2015).
17. How to Stop Interruptions so you can Focus (2020). *Caveman in Suit*, <http://cavemaninasuit.com/how-to-stop-interruptions-so-you-can-focus> Accessed 10 Sept 2020
18. V. Bykov, A. Gurzhiy & M. Shyshkina, *Methodology, Theory, Experience, Problems*, 50, pp. 21-26 (2018)
19. L. Kartashova, I. Plish & N. Bahmat, *Informacijni tehnologiji I zasoby navchannia* (information technologies and teaching aids) 6 (68). 193-205 (2018)
20. O. Spirin & T. Vakaliuk, *Naukovi zapysky Berdjansjkogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu* (Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University), 1, 227-234 (2018)
21. A.E. Kiv, M. P. Shyshkina, S. O. Semerikov, A. M. Striuk, Y. V. Yechkalo, *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2019)*, Kryvyi Rih, Ukraine, March 22, 2019 (2547). pp. 1-12. ISSN 1613-0073
22. Orti Pilar, Middlemiss Maya, *Thinking Remote: Inspiration for leaders of distributed teams*, <https://www.virtualnotdistant.com/books> (2018)
23. Nick Congelosi, (2020), Accessed 11 Sept <https://www.hubspot.com/careers-blog/building-psychological-safety-virtually>
24. K. Costello, (2020) Accessed 09 Sept <https://www.gartner.com/smarterwithgartner/cios-play-a-key-role-in-improving-psychological-safety>
25. T. R. Clark, (2020) Accessed 12 Sept <https://enterpriseproject.com/article/2020/3/crisis-leadership-how-create-psychological-safety>
26. *Psyhholohiya i pedahohika u protydyi pandemii COVID-19. (psychology and pedagogy in counteracting the COVID-19. pandemic)* Kyiv : TOV «Yurka Lyubchenka», 243, (2020)
27. R. Ryan & E. Deci, *Annual Review of Psychology*, 52(1), p. 141-166 (2001)

28. S. Semerikov, S. Chukharev, S. Sakhno, A. Striuk, V. Osadchyi, V. Solovieva, T. Vakaliuk, P. Nechypurenko, O. Bondarenko & H. Danylchuk https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/26/e3sconf_icsf2020_00001/e3sconf_icsf2020_00001.html. – DOI: 10.1051/e3sconf/202016600001, July (2020)
29. O. Bondarchuk, *Studia Universitatis Moldaviae. Seria «Științe ale educației»*, red. șef: Vladimir Guțu, № 9(119), 216–220. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025, (2018).
30. O. Bondarchuk, V. Balakhtar, K. Balakhtar, *Forms. E3S Web of Conferences* (2020) doi: 10.1051/e3sconf/202016610024
31. R. Taormina, R. Sun, *Psychological Thought*, 8(2), 173-188. doi:10.5964/psyct.v8i2.143 (2015)
32. Olukayode Ayooluwa Afolabi, Anthony Gbenro Balogun, *Psychological Thought*, 10(2), 247-261, doi:10.5964/psyct.v10i2.226 (2017)
33. V. Storozh, *Pedagogical sciences*. 75 (2), 183-186, (2017). http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75%282%29__38

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MASS-INDUCTION IN ADOLESCENTS

Nataliia Koshel

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Психологічні особливості смислоутворення у дорослому віці

Наталія Кошель

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article deals with the main approaches to the problems of meaning and the study of psychological peculiarities of thought formation; The approaches to problems of meaning and the study of psychological peculiarities of adult thinking are theoretically substantiated and analyzed; a number of properties of semantic formations are determined; The concept of sense formation, meaning and meaning sphere is specified, the levels of semantic sphere of an adult and the category of values are described.

Key words: personality, meaning, sense formation, semantic sphere.

В останні роки підвищилась увага дослідників до категорій смислу та смислоутворення людини. Психологи надають перевагу активному вивченню смислоутворення людини дорослого віку, не зважаючи на те, що дана тема була розкрита багатьма видатними науковцями. І все ж таки є підстави констатувати недостатній рівень теоретичного опрацювання цієї проблеми, і водночас недооцінку її життєво-практичної, а не лише науково-теоретичної ролі. Особистісний смисл відбиває у свідомості відношення мотиву до мети, тобто реальне життєве ставлення суб'єкта до того, на що спрямовано його дію. Смыслові утворення відіграють визначальну роль у діяльності людини. Саме вони лежать в основі можливої саморегуляції особистості при постановці цілей та усвідомленні своїх вчинків. І. Бех наголошує, що головна функція смыслових утворень особистості полягає у регуляції діяльності. Саме вони задають ту чи іншу смыслову спрямованість діяльності і поведінки, є основою можливості свідомо й гнучко змінювати цю спрямованість.

У психологічній літературі знаходимо багато праць, написаних із даної теми. За визначенням О. Леонтьєва, поняття «смыслу» розглядалось у психології різнобічно. І. Мюллер називав смыслом початковий образ, А. Біне – початкову дію. Е. Вандер Вельдт намагався експериментально довести виникнення смислу як результату набутого раніше, що не має значення для досліджуваного, сигналом змісту умовно поєднаним із ним. У радянській психології розмежування «значення» і «смыслу» почалося з підходу Виготського, який він описав у книзі «Мислення та мовлення» (1934 р.). Значення – це система зв'язків, що об'єктивно склалися у процесі історії і стоять за

словом. Засвоюючи значення слів, ми засвоюємо загальнолюдський досвід, відображаючи об'єктивний світ з різною повнотою і глибиною. Ядром «значення» завжди є система зв'язків. Смысл – це індивідуальне значення слова, що виділяється з об'єктивної системи зв'язків, інтегрується за допомогою них, і є актуальними для конкретного моменту і ситуації.

У відомій книзі В. Франкла «Человек в поисках смысла» смысл життя розглянутий насамперед у площині цінностей, до яких прагне людина і які можуть стати смыслами її життя. Основна теза В. Франкла: людина прагне до знаходження смыслу і відчуває фрустрацію або екзистенціальний вакуум, якщо це прагнення залишається нереалізованим.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та проаналізувати підходи до проблем смислу та вивчення психологічних особливостей смислоутворення у дорослому віці.

У психології поняття «смысл» пов'язане, перш за все, з уявленнями про людину, її особистість та діяльність. Поняття «смысл» з'явилося, як пише Д. Леонтьєв [7], у роботах В. Дільтея, Е. Шпрангера, З. Фрейда, А. Адлера, К. Левіна. Згодом – у 40-і роки ХХ ст. – у працях В. Франкла, О. Леонтьєва та інших.

У 50-60-і роки ХХ ст. спостерігається істотне підвищення інтересу до проблематики смыслу в західній психології. Таке загострення інтересу пов'язане, перш за все, із феноменом смысловтрати в повоєнні десятиліття. Ми не будемо зупинятись на детальному аналізі досліджень категорії смислу зарубіжними вченими, оскільки такий детальний критичний аналіз презентовано Д. Леонтьєвим у відповідній монографії. Лише відмітимо, що, загалом, у західних психологічних дослідженнях смысл розглядається в двох основних аспектах:

як взаємодія особистісного та суспільного, соціального в людині та як вершина особистісного розвитку, інтеграція особистості. Погоджуючись із Д. Леонтьєвим, можна стверджувати, що в роботах класиків психоаналізу (З. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга) містяться майже всі ідеї, розвинені в найбільш пізніх підходах до проблеми смислу [7].

У перших дослідженнях проблематики смислу вітчизняною психологією переважав діяльнісний підхід. Глибоке психологічне дослідження категорії смислу починається в 30-ті роки ХХ ст. з роботи Л. Виготського «Мислення і мовлення» [4]. Починаючи з психолінгвістичного розуміння феномену в процесі аналізу співвідношення понять «значення» і «смысл», вчений розширює контекст останнього до проблеми свідомості: «Свідомість загалом має смислову будову. Ми розмірковуємо про свідомість у залежності від смислової будови свідомості, оскільки смысл, будова свідомості – ставлення до зовнішнього світу. Смислоутворююча діяльність значень до певної смислової будови самої свідомості» [4, с. 165].

В науковій літературі поширеною є думка про те, що спрямованість особистості, її основні і відносно незмінні ставлення до основних сторін життя (до світу, суспільства, праці, інших людей, самого себе) визначаються загальними смисловими утвореннями.

Особливе місце серед смислових утворень людини займають особистісні цінності, тобто «усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості». Психологічна природа особистісних цінностей характеризується тим, що вони завжди є самоцінностями, внутрішнім змістом, потребами людини, тобто зміст певних моральних норм стає для людини значущим сам по собі, як такий, без будь-яких попередніх умов.

У дослідженнях С. Рубінштейна, Л. Виготського, О. Леонтьєва і їхніх учнів позначений ряд властивостей смислових утворень, які відрізняють їх від сфери значень, знань і умінь:

1. Смислові утворення існують не тільки в усвідомленій, але часто й у неусвідомленій формі, утворюючи «прихований план свідомості».

2. Вони не піддаються прямому довільному контролю і вербальним впливам.

3. Вони не мають свого «позаіндивідуального», «непсихологічного» змісту, як світ значень і культури.

4. Смислові утворення не можуть бути зрозумілі і досліджені поза їхнім діяльним, життєвим контекстом; психологію особистості повинні цікавити не окремі факти, а акти поведінки, тобто цілісні ситуації і їхні взаємозв'язки, у яких виникають і виявляються ті чи інші смислові відношення [11].

Смислові системи – це завжди результат певного співвіднесення окремих ситуацій, вчинків із більш широким контекстом, з тим, що вище індивідуального життя. Додати чомусь смысл – це значить відповісти на запитання «Заради чого?». Відповідь на це запитання найчастіше вимагає від людини складної діяльності оцінювання свого

життя. Що спонукає людину до таких шукань, що чи хто ставить перед людиною «завдання на смысл?» [5].

По-перше, це можуть бути зовнішні (відносно конкретної діяльності) обставини (події життя, оточуючі люди). Так, утрата близької, значимої людини може поставити нас перед необхідністю перебудови всієї смислової сфери – необхідно вчитися жити без цієї людини. Усвідомлення власної викінченості, страх смерті і небуття повністю підводять людину до питання про сенс життя.

По-друге, «завдання на смысл» можуть поставити і внутрішні об'єктивні закони руху самої діяльності. Це пов'язано з можливістю виникнення протиріччя між рівнем реалізації (виконавським) і індивідуально-смисловим. Можливий варіант, коли виконавський рівень починає відставати від потреби, що розвивається і все більш ускладнюється, у людини не вистачає засобів здійснення діяльності, або навпаки, рівень реалізації «переростає» потребу, що спонукала діяльність. Так, людина – майстер у своїй справі, може зіштовхнутися з тим, що сама справа стала для неї нецікавою, втратила сенс. Подібні протиріччя характерні для нормального розвитку, оскільки спонукають людину або підвищити виконавський рівень, або розширити мотиваційну сферу. Інший варіант, пов'язаний з аномальним розвитком, коли або потреба спотворюється, що веде до перебудови відповідної діяльності з її задоволення (наприклад, при алкоголізмі, коли діяльність максимально спрощується і спрямована на реалізацію лише однієї домінуючої потреби), або коли спотворюється, збіднюється діяльність, а це веде до перебудови потреб і мотивів (наприклад, при епілепсії) [2].

Коли «завдання на сенс» вирішено, людина усвідомлює власні найзагальніші смислові утворення – особистісні цінності. Якщо особистісні сенси не завжди усвідомлюються, особистісні цінності – це усвідомлені й ухвалені людиною загальні сенси її життя.

Проаналізувавши психологічну літературу, нами було виділено такі функції смислових утворень:

1) проектування майбутнього, що можливо завдяки тому, що системи смислових утворень задають «площину відносин» між конкретними мотивами;

2) моральна оцінка і регуляція діяльності, тобто оцінювання її не з погляду ефективності і результативності, а з погляду відповідності тим загальним принципам, що задаються смисловими утвореннями [1].

Розглядаючи «велику» динаміку смислових процесів, Д. Леонтьєв звертає нашу увагу на процес смислоутворення.

Смислоутворення – процес поширення смислу від провідних, «ядерних» смислових структур до периферичних, похідних у конкретній ситуації діяльності, яка розгортається.

Джерела смислоутворення: мотиви, смислові

конструкти, смислові диспозиції.

У смислоутворенні не відбувається змістовної трансформації смислів, відбувається лише їх розширення за рахунок приєднання нових елементів.

Також ми виявили, що зі смислоутворенням тісно пов'язана смислова сфера.

Д. Леонт'єв вважає смислову сферу головною підструктурою особистості і визначає її так: «смислова сфера – це особливим чином організована сукупність смислових утворень (структур) і зв'язків між ними, які забезпечують смислову регуляцію цілісної життєдіяльності суб'єкта в усіх її аспектах» [10, с. 154]. Смислова сфера – це ядро особистості, що визначає її моральне ставлення до світу. Вона складається з окремих смислових утворень, до яких належать:

1) ситуативні смисли;

2) смисли, що виникають у рамках окремих видів діяльності й обумовлені відношенням того чи іншого об'єкта (явища) до потреб людини;

3) ціннісні орієнтації як найбільш усвідомлені й прийняті людиною загальні сенси її життя.

Виходячи з цього, Б. Братусь виділяє такі рівні смислової сфери:

Нульовий рівень або рівень *прагматичних, ситуаційних змістів*. Змісти цього рівня визначаються логікою досягнення цілей у конкретній ситуації і виконують службову роль в її усвідомленні.

Перший рівень, з якого починається власне індивідуально-смислова сфера, – *егоцентричний* рівень. Особистісні сенси цього рівня обертаються навколо власних інтересів: вигода, зручність, престижність тощо.

Другий рівень – *групоцентричний*, сенси цього рівня визначаються інтересами групи, до якої належить людина, яку вона ставить вище за себе.

Третій рівень – *просоціальний*, це рівень моральних, загальнолюдських цінностей і смислів, рівень вчинків і діянь.

Вершину смислової сфери особистості утворює сенс життя. Д. Леонт'єв вважає, що у феноменологічному аспекті сенс життя можна визначити як більш чи менш адекватне переживання інтенціональної спрямованості власного життя. При цьому, з психологічної точки зору, головним є не свідоме уявлення про сенс життя, а насиченість реального повсякденного життя реальним сенсом. Усі спроби сконструювати собі сенс життя інтелектуальним шляхом будуть швидко відкинуті самим життям, тільки спрямованість життя, що склалася об'єктивно, несе у собі справжній сенс. Усвідомити і сформулювати сенс свого життя – означає оцінити своє життя цілком [6]. На думку Д. Леонт'єва, між сенсом життя і свідомістю можливе існування таких відносин:

1. *Неусвідомлена задоволеність*. Таке життя протікає гладко і без рефлексії і надає почуття задоволення, не спонукаючи до роздумів про його сенс.

2. *Неусвідомлена незадоволеність*. Людина відчуває фрустрацію, порожнечу, незадоволеність,

не усвідомлюючи причин цього.

3. *Усвідомлена незадоволеність*. Людина відчуває відсутність сенсу і активно, свідомо і цілеспрямовано цей сенс шукає.

4. *Усвідомлена задоволеність*. Людина здатна звітуватися собі про сенс власного життя, це усвідомлене уявлення не розбігається з реальною спрямованістю життя і викликає позитивні емоції.

Окремо слід позначити ще один випадок – витискування сенсу життя, коли адекватне усвідомлювання об'єктивної спрямованості життя містить у собі загрозу самоповазі [8].

На думку В. Франкла, сенс не може бути наданий людині, але вона може сенс знайти. Знаходження цінності – тільки перший крок до осмислення життя, цінності повинні бути далі реалізовані в продуктивних творчих діях людини. Залежно від того, у яких формах поведінки і діяльності реалізуються цінності, виділяються такі їх категорії:

1. *Творчі цінності*, що реалізуються в продуктивних творчих діях, насамперед у професійній трудовій діяльності, мистецтві, спорті.

2. *Цінності переживання*, що виявляються в наших переживаннях, у нашій чутливості до явищ навколишнього світу, наприклад, у благоговінні перед красою природи чи твором мистецтва. Ядро цієї категорії цінностей складає *любов* до іншої людини, яка розкриває нам ціннісний образ іншого.

3. *Цінності ставлення*. Тут мається на увазі насамперед ставлення людини до того, що обмежує її життя. Навіть, коли життя марне у творчому змісті і небагате на переживання, воно не стає безглуздом, якщо людина відкриває для себе принципово новий тип цінностей, що належать до розряду вищих цінностей – цінностей ставлення людини до долі, що їй випала. Цінності ставлення актуалізуються усюди, де людина зіштовхується з чимось, що нав'язане долею, чого вже не можна змінити. З того, яким чином людина приймає «подарунки» долі, особливо сумні, як вона асимілює ці труднощі у своїй душі, виникає безліч потенційних цінностей. Це означає, що людське життя може бути наповнене не тільки творенням і насолодою, але і стражданням. Цінності ставлення розділяються на осмислене ставлення до болю, провини і смерті. Страждання має сенс, якщо змінює щось у самій людині [12].

Отже, узагальнюючи сказане вище, можемо зробити *висновок*, що смислоутворення особистості є не лише конкретно психологічною структурою, а складною та багатогранною смисловою реальністю, що приймає різні форми та проявляється через різноманітні психологічні ефекти.

У *перспективі* нашого дослідження ми плануємо здійснити емпіричну перевірку зробленого нами припущення, а саме, визначити вплив здатності до проблематизації на таку характеристику смислоутворення, як знаходження смислу життя і реалізація своїх планів дорослою людиною; змістовні аспекти смислоутворення та інші характеристики даного процесу смислової динаміки.

References

1. B. S. Bratus *Personality anomalies* / B. S. Bratus. M.: Mysl, 1988. 301 p.
2. F.E. Vasilyuk *Psychology of experience* / F.E. Vasilyuk. M.: Publishing house of Moscow. University, 1984. 200 p.
3. V.K. Vilyunas *Psychology of emotional phenomena* / V.K. Vilyunas. M.: Publishing house of Moscow. University, 1976. 142 p.
4. L. S. Vygotsky *Collected works: In 6 volumes* / L.S. Vygotsky. M.: Pedagogika, 1982. Vol. 1. 487 p.
5. I. Ye. Kolesnikova *The mechanism of sense genesis of personality in ontogenesis: morphogenetic and ontological context: [monograph]* / I. E. Kolesnikova. K.: Type of NPU imene M. P. Dragomanov, 2011. 205 p.
6. D. A. Leontiev *Structural organization of the semantic sphere of personality: author. dis. ... Cand. psychol. sciences.* M., 1988. 23 p.
7. D. A. Leontiev *Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality.* 2nd, rev. ed. / D. A. Leontiev. M.: Smysl, 2003. 487 p.
8. A. N. Leontiev *Problems of the development of the psyche.* 3rd ed. / A. N. Leontiev. M.: Publishing house of Moscow. University, 1972. 575 p.
9. A. N. Leontiev *Activity. Consciousness. Personality.* 2nd ed. / A. N. Leontiev. M.: Politizdat, 1977. 304 p.
10. D. A. Leontiev *Dynamics of semantic processes // Psychological journal.* 1997. No. 6. pp. 13–27.
11. E. E. Nasinovskaya *Methods of studying personality motivation* / E. E. Nasinovskaya. M.: Publishing house of Moscow. University, 1988. 80 p.
12. V. Frankl *Man in search of meaning.* M.: Progress, 1990. 368 p.

PECULIARITIES OF TEACHERS' PSYCHOLOGICAL READINESS TO INTERACT WITH STUDENTS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Alla Moskaljova¹, Maksym Moskalov¹, Natalia Zernova²

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Scientific Work, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Особливості психологічної готовності педагогічних працівників до взаємодії зі студентами в умовах цифрового освітнього середовища

Алла Москальова¹, Максим Москальов¹, Наталія Зернова²

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article considers the problem of interaction in the digital environment, which covers both the virtual space, where there are electronic communications via various Internet networks and concrete technical devices. Particular attention is taken into account to the study of the peculiarities of the psychological readiness of teachers to interact with students in a digital educational environment. The study revealed the psychological features and problems of the influence of digital educational environment on the realization of beneficial interaction of pedagogical workers and pupils. Based on the analysis, the essence and structure of psychological readiness of teachers to interact with students in a digital educational environment, which contains cognitive, motivational and operational components. The complex of methods of research of levels of psychological readiness of pedagogical workers for interaction with pupils in digital educational environments is substantiated, and results of their application on a representative sample of educators have resulted.

Key words: the psychological readiness, participants of the educational process, digital educational environment, distance learning.

In connection with the introduction of the Concept of the New Ukrainian School, which pays special attention to the activities of specialists in the digital educational environment, the question of finding the latest approaches to the organization of teacher training is increasingly emerging. Among them, as noted by IV Martyniuk [1], is the informatization of education. The Concept of the National Informatization Program [2] states that the focus on the introduction of informatization of education will contribute to "the formation and development of the intellectual potential of the nation, improving the forms and content of the educational process, the introduction of computer methods of teaching and testing at the highest level taking into account world requirements; as well as to develop individual qualities aimed at critical thinking, collaboration, creativity and communication" [3]. However, in the scientific literature [1], [4], [5] more and more attention is paid to the fact that pedagogical workers do not have enough information and communication competence for subjective reasons (lack of professional knowledge, information literacy, motivation to use information and communication

skills). technologies and objective (lack of technical means, computer multimedia programs, unified platforms, independent units for the organization of distance learning, the Internet, etc.).

This problem makes us think about creating a single system of the digital environment that would contribute to the teaching of the necessary educational material: well-illustrated documents and presentations; modern Internet technologies, local networks, databases; fascinating material on the Internet [1]. Theoretical analysis of the scientific literature [4], [5] revealed:

- psychological problems of participants in the digital education space, including maintaining anonymity in communication, by creating situations of permissiveness (atypical, abnormal behaviour, etc.), which violate the rules of interaction, but such resource users know that they will not be responsible and behave incorrectly;

- lack or absence of non-verbal signs with an excess of visual images (exchange of letters (e-mail), exchange of instant messages (chat), assessments (in comments to published materials), the publication of essays (blog), direct visual contact (video chat),

indirect visual contact (viewing photos), audio contact (audio chat), group communication (video and audio conferences, forums), which helps to strengthen emotions, not rational judgments, etc. As O. Bondarchuk [5] emphasizes, such problems reveal “limited sensory experience, complicated sentiments, and difficulty in nonverbal communication, and most communicators are not sufficiently prepared for subject-subject interaction in general. It may negatively affect the interaction in the digital educational environment”. Thus, the real authority in such a space, according to S. Bondarenko [4], is maintained through high intelligence, constant help to others, emotional positivity, concern for maintaining one’s reputation, integrating actions, etc. [5].

The analysis of scientific literature and educational practice has shown that more and more often academic workers use in their activity information and digital technologies in the educational process. Particular attention is paid to the study of this issue, which can determine the specifics of the digital educational environment in the disclosure of psychological aspects.

It is noted that among scientists and practitioners there is no consensus on the definition of a virtual environment, namely [6]:

- auxiliary software system for the creation of virtual educational institutions and the functioning of distance learning (V. Kukhareno, N. Syrotenko, G. Molodykh, N. Tverdokhlebova, etc.) [7; 8];
- interactive 3D-simulated environment aimed at conducting professionally-oriented training [9];
- software system designed to assist teachers in organizing and managing the training course and effective blended learning through LMS [9; 10];
- virtual reality created by technical means: hypertext pages, e-mail, newsgroups, chat, audio and video conferences [7; 9; 10] etc.

By analyzing the literature on the training of teachers to use digital technologies in the virtual educational environment, the following approaches were used [11: development of digital competence of the respondents of the educational process [12]; informative and information-communication competence of the teacher [12]; requirements for the digital educational environment [13], [14], etc. The scientists touched on mainly technical aspects of their research.

In our study, we considered the integration of psychology into the information system of the digital educational process. V. Tereshchuk made a distinction between the computer and psychological “virtual reality”. Due to this classification, this study takes into consideration the concept of “virtual educational environment” (hereinafter VOC) from two positions: from the standpoint of computer engineering, VOS is a purely digital environment, the possibility of which is provided by technical means and telecommunications networks; from the standpoint of psychology, BOC is an environment generated by the human psyche and has a sensory-image nature. The author also singles out the concept of “virtual reality” (VR), the study of which provides an opportunity to more carefully study the essence of the virtual educational environment

(VEE) [6]. Investigating this problem, the author classifies computer virtual reality as:

- interactive environment with graphic, acoustic, plastic and other properties, in which the user is immersed “in the role of viewer or creator” [15];
- “a new step in creating the illusion of reality, where the user can actively interact with the environment, being inside it” [7, p. 43];
- “computer technology, the product of which is an interactive audio-visual environment that has a high level of psychological probability” [7, p. 46];
- computer three-dimensional, multisensory, interactive stimulation, which the user seems to live and in which he acts from the outside [16, p. 386].

Teachers also need to take into account the research of the authors, who associate the concept of “virtual reality” with psychology and characterize it “as a reality generated by the human psyche” [17, p. 418]. V. Tereshchuk notes that “M. Nosov introduces the concept of “self-image”, meaning “mental board, which reflects the mental processes of man”. Due to this approach, if a certain image (external object) affects the human psyche, causing certain feelings in self-image, then these feelings are virtual. M. Nosov gives an example of admiration for an image (flower, person, etc.) that causes certain feelings in self-esteem (for example, feelings of delight), which he calls virtual” [6], [18, p. 29]. The author notes that psychological virtual reality occurs when external images cause virtual experiences in the self-image of man [15, p. 30]. This is what the academic workers must be psychologically ready for.

O. Ovcharuk [19], while considering the development of digital competence of teachers in the European dimension, uses the European Framework of Digital Competence for Citizens (DigComp), which contains a reference model, built-in five dimensions. These areas are information and data skills, communication and collaboration, digital content creation, security. Later, a digital competence framework for educators (DigCompEdu) was developed based on it [19]. It outlines teachers’ competence in digital technologies; focuses not on technical skills but on detailing how digital technologies can be useable in developing and use innovations in education and training. Such a framework for educators aims at the ability to use digital technologies to support creativity, active citizenship and social integration, collaboration with other people to achieve personal social or commercial goals. It includes digital and information literacy, as well as communication and collaboration, digital content creation (including programming), cybersecurity and problem-solving.

We also support the opinion of psychologists O. Bondarchuk [5], L. Karamushka [20] that the psychological readiness of a specialist to work depends on the level of his training. A significant aspect of the content of the psychological foundations of practice is: systematic, purposeful study and consideration of psychological characteristics, personal qualities of future professionals in the process of training; study of psychological conditions of successful training and features of cognitive and emotional-volitional processes, individual-psychological features of future specialists, the level of development of

their professionally essential qualities in the process of preparation for future activities; formation in the process of professional training of psychological readiness for professional activity, which implies the presence of the necessary psychophysiological, psychological characteristics, professionally relevant qualities, motivation; development of psychological fitness for a specific type of activity (a set of psychological, physiological features, qualities and potential of the individual, a high level of psychological readiness for work) [21, p. 160]. As a result, the study outlined psychological readiness as [22]: a set of associated interdependent qualities that provides an increase in the level of performance of a particular activity [20]; implementation of activities, and its improvement [23]; complex personal education, a variety of multilevel and multifaceted system of qualities and properties, which together allow a respondent to more or less successfully perform a particular activity [24], a set of psychological formations, ideas and concepts, ways of thinking and skills, the structure of personality qualities that provides the ability to carry out professional activities [25].

Regarding the problem of interaction between student and teacher in the digital educational environment, we can note the most acceptable interpretation in the psychological and pedagogical literature [26], [27]:

1. Pedagogical aspect is manifested in the form of cooperation when the success of purposeful activity of other participants.

2. The humanistic-oriented process can only be a process of pedagogical interaction between the educator and the pupil, where both participants act as parity, equal partners.

3. In modern society, the relationship between teachers and students (educators and students) is built mostly in the digital environment and emotionally strained.

4. Pedagogical interaction plays an essential role in human communication, in particular in business relations, partnerships, etiquette, and charity.

5. Pedagogical interaction is conditioned and mediated by educational activities, the purpose of teaching and education.

6. Pedagogical interaction can be studied as an individual process between teacher and student (between educator and pupil), as a socio-psychological (in the team) and as an integral (combining different educational influences in a particular society).

7. Interaction becomes pedagogical when an adult (teacher or parent) acts as a mentor, and better as a partner.

From the standpoint of our study, the study of O. Bondarchuk [5] on the psychological essence of interaction in the digital education space, which is interpreted as “the organization of joint activities of the virtual community, aimed at accumulating information, organizing it, collective access, information exchange and discussion based on social perception, mutual understanding, emotional attitude and user support”.

It is worth noting that tutors play an essential role in preparing teachers for interaction in the digital environment. Regarding the activities of the tutor of

distance and blended learning, it is considered that [7; 9]:

- a) full interaction between the teacher and the student during the management of learning under the guidance of an instructor (LMS);
- b) there is an interaction between students and after the completion of the curriculum when the student can “exchange ideas and materials, continue to learn from each other”;
- c) LMS contributes to the effective management of educational activities and control over student achievement;
- d) when managing a virtual classroom, there is a system of webinars Big Blue Botton, Webex, Wizig, Goto-meeting, etc., which provide an opportunity to connect to the classes of distant students, etc.

Taking into account the above, we will assume that the psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment is a set of knowledge, skills, motives and personal qualities that ensure the effective implementation of specific joint activities in the virtual dimension by collecting information; its storage, organization, discussion based on social perception, mutual understanding, emotional attitude and support between users. As a result of joint activities, the transformed specific objects that have practical, cognitive and other value for the members of the virtual community and created new digital things.

The purpose of the study is to determine the content, structure, features of the formation of psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment.

The study used a set of methods adequate to the subject of research to achieve the goal of the article. Among them: theoretical (analysis, the research of the current state of the studied problem in a digital educational environment, etc.), and empirical (questionnaires, testing, observation, observational experiment). At different stages of the study used psychodiagnostic techniques to study the structural components of the training of teachers, in particular, for:

- a) determining the formation of the cognitive component: “Questionnaire for the study of information and digital competence of teachers” (author’s development), questionnaire “Determination of knowledge about successful interaction in a digital educational environment” (author’s construction);

- b) determining the formation of the motivational component: “Methods of diagnosis of socio-psychological attitudes” O. Potemkina [28], the method “Assertiveness of the individual” [28], the method “Motivation to succeed” (E. Ehlers) [29];

- c) operational component – methods of analysis of situations of professional interaction in the digital educational environment (author’s development), method “Determination of readiness for entrepreneurial activity” (V. Petrenko, M. Tabaharnyuk, O. Pasichnyk) [30], test method “Determination” (V. Loznitsa) [30], a method for determining the levels of subjective control (J. Rotter) [29], RSK test to identify risk propensity (G. Schubert) [29]. The study based on the Central Institute of Postgraduate Education of the State Institution of the Higher Education “University of Education Management”. The total sample size was

130 people of pedagogical workers of educational organizations from different regions of Ukraine, who underwent advanced training in this institution. The research carried out statistical data processing and graphical presentation of results using a package of statistical programs of SPSS (version 21.0).

The study revealed the structure of psychological readiness of pedagogical workers to interact with students in the educational digital environment, which contains certain functionally interconnected and interdependent components: cognitive, motivational, and operational.

The cognitive component indicates the level of knowledge of teachers about the concepts of "interaction", "interaction in a digital educational environment"; availability of psychological knowledge about the successful interaction of teachers with students in a digital educational environment. Provides an opportunity to identify the degree of mastery of knowledge and understanding of theoretical material on the ability to use the information obtained in the choice of information to use it in professional activities; promotes the use of information and communication and digital technologies to create a search, processing, exchange of information in professional activities.

Motivational – a set of motives, adequate to the goals and objectives of pedagogical interaction, the professional orientation of the individual to productive interaction in the digital educational environment through professional growth, self-development; values, creative expression of a person in joint activities.

Operational – characterizes a set of skills and abilities that provide productive interaction with students in a digital educational environment; ability to realize, control intellectual actions in the process of interaction; ability to choose the optimal style of pedagogical interaction with students.

According to the study of the psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment, the results determined that more than half of teachers have an average level of the cognitive component of psychological readiness to interact with students (53.8%), third respondents - low (30, 0%) and only about one-fifth of respondents - a high level (16.2%). Thus, only a small number of surveyed teachers know the peculiarities of interaction with students in a digital educational environment; other teachers have a level of formation of this component was insufficient.

The research outlined a high level of formation of the motivational component of psychological readiness of teachers in a small part of the respondents (21.6%), the average level – in the third part (33.8%) and a low level in 44.6% of respondents. Thus, a significant number of respondents stated an insufficient level of formation of the motivational component, which indicates: lack of motivation for productive interaction; lack of interest in socio-psychological attitudes to self-deepening knowledge about communication, communication in the digital environment; "The desire for atypical, non-normative behaviour, to initiate the creation of an image or even a group of images in

which the individual tries to realize their secret visions and desires, which may not meet universal norms and rules of interaction" [5]; show indecision in making independent decisions in the process of performing complex computational tasks; lack of desire to master digital technologies for e-learning and distance learning, motivation to develop and implement in the digital educational environment author's programs of academic disciplines.

The group of pedagogical workers with a low level of the operational component of psychological readiness includes 30.9% of respondents who:

- do not show interest and knowledge in digital technologies;
- do not understand the need for their use;
- do not independently focus on analysis and forecasting of psychological and pedagogical situations in a digital educational environment;
- do not know how to identify and analyze the psychological problems of such interaction.

46.1% were in the group with an average level, and only 23.0% found high rates of formation of this component.

According to the generalization of the levels of components of psychological readiness of pedagogical workers to interact with students in the digital educational environment, the study revealed an insufficient level of formation of such readiness as a whole (Table 1).

Table 1. Levels of formation of psychological readiness of pedagogical workers to interact with students in the digital educational environment

Levels	Number of respondents (in %)
low	35,2
average	44,5
high	20,3

Table 1 shows the level of formation of psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment is insufficient. Analysis of the results of the study showed that although a significant number of teachers (44.5%) have an average level of such readiness; 35.2% of teachers are those who: are not ready to interact with students in the digital educational environment, often behave in situations of interaction irresponsibly, do not worry about the consequences of their actions, do not burden themselves with the outcomes of their movements [5], have a deficit of emotional manifestations and difficulties in nonverbal communication, which is known to provide a significant contribution to the understanding of the participants of each other's interaction [5].

And only 20.3% of the studied teachers are psychologically ready for productive interaction with students in the digital educational environment, which is manifested in understanding the role of interaction in the activities of the pedagogical worker; solving problems and tasks during communication in the digital environment, professional and personal interaction, and communication.

1. Psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment is a set of knowledge, skills, motives and personal qualities that ensure effective operation using the Internet and other global data networks.

2. The model of psychological readiness of teachers to interact with students in the digital educational environment is proposed, which has a three-component structure: cognitive (teachers' knowledge of the concepts of "interaction", "interaction in the digital educational environment"; psychological knowledge of successful interaction of teachers with students in the digital educational environment), motivational (professional orientation of the individual to productive interaction in the digital educational environment through professional growth, self-development; values, creative expression of the person in joint activities), operational (a set of skills that provide productive interaction with students in the digital educational environment, the ability to understand, control intellectual actions in the process of interaction, the ability to choose the optimal style of pedagogical interaction with students).

3. The results of empirical research revealed an insufficient level of psychological readiness of teachers to interact in the digital educational environment (only one-fifth of the studied educators have a high level of such readiness).

4. In the future, it is advisable to develop and test in a postgraduate education program for the development of psychological readiness of teachers to interact with students in a digital educational environment.

References

1. I. V. Martynyuk, *Metodyka I Tehnologiya*, (Methods and Technologies) (2014), http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_tech_nology/44576/
2. Zakon Ukrainy "Pro Kontseptsiyu Natsionalnoyi prohramy informatyzatsiyi" (Law of Ukraine "On the Concept of the National Informatization Program") vid 04.02.1998 № 75/98-VR, <http://zakon1.rada.gov.ua/laws>
3. *Doklad o chelovecheskom razvitii* (Human Development Report) (2016) <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/annual-reports/human-developmentreport-2016.html>
4. M. L. Smuljson, Yu. I. Mashbyts, M. I. Zhaldak, *Dystantsiyne navchannya: psykholohichni zasady* (Distance learning: psychological principles), Kirovohrad: Imeks-LTD (2012)
5. O. I. Bondarchuk, Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serija: Psykholohichni nauky. (Visnyk of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Psychological Sciences), V. 114, 7-11 (2013) http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2013_114_4.
6. V. H. Tereshchuk, Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho universytetu, Seriya: "Pedahohika. Sotsialna robota", (Scientific herald of Uzhhorod University, Series: "Pedagogy. Social work"), 1 (38), 279-283 (2016).
7. V. M. Kukharenko, N. H. Syrotenko, H. S. Molodykh, N. Ye. Tverdokhlyebova, *Dystantsiynyy navchalnyy protses (Distance learning process)* P. 292, Kyiv, (2005).
8. E. I. Sarafanyuk, *Pedahohichni umovy pidvyshchennya yakosti zahalnoviysjkovoyi pidhotovky kursantiv vyshchyykh viysjkovykh navchalnykh zakladiv z vykorystannyam virtualnoho modelyuvannya* (Pedagogical conditions for improving the quality of general military training of cadets of higher military educational institutions using virtual modeling), Odesa (2005)
9. Shinde Amol. 5 Tips For Managing Effective Blended Learning Through An LMS <http://www.upsidelearning.com/blog/index.php/2012/06/13/5-tips-formanaging-effective-blended-learning-through-an-lms/>.
10. V. M. Kukharenko, Tyutor dystantsiynoho ta zmishanoho navchannya (Distance and blended learning tutor), P. 307, (2019)
11. O. Ovcharuk, *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelya novoyi ukrajynskoyi shkoly* (Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school), Kyiv: Instytut informatsiynykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya NAPN Ukrainy (2019)
12. V. YU. Bykov, O. M. Spirin, O. P. Pinchuk, Problemy ta zavdannya suchasnoho etapu informatyzatsiyi osvity (Problems and tasks of the modern stage of informatization of education)(2017) <https://lib.iitta.gov.ua/709026>
13. S. H. Lytvynova, *Metodyka vykorystannya tekhnolohiy virtualnoho klasu vchytel'em v orhanizatsiyi indyvidualnoho navchannya uchniv* (Methods of using virtual classroom technologies by a teacher in the organization of individual learning of students), Kyiv (2011)
14. N. V. Morze, Kompjuter u shkoli ta simyi (Computer in school and family), 6 (86), 10-14 (2010).
15. M. G. Yevdokimova, *Obrazovaniye i virtualnost – 2000: sbornik nauchnykh trudov 4-y Mezhdunarodnoy konferentsii Ukrainskoy assotsiatsii distantsionnogo obrazovaniya* (Education and virtuality - 2000: collection of scientific papers of the 4th International Conference of the Ukrainian Association of Distance Education), 51-55 Khar'kov; Sevastopol' (2000)
16. J. W. Collins III, *The greenwood dictionary of education*, London: Greenwood press (2003).
17. N. A. Nosov, *Virtual'naya psikhologiya* (Virtual psychology), Moscow: Agraf (2000)
18. N. A. Nosov, *Obrazovaniye i virtualnost – 2000: sbornik nauchnykh trudov 4-y Mezhdunarodnoy konferentsii Ukrainskoy assotsiatsii distantsionnogo obrazovaniya* (Education and virtuality - 2000: collection of scientific papers of the 4th International Conference of the Ukrainian Association of Distance Education), 24-30, Kharkov; Sevastopol, (2000)
19. Tsyfrova kompetentnist' vchytelya DigCompEdu. Dystantsiyna osvita. Bloh pro dystantsiyne ta

- zmishane navchannya informatyky. Tekhnolohiyi ta systemy dystantsiynoho navchannya. (Digital competence of the teacher DigCompEdu. Distance education. Blog about distance and blended learning of computer science. Distance learning technologies and systems.) Moodle. <https://www.http://dystosvita.blogspot.com/2018/04/digcompedu.html>.
20. S. D. Maksymenko, L. M. Karamushka, O. V. Kredentser, O. A. Filj, Aktualni problemy psykholohiyi. I. Sotsialjna psykholohiya. Orhanizatsiyyna psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Instytut psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny (Actual problems of psychology), 14, 3–9, Kyiv: Milenium, 2005.
 21. N. H. Ivanova, Problemy zahaljnoji ta pedahohichnoji psykholohiji (Problems of general and pedagogical psychology), XII, 4, 158–165, Kyiv: Instytut psykholohiyi im. H. S. Kostyuka (2010).
 22. O. S. Kolesnichenko, Ya. V. Matsehora, V. I. Vorobyova, *Psykhologichna hotovnist viysjkovosluzhbovtsiv Natsionaljnoyi hvardiyi Ukrayiny do sluzhbovo-boyovoyi diyaljnosti poza mezhamy punktu postiyanoi dyslokatsiyi* (Psychological readiness of servicemen of the National Guard of Ukraine for service and combat activity outside the boundaries of the point of permanent dislocation), Kharkiv (2016)
 23. A. Derkach, S. Gremling, S. Auerbakh, *Professionalizm deyateljnosti v osobykh i ekstremaljnnykh usloviyakh* (Professionalism of activity in special and extreme conditions), Moscow: RAGS (1998)
 24. V. O. Molyako, *Psykhologichna hotovnist do tvorchoyi pratsi* (Psychological readiness for creative work), Kyiv: Znannya (1989)
 25. D. K. Voytyuk, *Sibirskiy uchitel* (Siberian teacher), № 5, 21–25 (2002)
 26. H. S. Dehtyarjova, M. M. Kozyar, I. M. Matiykiv, L. A. Rudenko, A. V. Shydelko, *Psykhologichni aspekty profesiynoyi pidhotovky konkurentozdatnykh fakhivtsiv* (Psychological aspects of professional training of competitive specialists), Kyiv (2012).
 27. *Pedagogicheskoye vzaimodeystviye, Pedagogicheskij entsiklopedicheskij slovar* (Pedagogical interaction, Pedagogical encyclopedic dictionary), Moskow (2003).
 28. A. S. Moskaljova, T. O. Savrasova-Vyun *Psykhologichni osoblyvosti rozvytku hromadyanskoyi aktyvnosti starshoklasnykiv* (Psychological features of the development of civic activity of high school students), P. 265 Kyiv: TOV «NVP «Interservis», (2014).
 29. A. S. Moskaljova, M. V. Moskalov *Psykhodiahnostyka v osvithnomu protsesi* (Psychodiagnostics in the educational process), P. 290, Kyiv: TOV «Interkontynental-Ukrayina», (2019).
 30. M. V. Moskalov, L. M. Karamushka *Psykholohiya pidhotovky maybutnikh menedzheriv do upravlinnya zminamy v orhanizatsiyi* (Psychology

of preparation of future managers to change management in the organization), P. 216, Kyiv-Lviv: Spolom, (2011).

THE FEATURES OF PERSONAL READINESS OF HEADS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS TO MANAGEMENT ACTIVITY IN TERMS OF DIGITIZATION OF EDUCATION SPACE

Nataliia Pinchuk¹, Ivan Pustovalov¹, Svitlana Kazakova¹, Nataliia Hordiienko¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Особливості особистісної готовності керівників закладів професійної освіти до управлінської діяльності в умовах цифровізації освітнього простору

Наталія Пінчук¹, Іван Пустовалов¹, Світлана Казакова¹, Наталія Гордієнко¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article highlights the problem of psychological features of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization of educational space. The personal qualities of managers of vocational education, significant in the context of the introduction of digital technologies of vocational training, are highlighted. The results of an empirical study of the peculiarities of the manifestation of indicators of personal readiness of managers to manage in the context of digitalization are presented. Difficulties in the manifestations of entrepreneurial activity, in assessing their own effectiveness, the predominance of egocentric orientation, differentiated attitude to others depending on subjective, situational factors, limiting the focus on creating a creative digital educational environment in a large number of subjects. Insufficient general level of personal readiness of managers of the system of vocational education for management in the conditions of digitalization is stated. The necessity of development and approbation of the corresponding psychological support of administrative activity in the conditions of postgraduate education is actualized.

Key words: personal readiness, heads of vocational education institutions, management activities, digitalization, educational space.

Given the current global trends in the development of education, the difficult epidemiological situation, the introduction of quarantine restrictions, which stimulated the transition to distance learning and remote work of employees of educational institutions, increasing the level of digitalization of educational organizations has become extremely important.

At the same time, the issues of introduction of digital technologies in the practice of educational organizations of all levels as a result of the formation of digital society on the principles and principles of open education, creating a flexible personal educational environment in accordance with individual educational trajectory (V. Bykov [1], S. Semerikov [2], O. Spirin [3], V. Oliynyk [4]).

The digital educational environment itself is also actively developing, providing adults with an increasingly diverse range of electronic educational resources and digital learning tools, which radically changes the possibilities of education in general and vocational education in particular.

At the same time, the analysis of theoretical sources

and educational practice (O. Bondarchuk [5]) indicates the presence of psychological problems in the process of digitalization of educational space: 1) the need to develop motivation for distance learning, which involves higher activity, self-motivation and self-control of participants; 2) insufficient level of readiness to search, perceive, assimilate, process information with the help of digital learning technologies; 3) implementation of digital technologies and monitoring of its effectiveness taking into account the psychological characteristics and digital competence of participants in the educational process; 4) difficulty in determining and taking into account the psychological characteristics of students in the organization of education due to lack of direct contact with the teacher.

This necessitates the analysis of the characteristics of personal factors of readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization of educational space.

The personal readiness of the heads of vocational education institutions to manage in the conditions of digitalization of the educational space is a component

of their general psychological readiness for professional activity. Effective management of a vocational education institution in today's difficult situation involves taking into account both general (due to the general specifics of management work: informative saturation, diversity of management functions, strict requirements for individual professional qualities and professionalism, etc.) and specific (due to direct conditions) institution: dependence on the influence of inconsistent decisions and recommendations of higher education authorities, specific contingent of students, great responsibility for the results of activities in the uncertainty of their evaluation criteria, the excess of emotionally charged contacts with different categories of consumers of educational services, features (O. Bondarchuk [6], L. Karamushka [7], V. Pikelna [8]), etc.

At the same time, research in the field of vocational education is focused mainly on the development of students, but when it comes to training educators, attention is focused on improving teaching methods [9, 10, 11, 12, 13], but the issue of personal components is not covered enough, although in our opinion, they are decisive.

Thus, the psychological structure of personal readiness as a set of personal qualities of vocational education managers, important for management in the digitalization of educational space, consists of the following characteristics: entrepreneurship, self-efficacy, focus and constructive communication, active-positive attitude towards other people, and social creativity.

Entrepreneurship as a professionally important quality of the personality of the manager of any industry determines the effectiveness of management functions in changing, complex situations and is characterized by a set of such integrative psychological characteristics as the ability to take reasonable risk; innovative position in the introduction of new technologies; creative approach to problem solving; independence of judgments, opinions, actions; flexibility in choosing competitive management strategies; focus on achieving significant results, the desire for continuous self-development (L. Karamushka [7], O. Kredentser [14], S. Maksymenko [15], Y. Pachkovskyy [16], etc.), which, in our opinion, directly concerning the introduction of the latest digital technologies in the educational process.

An important indicator of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization is their self-efficacy, ie the degree of assessment of their own efficiency, effectiveness in specific activities, their perception of their own competence [17, 18].

Based on the concept of self-efficacy A. Bandura [17], people who are aware of their own self-efficacy, make more effort to perform complex tasks than people who have serious doubts about their own capabilities. This assumption is confirmed in the works of modern researchers, which show the relationship of self-efficacy with career success, professional self-realization and professional and personal development

[6, 19, 20, 21].

Regarding another indicator of personal readiness – personality orientation – it should be noted that it characterizes the manager through his aspirations, beliefs, interests, values, worldview and determines his active and purposeful behavior [22, 23, 24]. That is, the orientation of the individual is a complex psychological property, which is a stable system of internal motivations and life goals of man, shows the motivating factors and the vector of his aspirations. Among the main lines of such analysis are the focus on the case, on communication and on themselves, and it is this hierarchy of focus determines the effectiveness of the manager [25].

The effectiveness of interaction in the process of implementing digital learning technologies is largely determined by the type of attitude of the head in relation to other people. After all, in conditions of uncertainty, constant change and high personal responsibility for the results of the educational organization, it is especially important that the manager shows an active-positive type of attitude to other people (according to F. Fiedler [26]), showing respect and acceptance of the inner world of each individual, thereby providing opportunities to realize their potential.

Management activity in the conditions of digitalization of educational space is closely connected with social creativity of the person which assumes existence of the general ability to self-actualization; the severity of social motivation, which reflects the individual's need for social contacts and motivational attitudes to communicate with other people; development of social imagination, which allows to model further steps in the situation of social interaction on the basis of feedback [27].

Thus, professionally important personality traits of heads of educational organizations, which constitute personal readiness to manage the implementation of digital learning technologies, are the basis for successful activities of managers of vocational education in the digitalization of the educational space.

Theoretical analysis of the researched problem allowed to realize the following, empirical, stage of research of psychological features of personal readiness of heads of establishments of professional education to management in the conditions of digitalization of educational space.

The study involved 230 heads of vocational education institutions from different regions of Ukraine, who underwent advanced training in CIPE SHEI «University of Education Management» during 2019-2020.

The following methods were used: theoretical (analysis and generalization of the results of theoretical analysis of the literature); empirical: Test for general abilities to entrepreneurship (GET TEST, adapted by Y. Pachkovskyy) [16]; Self-efficacy questionnaire (authors – M. Scherer, J. Maddux, modified by A. Boyarintseva) [28]; methods – «Determination of personality orientation» (authors – M. Kucher, V. Smekal) [29]; «Attitude to the neglected employee (who is given the least preference)» (Least Preferred

Coworker, LPC, author – F. Fiedler, adapted by S. Kalishchuk) [30]; «Determination of social creativity of the individual» (adapted by N. Fetiskin, etc.) [31], mathematical and statistical (search of primary statistics, analysis of variance ANOVA) Data processing was performed using the computer program SPSS (version 17.0).

We conducted an empirical study aimed at studying the psychological characteristics of the personal readiness of heads of vocational education institutions for management activities in the context of digitalization of the educational space. The logic of the analysis was carried out in accordance with the selected indicators of the studied readiness: entrepreneurship, self-efficacy, focus and constructive communication, active-positive type of attitude towards other people, social creativity [32].

The results of the empirical study revealed the predominance of the following entrepreneurial characteristics, significant in the context of new challenges of educational organization management in terms of digitalization of educational space: the need for autonomy ($M = 7.9$; $\sigma = 2.1$), which is manifested in purposefulness, and sometimes in stubbornness, independence in activity and decision-making; focus on reasonable, balanced risk ($M = 7.4$; $\sigma = 1.9$), which includes the ability to accept the consequences of their choices, see the benefits in mistakes, act in a situation of uncertainty, and the ability to be creative ($M = 7.1$; $\sigma = 1.4$), consisting of the sensitivity of managers to new experiences, prone to non-trivial problem solving. The least represented were the needs for achievement ($M = 6.8$; $\sigma = 1.7$) and determination and determination ($M = 6.7$; $\sigma = 1.9$), which indicates a lack of self-confidence, a tendency to rely more on external factors than on their own actions.

In addition, the distribution of heads of vocational education institutions depending on the level of their ability to entrepreneurship was revealed (Table 1).

Table 1. Distribution of heads of vocational education institutions by levels of ability to entrepreneurship

Levels of ability to entrepreneurship	Number of investigated, %
low	16,5
average	78,3
high	5,2

From the Table 1 it follows that the vast majority of respondents have an average level of entrepreneurial ability (78.3%), and a low level – 16.5%. Instead, only 5.2% of managers have a high level of entrepreneurial skills.

At the same time, according to the results of analysis of variance, a statistically significant relationship ($p < 0.01$) between the indicators of entrepreneurial activity and the age category of managers depending on gender, which showed that male leaders of the younger cohort (up to 45 years) have a more pronounced ability to entrepreneurship. Groups of senior men managers and women, regardless of age, show reduced performance. The presented results coincide with other studies that emphasize the

predominance of male models of entrepreneurial behavior, which negatively affects the perception of their own entrepreneurial abilities in women [33].

Thus, the identified ambivalence and insufficient level of development of entrepreneurial characteristics of heads of vocational education institutions can negatively affect the management of innovative development of the organization in general and the effectiveness of the implementation of digital learning technologies in particular.

The next stage of the study was aimed at determining the characteristics of self-efficacy of heads of vocational education institutions (Table 2).

Table 2. Features of self-efficacy of managers

Types of self-efficacy	Points, on average	σ
activity	7,4	0,9
social	6,4	1,3
general	6,9	0,9

As the data of Table 2, the level of activity self-efficacy of managers is slightly higher than social (7.4 and 6.4 points on average, respectively). Comparison of the results of other studies [34] allowed to state slightly lower indicators of self-efficacy in the studied heads of vocational education institutions, in contrast to the heads of secondary schools.

In addition, an insufficient level of self-efficacy of managers was revealed: 30.4% of respondents have a high level, 40.9% have a medium level, and 28.7% have a low level, which may indicate a low assessment of their own capabilities of the vast majority of managers in achieving their goals. Comparing one's own achievements with the successes, social norms and assessments of other people.

According to the theory of self-efficacy A. Bandura [17], this phenomenon was considered as a leading personal construct that forms a belief in their own success and effectiveness of actions in one or more activities. According to the researcher, even the presence of high personal potential does not automatically guarantee the achievement of high results if a person does not have faith in the ability to influence the events of his own life. Conversely, even with insufficiently high abilities, but high self-efficacy a person can achieve significant success. Therefore, of course, the development and maintenance of confidence in the self-efficacy of heads of vocational education institutions will positively affect their psychological readiness to overcome life's difficulties, frustrations and stresses that arise during management in the digitalization of educational space.

Further analysis of the results obtained by the method of M. Kucher and V. Smekal revealed the peculiarities of the orientation of managers.

Thus, it is established that in the hierarchy of orientation, on average, managers tend to focus on business (27.6 points on average), then on interaction (27.3 points on average), and then – on themselves (26.3 points on average), which coincides with the ideas of the authors of the methodology of the hierarchy of orientation, which increases the efficiency

[25].

At the same time, a detailed analysis of the methodology showed that such a hierarchy is not common to all managers (Table 3).

Table 3. The results of cluster analysis of indicators of personality orientation of heads of vocational education institutions

Personality orientation	Clusters		
	1	2	3
for business	30	27	27
for interaction	26	25	30
for themselves	24	29	25

As follows from the data given in Table 3, the first cluster (21.8%) consisted of managers with the optimal hierarchy of orientation («for business» – «for interaction» – «for themselves»), namely a high level of personality orientation. Such leaders are interested in constructive solutions to business problems, support the teaching staff and individual employees on the way to the goal, encourage them to express their opinions and beliefs, while taking responsibility for the case, trying to help solve problems together, able to defend their opinions and hear the position of others in order to achieve a common goal.

The second cluster (39.1%) includes respondents with a predominance of self-orientation, which indicates a low level of personality orientation of managers. Such managers are focused primarily on direct remuneration and satisfaction of their own needs, desires, interests, regardless of the current situation and needs of the institution. In the case of limitations of these opportunities may be anxiety, irritability and aggression. This category of managers is often focused only on themselves, their feelings and experiences, ignore the needs of the interests of subordinates and colleagues, try to impose their views on the team, tend to make hasty and unfounded conclusions about others, and so on.

The third cluster (39.1%) included managers with a predominance of interaction orientation and, accordingly, with an average level of orientation of their personality. Such leaders focus primarily on effective interpersonal interaction and joint activities, the interests of the teaching staff, which can sometimes interfere with the effective implementation of production tasks. Managers with such a focus are mainly focused on social acceptance, depend on the group and team, feel the need for support and commitment of others, as a result, may give in to pressure from the team or group of employees, regardless of their own ability to solve problems and solve production problems for the sake of maintaining friendly relations.

At the next stage of the empirical study, the peculiarities of the manifestation of the types of attitude of the heads of vocational education institutions in relation to other people were analyzed (Table 4).

Table 4. Type of installation of heads of vocational schools in relation to other people

Type of installation	Number of investigated, %
situational-subjective	44,3
functional and business	22,6
hidden-negative	17,4
neutral-indifferent	14,8
active-positive	0,9

As evidenced by the data in Table 4, the majority of heads of vocational education institutions found an insufficient level of positive attitude towards other people. Thus, the active-positive type of installation as a professionally important quality of specialists such as «person-person» is characteristic of only 0.9% of respondents. Representatives of this group show a friendly attitude to others, willing to notice first of all their positive qualities, which, in turn, creates an atmosphere of friendliness, mutual understanding and cooperation. This type of attitude is especially relevant in the situation of distance learning, limited direct contact of participants in the educational process to increase the level of psychological security of the digital learning environment.

At the same time, a significant number of managers (44.3%) are characterized by a situational-subjective type of attitude towards other people, which causes a tendency to differentiate their attitude to others depending on their own emotional state and feelings of acceptance by others; and also leads to sharp mood swings under the influence of situational factors and subjective factors. 22.6% of the surveyed managers have a functional-business type of attitude, which is manifested in a differentiated attitude towards people depending on their usefulness, when friendliness is shown only in relation to «necessary» people. Neutral-indifferent type of attitude towards other people was stated in 14.8% of respondents, and is manifested in secrecy, lack of sincerity to others, communication is formally polite, but emotionally alienated and superficial. Managers of latent-negative orientation (17.4% of respondents) show a tendency to notice and emphasize mostly negative traits, qualities in others, intolerance of these people, openly demonstrating their negative attitude, which obviously creates mutual hostility and hostility.

As the analysis of the results of the study showed the peculiarities of the type of attitude of heads of vocational education institutions to others, only 0.9 % of surveyed managers are characterized by a high level of attitude towards other people, 67.0 % – medium, and 32.1 % – low (Table 5).

Table 5. Distribution of heads of vocational education institutions by levels of type of attitude to others

Levels of attitude towards others	Number of investigated, %
low	32,1
average	67,0
high	0,9

Thus, the type of attitude towards other people is one of the problem areas in the context of personal readiness of heads of vocational schools for management activities in the context of digitalization of educational space.

It is clear that with this type of attitude of managers, the development of motivation for professional development of staff of educational organizations in general and the introduction of digital learning tools is quite problematic.

An important indicator of personal readiness of heads of vocational schools to manage in the digitalization of educational space in accordance with the author's approach is the social creativity of heads of vocational (vocational) schools, to determine which used the appropriate method of N. Fetiskin, etc. [31].

According to the results of empirical research, an insufficient level of social creativity was found in a rather large group of studied managers (Table 6).

Table 6. Levels of social creativity of heads of vocational schools

Levels of social creativity	Number of investigated, %
low	28,7
average	43,5
high	27,8

As evidenced by the data presented in table. 6, a low level of social creativity was found in 28.7%, medium – in 43.5%, and high – in 27.8% of respondents.

Thus, a significant number of heads of vocational education institutions are characterized by a lack of creativity in the social sphere, they have difficulty in constant social contacts and motivational attitudes to communicate with other people; limited in the manifestations of social imagination, which allows you to predict and model behavior in situations of interpersonal interaction based on feedback, etc. This may indicate certain limitations in creating a creative digital educational environment, on the one hand, due to the specifics of virtual interaction, and, on the other - due to the position that inhibits social interactions, because managers themselves are not able to show an example of creative interpersonal interaction.

Summarizing the results according to all methods, we identified the levels of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization of educational space (Table 7).

Table 7. Distribution of heads of vocational education institutions by levels of personal readiness to manage in the context of digitalization of educational space

Levels of personal readiness	Number of investigated, %
low	16,6
average	63,0
high	20,4

As follows from the data given in Table 7, the personal readiness of the heads of vocational education institutions to manage in the conditions of digitalization of the educational space is insufficiently

formed.

Thus, a high level of such readiness was found only in 20.4% of the surveyed managers, who are characterized by high levels of entrepreneurial activity, self-efficacy, social creativity; predominant focus on business and communication, as well as an active-positive type of attitude towards other people.

The average level is set at 63.0% of managers, which are characterized by: mostly average indicators of entrepreneurial activity, self-efficacy, social creativity; predominant focus on interaction, situational-subjective or functional-business types of attitude towards other people.

A low level was found in 16.6% of respondents, who found low levels of entrepreneurial activity, self-efficacy, social creativity; predominant self-orientation, as well as neutral-indifferent or hidden-negative types of attitudes towards other people.

Thus, based on the results of empirical research, insufficient indicators of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the digitalization of the educational process and its general, which highlights the need to develop and test a program of psychological support of their personal readiness in postgraduate education.

Substantiated content and components of personal readiness of heads of vocational education institutions (entrepreneurship, self-efficacy, focus and constructive communication, active-positive type of attitude towards other people, and social creativity), important for management in the digitalization of educational space.

The results of the empirical study revealed an insufficient level of indicators of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization of the educational process, as well as the level of their readiness in general. Difficulties in the manifestations of entrepreneurial activity, in assessing their own effectiveness, the predominance of egocentric orientation, differentiated attitude to others depending on subjective, situational, useful factors, limiting the focus on creating a creative digital educational environment in a large number of subjects.

The necessity of development and approbation of the program of psychological support of personal readiness of heads of vocational education institutions to management in the conditions of digitalization of educational space in the system of postgraduate education is actualized.

References

1. V. Bykov, O. Spirin, O. Pinchuk, UNESCO Chair J. «Lifelong Professional Education in the XXI Century» 1, 27-36 (2020): doi:10.35387/ucj.1(1).2020. 27–36.
2. S. O. Semerikov, K. I. Slovak, M. A. Kyslova, *Rozvytok mobil'noho navchal'noho seredovyschcha yak problema teorii i metodyky vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy v osviti* (Development of mobile learning environment as a problem of theory and methods of

- using information and communication technologies in education), 4(42). 1–19 (2014)
3. O. M. Spirin, T. A. Vakalyuk, *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya* (Information Technologies and Learning Tools), 4(72). 226–245 (2019)
 4. *Tekhnolohiya zmishanoho navchannya v systemi vidkrytoyi pislyadyplomnoyi osvity* (Technology of blended learning in the system of open postgraduate education). gen. ed. by V. V. Oliynyk. (University of Educational Management, Kyiv, 2019)
 5. O. I. Bondarchuk, *Psykhologichna pidhotovka kerivnykiv osvity orhanizatsiy do diyal'nosti v umovakh zmin* (Psychological preparation of heads of educational organizations for activity in the conditions of changes: manual). (2014); ed. by O. I. Bondarchuk, 194 <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8298>
 6. O. I. Bondarchuk, *Sotsial'no-psykhologichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u profesiyniy diyal'nosti* (Socio-psychological bases of personal development of heads of general educational institutions in professional activity: monograph). (Naukovy svit, Kyiv, 2008)
 7. L. M. Karamushka *Psykholohiya osvity menezhmentu* (Psychology of educational management). (Lybid, Kyiv, 2004)
 8. V. Pikelna, Dissertation, Kryvyi Rih Pedagogical Institute, 1993
 9. P. Grollmann, *European Educational Research Journal*, 7(4) 535–547 (2008)
 10. J. S. Rozendaal, A. Minnaert, M. Boekaerts, *Learning and Individual Diff.* 13(4), 273–289 (2003)
 11. I. Robertson, *Australasian Journal of Educ. Tech.* 24(4), 425–441 (2008)
 12. N. G. Nychkalo, *Neperervna profesiyina osvita u konteksti teorii lyuds'koho kapitalu* (Continuing professional education in the context of human capital theory) 246–259 (2017). <http://naps.gov.ua/ua/activities/publications/>
 13. L. M. Sergeeva, *Instytutsiyne osvitnye seredovyshche profesiynoho navchal'noho zakladu* (Institutional educational environment of a professional educational institution). 25, 112–117 (2015)
 14. O. V. Kredentser, *Treninh «Formuvannya pidpryemnyts'koyi povedinky v personalu osvity orhanizatsiy dlya efektyvnoho zabezpechennya orhanizatsiynoho rozvytku»* (Training «Formation of entrepreneurial behavior in the staff of educational organizations to effectively ensure organizational development»), 1(32), 218–227 (2011)
 15. S. D. Maksymenko, *Rozvytok konkurentozdatnosti personalu yak vazhlyva skladova orhanizatsiynoho rozvytku osvity orhanizatsiy* (Development of staff competitiveness as an important component of organizational development of educational organizations), VI International scientific-practical conf. on organizational and economic psychology «Psychological conditions for the development of competitiveness of the organization». (2009), pp. 8–12
 16. Y. F. Pachkovskyy, *Psykholohiya pidpryemnytstva* (Psychology of Entrepreneurship), (PTVF «Afisha», Lviv, 2001)
 17. A. M. Bandura, *Teoriya sotsial'nogo naucheniya* (Theory of Social Learning), (Eurasia, St. Petersburg, 2000)
 18. V. A. Yanchuk, *Vvedeniye v sovremennuyu sotsial'nuyu psikhologiyu* (Introduction to modern social psychology), (ACAP, Minsk, 2005)
 19. E. A. Mogilevkin, *Kar'yernyy rost: diagnostika, tekhnologii, trening* (Career growth: diagnostics, technologies, training: monograph), (Saint Petersburg, 2007)
 20. B. Y. Choi, H. Park, E. Yang, *Journal of Career Development*, 39(5). 443–460 (2012)
 21. A. F. De Noble, *Frontiers of entrepreneurship research*, 73–87 (1999)
 22. B. G. Anan'yev, *Psikhologiya i problemy chelovekoznaniya* (Psychology and problems of human knowledge), *Psychologists of the Fatherland: Selected Psychological Works: in 70 vol.* (NPO MODEK, Voronezh, 1996)
 23. L. I. Bozhovich, *Lichnost' i yeye formirovaniye v detskom vozraste* (Personality and its formation in childhood), (St. Petersburg, 2008) http://elib.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008
 24. K. H. Khekkhauzen, *Psikhologiya motivatsii dostizheniya* (Psychology of achievement motivation), (Rech, St. Petersburg, 2001)
 25. G. V. Shchekin, *Prakticheskaya psikhologiya menezhmenta: kak sdelat' kar'yeru*. Kn. 1: Kak delat' kar'yeru (Practical psychology of management: how to make a career. Book. 1: How to make a career), (KZUUP, Kiev, 1993)
 26. F. Fiedler, F. Gibson, and K. Barrett, *Leadership Quarterly*. 4(2), 189–208 (1993)
 27. A. A. Popel, *Razvitiye sotsial'noy kreativnosti kak otvet na sovremennyye vyzovy v oblasti trudoustroystva, w Sotsial'nyye innovatsii v razvitii trudovykh otnosheniy i zanyatosti v XXI veke* (Development of social creativity as a response to modern challenges in the field of employment), in *Social innovation in the development of labor relations and employment in the XXI century*; National Research University named N. I. Lobachevsky, 481–485 (2014)
 28. M. Sherer, *Psychological reports*. 51. 663–671 (1982)
 29. *Praktikum po psikhologii menezhmenta i professional'noy deyatel'nosti* (Workshop on the psychology of management and professional activity), (Rech, St. Petersburg, 2001)
 30. S. M. Kalishchuk *Metodyka Freda E. Fidera ta virohidnist' zminy ustanovky osobystosti shchodo inshykh* (Fred E. Fiedler's method and the probability of changing the attitude of the individual in relation to others, in *Bulletin of the Kharkiv National ped. un-t named H. S. Skovoroda*, 48. 112–122 (2014)

31. N. P. Fetiskin *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grup* (Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups), (Publishing house of the Institute of Psychotherapy, Moscow, 2005)
32. S. V. Kazakova, dissertation abstract, Institute of Pedagogical Education and Adult Education named after I. Zyazyun, 2020
33. EIGE. (2017). Gender in Entrepreneurship. DOI: 978-92-9493-610-3.
34. O. I. Bondarchuk, The organizational and professional features of self-efficacy of managers of educational organizations in Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, scientific ed. by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva, Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 27, 57–69 (2015)

ACTIVATION OF TEACHERS' SELF-DEVELOPMENT BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Larisa Schicker

State Higher Education Institution "University of Educational Management", PhD student Psychology Management Department, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Активізація саморозвитку вчителів за допомогою цифрових технологій

Лариса Шикер

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти", аспірант кафедри психології управління, вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. У статті зосереджено увагу на проблемі активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій. Визначено наукові підходи до розуміння сутності особистісного саморозвитку людини (гуманістичний, біхевіористичний, акмеологічний, гуманістично-ціннісний, екофасилітативний, діяльнісний, транскультуральний). На основі транскультурального підходу охарактеризовано сутність, структуру особистісного саморозвитку вчителя. Особистісний саморозвиток вчителя – це процес розкриття внутрішнього потенціалу педагогів щодо вдосконалення особистісних характеристик та ефективного здійснення професійної діяльності. До структури особистісного саморозвитку вчителя належить: когнітивно-рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний компоненти. Визначено зміст засобів цифрових технологій, що являє собою дискретну систему, засновану на методах кодування, передачі інформації, яка дозволяє здійснювати різнопланові завдання за найкоротші проміжки часу. Виокремлено та класифіковано засоби цифрових технологій, які можна застосовувати в освітньому процесі. Основна мета статті – дослідити особливості активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій. Проаналізовано концепції, підходи щодо активізації особистісного саморозвитку вчителя, запропоновані вченими. Презентовано засоби цифрових технологій, які можуть бути застосовані як інструменти активізації особистісного саморозвитку вчителя. Обґрунтовано створену програму активізації особистісного саморозвитку вчителя, яка складається з трьох змістових модулів. Охарактеризовано методи, засоби цифрових технологій реалізації програми активізації особистісного саморозвитку вчителя.

Змінні умови сьогодення, кардинальні перетворення освітньої сфери вимагають від учителя безперервного розвитку як в особистісному, так і в професійному відношенні. Виникає необхідність в учителях, які готові гнучко реагувати на трансформації, здатні до швидкої адаптації у різних ситуаціях життєдіяльності, спроможні самостійно обирати шляхи особистісного саморозвитку. Крім того, керуючись положеннями Концепції «Нова українська школа», учитель має створити сприятливі умови для формування в учнів компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в соціумі, здатностей змінювати навколишній світ, здібностей учитися впродовж життя тощо. Для цього учителю важливо володіти підприємницькою, професійно-педагогічною, загальнокультурною, мовно-комунікативною, психолого-фасилітативною, соціально-громадянською, інформаційно-цифровою компетентностями, здатністю реалізовувати освітні, виховні, розвивальні функції [1]. Однак без

достатнього рівня особистісного саморозвитку вчителю доволі складно сформулювати вищезазначені компетентності. Адже завдяки саморозвитку в учителя відкриваються особистісні, творчі ресурси, виявляються ті сфери життя, де ресурси можуть бути застосовані у повній мірі. Спрямованість на саморозвиток, самоактуалізацію дозволяє вчителю бути активним суб'єктом життя і професійної діяльності, стати затребуваним як на рівні суспільних цілей, так і на рівні особистісної свідомості. Саморозвиток, як процес безперервної, послідовної, прогресивної, незворотної якісної зміни психічного статусу особистості, допомагає вчителю стати повноцінним автором власного життя, визначати важливі перспективи свого розвитку, досягати мети [2].

Слід також зауважити, що екстрене запровадження карантинного режиму в системі освіти у відповідь на пандемію, перехід освітніх установ на форми навчання в онлайн-форматі актуалізує питання застосування вчителями

сучасних цифрових технологій не лише під час виконання професійних функцій, а й у процесі безперервного саморозвитку. Тим самим обумовлює необхідність оволодіти вміннями та навичками використання засобів цифрових технологій. Більшість курсів, тренінгів, семінарів із саморозвитку, самовдосконалення під час карантину дозволяють успішно опанувати інформаційно-комунікаційні технології та надають послуги у віртуальному просторі. Тому проблема особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій стає вимогою часу і потребує ретельного дослідження.

Аналіз наукових досліджень свідчить про достатню кількість робіт, присвячених проблемі саморозвитку особистості (С. Максименко, С. Мерзлякова, В. Рибалко, Т. Титаренко, Е. Помиткін, та ін.), що сприяло виокремленню підходів щодо розуміння сутності досліджуваного явища.

Науковці гуманістичного підходу (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) в сутності особистісного саморозвитку вбачають можливості до самоактуалізації. Фахівці біхевіористичного підходу (Д. Уотсон, Е. Торндайк та ін.) впевнені, що особистісний саморозвиток – це цілеспрямоване навчання, управління поведінкою за допомогою зовнішніх стимулів. Особистісний саморозвиток для представників діяльнісного підходу (Л. Виготський, А. Леонтьєв та ін.) характеризується як діяльність, що передбачає створення нової якості в свідомості, відносинах, поведінці відповідно до соціальних умов. Науковці акмеологічного підходу (А. Деркач, Н. Кузьміна та ін.) особистісний саморозвиток визначають як процес самовдосконалення задля успішної самореалізації, самоздійснення. Із позиції дослідників гуманістично-ціннісного підходу (О. Бондарчук, Л. Карамушка та ін.) особистісний саморозвиток розглядається як процес підготовки на засадах партнерства, усвідомлення ціннісного ставлення до дійсності. Науковці екофасилітативного підходу (П. Лушин та ін.) визначають особистісний саморозвиток як розкриття особистісних змін, що виникають під час переходу особистості до нової ідентичності. Фахівці транскультурального підходу (І. Кирилов, Н. Пезешкіан та ін.) особистісний саморозвиток розуміють як розкриття закладеного внутрішнього потенціалу особистості через самопізнання, самовираження.

Питання особистісного саморозвитку вчителя вивчали такі дослідники, як О. Каверін, Е. Остапенко, О. Чудіна, О. Шримко та ін. Науковці особистісний саморозвиток вчителя розглядають як процес якісного, цілеспрямованого свідомого змінення особистісної сфери як пріоритетної мети професійно-педагогічної діяльності [3].

На думку Ю. Каверіна, особистісний саморозвиток характеризується як неперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного вдосконалення, що ґрунтується на взаємодії внутрішніх значущих та активно творчих зовнішніх чинників, спрямований на підвищення рівня

професіоналізму, акумуляцію майстерності, досвіду [4].

Фахівці також визначають складові особистісного саморозвитку вчителя. Е. Остапенко виокремлює: мотиваційний (система домінуючих мотивів, інтереси, ставлення); пізнавальний (знання принципів, методів, форм, засобів саморозвитку); діяльнісний (уміння, навички організації процесу саморозвитку); особистісний (самоконтроль, самокорегування емоційно-вольових проявів) компоненти [5]. У працях Ю. Каверіна особистісний саморозвиток містить: мотиваційно-ціннісний (ціннісні орієнтації, потреби, мотиви саморозвитку, самоутвердження); когнітивний (знання методи самоаналізу, самодіагностики, технологічні знання); емоційно-вольовий (ставлення до змісту, процесу саморозвитку, сприйняття образу «Я», емоційна стійкість); конструктивно-діяльнісний (самостійна інтерпретація умов саморозвитку, уміння проектувати, реалізовувати саморозвиток); рефлексивний (здібність до самопізнання, аналізу рефлексії процесу самореалізації, самоконтролю); результативний (новоутворення знань, умінь, власних якостей) компоненти [4].

Спираючись на погляди фахівців транскультурального підходу (І. Кириллов [6], Н. Пезешкіан [7] та ін.), особистісний саморозвиток вчителя розглядаємо як процес розкриття внутрішнього потенціалу педагога з метою вдосконалення особистісних характеристик задля зростання та ефективного виконання професійної діяльності.

Серед складових особистісного саморозвитку вчителя визначено: когнітивно-рефлексивний компонент (комплекс знань про сутність, особливості особистісного саморозвитку, розуміння специфіки самооцінки, самоконтролю власних дій); ціннісно-мотиваційний компонент (система цінностей, усвідомлень, мотивів, які впливають на спрямованість саморозвитку особистості); операційно-діяльнісний компонент (сукупність умінь, здатностей, здібностей, які дозволяють успішно здійснювати самореалізацію, саморозвиток).

Особливості активізації особистісного саморозвитку вивчали такі дослідники, як: О. Бондарчук, О. Захар, Л. Карамушка, С. Кузікова, В. Федорчук та ін. Науковці акцентують увагу на становленні особистісного саморозвитку вчителів за допомогою спецкурсів із підготовки спеціалістів до умов соціально-економічних змін, запровадження в систему післядипломної освіти особливих умов вирішення теоретико-методологічних, методичних проблем особистісного розвитку педагогів, запровадження різноманітних концепцій, технологій навчання, створення програм саморозвитку педагогів, актуалізації рефлексивної діяльності фахівців тощо.

Проблемою засобів цифрових технологій опікувався цілий ряд науковців: Г. Козуб, Ю. Козуб, В. Красношок, А. Лотоцька, О. Пасічник, В. Прошкін, І. Совершенна та ін.

Із позиції В. Краснощок, цифрові технології – це дискретна система, заснована на методах кодування і передачі інформації, яка дозволяє здійснювати різнопланові завдання за найкоротші проміжки часу. Автор стверджує, що на сьогодні цифрові технології стрімко застосовуються у навчанні: хмарні технології, онлайн-курси, соціальні навчальні мережі [8].

У працях А. Лотоцької, О. Пасічник зазначено, що основними засобами цифрових технологій в навчанні є: відеоконференція (конференція в режимі реального часу онлайн); форум (форма спілкування у дистанційному навчанні); чат (спілкування користувачів у мережі в режимі реального часу); блог (форма спілкування, де право на публікацію належить одній особі); електронна пошта (стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень у формі текстів). Крім того, автор акцентує увагу на цифрових платформах: платформа Moodle (безкоштовна відкрита система управління онлайн-навчанням); платформа Google Classroom (сервіс, що дозволяє організувати онлайн-навчання, застосовуючи відео, тексти, графіку); Zoom (сервіс для проведення відео-конференцій, онлайн-зустрічей); Classtime (платформа для створення інтерактивних навчальних додатків); LearningApps.org (онлайн-сервіс, що дозволяє створювати інтерактивні вправи); Padlet.com (віртуальна дошка, де можливо розмішувати дописи з текстами, гіперпосиланнями, зображеннями, прикріплювати файли, аудіо-, відеозаписи) тощо [9].

Однак, не зважаючи на те, що проблема особистісного саморозвитку вчителя детально розглядалася з різних боків, питання активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій на сьогоднішній день залишається відкритим.

Мета статті – дослідити особливості активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій.

Теоретико-методологічною основою дослідження є фундаментальні та сучасні підходи щодо особистісного саморозвитку людини, напрацювання вчених у напрямку активізації особистісного саморозвитку вчителя.

Для досягнення зазначеної мети статті було використано сукупність методів, прийомів наукового пізнання: аналіз, вивчення сучасного стану досліджуваної проблеми, порівняння наукових підходів до активізації особистісного саморозвитку вчителя, узагальнення та уточнення ключових понять дослідження, моделювання процесу активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій.

Реалізуючи мету статті, здійснюючи теоретичний аналіз праць із активізації особистісного саморозвитку вчителя, було з'ясовано, що кожен науковець (Я. Андреєва, О. Бондарчук, Ю. Бреус, В. Ільчук, Е. Коваленко, С. Кузікова, Н. Пезешкіан, Г. Цукерман, Н. Чепелева та ін.), який займався проблемою

підвищення рівня саморозвитку особистості, вчителя зокрема, пропонує свою концепцію, програму, методику активізації досліджуваного явища.

Так, О. Бондарчук, ґрунтуючись на положеннях гуманістичної психології, акцентує увагу на тому, що особистісний саморозвиток ефективно відбувається у спільній діяльності всіх суб'єктів. У таких умовах можливо створити розвивальне соціальне середовище, яке б сприяло появі групових норм, цінностей професійного вдосконалення, особистісного розвитку людини. Автор зазначає, що особистісний саморозвиток учителя можливо здійснити, застосовуючи зміст підготовки фахівця на засадах партнерства, спільної діяльності, передбачаючи усвідомлення, врахування ціннісного ставлення до дійсності, індивідуально-психологічних якостей, показників особистісного розвитку, створення умов для самоуправління розвитком. З позиції О. Бондарчук, на особистісний розвиток учителів впливає інтеріоризація зовнішніх соціальних впливів, серед яких: приклад високорозвинених особистостей; навчання за рахунок розширення системи уявлень, знань; інформація, що готує до можливих труднощів у процесі самовдосконалення; пряме перенавчання; непряме перенавчання. Соціальні впливи, на думку науковця, здійснюються через соціально-психологічні механізми особистісного розвитку, а саме: соціальне порівняння, оцінку, ідентифікацію, самопрезентацію, рефлексію, самомоніторинг, самоверифікацію, самопокладання, самоатрибуцію, самопроєктування, самовизначення, самовираження, самореалізацію, рефлексивне відчуження негативного смислу, смислового зв'язування, процес вклинювання в домінуючу діяльність, випереджального переносу, суб'єктивну активність. Автор визначає психологічні умови особистісного розвитку вчителя: спеціальне соціальне середовище, застосування інтерактивних форм і методів навчання, забезпечення можливості виміру індивідуально-психологічних характеристик особистості, спеціальну підготовку суб'єктів соціального впливу, поєднання особистісного розвитку з удосконаленням професійної діяльності [10].

У дослідженнях В. Ільчук визначено чинники, що активізують особистісний саморозвиток вчителя, а саме: щоденна робота з інформацією, бажання творчості, зміни у суспільстві, конкуренція, думка учнів. Автор підкреслює важливі види діяльності, які сприяють саморозвитку педагога: систематичний перегляд певних телепередач; читання педагогічних періодичних видань, методичної, педагогічної літератури; огляд в мережі Інтернет інформації з дисциплін; відвідини семінарів, тренінгів, конференцій, занять колег; дискусії, наради, обмін досвідом із колегами; систематичне проходження курсів підвищення кваліфікації; організація поза аудиторної діяльності з дисципліни; вивчення інформаційно-комунікаційних можливостей для підвищення ефективності освітнього процесу тощо [11].

С. Кузікова вважає, що особистість як суб'єкт

саморозвитку спрямовує перетворювальну активність на себе як об'єкт, самостійно керуючи власним розвитком. До структури саморозвитку особистості дослідниця пропонує включити такі елементи: суб'єкт (особистість), об'єкт (особистість), характер суб'єкт-об'єктного відношення, – де особистість виконує одночасно дві ролі. На думку автора, суб'єктна активність особистості є детермінантою саморозвитку внутрішнього світу, середовищні впливи, біологічні фактори належать до умов розвитку. С. Кузікова зазначає, що саморозвиток пов'язаний із актуалізованим, усвідомленим, керованим процесом особистісних змін, які відбуваються в умовах конструктивної динаміки образу «Я». Серед основних психологічних ресурсів саморозвитку, які є причинами особистісних змін виступають: потреба саморозвитку, зумовлена насиченістю життя, змінами особистісного смислу майбутнього; психологічні умови, які забезпечують успішність саморозвитку; механізми саморозвитку (рефлексія, саморегуляція, зворотній зв'язок) [12].

Із позиції Н. Пезешкіана, особистісний саморозвиток визначається як мобілізація внутрішніх ресурсів людини для прийняття позитивних рішень у найскладніших життєвих ситуаціях. Науковець виокремлює три стадії розвитку особистості: злиття, диференціацію, відділення. Ці стадії мають свою характеристику, реалізуються за умови підтримки оточуючими, спрямовані пройти шлях від залежності до автономності. Н. Пезешкіан акцентує увагу на тому, що, здійснюючи саморозвиток, особистість розкриває оптимізм як позитивну самоустановку, яка спрямована на тілесний, соціальний, духовний розвиток. Дослідник визначає чотири сфери реалізації особистісного потенціалу: сфера «Тіло», сфера «Діяльність», сфера «Контакти / Традиції», сфера «Фантазії». В якості основних показників успішного особистісного саморозвитку Н. Пезешкіан визначає актуальні здібності, які містять важливі параметри становлення характеру людини, зміст, мотиви поведінки, міжособистісної взаємодії. Актуальні здібності розвиваються з базових здібностей до любові та пізнання під впливом оточуючого середовища, стану організму. За Н. Пезешкіаном, особистість, яка прагне до саморозвитку, має знати і вміти застосовувати коректні шляхи подолання проблем для власного здоров'я та ефективної самореалізації, здійснювати самоконтроль за всебічним розвитком власних здібностей, що призводить до зменшення кількості порушень, конфліктів. Розвиток особистості здійснюється за умови застосування позитивного підходу, змістовної моделі конфлікту, п'ятиступеневої терапії [7].

Цінними для нашого дослідження є роботи Г. Козуб, Ю. Козуб. Науковці пропонують серед основних засобів навчання, саморозвитку, що належать до цифрових технологій, наступні: англomовні платформи (Coursera, Udacity, Khan Academy), призначені для спеціалістів гуманітарних і технічних спеціальностей;

українські платформи («Громадська освіта», «Отримання знань»), спрямовані на отримання навичок, умінь виконання конкретних видів діяльності; платформи («Підприємництво», «Відкритий Університет Майдану», «Підготовка до ЗНО», «The Open University»), орієнтовані на самонавчання, саморозвиток [13].

О. Бескорса, Л. Гаврилова визначають електронні освітні платформи, які можуть бути застосовані як інструменти для підготовки вчителів, активізації їх особистісного саморозвитку. Серед основних слід виокремити: електронну платформу mobiSchool (веб-інструментарій електронного навчання); Open Educational Resources, Coursera, Academic Earth, Udacity (цифрові навчальні засоби, курси, підручники); NGDLE (цифрова платформа з програмами); MOOC (онлайн-курси) [14].

Вивчаючи праці В. Прошкіна, слід звернути увагу на класифікації цифрових технологій, які можна застосовувати як ресурси для реалізації освітнього процесу. Автор виокремлює: засоби цифрових технологій зі створення спільних документів за проектом у хмарі (Google Диск, Dropbox, OneDrive, Zoho); засоби планування спільної роботи, генерування шляхів розв'язання поставленої проблеми за допомогою мережних ресурсів, які сприяють реалізації завдань в управлінні проектом, організації колективної роботи (Trello, Kanbanchi, PodiO, RealtimeBoard); засоби для збору даних, швидкого їх аналізу (Zoho Creator, Google-форми, Microsoft Forms); засоби для графічної інтерпретації інформації (Lucidchart Diagrams, Gliffy, Creately, Caco); засоби для створення презентаційних матеріалів за допомогою інформаційних плакатів в мережі Інтернет (Piktochart, Infogr.am, Easel, PowerBi); засоби для хронологічного представлення матеріалів за допомогою ресурсів Timerime, Timetoast; засоби для представлення класифікацій, ідей, структур за допомогою ментальних карт, які можна створити на ресурсах Mindomo, Mindmeister, Bubbl [15].

Результати аналізу наукових пошуків вищезазначених вчених щодо активізації особистісного саморозвитку вчителя допомагають визначити ідею становлення досліджуваного феномена засобами цифрових технологій.

Для реалізації поставленого завдання була розроблена програма активізації особистісного саморозвитку вчителя, яка розрахована на 60 годин та містить 15 занять. Мета програми полягає у створенні сприятливих умов для опанування вчителями основ особистісного саморозвитку, оволодіння прийомами самопізнання, техніками особистісного самовдосконалення.

Грунтується програма на транскультуральному підході (І. Кириллов [6], Н. Пезешкіан [7] та ін.), що передбачає культурні аспекти виникнення уявлень особистості про об'єкт, подію, явище у різних культурах. Поняття «культура», у цьому випадку, включає уявлення, цінності, норми, способи поведінки, що передаються з покоління в покоління як досвід, обумовлюють характер

повсякденних вчинків, спрямовують діяльність особистості [7]. Практичне застосування транскультурального підходу відображається у запропонованому Н. Пезешкіаном методі позитивної психотерапії, де позитивний характер означає відповідність із вихідним значенням, підтримку в усвідомленні сенсу проблеми, в розвитку здатності долати конфлікти, вчитися самозцілюватися [7].

Складається програма з трьох взаємопов'язаних модулів: Модуль 1. Загальна характеристика особистісного саморозвитку вчителя; Модуль 2. Психологічні умови особистісного саморозвитку вчителя; Модуль 3. Психологічні засоби вдосконалення процесу особистісного саморозвитку вчителя. Модулі програми включають по п'ять занять. Кожне заняття передбачає реалізацію наступних блоків: вступ; інформаційно-смысловий блок; практико-розвивальний блок; завершальний блок.

Опрацьовуючи теоретичні, практичні аспекти першого модуля, запропоновано вправи на знайомство, вироблення правил роботи групи, створення комфортної психологічної атмосфери спілкування, виявлення очікувань учасників, формування мотивації до активізації особистісного саморозвитку. До змісту цього модуля входять теоретичні вправи на оволодіння знаннями щодо сутності, структури, форм особистісного саморозвитку вчителя, формування мотивації до саморозвитку, а саме: міні-лекція «Особистісний саморозвиток в уявленнях науковців», метод незавершених речень «Підтримую позицію», метод «мікрофон» «Самопрезентація», мультимедійна презентація «Механізми саморозвитку», кейс-метод, робота в парах «Знайди відповідність», медитація «Сила моїх бажань». На заняттях серед завдань, спрямованих на формування вмінь, навичок, здатностей щодо особистісного саморозвитку вчителя, були застосовані практичні вправи: кейс-метод, проекція «Зробити спробу», робота в парах «Як я можу щось змінити?», вправа «Аналіз життя», арт-метод «Проектний малюнок», «Життєві ситуації», арт-метод «Із казки у реальність», робота в парах «Точка опори». Значущими також є вправи на рефлексію «Лист до себе», «Три нотатки», «5 бажань», «Комплімент» тощо.

У процесі реалізації другого модуля програми варто застосовувати вправи на теоретичне опанування знань у сфері розуміння проблем особистісного саморозвитку вчителя: міні-лекція «Чинники саморозвитку особистості», міні-лекція «Активне слухання», «Причини та види конфліктів». На заняттях серед завдань, спрямованих на формування здатності до регуляції в особистісному саморозвитку вчителя, рекомендовано застосовувати практичні вправи: кейс-метод: «Зробити спробу», метод арт-терапії «Намалюй проблему та її рішення», робота в парах «Ситуація з життя», вправа «Скріпка», «Позитивна інтерпретація», метод проекції «Лист до симптому», вправа «Театр», «Карусель», техніка

«Порожній стілець», вправа «Плюси і мінуси конфлікту», техніка «Я-повідомлення».

Для здійснення третього модуля програми варто використовувати вправи на теоретичне опанування знань у сфері розуміння напрямків, шляхів, внутрішніх ресурсів, технік подолання труднощів в особистісному саморозвитку вчителя: робота в парах «Труднощі особистісного саморозвитку», міні-лекція «Механізми захисту людини», робота в парах «Карта доріг мого життя», проекція «Істина – в серці», вправа «Абетка», міні-лекція «Актуальні здібності», інформблок «Алгоритм розробки та реалізації проєкту». На заняттях серед завдань, спрямованих на формування умінь створювати та управляти проєктами особистісного саморозвитку вчителя, рекомендовано застосовувати: метод арт-терапії «Ліворукий малюнок», вправу «Аналіз ситуацій», медитацію «Мудрий старець», метод арт-терапії «Я і мій світ навколо мене», роботу в парах «Твоє майбутнє», вправу «Обстоювання особистих цінностей», «Ресурсний стан», «Алгоритм картини майбутнього», «Планування саморозвитку».

До основних засобів цифрових технологій, які ефективно можна застосовувати, реалізуючи програму активізації особистісного саморозвитку вчителя, слід віднести: чати, форуми, блоги, комп'ютерні мультимедійні програми, медіаресурси, електронну пошту, месенджери, засоби телекомунікації (Google Meet, Telegram, Viber, ZOOM, Webex meeting, Messenger, Skype, WhatsApp тощо).

Враховуючи, що процес активізації особистісного саморозвитку вчителя передбачає оволодіння практичними навичками, уміннями особистісного саморозвитку, в умовах тотальної самоізоляції під час карантинного режиму найефективнішими є онлайн-зустрічі з фахівцями, завдання самостійної роботи, яку вчителі можуть виконувати у спеціально відведений час, за допомогою охарактеризованих вище засобів цифрових технологій.

Таким чином, охарактеризоване дослідження презентує основні наукові підходи до розуміння особистісного саморозвитку (гуманістичний, біхевіористичний, акмеологічний, гуманістично-ціннісний, екофасилітативний, діяльнісний, транскультуральний), що сприяло визначенню змісту особистісного саморозвитку вчителя як процесу розкриття внутрішнього потенціалу педагога з метою вдосконалення особистісних характеристик задля зростання та ефективного виконання професійної діяльності. Класифіковано засоби цифрових технологій, у зміст яких покладено дискретну систему, засновану на методах кодування, передачі інформації, що дозволяє здійснювати різнопланові завдання за найкоротші проміжки часу. Описано програму активізації особистісного саморозвитку вчителя. Рекомендовано ефективні засоби цифрових технологій, які можна застосовувати для реалізації програми активізації особистісного саморозвитку вчителя в умовах екстреного запровадження

карантинного режиму.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в апробації програми активізації особистісного саморозвитку вчителів засобами цифрових технологій та перевірки її ефективності.

References

1. Nova ukrayins`ka shkola Gry`nevy`ch L., El`kin O., Kalashnikova S., Koberny`k I. (New Ukrainian school Hrynevych L., Elkin O., Kalashnikova S., Kobernyk I.) (2016), <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/280/konczepczya.pdf>. Accessed 13 Sept 2020
2. I. Guschina, *Mir nauki* 2, (2018), <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN218.pdf>. Accessed 18 Sept 2020
3. E. Chudina, Dissertation, Volgograd State Pedagogical University, 2002, <http://www.dslib.net/profobrazovanie/didakticheski-e-usloviya-stanovlenija-professionalno-lichnostnogo-samorazvitija.html>. Accessed 18 Sept 2020
4. Yu. Kaverin, *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* 10 (88), 55-58 (2009), <https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html?year=2009&issue=10>. Accessed 18 Sept 2020
5. E. Ostapenko, *Nauka i osvita* 6, 177-181 (2011)
6. I. Kirillov, *Stress surfing: catch the wave of life* (Moskva, 2019)
7. N. Pesechkian, K. Tritt, *European Journal of Psychotherapy & Counselling* 1 (1), 93-104 (1998). doi:10.1080/13642539808400508
8. V. Krasnoshhok, V. Sovershenna, *Pobudova informacijnogo suspil`stva: resursy` i tehnologiyi* 97-103 (2018), http://www.uintei.kiev.ua/sites/default/files/sbornyk_2018.pdf. Accessed 18 Sept 2020
9. A. Lotocz`ka, O. Pasichny`k, *Organizaciya dy`stancijnogo navchannya v shkoli* (Organization of Distance Learning in Schools), (Kyev, 2020), <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20s erednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodi chni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>. Accessed 18 Sept 2020
10. O. Bondarchuk O. I. *Social`no-psy`xologichni osnovy` osoby`stisnogo rozvy`tku kerivny`kiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv u profesijnij diyal`nosti* (Social and psychological foundations of the special development of cores in the backbone of the main pledges in professional activities), (Київ, 2008)
11. V. Il`chuk, *Ukrayina i svit: gumanitarno-texnichna elita ta social`ny`j progres* 137-138 (2014), <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/29985>. Accessed 18 Sept 2020
12. S. Kuzikova, *Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M. P. Dragomanova* 39, 36-42 (2012), http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2012_39_8. Accessed 18 Sept 2020
13. Yu. Kozub, G. Kozub, *Pobudova informacijnogo suspil`stva: resursy` i tehnologiyi* 118-123 (2018), http://www.uintei.kiev.ua/sites/default/files/sbornyk_2018.pdf. Accessed 18 Sept 2020
14. L. Havrilova, O. Beskorsa, *Profesionalizm pedagoga: teorety`chni j metody`chni aspekty`* 10, 50-64 (2019). doi:10.31865/2414-9292.10.2019.182140
15. V. Proshkin, *Visny`k LNU imeni Tarasa Shevchenka* 2(333), 162-174 (2020). doi: 10.12958/2227-2844-2020-2(333)-1-162-174



PDSDig-2020

СЕКЦІЯ 4. ПІДГОТОВКА УПРАВЛІНЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: ГУМАНІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

SECTION 4. TRAINING OF SOCIO-POLITICAL PROFILE MANAGERS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SOCIETY: HUMANISTIC ASPECT

THE ROLE AND PARTICIPATION OF WOMEN IN PROJECT MANAGEMENT: CURRENT STATE, CHALLENGES, PROSPECTS

Galina Berezhna¹, Olena Aleinikova¹, Oksana Kovtun¹, Hanna Danylchuk²

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Educational and Scientific Institute of Management and Psychology,
Department of Public Administration and Project Management, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Department of Economics and Business Modelling,
Cherkasy, Ukraine

Роль і участь жінок в управлінні проектами: сучасний стан, виклики, перспективи

Галина Березна¹, Олена Алейнікова¹, Оксана Ковтун¹, Ганна Данильчук²

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
Черкаси, Україна

Abstract. The paper highlights the main issues of role and participation of women in project management. Questions which are raised in paper are: "What is project management now and how it would change in the future?"; "What is the current state of women in project management profession – globally and in Ukraine?"; "What challenges / barriers / obstacles women face as project managers?"; "Prospects for women in project management – how can they meet challenges and overcome barriers?". Issues of women as project managers were studied from different aspects. In addition to complex challenges for project managers due to the high uncertainty and ambiguity embedded in project-nature women as project managers face the added barriers reflecting of historically masculine domination in societies as well as in male-dominated project management profession. These challenges result in the lack of career progress, inappropriate job assignments, pay gap, scarcity of females in leadership and decision-making positions. Ways of increasing role and participation of women at all levels of project management among others could be: strategic approach of diversity, diversity programs, identifying and sharing good practice, leadership and commitment of powerful project management organizations worldwide and nationally, networking development.

The importance of diversity in project management was emphasized [1, 2, 3]. T. Okoro considered prioritizing diverse talent as a key resource for

enhancing project success, and one way to achieve it – to increase women's participation in project management (in numbers as well as in levels and scope

of programs and projects) [1]. The Australian Institute of Project Management (AIPM) identified “diversity by default” as one of its core values but reported still low level of female members (22%) [2]. The research [3] defined diversity from two perspective (gender and ethnic/racial characteristics) and analyzed the relationship between the level of diversity in the leadership of large companies and companies financial performance. Authors found a statistically significant relationship (correlation) between them [3].

Issues of women as project managers were studied from different aspects. Thus paper [4] examined the benefits of increasing participation of women in project management as well as factors which determine their effectiveness (case of Poland). In [5] women project managers were explored as a group in the present project context within which they work in order to identify their project challenges and perspectives in this profession. Another paper [6] examined the extent to which workplace problems may cause low numbers of women project managers based on survey of the Australian Institute of Project Management members.

Other area of research concerns the women representation in the leadership of major projects [7]. This report explored wider issues of social responsibility, organizational culture and gender equality in order to find answer why did women continue to be underrepresented in leadership of major projects and what it could mean for the project management profession [7]. In paper [8] author examined whether women have advantages over men at transformational leadership (with more emphasizing on emotional intelligence and interpersonal skills) and if so what are the reasons of women underrepresentation in project leadership. The differences in gender managerial styles were studied in paper [9].

L. Henderson and R. Stackman explored gender differences in project managers related to gender differences in their team members (location to one another, use of technology, the cost and size of project teams) [10]. Gender equality issues of the project strategic management in R&D organizations (case of Serbia) were examined in paper [11].

L. Atkins-Hansen in [12] examined women in project management through a “glass ceiling” concept (invisible barriers that prevent from advancing movement-development) which can be analyzed from two perspective: 1) individual project manager (particular female) and 2) the project management discipline. In [13] negative consequences of “glass ceiling” regarding women in non-traditional jobs (particularly female project managers) as well as the attitudes and perceptions that prevent women to reach their full potential as project managers were explored.

Also authors examined articles from key specialist journal “Gender in Management” (GIM) published over the period 2016–2020. GIM is the leading journal in the field with focus on empirical research, theoretical developments, practice and current issues within the context of gender, management and leadership particularly the theme of female entrepreneurship and management [14].

The main focuses of research over this period were

corporate governance, analysis of differences between women and men (from different prospects) and conflict of interests. The topic of women’ leadership particularly in male-dominated industries and gender diversity in top management were examined in a lot of articles. However the topic of women in project management received less attention. In this context worth mentioned article of G. Olofsdotter and L. Randevag which examined how masculinities are reproduced in project-based organizations (based on case study of construction project managers) with practical recommendations of creating more equal work-environment in the construction industry for female and male managers [15].

The main point of this paper is to find out answers on following questions:

- 1) what is project management now and how it would change in the future;
- 2) what is the current state of women in project management profession;
- 3) challenges for women as project managers;
- 4) prospects for women in project management – how to meet challenges and solve problems.

Project management is a relatively new area still developing as profession [7], however the last years world demand for project management is rapidly increasing [4].

By the estimation of the World Bank more than 20% of global economic activity proceeds as projects [7]. Projects differ in size, cost, scale: from small local or within-company projects to multi-national, multi-million-valued, development-critical, politically sensitive projects aiming to solve the most complex world challenges.

Many companies worldwide implement project management in their operations which leads to advancing project management towards higher levels, with more strategic focus and alignment with organizational goals [12].

Project Management Job Growth and Talent Gap 2017–2027 report (Project Management Institute, PMI) estimates that by 2027 87,7 million individuals working in project management-oriented roles will be needed across the globe [16]. Projectification studies that were conducted in particular countries or regions, including Germany (German Project Management Association, GPM), Norway and Iceland, suggest that the average national projectification level is around 33% of the country’s GDP [7].

In this context the skills deficit is indicated to become a global issue to be addressed in all regions (skills gap) [1] and project-based organizations are challenged by increasing skill shortages [2].

With growth of project management professionalisation issue of advanced paradigm becomes important [7]. The high role in this process plays organizations like Project Management Institute and their charters in countries around the globe, International Project Management Association – IPMA, national project management organizations (Australian Institute of Project Management – AIPM, Chartered Institute of Personnel and Development – CIPD).

Important issue for achieving project success and overcoming this shortage of employees considers diversity [1]. Taking in consideration that project management has been a male-dominated profession and still remained despite a significant increase of “critical mass” of women (for many reasons which would be characterized later in paper) diversity means first of all increasing participation of women [4]. So diversity would define as a number of women participating in project management at all levels.

Managerial careers in general have traditionally been male oriented with women considering being less effective exerting authority [6]. In addition to complex challenges for project management profession due to high uncertainty and ambiguity embedded in project environments women face the added challenges.

Current context of project management for women:

1) the marginalization of women from the role of project manager (project manager is non-traditional job for women) [13];

2) the lack of women in the leadership of major projects (women working in the profession of project management are not breaking into the significant role of project manager) [7].

The research results (based on the log-linear analysis of 211 female project managers in North America) show significant associations among women project managers’ career, age, cost of their projects, and their professional certifications [5]. Demographics and characteristics that exemplify the project and team environments for women project managers:

1) women 50+ years old are more likely to have a project management certification;

2) women 50+ years old are more likely to have managed more costly projects;

3) women with a project management certification are more likely to have managed larger projects;

4) larger projects are more likely to cost more and have more geographically dispersed project members [5].

Factors which explained the under-representation of women in the leadership of larger projects:

1) most comes from STEM subjects and via particular “project-dense” sectors – engineering, construction, technology, defense, transport –that are still predominately male (from school to graduation and career choice);

2) challenges of balancing an all-encompassing leadership role with other responsibilities (caregiving roles are still predominantly of women);

3) “social judgment and ideals” of leadership (stereotypes and perceptions – old and new – of the roles men and women play at work and in society) [7].

Researches identified four advantages and four disadvantages for female project managers (Table 1) [5].

The interest in gender equality issue within the concept of project management is growing in the literature [11]. However in Ukraine this direction of research is at the beginning stage (there are no systematic studies on the role and participation of women in project management). Lack of data (not mentioned of its gender aggregation) on project

management is one of the obstacle on this way.

Table 1. Women’s self-described advantages and disadvantages working in the project management profession

Type	Characteristic
Advantages	
Hurdlers	Strengths in communication, collaboration, and building professional relationships enabled them to overcome barriers in their roles as project managers.
Context setters	Context-sensitive and empathetic styles as project managers
Team managers	Being competent team managers (to bring diverse people together on project teams, and knowledge of how to create cohesiveness)
Presence	The unique manifestations of women project managers as themselves
Disadvantages	
“It is a man’s world”	Men controlling power circles or inner circles from which women were excluded
Proving credibility	Credibility gaps between women and the men with whom they work
Stereotypes	Women were negatively stereotyped in some manner
Dismissed	Being pushed aside, discounted, and/or dismissed by males in their workplaces

In the context of project management professionalisation there are 2 bodies in Ukraine:

1) Ukrainian Project Management Association “UPMA”/“UKRNET” [17];

2) Project Management Institute Ukraine Chapter “PMI Ukraine Chapter” [18].

Ukrainian Project Management Association “UPMA” is a professional project management association in Ukraine which is “focused on promoting project, program and portfolio management using the competence development models of stakeholders with the possibility of their international certification” [17]. Since 1993 UPMA is a member of the International Project Management Association (IPMA). Since 1997 UPMA has a direct cooperation agreement with a Project Management Institute (PMI).

Among other types of professional activities UPMA conducts international certification of professional project managers, organizations, consultants and trainers (teachers) based on the IPMA system. UPMA’s website [17] provides information on project managers who have received certificates based on which gender data desegregation was made (Table 2).

Table 2. Certified project managers (based on the data from UPMA – Ukrainian project management association)

Type / level of certification	Female project managers	Male project managers
PPMC	1	2
PMC	2	4
Level A	10	25
Level B	18	51

Level C	17	50
Level D	7	23
Level E	18	24
P2M	31	91
Total	104	270
	27,8%	72,2%

Only 27,8% women holds professional certificates granted from UPMA. Taking in consideration that women with a project management certification are more likely to have more opportunities for prominent careers this gender gap could be starting point for future researches.

The Project Management Institute Ukraine Chapter (“PMI Ukraine Chapter”) is official representative of the international non-profit organization Project Management Institute (PMI). The top-management of “PMI Ukraine Chapter” (gender structure):

- 1) President – 1 (man);
- 2) Vice presidents – 7 (2 women; 5 men) [18].

Only 2 women (25%) are on senior leadership position in organization. Such disproportion between men and women in project manager role is confirmed also by the gender structure of PMI association, where in 2008 30% of the members were women and 70% men.

Common barriers to women’s advancement in profession (particular in project management):

- 1) the leaky pipeline (the problem of retaining women at every level of the organization);
- 2) maternity and caring (significant “funneling” of women before reaching senior leadership roles occurs around the ages of 28–40, and is particularly challenging for those returning from maternity leave);
- 3) recruitment (there are gendered barriers facing women seeking new employment opportunities);
- 4) leadership (the pressures of leadership roles mean that women aren’t always seen as a desirable option, negative attitudes about the ability of women to lead);
- 5) gender pay gap (a difference in the pay of men and women – women typically earn less than men in comparable work);
- 6) sexist stereotypes (sexist behaviors and attitudes persist in organizations);
- 7) apathy towards diversity and gendered career choices (the push for gender balance masks the differences in representation between typically female-dominated and male-dominated professions) [7, 13].

Women project managers’ challenges could be divided on 2 groups:

- 1) general (the gender issues common for all types of women’ professional development, reflection of historically masculine domination in societies):
 - traditional stereotypes towards women;
 - discrimination against women at the workplace;
 - difficulties of combining work and family;
 - difficulties of accessing informal networks, and mentoring relationships;
 - lack of support from male and female colleagues;
 - low level of motivation, self-confidence, and career aspiration;

2) specific (the project culture additional challenges to women):

- organizing under conflict, co-operative leadership, integrative thinking, ability to make quick decisions to adapt to the changing and group working dynamics;
- different management styles and adopting male styles to survive in a masculine environment;
- insufficient initial understanding of the project team cultures;
- difficulty working with people onsite because of harassment and joking;
- difficulties in applying particular project management techniques [2, 4, 6].

Research findings regarding the job challenges that women project managers identify reveal six significant factors: visibility/risk, informal/persistence, formality, networks, newness, and diversity [5].

A difference in the pay of men and women for comparable work in Ukraine is more than 20%. According to the State Statistics Service in Ukraine the ratio of average wages of women and men is ranged 75–79% (Table 3) [19].

Table 3. A difference in the pay of men and women for comparable work in Ukraine

	2015	2016	2017	2018	2019
Ratio, %	74,9	74,6	78,8	77,7	77,2
Pay gap, %	25,1	25,4	21,2	22,3	22,8

The target set for 2020 is 80% (decreasing gender pay gap to 20%).

AIN published a research by hh.ua on wages in the project management sector in Ukraine. Experts analyzed this sector by vacancies over the past 5 years in terms of gender desegregated data. The main results of the study [20]:

- 1) men top-managers significantly prevailed on women (70% of men’s resumes and 30% of women’s resumes, 2019);
- 2) gender differences in project management areas (men apply more: Production, Transport, Logistics, Finance; women apply more: Sales, Marketing, Advertising, PR, HR);
- 3) significant difference in expected income from men and women (Table 4).

Table 4. Expected income applying on project manager position

Salary range, UAH	Women, %	Men, %
Up to 24 400	29	23
Up to 48 800	56	38
Up to 73 200	5	19
Up to 97 700	5	9
Up to 122 100	5	5
More than 122 200	0	6
Total	100	100

These challenges result in the lack of career progress, inappropriate job assignment and training opportunities available for women; reduces the number

of high profile projects and assignments offered to women; leads to the scarcity of females in decision-making positions.

Even in industries where the majority are women as, for example, in cultural management in Ukraine, women's role is usually less visible and valuable comparing to men. Often, even on similar roles and positions (as project managers), women in practice do more. Among the recommendations to change this situation should be mentioned following: promoting of women's self-realization models through educational initiatives and/or in the media, implementation of best practices and increasing women representation.

A strategic response prioritizing diverse talent as a key resource for delivering successful projects has been seen as a mean to ultimately increase women's participation at all levels of project, programme and portfolio management. A five key elements strategy is proposed and advocated (Table 5) [1].

Table 5. Strategic approach "Diverse talent"

Key elements	Main points
Leadership	Vision Communication Embedding change
Processes	Inclusive Flexible, not stifling Resolve bottlenecks
Culture	Culturally intelligent Emotionally intelligent „Investors“
Innovation	Multiple entry routes including career changers Spot and encourage Welcome and reward
Nurturing	Explicit and fair progression routes Challenging opportunities Developing talent

Another way to increase women participation in project management at all levels could be achieved through dedicated programmes that focus on specific goals (so called diversity programs) [3]. These programmes could be designed to raise the representation of women in project-oriented organizations as well as in particular projects. McKinsey has identified techniques that can be used to enhance the effectiveness of diversity programmes [3].

Identifying and sharing good practice could be another way to increase role and participation women in project management for three reasons:

- 1) increasing visibility of women project managers at all levels of their careers as well as their professional achievements would create positive role models;
- 2) interactive experience and supporting networks;
- 3) creating the right context for diverse talent to thrive [1].

Some employers provide brilliant examples of good practice. BAE Systems (a company with a large cohort of project managers and ranked fourth in The Times top 50 Employers of Women) have a five strand vision on diversity and inclusion that attracts, supports and retains its employees [1].

The good practice should be shared and promoted by wide range of stakeholders (groups, educators and employers/employees who together can change behaviors and culture). This is especially important task and priority for leadership with influence in professional institutions, organizations or groups to formulate strategy as well as prioritize and champion considered initiatives.

Powerful project management organizations already advocate ideas of empowering women in project management. Australian Institute of Project Management (AIPM) have identified "the eight imperatives" that Australian governments, society, AIPM members and project management industry need to address to remove the barriers to women's progression generally, and project management careers in particular:

- 1) valuing women;
- 2) workforce participation;
- 3) affordable childcare;
- 4) flexible work;
- 5) industry and occupational segregation;
- 6) gender pay gap;
- 7) superannuation gap;
- 8) workplace psychological safety [2].

Researchers determine the following conditions for success these initiatives and interventions:

- 1) the intervention must be part of a "coherent plan" with sufficient time schedule and resource;
- 2) the company (projects) must have an inclusive culture;
- 3) the intervention frame should be designed in a way that shapes all employees;
- 4) initiatives should seek to transform or challenge the balance of power in an organization (projects);
- 5) the approach should be intersectional, complex; challenging the base of privilege;
- 6) the interventions should call for the reflexivity of participants and individuals experiences within a wider context of societal inequality [7].

Nowadays there is a tendency to increase the participation of women in the management generally and in project management particularly [4]. Women project managers develop their networks (both formally and informally) for support, visibility and encouragement [5]. One example of the initiatives is Celebrating Women in Project Management by Elise Stevens. By her own words she provides "a channel for women's voices to be heard, supported and embraced in project management" through creating network of female project managers [21].

Despite the tendency to increase participation of women in project management they are still under-represented and project manager marks as non-traditional job for women. Women working as project managers usually are not assigned to significant role and mega-projects. Beyond managing complex projects, women face the added challenges of having to prove their credibility many times over and in multiple ways.

Indications of maintained marginalization of women in project management: low level of women participation in project management; mostly

insignificant role of women as project managers (usually female managers were assigned less ambitious, less complex and lower risk projects).

In the context of skills gap in project management the role and participation of women could be crucial. The strategies to increase women role as project managers should be developed and promoted by wide range of stakeholders (groups, educators and employers/ employees) with special emphasizing on championship of professional institutions, organizations or groups.

References

1. T. Okoro, *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 226, 170–175 (2016). doi: 10.1016/j.sbspro.2016.06.176
2. 8 imperatives for gender equity in the workplace 2020. Australian Institute of Project Management. Report: Gender equity, <https://www.aipm.com.au/resources/reports/8-imperatives-for-gender-equity-in-the-workplace.aspx> (2020). Accessed 22 Aug 2020
3. V. Hunt, D. Layton, S. Prince, *Diversity matters* (2015)
4. N. Bielińska, G. Osbert-Pociecha, in *Project Management Development – Practice and Perspectives*, 7th International Scientific Conference on Project Management in the Baltic Countries, Riga, Latvia, April 19-20, 2018, pp. 25–35
5. L. Henderson, R. Stackman, C. Koh, *International Journal of Managing Projects in Business* 6, 4, 761–791 (2013). doi: <https://doi.org/10.1108/IJMPB-06-2012-0033>
6. T. Duong, M. Skitmore, *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering* 9(2) (2003). doi: <https://doi.org/10.1615/JWomenMinorScienEng.v9.i2.50>
7. S. Pritchard, E. Miles, *APM Research Fund Series* (2018)
8. Are Women Better Suited to Project Leadership than Men? *Human Resource Management International Digest* 23(7), 1-4 (2015). doi: <https://doi.org/10.1108/HRMID-07-2015-0122>
9. P. Rodriguez, VR. Montequin, H. Moran, L. de Arriba, *Procedia Computer Science* 121, 461–468 (2017)
10. L. Henderson, R. Stackman, *Project Management Journal* 41(5), 37–55 (2010). doi: <https://doi.org/10.1002/pmj.20175>
11. V. Obradović, M. Ružičić, M. Dobrota, *Advances in Economics, Business and Management Research* 108, 198–202 (2019)
12. N. Atkins-Hansen, *Project Management Institute Annual Seminars & Symposium Nashville, TN*. Newtown Square, PA: Project Management Institute (2001)
13. W. Maxwell, *PMI® Global Congress 2007–North America, Atlanta, GA*. Newtown Square, PA: Project Management Institute (2007)
14. Gender in Management, <https://www.emerald-grouppublishing.com/journal/gm>. Accessed 30 Oct 2020
15. G. Olofsdotter, L. Randevåg, *Gender in Management* 31 (2), 134–153 (2016). doi: <https://doi.org/10.1108/GM-04-2015-0030>. Accessed 2 Nov 2020
16. Project Management Job Growth and Talent Gap Report 2017-2027 (2017), <https://www.pmi.org/learning/careers/job-growth>. Accessed 29 Aug 2020
17. Ukrainian Project Management Association “UPMA”/“UKRNET”, <http://upma.kiev.ua/>. Accessed 15 Aug 2020
18. Project Management Institute Ukraine Chapter “PMI Ukraine Chapter”, <https://pmiukraine.org/>. Accessed 14 Aug 2020
19. State Statistics Service in Ukraine, http://www.ukrstat.gov.ua/menu/st_rozv/metadata/05/05.htm. Accessed 30 Aug 2020
20. Zarplaty top-menedzheriv v Ukrayini: choloviky pretenduyut` na 100000+ grn v misyacz`, zhinky` — do 50000 grn (Top managers' salaries in Ukraine: men more often claim for UAH 100,000+ per month, women – up to UAH 50,000), <https://ain.ua/2020/02/18/zarplaty-topov-2020/>. Accessed 11 Sep 2020
21. Celebrating Women in Project Management by Elise Stevens, <https://elisestevens.co/>. Accessed 10 Sep 2020

ANALYSIS OF CHANGES IN THE PROFESSIONAL TOLERANCE LEVEL AS A MAJOR PROFESSIONAL QUALITY OF THE HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF PUBLIC DIGITALIZATION

Olexandra Briukhovetska¹, Tetiana Chausova¹, Olena Prokopenko¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Educational and Scientific Institute of Management and Psychology,
Department of Psychology and Personal Development, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Професійна толерантність як професійно важлива якість керівників освітніх організацій в умовах цифровізації суспільства

Олександра Брюховецька¹, Тетяна Чаусова¹, Олена Прокопенко¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The focus of the research is on professional tolerance as a professional quality of the heads of educational institutions. The aim of the research is to study the characteristics of the formation of this quality in the context of digital education and society as a whole. The characteristics of the professional tolerance of the heads of educational institutions have been revealed as being the qualities of a developed, mature personality, which does not need to be asserted by the humiliation of another person who has adequate self-esteem, high self-regard and a strong system of moral standards and values. The structure of professional tolerance of the heads of educational institutions is presented. It consists of three interrelated components - managerial tolerance, tolerance for interaction with the subjects of educational process, and autotolerance. The digitalization impact on the professional tolerance level of the heads of educational institutions has been revealed in the research. The positive and negative consequences of the decline in the professional tolerance levels of the heads of educational institutions were analysed.

In recent years, considerable attention has been paid to the phenomenon of the public digitalization, which has been the subject of a variety of researches [1, 2, 3, 4, 5]. The globalization and the acceleration of all life processes are forcing the Ukrainian educational system to respond rapidly to the need to accelerate the processes of digitalization and digital transformation in order to achieve competitive positions in the digital space, which is taking shape required the analytical and methodological processing of such changes.

Digital transformation is the introduction into the activities of educational institutions of the latest digital technologies aimed at their development, increasing efficiency and increasing value in the educational market as a whole. The changes relate both to the technologies and working arrangements and to the professional competencies required to deal with the new digital tools.

Today, every leader of an educational institution is aware of the inevitable digital transformation. In terms of digital transformation the successful development of an educational institution requires managers with the latest competencies.

The digital world, despite its «technicality»,

requires managers to be flexible – to have soft skills, which are widely discussed today. These are communicative skills, emotional intelligence and creativity – competences that allow innovative ideas to be advanced, that shape a new look at ordinary things [6, 7, 8].

The requirements for the professional qualities of educational heads (personal characteristics that ensure the maximum efficiency and success of a professional in the management) are also changing. Today, the management of an educational institution is increasingly oriented towards free development, creative initiative, independence, professional potential of an employee, its reserves, opportunities for vocational training and self-training. That is, a modern manager, in shaping the relationship in the institution that is leadered, must recognize the primacy of the staff member as an individual; consider not only external performance (success, performance) but also the internal condition of the staff under supervision: constant specific motivation to effective work, to self-development. Such an approach to the personality of a subordinate requires a high-level manager to be professionally tolerant, which involves facing uncertain

managerial situations as challenges to motivate, high willingness to change and to introduce them into management practices, continuous orientation towards new management technologies; characterized by warm, cordial relations, willingness to dialogue, cooperation and positive interaction with staff and the environment, while preserving their own identity; provides unconditional and positive perception of its identity while preserving criticality, sense of its own competence and ability to solve professional issues [9].

Public digitalization is the introduction of global innovations, the results of which are always mixed, including changes in management functions and content, there are also virtually no data on the digitalization impact on the professional and psychological well-being of educational heads.

In the present circumstances the problem of studying the digitalization impact on the professional tolerance level of the educational heads is of particular relevance.

There are a number of global trends in modern society, including the using the digital technology in a wide range of areas, such as digitalization. Contributions to the research of the term digitalization have made foreign scientists, namely M. Deuze [10], G. Martin [11], J. Stommel [12] and others who suggested their own interpretations of the conceptual construct in this direction. A thorough analysis of this phenomenon was also carried out by modern Russian scientists: V. Bykov [13], S. Krapliuk [14], O. Spirin [15] and others. They defined the concept, content, structure, features of modern digital technologies.

Important basis of our research is foreign and domestic personal models of the institutions' leader which are represented in works of foreign (M. Albert [16], M. Meskon [16], F. Khedouri [16], L. Jacocca [17], etc.) and domestic researchers (O. Bondarchuk [18], L. Karamushka [19], etc.).

G. Lozhkina, N. Poviakel [20] and others are studying the professional qualities of educational heads.

The tolerance problems are reflected both in the research papers of foreign (G. Bardier [21], A. Maslow [22], G. Soldatova [23] and others), as well as domestic scientists (I. Bech [24], O. Gryva [25] and others) who understood its essence, content, structure, types and functions.

Analysis of scientific research (Yu. Irkhina [26], Yu. Todortseva [27], O. Shaiuk [28], etc.) demonstrates the diversity of creative approaches to the study of professional tolerance which is considered as integral characteristic, personal and professional quality, readiness, ability, relationships, attitude, type of relationship, etc.

Scientific works of foreign (Z. Bulins [29], R. Wilkonis [30], G. Poldoy [31], etc.) and domestic researchers (O. Barna [32], I. Dudyk, R. Kuhar, N. Motko [33], etc.) are of particular importance in the context of our research. They are devoted to the informatization of education, the information competence of heads of educational institutions, information management, the creation and application of ICT in education.

The problem of changing the professional and personal qualities of managers in a public digitalization is practically unknown today, but it can have a significant impact on the regional education and the educational system of the country in whole.

The purpose of the article is to study the digitalization impact on the professional tolerance level of educational heads.

In the research the authors' express-method «Diagnosis of the professional tolerance formation levels in general educational institutions» was used.

The validation and standardization of the author's express-method was carried out at 476 heads of general educational institutions on the basis of the quota principle of the selection of respondents by sex, age and education. The suitability of the express-method points was analysed and 52 approvals were included in the final version of the express-method.

In the methodology three main factors of the content were identified in accordance with the components identified at the stage of theoretical analysis of the literature, namely: «managerial tolerance», «tolerance to interaction with subjects of the educational process», «autotolerance».

The results of the internal reliability test and the determination of the obvious validity of the express-method, in particular the sufficient value of the coefficient of internal consistency α -Kronbach (0.734), as well as the correlation coefficient of the express-method during splitting in half (Guttman Split-half) – 0,688, confirmed that the method fits for its purpose.

Standardization of the author's express-method has been carried out. On the basis of its results, averages and standard deviations, the sten standards of the questionnaire have been obtained, which are related to the levels of professional managers' tolerance (1–3 stens – low level, 4–7 medium level, 8–10 high level) [9].

In general terms, the inspection makes it possible to state that the author's express-method of investigation of the professional tolerance level formation can be characterized as an independent diagnostic tool, which measures sufficiently reliably the levels of professional managers' tolerance of general educational institutions.

Structural model of professional tolerance of heads of educational institutions

In the context of our research, under the professional tolerance of the leader of an educational institution, we understand the complex of professional personnel qualities thus ensuring efficiency in professional activity and being characterized by active life stance and professional position, which manifests itself in respect for the other person as an equal and unique person; the ability to accept different thoughts, values, behaviour, external characteristics; an equal partnership with all participants in the educational process, based on the observance of moral standards, responsible flexible interaction [9, 10].

The structure of professional tolerance of the heads of educational institutions consists of three interrelated components – managerial tolerance – tolerance to external influences on the course of managerial activity of the leader, including uncertainties, changes and professional stresses; tolerance to interaction with

subjects of the educational process (teachers, students, parents) – tolerance to different social, ethnic and professional groups; autotolerance – tolerance to yourself as an individual, educator and leader.

Managerial tolerance is a complex of professional personality traits, which is opposed to stereotyping, categorism and authoritarianism in management activities and is expressed in the ability of a leader to be tolerant of uncertainty, successfully adapt to changes in professional activity, cope with professional difficulties and stress while maintaining internal resilience. Tolerance to uncertainty in management, tolerance to changes in management activity, tolerance to professional stress are the components of managerial tolerance.

Tolerance to interaction with the subjects of the educational process is a set of professional and important qualities of a leader who is characterized by a desire to reach understanding with others, the ability of the leader to respond positively to the social differences of the subjects regardless of their social status; respect for their opinions, empathy, friendliness in relationships, fairness in judging the actions and behaviors of others, conflict-free participation in any communication. Ethnic and social tolerance, acceptance of others, communication tolerance, headship tolerance, managerial empathy, flexibility of behaviour in different management situations, conflict tolerance, etc. are the components of tolerance for interaction with the subjects of the educational process.

The leader autotolerance is a complex of professional personality traits, which is manifested in the acceptance of yourself, its authenticity, adequate self-esteem, which includes self-confidence, responsible attitude towards one's life, the ability to analyze your words and actions, to draw conclusions from your mistakes. Self-acceptance, assertiveness, reflexivity, self-control, adequate self-esteem, etc. are the components of autotolerance [9].

Determination of professional tolerance levels of heads of educational institutions

Empirical study of the levels of professional tolerance formation of heads of educational institutions was carried out in 2015 at the State higher educational institution «University of Educational Management» of NAES of Ukraine (Education and Scientific Institute of Management and Psychology and Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education). The total sample size is 960 directors of educational institutions from different regions of Ukraine.

According to the results of the empirical research, it has been established that there is a lack of professional tolerance among the heads of educational institutions (table 1).

Table 1. Professional tolerance level of heads of educational institutions (2015)

Level	Number of respondents (%)
Low	25,8
Medium	63,1
High	11,1

As can be seen from table 1, the professional tolerance level of the heads under investigation has been insufficient. The vast majority of the managers surveyed were found to have a low (25.8 per cent) and medium (63.1 per cent) professional tolerance level, which makes managers unstable to multiple professional stresses, negatively affects interaction with participants in the educational process, it endangered the building of a successful professional career.

Only 11.1 per cent of the respondents found a high professional tolerance level, which ensures that the manager is highly resistant to multiple professional stresses and gives the opportunity to realize and protect his rights, without violating the rights of others, allows the leader to effectively interact with all participants in the educational process, promotes open emotion, reflexivity, and the development of self-confidence, promotes effective career development.

A detailed analysis of the results of the research of the managers' professional tolerance components showed that the least developed was managerial tolerance, the high level of which was found in only 6.6 per cent of respondents. A little more formed, there are other components. Thus, a high level of tolerance for interaction with subjects of the educational process has been established in 10.2 per cent, and autotolerance in 15.4 per cent of the managers studied. The most established component of the professional tolerance of the heads of educational institutions has been the autotolerance ($p < 0.01$), which, on the one hand, is an important component of the life stance of the mature person, and, on the other hand, as such, provided that the other components of professional tolerance are sufficiently developed.

Research of the digitalization impact on the professional tolerance levels of heads of educational institutions

Management of educational institutions in the digital age creates the latest requirements for managers as professional competencies in management, personnel management, IT technology, and professional qualities that contribute to a tolerant institutional environment based on willingness to change, free interaction at all levels of government, cooperation and readiness for dialogue [11, 12].

However, according to the results of a research of the heads of educational institutions, the managers are rather ambivalent about the introduction of digital technologies in the institutions. On the one hand, 72 per cent consider digital adoption to be strategic. On the other hand, managers are not seeking to systematize the digital transformation of an institution by confining themselves to stippled digitalization of individual activities.

A theoretical analysis of the digitalization impact on the personality of a leader, taking into account past experience and current results, has shown that it is necessary to prepare for both positive and negative personality changes [12]. The lack of study of the digitalization impact and the social consequences of its development has made it necessary to carry out an empirical research of the professional tolerance levels

of the heads of educational institutions based on the State Higher Education Institute «University of Educational Management» NAES of Ukraine (Education and Scientific Institute of Management and Psychology and Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education).

The first survey was conducted in 2015, with a total sample of 960 heads of educational institutions from different regions of Ukraine. A second survey was carried out in 2020, with a total sample of 450 heads of educational institutions from different regions of Ukraine.

The results of the second empirical research revealed changes (at the trend level) in the professional tolerance levels of educational heads (table 2).

As can be seen from the table 2, the professional tolerance level of the heads studied has decreased. Thus, the number of managers under investigation with low (32.6 per cent) and medium (58.6 per cent) professional tolerance levels increased significantly. Only 8.8 per cent of respondents had a high professional tolerance level. In other words, it can be concluded that digitalization has had a rather negative impact on the professional tolerance level of the heads of educational institutions.

Table 2. Professional tolerance level of heads of educational institutions (2020)

Level	Number of respondents (%)
Low	32,6
Medium	58,6
High	8,8

Further analysis of the results of the research of the components of professional tolerance of the heads of educational institutions showed that the most developed was managerial tolerance, a high level of which was found in 24.5 per cent of the respondents. A high level of tolerance for interaction with subjects in the educational process has been established in 12.3 per cent of the subjects and in 8.4 per cent of the managers. The most well-established component of the professional tolerance of the heads of educational institutions is managerial tolerance ($p < 0.01$), which implies an over-critical self-perception, lack of self-respect due to lack of self-confidence in abilities, doubt in oneself as a leader, deep immersion into own problems, internal tensions, inadequate self-esteem hinders the realization of the merits and weaknesses of the institution, which may impair the effectiveness of the institution and the activities of the institution.

Among the positive effects of reducing the professional tolerance levels among the heads of educational institutions are the improvement of the substantiation and balance of management decisions in the context of uncertainty, transparent management decision-making systems, openness to the formulation of governance goals and strategies; rationalization of management structures, transparent distribution of rights and responsibilities, delegation of authority; improvement of objectivity of control, ceases to depend on subjective attitudes and personal heads sympathies and antipathies; shift to the objective systems of motivation and incentives; increasing of

communicative mobility of the staff, qualitatively new level of staff coordination; increasing of self-confidence, their own competitiveness [13, 14].

Among the negative consequences of the decline in the professional tolerance levels of the heads of educational institutions are the following: chaos, many contradictory, unbalanced plans, information overload of managers, increase in unproductive loss of working time, decrease in efficiency and productivity of work, managers' overload; the substitution of rational control by appearances based on the use of multiple indicators, creating a control semblance, but concealing the truth, the focus on digital manipulation, the complete secrecy of management and a number of management areas under the pretext of protecting information, increasing of the number of management staff to manage digitalization; replace the situation approach in managing staff with routine bureaucratic procedures; conflicts between headship and personnel staff, the creation of numerical indicators, imitating motivational and incentive processes and misleading staff, formalization of management focused only on short-term quantitative indicators; development of excessive communication, managers' overloading with a multitude of unnecessary data, forms, tables, increased conflicts within the institution, bureaucratization of information channels, which leads to suppression of innovations and conceals the true problems in the educational institution; self frustration, fear of comparison with other colleagues, fear of losing personal identity, loss of self-esteem [13, 14].

A possible path to overcome these negative effects is to change management competencies and to create the psychological readiness of educational heads to introduce digital technologies in order to develop new vocational skills [15].

In the new economic environment, all educational institutions striving for sustainability and successful competitiveness have to go through a process of digitalization and digital transformation. The development of educational institutions in terms of digitalization requires new competences and modern skills.

Work on the development of a digital competences list is continuing. For the heads of educational institutions it is offered orientation on «Hard skills» – professional skills, «Soft skills» – skills of the 21st century and «Digital skills» – basic programming, computer grammar. In management the «soft skills» are priority. There are such personality traits such as: cognitive flexibility, critical thinking, creativity, sense of teamwork, initiative, ability to solve complex problems, interaction with different people, professional tolerance.

The need for professional tolerance in the activities of the heads of educational institutions is determined by the complexity and diversity of forms of educational development and by the specific nature of management activity as a specific professional activity. We believe that professional tolerance is an indispensable attribute of the professional activity of heads and an indispensable link in professional interaction with subordinates and the social environment. The necessary skills are formed around professional tolerance, it

creates a personal orientation, a system of relationships, determines the choice of behaviour strategies and motivates the development of certain qualities and, therefore, it is an instrument of successful self-fulfilment of the leader of the educational institution.

The digitalization impact on the professional tolerance level of heads of educational institutions requires specially organized work aimed at reducing the positive and negative consequences of this impact.

Prospects for further research. We believe that it is advisable to draw attention to the psychological willingness of the heads of educational institutions to introduce digital technologies and to carry out further researches in the field of the public digitalization impact and development of ways to harness positive impacts and minimize negative impacts.

References

1. E. V. Gnatyshina, A. A. Salamatov, Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 6(35), 19–24 (2017)
2. L. H. Havrylova, ta Ya. V. Topolnyk, Information Technologies and Learning Tools, 61(5), 1–11 (2017)
<https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1744> Accessed 19 Sept 2020
doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v6i1i5>
3. S. O. Karpliuk, Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu, 241, 122–125 (2017)
4. Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020. Proekt. <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> Accessed 19 Sept 2020
5. V. G. Kremen, V. Yu. Bykov, Theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology: quarterly scientific and practical J. NTU "KhPI", 2, 3–16 (Kharkiv, Ukraine, 2013)
6. *U tezakh dopovidei Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly*, Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy, Kyiv, 2018, red. O. E. Konevshchynskoi, O. V. Ovcharuk
7. O. A. Gritsenyuk et al, IT and TA, 65, 3, 316–336 (2018).
8. A. V. Vasylyk, A. I. Kushnir, Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu, 28(2), 119–122 (2018)
9. O. Briukhovetska, Psykholohiia profesiinoyi tolerantnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Monohrafiia. 360 (2018)
10. M. Deuze. The Information Society, 22, 63–75, (2006)
11. M. Grudziecki, Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, 5(4), 246–264, 2006
12. J. Stommel, Hybrid Pedagogy (2014), <http://hybridpedagogy.org/critical-digital-pedagogy-definition> Accessed 5 Octob 2020
13. V. Yu. Bykov, Information Technologies and Learning Tools, 15(1) 2010
<https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25> Accessed 5 Octob 2020
doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v15i1.25>
14. S. O. Krapliuk, Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota, 241, 122–125, (2017)
15. O. M. Spirin, Yu. H. Nosenko, A. V. Yatsyshyn, Information Technologies and Learning Tools, 56(6), 219–239 (2016)
<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1526/1112> Accessed 5 Octob 2020
doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v56i6>
16. M. Meskon, M. Albert, F. Khedouri, *Osnovy menedzhmentu* (Sprava, Moskva, 2000), p. 704
17. L. YAKokka, K. Uitni, *Kuda podevalis' vse lidery?*; per. s angl. S. Borich (Popurri, Minsk, 2008), p. 317
18. O. I. Bondarchuk, Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesiinii diialnosti. Monohrafiia. 318. (2008)
19. L. M. Karamushka, *Psykholohiia osvithnoho menedzhmentu* (Lybid, Kyiv, 2004). 466
20. G. V. Lozhkin, N. I. Povyakel', *Prakticheskaya psihologiya v sistemah «chelovek – tekhnika»* (MAUP, Kiev, 2003). 296
21. G. L. Bardie, Social'naya psihologiya tolerantnosti. Monografiya. 120 (2005)
22. A. H. Maslow, *Motivation and Personality* (Harper and Bros., Piter, 1954). p. 207
23. G. U. Soldatova, *Praktikum po psihodiagnosticske i issledovaniyu tolerantnosti*, red. G. U. Soldatovoj, L. A. SHajgerovoj (MGU im. M. V. Lomonosova, Moskva, 2003), p. 143
24. I. Bekh, Osvita i upravlinnia, 8, 7–19 (2005)
25. O. A. Hryva, Tolerantnist v politikulturnomu seredovyshchi. Monohrafiia. 275 (2007)
26. Yu. V. Irkhina, avtoreferat dysertatsii, Pivdenoukraiinskyi nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho, 2011 rik
27. Yu. V. Todortseva, dysertatsiia, Pivdenoukraiinskyi derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho, 2004 rik
28. O. Ya. Shaiuk, avtoreferat dysertatsii, Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy im. Bohdana Khmelnytskoho, 2011 rik
29. Z. Buliņš, V. Šitikovs, J. Lavendels, *Virtual Training Simulator on the “Cloud”*, In 6th International Conference of Education, Research and Innovation, Proceedings, Spain, Seville, 18–20 November, 2013 (Seville, 2013), p. 5623–5629
30. R. Vilkonis, T. Bakanovienė, S. Turskienė, Informatics in Education, 12(2), 181–190 (2013)
31. H. Pöldoja, dysertatsiia, Aalto University publication series, 2016 year
<https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/23535/isbn9789526069937.pdf?sequence=1&is%20Allowed=%D1%83> Accessed 5 Octob 2020
32. O. Barna, Kompiuter u shkoli ta simi, 6, 47–50 (2010) http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp__6_16 Accessed 5 Octob 2020
33. R. Kukhar, N. Motko, I. Dudyk, O. Tokarchuk, Naukovyi visnyk Lvivskoho natsionalnoho universytetu veterynarnoi medytsyny ta biotekhnolohii im. Gzhytskoho, 16, 3(5), 97–101

(2014)

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvlnu_2014_16_3\(5\)__15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvlnu_2014_16_3(5)__15)

Accessed 5 Octob 2020

34. L. M. Karamushka, O. V. Brukhovetska, V. M. Ivkin, Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia, 2/3(9/10), 52–57 (2017)
35. O. Brukhovetska, European science. Scientific journal, 5, 138–141 (2018)
36. T. I. Shamova, P. I. Tretyakov, N. I. Kapustin, *Management Educational Systems* (Vlados, Moscow, 2002)
37. V. Mkrttchian, E. Aleshina, *Tolerance as a Reflection of Sliding Mode in Psychology*. In *Sliding Mode in Intellectual Control and Communication: Emerging Research and Opportunities*. IBI Global, 91–100 (2017)
38. N. I. Zhyhaylo, R. I. Karpinska, O. Plevachuk, *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 4(7), 82–88 (2017)
39. M. Shyshkina, *Communications in Computer and Information Science*. (Springer, Berlin-Heidelberg, 2013), p. 274–284
40. M. Shyshkina, *Emerging Technologies for Training of ICT-Skilled Educational Personnel, ICT in Education, Research and Industrial Applications*. *Communications in Computer and Information Science*. Springer, Berlin-Heidelberg, pp. 274–284 (2013).

THE CAMP MAKER PROJECT AS AN ALTERNATIVE ACTIVITY OF A YOUTH CIVIC ORGANIZATION ONLINE DURING QUARANTINE

Dmytro Gryshchuk

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Проект «Camp Maker» як альтернативний вид діяльності молодіжних громадських організацій онлайн під час карантину

Дмитро Гришук

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article describes the global challenges faced by NGOs (including, in particular, youth organizations) due to the number of restrictions put in place to prevent the spread of COVID-19 in Ukraine. These restrictions have affected social contact, the manner in which mass events can be conducted, the organization of social assistance. Using the example of the Camp Maker project, a program introduced among the youth club network known as "The Falcons" using the video conferencing platform Zoom, the article considers the characteristics of distance education and communication as an alternative way to optimize the activities of youth organizations during quarantine. The article analyzes the advantages of running youth clubs remotely (such as maintaining a high level of viral safety of participants, high mobility, an increase of psychological comfort of club members, etc.) as well as the problems which can also arise among participants (such as dependency on quality mobile internet service and technology and an increase of harmful technological influence on the health of adolescents, etc.). The scientific novelty lies in the development, implementation and analysis of an alternative way of continuous activity within public youth organizations and the use of modern technologies in the process of initiating and educating young people. Pedagogical principles promising issues of further research on this issue were outlined regarding online education, security of the media environment, and the training of leaders of NGOs to organize distance learning for their members.

Без сумніву 2020 рік увійде в історію як час, коли людство в прямому сенсі зупинилося, стало, так би мовити, «на паузу». Глобалізм, до якого наша цивілізація прямувала останніми роками, проголошуючи стирання кордонів, гендерних і соціальних відмінностей, за іронією проявився в зворотному напрямі. Всю планету охопив страх вірусу. COVID-19 за лічені місяці порушив усі існуючі кордони, розвіявши сталі міфи про країни «першого», «другого», «третього» світів, змішавши всі плани щодо реалізації проекту єдиного відкритого світу. Ігор Загребельний у передмові до своїх антиутопічних «Європейських хронік» виокремлює наступні потрясіння від всесвітньої пандемії: «реванш держав»: наддержавні структури продемонстрували меншу ефективність, ніж державні механізми; пафос, що обслуговував ці структури і сприяв побудові «ще тіснішого світу», був дискредитований прецедентами державного егоїзму... Процес реверсний відносно новітнього «кочівництва»: зупинка туристичних потоків, повернення трудових мігрантів» [1]. Країни світу вперше за багато років почали закривати свої кордони для захисту своїх національних інтересів.

Все частіше поруч із поняттям «брексіт» звучить «італексіт».

Проте глобальні зсуви фіксуються не тільки на політичному рівні. Під час будь-якої катастрофи, на тлі боротьби інтересів, гостроти набуває боротьба цінностей. Стають актуальними питання поведінки індивіда в критичних ситуаціях, критеріїв власного вибору, характеру взаємовідносин із суспільством, окреслення меж між власним та суспільним, обрання певної етичної системи як фундаментальної для власного існування і добробуту. Аксиологічні рефлексії лунають в економічному, освітньому, політичному, науковому та, навіть, побутовому просторах. Есхатологічний характер, який є невід'ємною ознакою будь-якої кризи, провокує ментальні та світоглядні потрясіння у суспільстві. Очевидний рівень зростання загальної релігійності населення планети.

І хоча ще рано робити змістовні висновки щодо остаточної, або принаймні миттєвої зміни соціально-економічних або соціально-політичних формацій, слід констатувати незворотні та системні зміни абсолютно на всіх рівнях суспільних

взаємовідносин. У контексті нашого дослідження, виклики, продиктовані карантинном всесвітнього масштабу, торкнулися і діяльності громадських організацій. З одного боку відчувається, хоч невеликий (не зрівняний із періодом 2014-2015 рр.), але сплеск волонтерського руху. З іншого боку, багато організацій, змістом діяльності яких була активна взаємодія з певною кількістю людей, зустрілися з проблемою перегляду та внесення змін щодо свого подальшого існування.

Отже, *метою* нашої статті є аналіз альтернативних форм життєдіяльності громадських організацій в умовах пандемії на прикладі проекту «Camp Maker», який було апробовано серед молодіжних територіальних клубів «Соколи» з травня по червень 2020 року.

Мережа молодіжних територіальних клубів «Соколи» (далі клуби «Соколи») почала діяти у період із 2015-2016 року в рамках статутної діяльності громадської організації «Возлюби». На сьогодні мережа охоплює пришкільні та територіальні клуби у Києві, Василькові, Гостомелі, Сквирі, Харкові, Рівному.

Провідною метою діяльності молодіжних територіальних клубів «Соколи» є духовно-патріотичне виховання підлітків та молоді через низку освітньо-виховних програм (наприклад, програми «Козацький часопис», «Козацький часопис. Частина Друга. Стежками історії українського державотворення», «Сторінками вічних історій»). Основними цінностями, які плекаються та формуються у «соколят», є віра в Бога, любов до України, повага до своєї історії, мови, культури, братерство та сестринство, висока вмотивованість на активну громадську діяльність у територіальній громаді, чистота тіла, душі, міжстатевих взаємовідносин, шаноба до літніх, милосердя до нужденних, терпіння до малих. Провідною діяльністю членів клубів є планування, організація та проведення соціальних проєктів упродовж року. Результати роботи представлялися та оцінювалися у форматі командного змагання на щорічних «Сокольських іграх», де визначалися переможці та представлялися на грант майбутні проєкти. Упродовж літа члени клубів залучалися до проведення літніх таборів для юних мешканців територіальних громад, під час яких «соколята» могли на практиці розвивати в собі такі важливі риси характеру, як цілеспрямованість, стійкість, лідерство, відповідальність, комунікативність. У липні місяці активні учасники життя молодіжних клубів брали участь у літньому сокольському таборі, де вони могли продовжувати свій патріотичний, громадянський та духовний вишкіл.

Виклики карантину в діяльності громадських організацій

Процес планування та організації соціальних проєктів проходив у рамках щотижневих зустрічей членів клубу з лідерами або наставниками. Діяльність організацій була побудована на тісній співпраці «соколят» всередині колективу, з адміністрацією та учнями або студентами закладів освіти, з мешканцями територіальних громад.

Тож у середині березня після оголошення жорстких карантинних заходів діяльність клубів «Соколи» зупинилася. Введення карантину відчули на собі абсолютно всі громадські організації. У прискореному порядку більшість із тих, хто був орієнтований на безпосередній контакт із населенням, мали ввести цілу низку запобіжних заходів, які певною мірою обмежили їх мобільність. Так, наприклад, центри реабілітації незалежних додали до своїх внутрішніх правил наступні: можливість транспортування та супроводу нових пацієнтів для виключення можливості інфікування у громадських місцях, обмеження доступу до закладу (дозволено лише персоналу та пацієнтам), обмеження відвідувань [2]. Деякі громадські організації зіткнулися з проблемою логістики, наприклад, блокування на Великдень на в'їздах у місто Київ та транспортування лікарів із передмість до Обласної станції екстреної медичної допомоги [3].

Члени ГО «Возлюби» миттєво переорієнтувалися на участь у волонтерському русі. Так, упродовж березня і квітня була проведена низка соціальних акцій із доставки їжі вразливим від коронавірусу верствам населення в місті Ірпінь у рамках місцевої волонтерської ініціативи «Не Будь Байдужим».

Проте ситуація з рівнем захворюваності в Україні з часом не змінилася, і керівники клубів мали організувати процес пошуку альтернативних шляхів діяльності молодіжних організацій.

Дистанційне навчання як альтернативний шлях діяльності молодіжних клубів

Виклики, з якими зіткнулися клуби «Соколи», внесли істотне коригування в діяльність усіх закладів позашкільної освіти. У листі МОН України від 30.04.2020 року «Про особливості організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти під час карантину» було рекомендовано «розробити заходи щодо часткового переведення працівників закладів освіти на роботу в гнучкому та/або дистанційному режимі, забезпечити за наявності відповідних умов проведення навчальних занять, у тому числі, у гуртках, за допомогою дистанційних технологій» [4]. Використання технологій дистанційної освіти має потужне теоретичне підґрунтя та практичний досвід. Свій внесок у розвиток дистанційного навчання зробили зарубіжні науковці: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та ін.; вітчизняні науковці: О. Андреев, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський та ін.

Аналізуючи моделі традиційного та дистанційного навчання, Г. Даценко наголошує на широкому колі нових освітніх можливостей через використання комп'ютерних та хмарних технологій, які містить остання модель (проведення конференцій, проєктні роботи, тренінги). Також підкреслюється особлива роль викладача, яка набуває характеру тьюторства [5]. Серед численних переваг дистанційного навчання виокремлюють такі, як гнучкість, актуальність, зручність,

економічна ефективність, раціональність, інтерактивність, діагностичність, географічна необмеженість [6]. Із огляду на ситуацію, яка склалася в Україні й у світі за останні місяці, до цих переваг слід також додати дистантність учасників навчання. І хоча іноді зв'язок може проходити між групами (технології satellite school або змішане навчання), проте організувати необхідну ізоляваність студентів набагато простіше саме при використанні комп'ютерних та хмарних технологій.

В останні місяці, коли майже весь освітній процес перейшов у режим онлайн-спілкування, більшість освітян дізналися про велике коло різноманітних онлайн сервісів, за допомогою яких можна організувати дистанційне навчання. Це всевітньо відомі професійні платформи Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex, Zoom, Class Dojo, Classtime. До цього переліку Міністерство освіти і науки України у своєму листі від 26.03.2020 р. додало цілу низку спеціальних ресурсів, як наприклад, *iLearn* – це безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами, тестами та вебінарами; *Kahoot!* – сервіс, який дозволяє генерувати тести і проходити їх в ігровій формі. На заняттях може стати інструментом для перевірки знань. Використовувати можна прямо у браузері; *Edmodo* – освітній сайт, що побудований як усічена соціальна мережа за типом Facebook. Дозволяє оперативнo спілкуватися викладачам та здобувачам освіти; *Stepik* – безкоштовна освітня платформа та конструктор відкритих онлайн-курсів та уроків; *OnlineTestPad* – онлайн конструктор тестів, опитувань, кросвордів; *Trello* – онлайн-програма, що допоможе організувати продуктивну командну роботу учнів. Наприклад, створення проекту чи підготовку до предметного турніру; *Plickers* – додаток, який дозволяє організувати тестування за допомогою карток з QR-кодом та швидко отримати результати [7].



Рис. 1. Афіша проекту «Camp Maker»

Проект молодіжних клубів «Соколи» «Camp Maker» на онлайн платформі Zoom

Навесні 2020 року було вирішено відмінити всі масові заходи до кінця літа через загрозу поширення коронавірусної інфекції. Місцеві клуби також не мали можливості збиратися разом. Тому для підтримки

робочого «тонусу» всім учасникам було запропоновано взяти участь у спеціальному проекті.

Керівництво клубів обрало зручну та просту у користуванні платформу Zoom, за допомогою якої був розроблений, організований та проведений серед членів клубів проект «Camp Maker». Метою цього проекту було залучення молоді до планування традиційного «денного» табору, які останніми роками влітку проводилися ГО «Возлюблю». І якщо раніше «соколята» були активними учасниками та помічниками в цих таборах, то цього разу їм було запропоновано стати авторами програми табору, яка містить розклад, планування заходів, організацію команди і таке ін.

Всі учасники були поділені на три великі команди. Кожна з команд протягом 2 тижнів мала підготувати та представити суддям спеціальне завдання. Таких завдань було три, тож в цілому молодь працювала разом 6 тижнів.



Рис. 2. Приклад презентації однієї з команд

Учасники команд мали підготувати:

1. Візитку табору. Це завдання містило колективну роботу над назвою, рекламною афішею, логотипом, загальною концепцією майбутнього табору. Також важливим було довести актуальність обраної тематики.

2. Фундамент табору. Це завдання включало розклад для вожатих, загальний розклад, розклад спеціальних заходів.

3. Табірний кейс. На цьому етапі команди мали підготувати проект рекламної кампанії у територіальній громаді, кількість необхідного інвентаря, матеріали для різноманітних гуртків (станцій), приблизний кошторис табору.

За результатами оцінювання було обрано найкращий проект, який отримав грошовий грант відповідно до кошторису, а його автори матимуть змогу власноруч організувати та провести денний табір влітку 2021 року.

Перемогу одержала команда під номером 3 із темою табору «Jump in Space». Актуальність загальної концепції була представлена у вигляді наступних тез:

1. Іноді нам здається, що ми нікому не потрібні. Наша мета – показати оточуючим, особливо дітям, що вони важливі для оточуючих (батьки, школа), і, звісно, для Бога.

2. Тематика табору (космічна подорож)

спрямована на виховання таких важливих чеснот, як відповідальність, чесність, милосердя.

3. Цільовою аудиторією є підлітки та юнацтво.

4. Програма табору відкриває можливості доторкнутися до емоційної та інтелектуальної сфер молодого покоління.

5. Важливим є також виховання соціальної активності майбутніх громадян своєї країни.

Космічна тематика була впроваджена авторами програми і в розклад дня (назви елементів, наприклад, Dragon Crew – планерка вожатих; Milky Way – ігрові станції) і у символіку (шеvronи, футболки, бейджі). Команда підійшла креативно і до підбору уроків протягом табору. Так, заплановано вивчення цікавих фактів про космос, людину, Божий Космічний план для кожного на планеті Земля і таке ін.

Упродовж двох тижнів, коли готувалися завдання, члени кожної команди зустрічалися разом на платформі Zoom для спільної роботи. Вибір моделей колективної роботи залишався на розсуд кожної з команд. Одні робили все гуртом, інші розділилися на умовні «трійки» та розподілили між собою етапи завдання, треті обрали лідерів, які керували ходом загальної роботи. Раз на тиждень також проводилися онлайн зустрічі всіх учасників для загального спілкування, обміну даними, проміжним звітом.

Платформа Zoom, крім легкості користування (відносна простота завантаження софта на комп'ютер або смартфон, нескладний інтерфейс, можливість користування на ресурсах мобільного Інтернету), ще була ефективною через можливість презентувати всім учасникам зустрічі свої розробки та коментувати їх. Також важливим було доволі просте розділення учасників по «кімнатах» для командного спілкування без припинення зв'язку. Із часом, коли платформа Zoom стала платною для тривалого спілкування, учасники клубів зіткнулися з проблемою організації своїх зустрічей, що згодом була вирішена коштами ГО «Возлюби», яке оплатило місячну підписку з необмеженим часом.

Дистанційна діяльність молодіжних громадських організацій: переваги і проблеми впровадження

Продовження карантинних заходів в Україні, поділення територій на спеціальні «зони» з певним потоком діяльності місцевої влади щодо організації життя населення, залишає актуальним подальший розвиток дистанційної діяльності тих громадських організацій, які сфокусовані на безпосередньому спілкуванні в колективі та масових заходах.

Проаналізувавши досвід діяльності молодіжних територіальних клубів «Соколи», ми виділили наступні переваги та проблеми подальшого впровадження дистанційної моделі освітньо-виховної діяльності. Серед переваг слід виокремити наступні:

1. Високий рівень вірусної безпеки учасників через індивідуальну та/або змішану форми роботи. Здебільше «соколята» виходили на зв'язок зі своїх домівок. Але навіть участь окремих груп під час зустрічей дає можливість контролювати кількість

та дистанцію учасників.

2. Висока мобільність. Це одна зі значних переваг використання інтернет технологій в роботі колективу. Полегшується в рази процес організації (вибір дати та часу) зустрічі. Під час онлайн спілкування була зафіксована активність навіть тих членів клубу, які мали до того проблеми з очним відвідуванням через незручні для них місце та час. Зустрічі онлайн проводилися здебільшого ввечері. Це полегшувало збори учасників. Проте вечірні зустрічі практично неможливі у традиційний спосіб через відстані та загальний криміногенний стан в окремих місцевостях.

3. Можливість опанувати раніше невідомі технології. Під час участі у проєкті «Camp Maker» члени клубів опанували роботу з платформою Zoom, удосконалили власні вміння працювати з програмою Power Point, ознайомилися з роботою фото- та відеоредакторів Photoshop та Sony Vegas. Також новим, але досить важливим досвідом, були публічні виступи перед камерою, які мають свою специфіку та відрізняються як за змістом, так і за формою від звичайних публічних виступів («відчуття» аудиторії, зоровий контакт, планування часу виступу з урахуванням проблем зі зв'язком та ін.).

4. Об'єднавча функція. Онлайн платформа допомогла зібрати разом велику кількість молоді, яка проживає в різних місцях України. Команди-учасниці були зібрані з «соколят» різних клубів, що допомогло їм упродовж 1,5 місяця краще познайомитися один з одним, налагодити дружні стосунки, поліпшити свої комунікативні якості. Якщо до цього проєкту члени клубів збиралися разом (за умови індивідуальних можливостей) на один день навесні на «Сокільські ігри», на тиждень під час проведення денних таборів, та на тиждень під час вишколу, то за допомогою онлайн платформи молодь у максимальній кількості збиралася мінімум два рази на тиждень протягом півтора місяця.

5. Відкриття нових можливостей для керівників клубів та наставників. За допомогою онлайн спілкування був налагоджений індивідуальний зв'язок «наставник – член клубу». Керівники проєкту мали змогу для організації тьюторингу з окремими учасниками. Всі керівники місцевих клубів відзначили зростання рівня комунікації із «соколятами». За допомогою функції підключення до «кімнат» та до загальної зустрічі керівники проєкту мали можливість спостерігати за ходом роботи майже одночасно.

6. Відкритість зустрічей. Можливість ділитися посиланнями на онлайн зустріч дала можливість членам клубу запрошувати своїх друзів до спільноти. Особливо це було актуальним у часи «жорстких» карантинних заходів навесні, коли багато молоді не мали можливості спілкуватися та проводити вільний час у звичайний спосіб.

7. Підняття рівня психологічного комфорту учасників клубів. У сьогоднішній досить нелегкий час особистість переживає на собі шалений інформаційний тиск, зневірюється у традиційному

життєвому устрої, губить багато соціальних зв'язків, зневірюється в традиційних соціальних інститутах, повністю змінює свій розклад, порушуючи циркадні ритми. За допомогою дистанційного спілкування члени клубів «Соколи» змогли відчути єдність, турботу з боку керівництва, залучитися до цікавої та корисної діяльності, набратися важливого досвіду онлайн спілкування.

Але слід згадати і про низку проблем, які поставили перед керівництвом і членами молодіжних клубів під час дистанційної роботи над проектом. Серед них слід виокремити наступні:

1. Залежність окремих учасників онлайн зустрічей від якості мобільного Інтернету та технологій (комп'ютер або смартфон). Не є секретом, що не всі моделі мобільних телефонів підтримують софт Zoom. Також рівень мобільного зв'язку в деяких регіонах країни залишається доволі низьким. Це в майбутньому ускладнює розвиток клубів за допомогою онлайн зв'язку, наприклад, у сільських або гірських місцевостях.

2. Платна підписка на необмежений час спілкування на платформі Zoom. Зрозуміло, що колективна творча діяльність потребує більше 30 хвилин (обмеження на безоплатне спілкування в програмі). Це потребує в майбутньому залучення додаткових коштів на роботу молодіжної організації.

3. Вплив середовища. Останнім часом в результаті масового використання онлайн зв'язку, був зафіксований значний вплив оточення, в якому перебуває учасник. Здебільшого учасники виходили на зв'язок зі своїх домівок. Побутові умови, традиційні уявлення щодо функцій та ролі місця проживання, скупчення членів родини в одному місці, іноді в одній кімнаті з учасником, – все це знижувало діловий «тонус» зустрічі.

4. Зростання шкідливого впливу технічних засобів на здоров'я юнаків та дівчат. Це передусім стосується впливу на органи зору, через те, що у разі підвищується «час за екраном» монітора або телефона. Не слід також забувати і про вплив на органи слуху, якщо учасники онлайн зустрічі використовують навушники з невідрегульованим рівнем звуку. До цього слід також додати низький рівень рухливості молоді. При використанні традиційної моделі, наприклад зустріч у клубі, «соколята» більше б проводили часу в русі та на відкритому повітрі.

5. Зростання рівня залежності від комп'ютерів, гаджетів та Інтернету загалом. Сьогоднішнє покоління перебуває у стані із завищеною швидкістю процесів. Це віддзеркалюється в їх іноді завищеному рівні життя та поведінки (швидкі необмірковані рішення, швидкі та нетривалі відносини, мінливість). Збільшення рівня часу за комп'ютером та в Інтернеті не грає на користь розвитку в молоді посидючості, творчості, пригальмовує когнітивні процеси (пам'ять, аналіз, оцінювання, синтез).

6. Дистанція під час спілкування не завжди є корисною для побудови міцних та надійних взаємовідносин. Людина «по той бік» стає

маленькою (за розміром екрану), далекою (географічна віддаленість). Розділеність за відстанню, іноді за часом, не сприяє особистісному тісному та довірливому спілкуванню. Відносини, згодом, стають поверхневими та формальними.

7. Дистанційна форма роботи дає можливість тільки організації процесу планування соціальної діяльності (яка є провідною в діяльності молодіжних клубів «Соколи»). Реалізація більшості соціальних проєктів (денні табори, благодійні десанти, патріотичні акції) потребує безпосередньої «живої» участі всієї команди.

В Україні дистанційна освіта знаходиться ще тільки на початку свого становлення. Події 2020 року безумовно прискорюють розвиток цього перспективного напрямку освіти і ділового спілкування. Питання сьогодні стоїть не в площині «як краще», а у вимірах «це необхідно». Для тих молодіжних організацій, пріоритетом яких залишається діяльнісний підхід, ситуація із загальнонаціональним карантинном є викликом для їх подальшого функціонування та існування взагалі. Безумовно теоретичний блок соціально-педагогічного впливу на молоде покоління в рамках діяльності молодіжних організацій може бути, і має бути переведений у сферу дистанційної освіти. Приклад використання онлайн платформи Zoom у діяльності молодіжних територіальних клубів «Соколи» показав дієвість та активність цього способу підтримки робочого «духу» членів організації. Навіть були зафіксовані певні переваги дистанційного спілкування (універсальність, незалежність від часу та відстані). У програмі діяльності клубів заплановано двотижневий онлайн-збір «III Сокільські ігри-онлайн» восени 2021 р., на якому команди клубів зможуть взяти участь у різноманітних конкурсах та змаганнях (кращий публічний виступ, найдовший біблійний уривок напам'ять, історичний брейн-ринг та ін.).

Актуальною залишається проблема практичної діяльності молодіжних організацій в умовах карантину. Наявність різних «зон» розвитку захворюваності на мапі України, загальна тенденція зростання поширення вірусу, обмеження щодо організації цілої низки соціальних проєктів (наприклад, відвідування хоспісів або будинків перестарілих, обмеження щодо діяльності в інтернатних закладах освіти) потребує невідкладного та ретельного пошуку альтернативних шляхів організації громадянської активності членів молодіжних громадських організацій. На часі також подальше вивчення різних аспектів дистанційного або змішаного спілкування: педагогічні засади організації онлайн освіти; безпека медіасередовища; підготовка керівників до організації дистанційного навчання членів молодіжних організацій.

References

1. I. Zahrebelnyi, Yevropeiski khroniky (Melnyk M.Iu., Kyiv, 2020)
2. O. Miatizhkina, Pravyla diialnosti narkolohichnykh tsentriv pid chas karantynu (2020),

<https://gurt.org.ua/news/informator/59547/>
Accessed 17 Sept 2020

3. L. Tiahnyriadno, Yak patsiientski hromadski orhanizatsii zakhyschaiut liudei pid chas koronavirusu (2020), <https://detector.media/community/article/178159/20-06-22-yak-patsiientski-gromadski-organizatsii-zakhishchayut-lyudei-pid-chas-pandemii-koronavirusu/> Accessed 17 Sept 2020
4. The Ministry of Education and Science of Ukraine, Regulation №6 dated April, 30, published on the Departament osvity i nauky KMDA portal (2020) <https://don.kyivcity.gov.ua/files/2020/7/23/22.pdf>. Accessed 17 Sept 2020
5. H. V. Datsenko, in Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia, ed. By L. B. Lishchynska for the Mizhvuzivskoho vebinaru, Vinnytsia, March, 31 2017 (VTEI KNTEU, 2017) pp. 17–20
6. L. B. Lishchynska in Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia, ed. By L. B. Lishchynska for the Mizhvuzivskoho vebinaru, Vinnytsia, March, 31 2017 (VTEI KNTEU, 2017) pp. 56-60
7. The Ministry of Education and Science of Ukraine, Regulation № 6 dated March, 26, (2020), <http://ru.osvita.ua/legislation/proftech/72086/> Accessed 17 Sept 2020

DIGITAL INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION: PROBLEMS OF HUMAN POTENTIAL FORMATION

Valentina Ivanova¹, Oleg Ivanov², Olena Ivanova³

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Economy, Entrepreneurship and Management, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

²Poltava State Agrarian Academy, Department of Technology and Equipment for Processing and Food Industries,
1/3 Skovorody str., Poltava, 36003, Ukraine

³Kyiv National University of Trade and Economics, Department of Cybernetics and System Analysis,
19, Kyoto str., Kyiv, 02156, Ukraine

Цифрові інформаційні технології в освіті: проблеми формування людського потенціалу

Валентина Іванова¹, Олег Іванов², Олена Іванова³

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
кафедра економіки, підприємництва та менеджменту,
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

²Полтавський державний аграрний університет,
кафедра технології та обладнання переробних та харчових виробництв,
вул. Сковороди, 1/3, Полтава, 36003, Україна

³Київський національний торговельно-економічний університет,
кафедра цифрової економіки та системного аналізу,
вул. Киото, 19, Київ, 02156, Україна

Abstract. Innovation plays a major role in ensuring competitiveness. The innovative activity of business entities depends on the capacity and efficiency of the country's human potential. It is formed as a set of potentials of competent specialists in any field. Education is a key component in the formation of the human potential of business entities and the state as a whole. The problem of the influence of digital information technologies on the formation of human potential is considered in the article. The main task of current education is to find a reasonable compromise on the use of modern possibilities of digital information technologies in education.

Кожна країна прагне до інтенсивного економічного зростання, що дає їй можливість забезпечувати стійкі конкурентні позиції у світі. Світова конкурентоспроможність країни забезпечується сильною внутрішньою конкуренцією між економічними суб'єктами, якісною державною політикою розвитку країни. У таких умовах відбувається підвищення добробуту населення, підвищення соціальних стандартів його життя.

Україна посідає ще далеко не перші місця у міжнародних рейтингах конкурентоспроможності, зокрема у 2019 році – 85 місце серед 141 досліджуваної країни, втративши 2 позиції проти попередніх результатів (рис. 1).

Погіршилися позиції України стосовно фінансових систем (на 19 позицій), у сфері охорони здоров'я (на 9 позицій), упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (на одну позицію), макроекономічної стабільності та інноваційних можливостей (на дві позиції). Позиції країни незначно укріпилися стосовно ринку праці та освіти.

У 2018 та 2019 роках склад країн, що посіли перші місця у рейтингу за Глобальним індексом конкурентоспроможності, практично не змінився.

Першими у рейтингу такі країни: Сінгапур, США, Гонконг, Нідерланди, Швейцарія, Японія, Німеччина, Швеція, Великобританія.

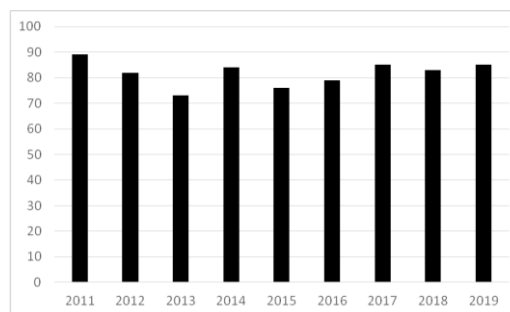


Рис. 1. Рейтинги України у Глобальному індексі конкурентоспроможності [1]

Основну роль у забезпеченні конкурентоспроможності відіграють інновації та умови їх генерації і впровадження. У Глобальному індексі конкурентоспроможності ці процеси характеризуються низкою індикаторів, зокрема «Зростання інноваційних компаній» (показує ступінь швидкості росту нових компаній

з інноваційними ідеями) та «Інноваційні можливості». Країни-лідери рейтингу посідають високі місця і за цими показниками (табл. 1).

Таблиця 1. Рейтинги країн за індикаторами Глобального індексу конкурентоспроможності у 2019 році [1]

Індикатори	Сінгапур	США	Гонконг	Нідерланди	Швейцарія	Японія	Німеччина	Швеція	Великобританія	Данія	Україна
Інноваційні можливості	13	2	26	10	3	7	1	5	8	11	60
Зростання інноваційних компаній	14	2	16	4	10	30	8	3	19	9	109

Україна у 2019 році проти 2018 року дещо погіршила свої позиції конкурентоспроможності. Кількість інноваційних компаній зростає дуже повільно. За індикатором «Зростання інноваційних компаній» вона посіла 109-е місце і тільки на 3 позиції піднялася у рейтингу.

За індикатором «Інноваційні можливості» Україна змістилася з 58-ї позиції на 60-ту (табл. 2).

Таблиця 2. Рейтинги країн за індикаторами Глобального індексу конкурентоспроможності у 2018 році [1]

Індикатори	США	Сінгапур	Німеччина	Швейцарія	Японія	Нідерланди	Гонконг	Великобританія	Швеція	Данія	Україна
Інноваційні можливості	2	14	1	3	6	9	26	7	5	12	58
Зростання інноваційних компаній	2	20	4	8	13	6	11	7	3	18	112

Отже, залишається нагальною потребою активізація інноваційних процесів. Інноваційність є втіленням знань, що генеруються людиною на базі інформації. Здатність накопичувати знання шляхом переробки інформації, а також використовувати їх для інноваційного розвитку економіки сприяє результативності діяльності, зокрема конкурентоспроможності.

Інтелектуалізація економіки зумовлює розвиток галузей і напрямів діяльності, які потребують переважно висококваліфікованих фахівців, а не значних капітальних вкладень. Ступінь їх кваліфікованості залежить від рівня набутих знань як результату поєднання освіти та досвіду, базою для яких є інформація, їх основний утворюючий ресурс, що трансформується самою людиною у знання, які можуть знову у вигляді інформації передаватись іншим людям або відразу матеріалізуватися. Управлінські рішення, навіть за наявності відповідних програмних продуктів, приймаються людиною на базі теоретичних знань і практичного досвіду, що є складовими людського потенціалу. Успішна реалізація його формує людський капітал суб'єктів господарювання.

Роль людського капіталу в економічному зростанні враховується достатньо давно. У загальному вигляді виробнича функція, що

включає як фактор людський капітал, може бути представлена [2]:

$$Y = (K, L, Ik, Ih), \quad (1)$$

де K – витрати капіталу; L – витрати праці; Ik – сукупний інтелектуальний капітал; Ih – витрати інтелектуальної праці.

Американські економісти до своєї просторової моделі також ввели показник „інтелектуального капіталу” [3]:

$$Y_t = K_t^\alpha I k_t^\beta (\bar{A}(t) L_t)^{1-\alpha-\tau} \quad (2)$$

де $I k_t$ – інтелектуальний капітал; $\bar{A}(t)$ – фактор НТП; α та τ – коефіцієнти, $\alpha + \tau < 1$.

Зокрема, в моделі П. Ромера отримання нового знання подається як результат використання людського капіталу і вже існуючих накопичених знань [4]:

$$Y(H, L, \pi) = H_y^\alpha L^\tau \sum_{t=1}^{\infty} \pi_t^{1-\alpha-\tau} \quad (3)$$

де π – засоби виробництва, що використовуються для випуску кінцевої продукції; ι – індекс кожного засобу виробництва; α та τ – технологічні параметри; H – витрати людського капіталу.

Інтенсивний економічний розвиток не можливий без формування потужного людського потенціалу, розуміння необхідності цього процесу як у межах окремих економічних суб'єктів, так і на рівні держави. Його активне і продуктивне використання в усіх соціально-економічних процесах перетворює людський потенціал на людський капітал, наявність якого створює конкурентні переваги та підвищує вартість суб'єктів господарювання.

Отже, інтенсивний економічний розвиток України та зростання її конкурентоспроможності є надзвичайно нагальною потребою. Основою цих процесів є інноваційна активність суб'єктів господарювання та ефективна інноваційна політика держави, які залежать від потужності та ефективності людського потенціалу країни. Він формується як сукупність потенціалів компетентних фахівців будь-якої сфери. Фактично, реалізація всього вище названого потребує саме їх наявності.

Освіта є ключовою складовою формування людського потенціалу суб'єктів господарювання та держави у цілому. Саме ефективність її організації та змістовності сприяє набуттю компетенцій майбутніх фахівців.

Компетенція – це рівень оволодіння знаннями, вміннями, досвідом. Вона характеризує рівень підготовленості і є показником професійного рівня фахівця [5].

Компетенції, яких потребує суспільство від фахівців, – це властивості, що ґрунтуються на глибоких знаннях своєї справи, розвинутих розумових і комунікативних здібностях, вмінні творчо підходити до вирішення завдань, мислити критично та робити висновки. Навички є лише

однією складовою компетенції і не самою головною (рис. 2).

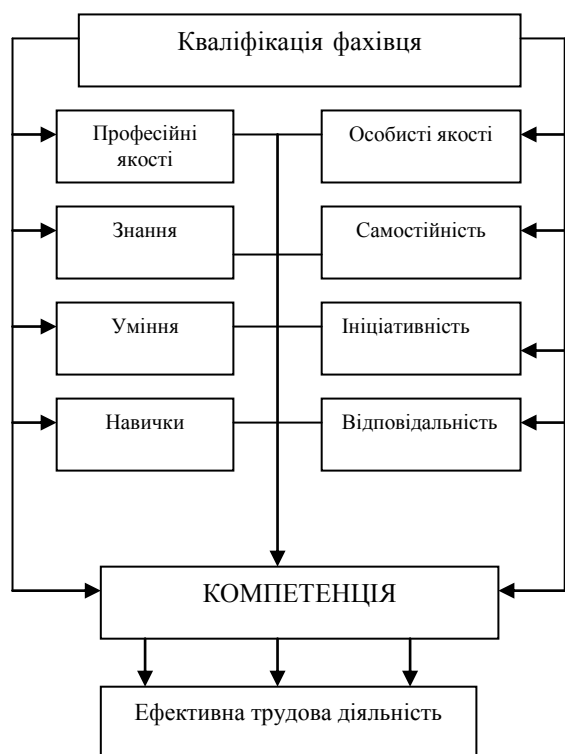


Рис. 2. Формування професійного рівня фахівця [5]

Основне завдання освіти – навчити не тільки процесам, методам і методикам, які знадобляться людині для здійснення професійної діяльності, але й, саме головне, думати, генерувати нові ідеї, знаходити нові шляхи та засоби їх реалізації. Навички та досвід мають бути тільки результатом застосування набутих знань.

Сукупність різнопланових компетенцій людини формується упродовж усього життя, адже процес пізнання є нескінченним. Мотивація до розширення і поглиблення знань – завдання суб'єктів господарювання та держави. Формування компетенцій – призначення та соціальна відповідальність закладів освіти та освітніх проєктів.

Освітні технології з підготовки фахівців зазнали суттєвих змін в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (цифрових інформаційних технологій). Набули активного розвитку дистанційні технології навчання та використання Інтернет в освітньому процесі, як і житті людей.

Цифрові інформаційні технології для освіти – сукупність процесів отримання, зберігання, обробки, передачі та надання інформації на основі сучасних програмно-технічних засобів для забезпечення освітянських процесів, які спрямовані на отримання людьми ґрунтовних продуктивних знань, що дозволить їм формувати власний потенціал та розвивати розумові здібності.

Безумовно, технології повинні створюватися для поліпшення життя й діяльності людини,

суспільства в цілому. Технології повинні сприяти розвитку людини, та, зі свого боку, сприяти поліпшенню матеріальної і нематеріальної основи створення і розвитку технологій (рис. 3).

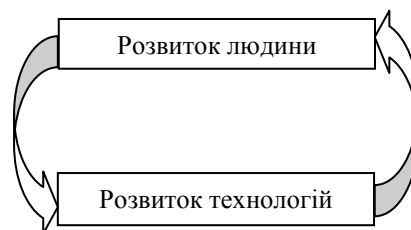


Рис. 3. Циклічність процесу розвитку людини і технологій

Цифрові інформаційні технології змінили форми навчання, і тепер навчальний процес доступний у будь-якому місці, де є доступ до Інтернету. У сучасних педагогів з'явилася можливість застосування інтерактивних технологій, проведення лекцій в музеях, тематичних парках.

Цифрові інформаційні технології надали нові можливості щодо вдосконалення освітніх процесів, зокрема вони спрямовані на таке:

- розширюють можливості надання навчальної інформації (інтерактивна графіка, аудіо- та відео презентації, відео) з можливістю відтворення реальних умов діяльності, наприклад, підприємства;
- дозволяють будувати й аналізувати моделі різних предметів, ситуацій, явищ;
- забезпечують гнучкість управління навчальним процесом;
- дозволяють застосовувати програмні продукти для забезпечення наочності отриманих результатів, швидко визначити помилку в розв'язанні завдання і виправити її;
- дозволяють візуалізувати процеси і результати за допомогою інтерактивних таблиць, малюнків;
- забезпечують супровід освітнього процесу;
- дозволяють вдосконалити тестові завдання для контролю й оцінки знань.

Щодо сучасної освіти все ж постає питання про можливість абсолютної корисності використання цифрових інформаційних технологій в освітніх процесах?

Зокрема, «поява електронних «помічників» призводить до атрофування окремих персональних навичок. Фахівці звертають увагу на те, що звичка використовувати цифрові медіа суттєво знижує концентрацію уваги» [6, с. 63].

Високі технології занурили людей у стан безперервної розсіяної уваги [7]. Мозок у такому режимі відчуває постійний стрес, оскільки недостатньо часу роздумувати, прийняти зважене рішення. Тривале і глибоке занурення в цифровий світ призводить до перевтоми. Це нова форма стресу [8]. Вчені називають її техногенним виснаженням мозку, яке може перерости в епідемію [9].

Люди, які захоплені привабливими можливостями, що їм надають цифрові інформаційні технології та Інтернет, менше читають і запам'ятовують [10], що шкодить розумовому процесу і гальмує розвиток людини.

У порівнянні з 1982 роком читацька активність 18-35-річних впала на 28 відсотків [11].

«Глибина нашого інтелекту залежить від здатності передавати інформацію з робочої пам'яті в довгострокову і створювати на її основі концептуальні схеми». «Коли ми читаємо книгу, інформація надходить нам дозовано...». «Завдяки цілеспрямованій концентрації на тексті, ми можемо потроху передавати інформацію в довгострокову пам'ять і формувати асоціації, важливі для створення схем». «У разі Мережі, ми стикаємося з множинними і вкрай активними джерелами інформації». «Ми виявляємося здатними передати в довгострокову пам'ять лише незначний обсяг інформації». «Ми не можемо перетворити нову інформацію в схеми. Починає страждати наша здібність до навчання, а наше розуміння стає неглибоким» [12, с. 106-107].

«Навичка до швидкого і постійного проглядання сайтів – серфінгу в Інтернеті – веде до того, що інтелектуальна діяльність стає поверхневою», – стверджує Ніколас Карр [12, с. 52]. Людина «...вихоплює шматочки, розрізнені, не зв'язані один з одним, і вони тут же забуваються, якщо вона вчасно не скопіює посилання або уривки текстів. Це не дає їй можливість сформувати глибокі власні розумові висновки. Інформаційне шматочення і надія на те, що в будь-який момент ви можете отримати будь-яку інформацію без будь-яких проблем, здається, розбалають мозок, змушують його працювати не в повну силу. А коли не використовуються ресурси мозку, він атрофується. Мозок нібито «всихає». Звідси і виникнення всіляких вікових хвороб, і «отупіння» молодих» [10].

Психологи вважають, що «ситуація з переважно активним кліповим мисленням у сучасному суспільстві стала загрозово небезпечною» [13].

Люди втрачають здатність мислити глибоко, розуміти почуття (свої і чужі), аналізувати інформацію, знаходити взаємозв'язки у фактах, виділяти важливе, робити висновки та інше». «Інтелектуальна лінь довела молодь до того, що вона готова даремно витратити силу-силенну часу на перегляд епізодів чийогось життя» [13].

«Нинішнє повальне захоплення комп'ютерами і відеоіграми, схоже, уповільнює розвиток лобових часток у багатьох підлітків. Це погіршує їх розумові здібності й соціальні навички» [9]. Зони мозку, що відповідають за абстрактне мислення і співпереживання, практично атрофуються [14, с. 12].

Людство вже зараз прагне використовувати комп'ютерні програми, які думають і приймають рішення за людину. Людина звертається в Інтернет за текстом поздоровлень для друзів і рідних, написаних кимось замість неї. Люди вже звикли більше спілкуватися в чатах замість живих зустрічей і т. ін. Однак «читання книги, статті на звичайному паперовому носії або слухання музики,

тексту наживо, за своїм біоенергоінформаційним впливом істотно відрізняються від сприйняття інформації в цифровому вигляді» [15]. Від людини, і тільки від неї, залежить, чий інтелект вона хоче й буде розвивати – свій або машинний.

Отже, розвиток цифрових інформаційних технологій та формування цифрових навичок (використання програмних продуктів, Інтернету, комп'ютерної техніки, планшетів, комп'ютерних ігор) має не тільки позитивний, а й негативний вплив на рівень розвитку людського інтелекту, розвитку технологій і економічного розвитку, спрямовуючи їх за іншим вектором.

Безперечно, формування людського потенціалу забезпечується отриманням глибоких продуктивних знань, що сприяє інноваційній активності людини та розвитку самих технологій (рис. 4).

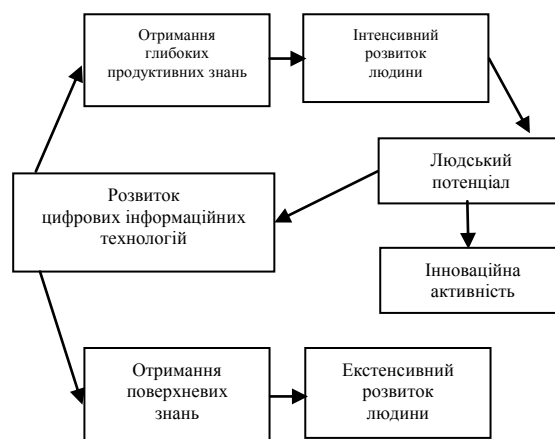


Рис. 4. Двовекторність впливу технологій на людину

Основним нагальним завданням нинішньої освіти є знаходження розумного компромісу щодо використання сучасних можливостей цифрових інформаційних технологій у навчанні. Освітяни, як ніхто інший, повинні діяти в інтересах розвитку та навчання людини, а не слідувати виключно модним тенденціям.

Головною проблемою стає широке й активне впровадження дистанційної освіти не як додаткової, а як основної, що розглядається як заміна традиційним методам навчання. Найбільш яскравим прикладом є дистанційна освіта лікарів. Чи знайдеться численна група людей, що хотіла б лікуватися у таких фахівців? Але використання ними цифрових інформаційних технологій для діагностики захворювань є надзвичайно корисною.

Підготовка фахівців будь-якої сфери потребує навчання у традиційний «очний» спосіб. Це забезпечує, окрім кращого засвоєння професійних знань, формування навичок спілкування, емпатії тощо. Спілкування з групою людей формує особистість, прагнення розвинути і показати свою креативність, отримувати знання та досвід командної роботи. Освіта повинна стати захисним бастионом від всього того, що заважає формувати компетентну, соціально відповідальну особистість для суспільства.

References

1. World Economic Forum (2019), http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf. Accessed 10 Sep 2020
2. S.S. SHumska, *Economics and forecasting*, 2, 138–153 (2007)
3. A. Dagaev, *World Economy and International Relations*, 6, 40–51 (2001)
4. T.S. Klebanova, E.V. Raevneva, K. A. Strizhichenko *Matematicheskie modeli transformatsionnoi ekonomiki* (Mathematical models of a transformational economy), (INZHEK, Harkov, 2004)
5. M IU Kademia, *Problems and Prospects of the Development of National Liberal-&- Engineering Elite*, 32-33 (36-37), 32-39 (2012).
6. K. Akhmetov, *Foresight*, 7, 2, 58-67 (2013)
7. C. Thompson, *The New York Times* (October 16, 2005)
8. B.S. McEwen, *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 8, 4, 367-381 (2006)
9. G. Smoll, G. Vorgan, *Mozg onlain. Chelovek v epokhu Interneta* (KoLibri, Moskva, 2011)
10. I. Vlasenko (2016), <https://www.myjane.ru/articles/text/?id=17524>, Accessed 2 Sep 2020
11. National Endowment for the Arts (2004), <https://www.arts.gov/sites/default/files/ReadingAtRisk.pdf>, Accessed 1 Sep 2020
12. N. Carr., *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains* (W.W. Norton&Company, Inc, New York, 2011)
13. M. Lebedeva (2016), <https://freefacts.ru/klipovoe-myshlenie-i-massovaya-degradaciya>, Accessed 5 Sep 2020
14. G. Small, G. Vorgan, *IBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind* (HarperCollins, New York, 2009)
15. M. Kurik (2013), <http://tdoctrina.ru/2013/08/01>, Accessed 7 Sep 2020

INTRODUCTION OF THE MASSIVE OPEN ONLINE COURSES INTO THE TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Tetiana Makhynia

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Впровадження масових відкритих онлайн курсів у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти

Тетяна Махія

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article proves the expediency of using free Ukrainian-language Massive Open Online Courses in training of future managers of educational institutions on the external study mode. In the conditions of the external study mode the proportion of material taken for self-guided work in each discipline is increased to 90 per cent of the time of the total course load. Massive Open Online Courses can improve the quality of self-guided work during the intercourse period. Results of the survey of 100 applicants of the second (master) level of higher education of the educational-professional programme «Management of educational institution» who studied in 2018-2020 at the University of Education Management on the external study mode on the feasibility of introducing Massive Open Online Courses. Examples of the certain disciplines are examples of the integration of Massive Open Online Courses of Ukrainian-language platforms Edera, Prometheus and VUM online into the content of the training of future managers of educational institutions.

Еволюційні процеси в галузі розробки й упровадження електронних матеріалів для вищої освіти за останні два десятиліття призвели до формування концепції публікації навчальних матеріалів для віддаленого доступу у вигляді масових відкритих онлайн курсів (з англ. Massive Open Online Course, MOOC), які з'явилися у відповідь на вимогу сучасного суспільства у масовому онлайн доступі до якісних навчальних ресурсів, незалежно від соціального статусу і місця проживання слухача.

Можливість навчатися у зручний час, безкоштовний доступ до найновішої інформації, дидактичних матеріалів, сучасних технологій та практичних кейсів, можливість переймати досвід від найкращих університетів та викладачів світу обумовили широку популярність MOOC серед слухачів, а також спонукали науковців до проведення фундаментальних та прикладних досліджень вивчення феномену MOOC у технологічному, філософському, соціальному, психологічному та педагогічному аспектах, зокрема можливості інтеграції таких курсів у програми підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Теоретичні та практичні аспекти впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій у системі дистанційного навчання та створення дистанційних курсів розглянуто у працях

таких українських вчених, як В. Биков, В. Лапінський, В. Олійник, О. Самойленко, Є. Смирнова-Трибульська, О. Співаковський, О. Спирін, М. Шишкіна. Дослідження MOOC та їх впровадження в освітню практику стали предметом досліджень у розрізі англійської мови (Г. Шалацька [9]); української мови (Т. Шарова, С. Шаров [6]), інформаційних технологій (О. Семеніхіна), технічної освіти (В. Буцький, Л. Буцька [7]), дошкільної освіти (Т. Терлецька [4]), інженерної освіти (В. Олійник [1]). Теоретичні й методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів стали об'єктом дослідження І. Бацуровської [5], яка звертає увагу на необхідності удосконалення підготовки майбутніх магістрів до освітньо-наукової роботи в умовах масових відкритих дистанційних курсів через модернізацію навчальних планів і програм підготовки за різним освітнім рівнем та оновлення навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін, що і обумовило проблему нашого дослідження.

Загальна характеристика україномовних платформ масових відкритих онлайн курсів

На основі моніторингу сайтів, що пропонують до уваги користувачів безкоштовні онлайн платформи для самоосвіти, встановлено, що найбільш поширеними серед україномовних платформ MOOC слід виділити Prometheus, студію онлайн освіти Education Era (EdEra) та Відкритий

Університет Майдану (ВУМ).

Платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus позиціонує себе як перший та найбільший проект безкоштовної освіти для всіх та кожного в Україні, місія якого зробити найкращі курси від провідних викладачів, університетів та організацій світу доступними для всіх. Prometheus невпинно розвивається з 2014 року та зростає, збільшує кількість доступних курсів та впроваджує новітні навчальні методи для всіх. На даний момент на платформі представлено 143 курси, згруповані за 6 циклами.

Слід звернути увагу на той факт, що Prometheus є суб'єктом надання освітніх послуг із підвищення кваліфікації педагогічних працівників згідно з КВЕД 85.59 в Національному класифікаторі України. Відтак, серед циклу курсів Prometheus є цикл «підвищення кваліфікації вчителів», що містить 11 онлайн-курсів, які повністю відповідають вимогам Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (Постанова КМУ від 21 серпня 2019 р. № 800 зі змінами та доповненнями від 27 грудня 2019 р. № 1133). Сертифікати цих онлайн-курсів можуть бути офіційно зараховані як підвищення кваліфікації для вчителів.

EdEra – український освітній проект, що створює повноцінні онлайн-курси та супроводжувальні матеріали широкого профілю. Мета проекту – зробити освіту в країні доступною та якісною на зразок західних найкращих освітніх ініціатив. Студія онлайн освіти EdEra розпочала свою діяльність у 2014 році з розробки курсів для школярів, які готували їх до ЗНО. На даний момент на платформі розміщено 61 онлайн курс, частина з яких розроблена у співпраці з Міністерством освіти і науки України. Зокрема, онлайн-курс від EdEra для вчителів початкової школи є одним із обов'язкових етапів підвищення кваліфікації педагогів у рамках реформи Нової української школи (Наказ МОН України від 15.01.2018 р. № 34 та №36).

Відкритий Університет Майдану (ВУМ) позиціонує себе як перша дистанційна платформа громадянської освіти. Відповідно, у першу чергу, ВУМ поширює ідеї і сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні.

Місія ВУМ – допомогти зробити перший крок у самоосвіті та пошуку відповіді на ключові питання для кожної самодостатньої людини: «Яке моє місце у цьому світі?» та «Яка діяльність чи справа приносить мені справжнє захоплення та задоволення?».

На даній платформі містяться навчальні курси, сформовані з відео-лекцій, практичних завдань та контрольних запитань (для перевірки набутих знань), згруповані за 6 рубриками:

- 1) особиста ефективність (взаємодія з власними цілями);
- 2) комунікативна ефективність (взаємодія з іншими людьми, як інша людина);
- 3) соціальне підприємництво (взаємодія з іншими людьми, як агент змін);

4) розуміння світового контексту (взаємодія зі світом);

5) взаємодія з органами влади (взаємодія із владою);

6) формування і розвиток громад (взаємодія із громадою).

Це курси від провідних викладачів бізнес-шкіл, громадського сектору, практиків із бізнесу та соціальної сфери, а тому онлайн-курси пов'язані з такими напрямками, як персональний розвиток, реалізація потенціалу, підприємництво, формування відкритого суспільства в Україні.

Станом на 29.09.2020 р. на платформі зареєстровано 82030 слухачів, що є потенційними агентами змін, здатними використати отримані під час навчання інструменти та навички для перетворення власних ідей на проекти, ініціативи, організації, що, у свою чергу, забезпечить у майбутньому якісні зміни в українському суспільстві. Зокрема, за статистикою платформи, видано 37634 сертифікати про завершення навчання на одному з 69 наявних курсів.

Метою дослідження є аналіз можливості інтеграції безкоштовних україномовних масових відкритих онлайн курсів у процес підготовки майбутніх менеджерів закладів освіти.

Поставлена мета вимагає вирішення таких завдань:

1) провести опитування здобувачів освітньої програми «Управління навчальним закладом» щодо можливості впровадження МООС у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти;

2) проаналізувати зміст окремих онлайн курсів на предмет відповідності їх Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Дослідження, що розглядається, проводиться у рамках наукової роботи кафедри педагогіки, адміністрування та спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» на тему: «Підготовка конкурентоспроможних фахівців в контексті освітніх змін» (RK 0117U002378) та докторського дослідження автора – професора цієї кафедри, кандидата педагогічних наук, доцента на тему: «Теоретичні і методичні основи підготовки магістрів менеджменту освіти до управління маркетинговими комунікаціями» (протокол № 4 Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні від 25.09.2018 р.).

Вивченню можливості впровадження масових відкритих онлайн курсів та їх інтеграції у навчальну програму підготовки майбутніх магістрів менеджменту освіти передуватиме моніторинг 20 сайтів, що пропонують до уваги користувачів безкоштовні онлайн платформи для самоосвіти, та аналіз змісту окремих курсів у співвідношенні до змісту підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованого у термінах результатів навчання Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти та освітніх

програм «Управління навчальним закладом», затверджених в установленому порядку Вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» у 2018-2020 рр.

Дослідження ґрунтується на результатах онлайн опитування щодо доцільності впровадження масових онлайн курсів 100 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом», які навчалися у 2018-2020 рр. у ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Статистичне опрацювання отриманих даних здійснювалося за допомогою табличного процесора MS Excel.

Особливості підготовки майбутніх менеджерів закладів освіти

Підготовка майбутніх менеджерів закладів освіти в ДЗВО «Університет менеджменту освіти» відбувається на заочній формі навчання за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» галузі знань 07 «Управління та адміністрування», затвердженою в установленому порядку Вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» на основі Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, введеного в дію наказом Міністерства освіти і науки України № 959 від 10 липня 2019 р. [10].

Метою цієї програми є підготовка менеджерів освіти нового покоління, здатних ідентифікувати та вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері управління закладом освіти, його підрозділів, підсистем для задоволення освітніх потреб держави, суспільства, освітніх установ і закладів, осіб, що навчаються.

Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти [10], конкретизується у дисциплінах загально-професійної підготовки та вільного вибору навчального плану підготовки здобувачів освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» другого (магістерського) рівня вищої освіти [11].

В умовах заочної форми навчання відбувається збільшення частки матеріалу, що виноситься на самостійне опрацювання, при вивченні кожної дисципліни відведення та досягає до 90% часу від загального навчального навантаження. За цих обставин, на перший план виходять проблеми організації самостійної роботи здобувачів, підвищення їх мотивації, самоорганізації, саморозвитку, самовдосконалення, самостійного пошуку та здобуття знань, в свою чергу, це сприятиме розвитку спеціальної компетентності випускника – здатності до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту [10].

Одним із видів самостійної роботи здобувачів навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, яка використовується в процесі вивчення програмного матеріалу навчальної дисципліни і є може стати

умовою для формування підсумкової оцінки з дисципліни, є індивідуальне наукове-дослідне завдання.

До видів індивідуальних науково-дослідних завдань традиційно відносять: анотацію додаткових джерел літератури; написання рефератів; комплексний опис властивостей, функцій, об'єктів; розробку навчальних та діагностичних тестових завдань; конспект із теми. Пропонуємо розширити ці види завдань походженням онлайн курсів на безкоштовних платформах масових відкритих курсів.

Результати опитування здобувачів освітньої програми «Управління навчальним закладом» щодо можливості впровадження MOOC у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти

До вищевказаного опитування було залучено 100 здобувачів освітньої програми «Управління навчальним закладом» заочної форми навчання, які навчалися в ДЗВО «УМО» у 2018-2020 рр. Розподіл здобувачів за досвідом проходження онлайн курсів на платформах MOOC представлено на рис. 1.



Рис. 1. Досвід проходження MOOC до навчання в ДЗВО «УМО» (100 відповідей)

За принципом добровільності здобувачів було розподілено на дві групи – 53 особи, які погодилися у рамках вивчення окремих дисциплін пройти навчання на одному чи декількох онлайн курсах та 47 осіб, для яких такі курси не пропонувалися як обов'язкові (рис. 2).



Рис. 2. Досвід проходження MOOC під час навчання в ДЗВО «УМО» (100 відповідей)

По завершенню навчання здобувачів було опитано: окремо 53 здобувача, які пройшли хоча б один із МООС під час навчання, та 47 здобувачів, які під час навчання жоден із МООС не проходили, на предмет того, чи доцільно введення під час навчання в університеті проходження онлайн курсів у рамках вивчення окремих дисциплін за рахунок годин на самостійне вивчення як обов'язкової складової. Результати відповідей респондентів представлено відповідно на рисунках 3 та 4.

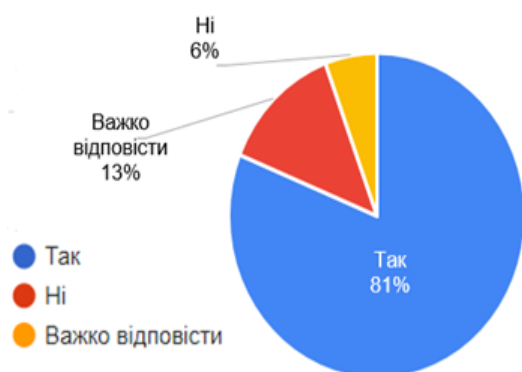


Рис. 3. Результати опитування здобувачів, які пройшли хоча б один із МООС під час навчання в ДЗВО «УМО», про доцільність запровадження МООС у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти (53 відповіді)

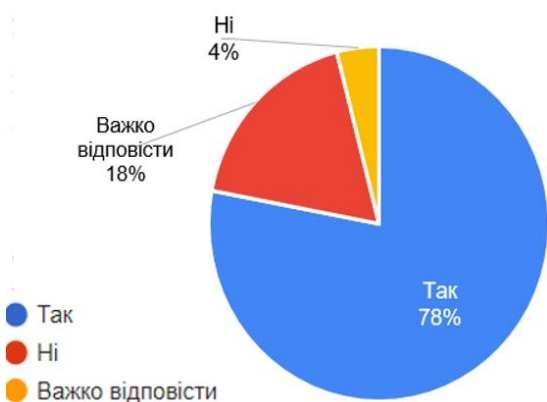


Рис. 4. Результати опитування здобувачів, які не проходили жоден МООС під час навчання в ДЗВО «УМО», про доцільність запровадження МООС у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти (47 відповідей)

Як можна побачити, значна частина респондентів як в одній, так і в іншій групі, зазначила про доцільність такої форми роботи. При цьому проходження онлайн курсів у рамках годин самостійної роботи при вивченні окремих дисциплін виправдало наші очікування, що підтверджується результатами наведеного у таблиці 1 анонімного опитування 53 здобувачів, які пройшли хоча б один із МООС під час навчання в ДЗВО «УМО».

Таблиця 1. Особисті здобутки при проходженні онлайн курсів за результатами опитування здобувачів, які пройшли хоча б один із МООС під час навчання в ДЗВО «УМО» (53 відповіді)

Здобуток	Кількість відповідей (%)
Поглибило обізнаність із тієї чи іншої теми дисципліни	40 (76%)
Додало нових інструментів до власного практичного інструментарію	36 (68%)
Сприяло розширенню кругозору та відкриттю нових перспектив у певному питанні (темі)	32 (60%)
Стало чудовим інструментом для отримання якісних знань від викладачів інших закладів освіти	25 (47%)
Мотивувало займатися певним питанням (темою) більш сфокусовано, наполегливо	23 (43%)
Дозволяє одночасно із навчанням отримати сертифікат про проходження онлайн курсу для перерахування годин на підвищення кваліфікації	23 (43%)
Дозволило поглянути на проблему з тієї чи іншої теми дисципліни з іншого боку, відмінного від погляду викладача	16 (30%)
Рациональне використання часу, самоконтроль	1 (2%)
Формальна необхідність для отримання високої оцінки	1 (2%)

Як бачимо із таблиці, на перше місце вийшли чинники, що свідчать про зацікавленість тематикою онлайн курсів та високу самоорганізацію (всі 53 особи завершили успішно навчання, про що свідчить відповідний сертифікат). При цьому для одного здобувача із 53 виконання такої форми роботи стало формальною необхідністю для отримання високої оцінки. Можливість одночасно із навчанням отримати сертифікат про проходження онлайн курсу для перерахування годин на підвищення кваліфікації відзначили 43 % із опитаних.

Паралельне опитування 47 здобувачів, від яких не вимагалось проходження онлайн курсу, виявило інші результати – максимальна зацікавленість таким видом роботи за умови перерахування годин на підвищення кваліфікації – 27 осіб (57%).

Результати опитування здобувачів, які пройшли хоча б один із МООС під час навчання в ДЗВО «УМО», про те, що найбільше запам'яталося при опрацюванні МООС, представлено на рисунку 5.



Рис. 5. Що найбільше запам'яталося при опрацюванні МООС? (53 відповіді)

Серед запропонованих на україномовних платформах MOOC Prometheus, EdEra та VUM онлайн курсів (за вивченням анотацій до них) та особистих вражень (за результатами навчання) здобувачі виокремили наступні онлайн курси для вивчення як додаткові чи обов'язкові під час навчання у магістратурі майбутніми менеджерами закладів освіти:

- 1) «Ефективні комунікації для освітніх управлінців» від EdEra – (63% опитаних);
- 2) «Управління школою. Практикум» від EdEra – (54% опитаних);
- 3) «Медіаграмотність для освітян» від Prometheus – (49% опитаних);
- 4) «Академічна доброчесність» від EdEra – (43% опитаних);
- 5) «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності» від EdEra – (35% опитаних);
- 6) «Комунікаційні інструменти для побудови репутації» від Prometheus – (23% опитаних);
- 7) «Цифрова безпека та комунікації в онлайні» від VUM online – (19% опитаних);
- 8) «Цифрові комунікації в глобальному просторі» від Prometheus – (19% опитаних).

При цьому, при обранні того чи іншого курсу, здобувачі керувалися наступними критеріями, поданими на рисунку 6.



Рис. 6. Критерії обрання курсу MOOC? (100 відповідей)

Приклади інтеграції масових відкритих онлайн курсів україномовних платформ EdEra, Prometheus та VUM online у зміст підготовки майбутніх менеджерів закладів освіти

Зупинимося на конкретних прикладах упровадження онлайн курсів при вивченні окремих дисциплін загально-професійної підготовки та вільного вибору підготовки майбутніх магістрів закладів освіти.

Так, при вивченні дисципліни «Управління інформаційними зв'язками», мета якої сприяти поглибленню здатності застосовувати теоретичні знання і сформувати практичні навички використання нових Інтернет-технологій для управління інформаційними зв'язками, доречним стане проходження он-лайн курсу «Цифрові комунікації в глобальному просторі», розміщеного на онлайн платформі Prometheus [19].

Курс спрямований на набуття практичних навичок забезпечення інформаційної підтримки своїх проектів за допомогою цифрових

комунікацій, опанування ключових складників роботи в інформаційному середовищі.

Мета курсу – поширити знання про інформаційні технології серед усіх зацікавлених нефахівців, які не мають базових навичок технологічного спрямування, але прагнуть більше дізнатися про галузь, навчитися працювати в інформаційному середовищі, а саме:

- 1) основні сучасні операційні системи;
- 2) види web-ресурсів та специфіка їх створення й використання у сучасному інформаційному просторі;
- 3) хмарні технології;
- 4) інструментарій роботи із соціальними мережами;
- 5) цифровий етикет;
- 6) захист web-ресурсів та інформаційна безпека.

Результатом виконаного індивідуального завдання є сертифікат про проходження відповідного курсу, який оцінюється у рамках вивчення дисципліни «Управління інформаційними зв'язками» у 30 балів.

Індивідуальне науково-дослідне завдання здобувачів освіти з навчальної дисципліни за вибором студентів «Основи медіаграмотності» сприяє поглибленню системи знань та практичних умінь для орієнтування в інформаційних потоках сьогодення: пошуку, засвоєння, застосування необхідної інформації та медіаінформації зокрема; адекватного сприймання, критичного осмислення, звільнення від непотрібної інформації та творчого використання різноформатної медіа продукції в освітньому процесі закладу освіти.

Проходження одного (декількох) он-лайн курсів із медіаграмотності із наступного переліку максимально сприяє розвитку загальної компетентності майбутнього менеджера закладу освіти до абстрактного мислення, аналізу та синтезу (ЗК7) [10]:

- 1) «Медіаграмотність для освітян» на платформі Prometheus [16].
- 2) «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності» за посиланням: <https://verified.ed-era.com/ua> [12].

Результатом виконаного завдання є сертифікат про проходження відповідного курсу та виставлення балів у пропорції, що відповідає кількості годин, відведених на вивчення онлайн курсу у співвідношенні з кількістю годин, відведених на самостійну роботу при вивченні дисципліни.

Опрацювання одного безкоштовного он-лайн курсу на вибір є обов'язковою складовою індивідуального завдання при вивченні дисципліни вільного вибору здобувачів «Діяльність закладу освіти в сфері зв'язків з громадськістю», оскільки їх змістова складова максимально посилює як загальну компетентність фахівця ЗК 2 «Здатність до спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)», так і спеціальну СК5 «Здатність створювати та організовувати ефективні

комунікації в процесі управління» [10].

Мова йде про:

1) «Ефективні комунікації для освітніх управлінців» від EdEra [14].

Мета курсу – сформулювати розуміння ролі та місця стратегічних комунікацій у системі управління та нівелювання стереотипів щодо побудови комунікацій; продемонструвати ключові техніки та інструменти, що роблять комунікацію ефективною.

Цей курс дозволить здобувачам вищої освіти навчитися швидко і доступно доносити інформацію про свої успіхи. Опанувати техніки, як обергати собі на користь кризові ситуації. Дізнатися, як планувати комунікацію та окремі заходи, а також підготуватися до ефективного спілкування з журналістами.

2) «Комунікаційні інструменти для побудови репутації» від Prometheus [15].

Мета курсу – ознайомлення здобувачів вищої освіти з особливостями використання комунікаційних інструментів для побудови:

- власної репутації (починаючи з правильного резюме, розміщення інформації про свій професійний досвід у соціальних мережах та просування свого профілю);

- просування послуг, товарів чи соціально важливих повідомлень (визначення цільових груп та їх потреб, креативність, інструменти для медіа відносин та інформаційної діяльності);

- успішної побудови репутації організації та компанії (створення комунікаційних планів та стратегій, оцінка успішності).

Курс спрямований на набуття практичних навичок розробки та реалізації комунікаційних кампаній із використанням різних мультимедійних інструментів. Проходження даних курсів доповнює зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання Стандарту, як «Організувати та здійснювати ефективні комунікації всередині колективу, з представниками різних професійних груп та в міжнародному контексті» та «Застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення та інформаційні системи для вирішення задач управління організацією» [12]. Результатом виконаного завдання також є сертифікат про проходження відповідного курсу.

Окрім використання онлайн курсів у процесі вивчення окремих дисциплін, їх можна застосовувати і в процесі проходження практики безпосередньо у закладі освіти, що є заключною ланкою підготовки майбутніх освітніх управлінців та проводиться перед виконанням кваліфікаційної роботи. Відтак, доречним стане вимога щодо проходження онлайн курсу «Управління школою. Практикум», розміщеного на онлайн платформі EdEra [18]. Доцільність запровадження такого курсу у підготовку майбутніх фахівців відзначило 54% із 100 опитаних здобувачів.

Мета курсу – допомогти адміністраціям шкіл та керівникам відділів освіти налагодити ефективні процеси управління у закладі. Вивчення курсу

дозволяє опанувати інструменти трансформації школи та побудови організаційної культури, сфокусованої на розвитку кожного учня. В основу курсу ліг досвід пілотування програми «Школа 3.0» у львівських школах, яка реалізується Центром інноваційної освіти «Про.Світ». Цільова аудиторія курсу – директори та заступникам директорів шкіл, керівники відділів освіти та вчителі, які очолюють методичні групи. Саме тому, він буде доречний для здобувачів освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом».

Заслугує на схвалення впровадження у даний курс пірінгової взаємодії. «Така форма є досить популярною для реалізації формульованого оцінювання онлайн, оскільки вимагає менше ресурсів для впровадження та дозволяє охопити широку аудиторію» [4]. Проте, якщо для окремих курсів можна піддавати сумніву можливості студентів, які ще не опанували певний предмет, то в умовах магістерської підготовки майбутніх менеджерів, значна частина яких вже є керівниками, цей підхід виправдовує себе.

Відповідно до Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти атестація здобувачів здійснюється у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи, яка передбачає розв'язання складної задачі або проблеми в сфері менеджменту, що потребує здійснення досліджень та/або інновацій і характеризується комплексністю і невизначеністю умов, із застосуванням теорій та методів економічної науки.

Кваліфікаційна робота не повинна містити академічного плагіату, фальсифікації, фабрикації. Кваліфікаційна робота має бути оприлюднена на офіційному сайті закладу вищої освіти або його підрозділу, або у репозитарії закладу вищої освіти.

Саме тому, доцільно буде доповнити курс «Методологія та організація наукових досліджень» 4-годинним онлайн курсом «Академічна доброчесність» від EdEra [13], «Академічна доброчесність в університеті» від ВУМ чи більш об'ємним 90-годинним онлайн курсом «Наукова комунікація в цифрову епоху» від Prometheus [17].

Курс «Наукова комунікація в цифрову епоху» розроблений викладачами та співробітниками Національного університету «Києво-Могилянська академія» у співпраці з компанією «CLARIVATE ANALYTICS», ГО «ЕЛІБУКР» та проектом «FOSTER» на основі трирічного досвіду викладання в Докторській школі імені родини Юхименків Національного університету «Києво-Могилянська академія», проведення численних тренінгів та семінарів в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» та інших університетах України.

Запровадження курсу «Наукова комунікація в цифрову епоху» дозволить майбутнім менеджерам закладів освіти розширити науковий інструментарій щодо підготовки та написання наукових досліджень в умовах магістратури, опанувати стратегії ефективного пошуку наукової інформації в інтернеті, основні поняття наукометрії

та бібліометрії тощо, що в свою чергу максимально сприятиме формуванню додаткової спеціальної компетентності фахівця – здатності планувати і виконувати наукові та прикладні дослідження, презентувати їх результати [10].

Зважаючи на все вищевикладене, необхідно наголосити на дотриманні здобувачами академічної доброчесності: складати всі проміжні та фінальні завдання самостійно без будь-якої допомоги сторонніх осіб; надавати для оцінювання лише результати власної роботи; мати лише один обліковий запис на сайті та не надавати його в користування іншим людям; не вдаватися до кроків, що можуть нечесно покращити результати чи погіршити/покращити результати інших студентів; не публікувати на форумах курсів питання та відповіді на них, що використовуються в межах курсу для оцінювання знань студентів.

Вважаємо, що впровадження вищевказаних онлайн курсів у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти є обґрунтованим. Зауважимо, що проходження онлайн курсів ніякою мірою не може замінити класичні форми аудиторної роботи, а дозволить поглибити обізнаність із тієї чи іншої теми дисципліни; поповнить практичний інструментарій здобувача; сприятиме розширенню кругозору та відкриттю нових перспектив у певному управлінському питанні, мотивує займатися окремими питанням (темами) більш сфокусовано та дозволить поглянути на певне питання з іншого боку, можливо, відмінного від погляду викладача. Окрім того, приємним бонусом при проходженні окремих онлайн курсів стане перерахування годин сертифікату про успішне завершення навчання на підвищення кваліфікації. Проте, впровадження такої форми роботи дасть максимальний ефект при дотриманні здобувачами академічної доброчесності MOOC, високої самоорганізації та зацікавленості у тематиці висвітлених питань.

References

1. V. Oliynyk *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 73(5). (2019). pp. 161–173.
2. T. Sharova. *Fakhova pidhotovka maybutnikh vchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury zasobamy masovykh onlayn-kursiv na platformi Edera. Trendy v osviti. Homel'*. (2019). pp. 81-86.
3. O. Spirin et al. *The blended methodology of learning computer networks: cloud-based approach. ICT in Education, Research, and Industrial Applications*. Kherson. (2019)
4. T. Terlets'ka. *Analiz vykorystannya masovykh vidkrytykh onlayn kursiv v osvith'omu protsesi universytetu na prykladi spetsial'nosti «Doshkil'na osvita»*. *Vidkryte osvithne E-seredovyshe sychasnoho universytetu*. 8. (2020) 136-146.
5. I. V. Batsurovs'ka. *Teoretychni i metodychni zasady osvith'o-naukovoyi pidhotovky mahistriv v umovakh masovykh vidkrytykh dystantsiynykh kursiv (Doctoral dissertation, Zhytomyr's'kyy derzhavnyy universytet imeni Ivana Franka)*. (2019).

6. Sharova T. *Tsyfrovyi format osvity ta komunikatsiya: ohlyad onlayn kursiv*. In: *Akademichna kul'tura doslidnyka v osvith'omu prostori: yevropeys'kyy ta natsional'nyy dosvid: Sumy. SumDPU*. (2020).
7. Buts'ka L. Buts'kyi V. *Perspektyvy vyshchoyi tekhnichnoyi osvity iz vykorystanniam masovykh vidkrytykh onlayn-kursiv*. *InterConf*. (2020).
8. Shunevych B., Rak N. *Perspektyvy vykorystannya masovykh vidkrytykh onlayn-kursiv u zakladakh vyshchoyi osvity ukrayiny*. *Visnyk of Lviv University. Series Pedagogics*. (2019). 34. pp. 271–278
9. H. Shalatska. *The efficiency of MOOCs implementation in teaching English for professional purposes*. *Information Technologies and Learning Tools*. 66(4). (2018). pp. 186-196, doi: <http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v66i4.2106/>
10. *Pro zatverdzhennya standartu vyshchoyi osvity za spetsial'nisty 073 «Menedzhment» dlya druhoho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 959 dated July 10, 2019, published on the governmental portal (2019)*, <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf> Accessed 16 Sep 2020
11. *Navchal'nyy plan pidhotovky zdobuvachiv OPP «Upravlinnya navchal'nykh zakladom» druhoho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity haluzi znan' 07 «Upravlinnya ta administruvannya» spetsial'nosti 073 «Menedzhment»*. (2019), <http://umo.edu.ua/pidgotovki-magistriv-np> Accessed 16 Sep 2020
12. *Very Verified: MOOC z mediahramotnosti na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv EdEra (2019)* <https://verified.ed-era.com/ua> Accessed 16 Sep 2020
13. *Akademichna dobrochesnist': MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv EdEra (2020)* <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:AmericanCouncils+AcIn101+AcIn2019/about> Accessed 16 Sep 2020
14. *Efektivni komunikatsiyi dlya osvitnikh upravlintsiv: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv EdEra (2019)* <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:EDERA-SMARTOSVITA+EC101+EC101/about> Accessed 16 Sep 2020
15. *Komunikatsiyni instrumenty dlya pobudovy reputatsiyi: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv Prometheus (2015)* https://edx.prometheus.org.ua/courses/NaUKMA/C1101/2014_T1/about Accessed 16 Sep 2020
16. *Mediahramotnist' dlya osvityan: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv Prometheus (2018)* https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA101+2018_T3/about Accessed 16 Sep 2020
17. *Naukova komunikatsiya v tsyfrovu epokhu: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv Prometheus. (2020)* https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:UKMA+SCDA101+2020_T1/about Accessed 16 Sep 2020

18. Upravlinnya shkolyu. Praktykum: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv EdEra. (2018) <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:EDERA-PROSVITCENTER+SM101+sm101/about>
Accessed 16 Sep 2020
19. Tsyfrovi komunikatsiyi v hlobal'nomu prostori: MOOC na platformi vidkrytykh bezkoshtovnykh kursiv Prometheus. (2017) https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+ITArts101+2017_T1/about
Accessed 16 Sep 2020
20. Polozhennya pro orhanizatsiyu osvith'oho protsesu u DZVO «Universytet menedzhmentu osvity»: nakaz DZVO «Universytet menedzhmentu osvity» № 01/01-139. dated Feb 28, 2020, published on the UMO portal (2020), <http://umo.edu.ua/vnutrishni-normativni-dokumenti>
21. Prohrama pereddyplomnoyi (upravlins'koyi) praktyky v navchal'nomu zakladi zdobuvachiv OPP «Upravlinnya navchal'nym zakladom» druhoho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity haluzi znan' 07 «Upravlinnya ta administruvannya» spetsial'nosti 073 «Menedzhment», published on the UMO portal (2020), <http://umo.edu.ua/prohrami-praktik>

OPPORTUNITIES OF ECONOMIC AND MANAGERIAL TRAINING OF PRINCIPALS IN UKRAINE

Vitalii Pazdrii¹, Viktoriya Kuprievych¹, Lyudmila Antonyuk¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovkykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Можливості економічної та управлінської підготовки керівника закладу освіти в Україні

Віталій Паздрій¹, Вікторія Купрієвич¹, Людмила Антонюк¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових Стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. At the article are described preconditions, instruments, ways of professional increasing of principals (directors of secondary, vocational and higher educational institutions). The Law of Ukraine "On Education" said that "the state guarantees the academic, organizational, financial and personnel autonomy of educational institutions". But for 87% of 1225 participants the pupils/students are the raw materials of the educational institution; the products of the educational institution are graduates, competence features, certificates / diplomas; clients of educational institutions are parents, the state, other educational institutions, sometimes business, public organizations. There are high hard introduction management into education institutions for some directors. The best economic management is a system that covers all levels of functioning: clients (users / students), teachers / lecturers, deputy principals and principals. At each of the levels you should implement your own approaches and methods. Authors demonstrate statistics of training of directors and semidirectors during 2015-2020 years, define main barriers and opportunities for economic, managerial education. And propose innovation techniques for economic training — business simulation of school.

Нові умови економічної й управлінської підготовки керівника закладу освіти

Прийняття у 2017 році Закону України «Про освіту» запустило механізми структурного реформування системи управління й методів здійснення діяльності закладів освіти. У Законі закріплено, що «*держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти. Обсяг автономії закладів освіти визначається Законом, спеціальними законами та установчими документами закладу освіти*» [1].

Виходячи з цього, заклади освіти всіх рівнів стають повноправними суб'єктами господарювання з різними формами власності й у різних статусах (бюджетна установа, неприбутковий заклад освіти, прибутковий заклад освіти). І головним видом їхньої діяльності є освітня [1]. У зв'язку з цим стає надзвичайно актуальним упровадження економічних і управлінських підходів у діяльність закладу освіти.

Різка зміна ролі керівника закладу освіти, необхідність прийняття широкого кола управлінських рішень змушують звертати увагу не тільки на усталені педагогічні норми функціонування закладу освіти, а й на традиційні інструменти управління бізнесом. Враховуючи те, що освітянська й бізнесова сфери функціонування досить віддалені й мало між собою перетинаються, одним із завдань вчених-економістів і вчених-

педагогів є наближення, адаптація і впровадження економічних інструментів управління та аналізу в повсякденну діяльність закладу освіти.

Варто нагадати базові законодавчі зміни, які діють у світлі чинного ЗУ «Про освіту» (2017) відповідно до рівнів освіти:

- Аналізуючи законодавчі зміни у Законах України «Про фахову передвищу освіту» [2], «Про повну загальну середню освіту» [3], варто відмітити такі нововведення:

- самостійність у визначенні форми здобуття освіти, форми організації освітнього процесу,

- право формування та затвердження власного штатного розпису, відповідно, вільний найм на роботу та звільнення з роботи педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників;

- самостійність у фінансово-господарській та іншій діяльності відповідно до законодавства та установчих документів;

- вільне розпорядження власними надходженнями;

- керівник закладу освіти здійснює безпосереднє управління діяльністю свого закладу, він є представником у зовнішніх відносинах із державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами;

- керівник вирішує питання фінансово-господарської діяльності закладу освіти, формує його структуру, формує і затверджує штатний розпис відповідно до законодавства, є розпорядником майна і коштів, забезпечує дотримання штатно-фінансової дисципліни;

- керівник забезпечує розроблення і несе відповідальність за реалізацію затвердженої стратегії розвитку закладу освіти;

- керівник відповідає за результати діяльності закладу фахової передвищої освіти перед засновником (засновниками) або уповноваженим ним (ними) органом (особою) [2, 3].

Балансуючу роль у системі стратегічного управління закладу освіти відіграє колегіальний орган – педагогічна рада закладу освіти. Зокрема, даним органом здійснюються такі напрями діяльності:

- визначення стратегії і перспективних напрямів розвитку закладу освіти;

- розгляд проекту установчого документа закладу освіти, а також пропозицій щодо внесення змін до нього;

- розгляд проекту кошторису (фінансового плану) закладу та річний фінансовий звіт закладу освіти, та інші значущі стратегічні кроки [2].

Аналізуючи такі зміни у прийнятих профільних законах, які відповідають ЗУ «Про освіту», можна прогнозувати, що і в новій редакції закону про професійну (професійно-технічну) освіту в частині повноважень закладу, його керівника і колегіального органу будуть виписані подібні положення. Дані кроки приводять до одного – необхідності докорінної зміни в підготовці і перепідготовці управлінців у системі освіти.

Запропонована стаття розглядає шляхи і способи економічної, управлінської підготовки керівників закладів освіти і їх заступників в умовах реформування освіти.

Ментальні і професійні особливості сприйняття бізнес-підходів в освітній діяльності

В Україні упродовж 2016-2021 рр. реалізується дослідно-експериментальна робота всеукраїнського рівня за темою «Розвиток бізнес-освіти в Україні як елемент державної політики сприяння розвитку підприємництва», затвердженою Наказом МОН України №1221 від 07.10.2016 р. [3]; було запропоновано і проведено курс тренінгів для керівників і заступників керівників закладів дошкільної, середньої, професійно-технічної і вищої освіти з теми «Впровадження економічних підходів в управління закладами освіти». Упродовж 2017–2019 рр. було охоплено 1225 учасників тренінгів з усіх областей України (таблиця 1).

Під час тренінгу було проведено опитування учасників за такими питаннями:

- Чи є заклад освіти економічним суб'єктом?
- Хто є клієнтом/клієнтами закладу освіти?
- Що є продуктами (послугами) закладу освіти (основні і побічні)?
- Що є «сировиною» закладу освіти? Які необхідні ще ресурси?

Таблиця 1. Статистика проведення заходів

Область	2016	2017	2018	2019	Загалом
Вінницька				41	41
Донецька			20	16	36
Закарпатська	70	50	60		180
Київ			24	9	33
Київська		72		350	422
Кіровоградська		15	4	62	81
Луганська			18	23	41
Львівська	10	40	100	38	188
Миколаївська		2			2
Полтавська			4		4
Сумська				45	45
Тернопільська		28	50		78
Херсонська		3			3
Черкаська			4		4
Чернівецька		30	35	2	67
Загалом	80	240	319	586	1225

Результати опитування показують ряд трендів у освітній галузі:

- для більше, ніж 50% директорів, заклади освіти є економічними суб'єктами;
- для 87% учасників опитування учень/студент є сировиною закладу освіти;
- продуктами закладу освіти є випускники, компетентнісна особистість, атестати/дипломи;
- клієнтами закладу освіти є батьки, держава, інші заклади освіти (ЗВО, ЗПТО), деколи бізнес, громадські організації;

- для частини директорів властивим є несприйняття впровадження засад класичного менеджменту в управління закладами освіти і необхідність розбиратися в економічних питаннях.

Дані відповіді відображають розрив у сприйнятті клієнта, продукту, вхідних ресурсів між закладами освіти і представниками приватного бізнесу, зокрема тренінговими і навчальними центрами, які чітко розуміють дані позиції. Серед причин такої ситуації варто виділити об'єктивні і суб'єктивні.

Об'єктивні причини:

- спадок індустріальної економіки – всіх треба було підняти під виробничу систему. Хто не вписувався або керував, або "випадав" зовсім із системи економічних взаємовідносин;

- абсолютизація держави в соціалістичній системі;

- низька цінність людини в СРСР.

Суб'єктивні причини:

- неготовність до швидких змін і розуміння всіх закономірностей ринкової економіки;

- недостатність інструментів адаптації від системного, державного управління до автономії і самостійного управління;

- законодавча «чехарда» із змінами і можливість відкату реформ;

- несприйняття одним освітянської і бізнесової спільноти, різні «мови», принципи і підходи до вирішення питань.

Саме дані причини є значними перешкодами для навчання керівників закладів освіти

економічним і менеджерським підходам. А для того, щоб управлінців навчати й ефективно перенавчати, необхідно враховувати особливості реалізації економічного стилю управління організацією.

Найперше, економічне управління має бути системою, яка охоплює всі рівні функціонування: клієнтів (учнів/студентів), вчителів/викладачів, заступників директорів і директора (рис. 1).



Рис. 1. Формування внутрішнього економічного середовища

На кожному з рівнів варто реалізовувати свої підходи й методи. Для керівників рекомендується, у першу чергу, дивитися на ввірений заклад освіти не з точки зору педагога, організатора, педагогічного управлінця, а з погляду економічної неприбуткової організації. У такій організації є багато бізнес-процесів, і вона має максимально ефективно функціонувати й використовувати виділені публічні (суспільні) кошти з державного і/чи місцевого бюджетів.

Це допоможе розвивати економічне мислення, яке базується на простому, але життєво необхідному положенні: будь-який результат завжди має бути більшим за вкладені матеріальні, фінансові, інформаційні, часові ресурси. Якщо ж така рівність не забезпечується, то подібне рішення має бути відмінене або втілене в життя так, щоб зменшити затрати обмежених ресурсів.

На рівні заступників досить кардинально розширюється коло обов'язків. На сьогодні вже недостатньо бути відповідальним і керувати тільки освітньою (навчально-виховною) діяльністю. Варто переходити на повний комплекс управління різними сферами: маркетингом освітнього закладу (інформаційна, іміджева політика, вступна кампанія), фінансовою (забезпечення такого стану, щоб коштів завжди вистачало на всі витрати в повному обсязі й у потрібний момент часу), управління людьми/персоналом (для формування ініціативної і самопідтримуючої команди, у якій запобігаються моменти емоційного вигорання і спаду). Лише в такому разі можна говорити про впровадження реальної автономії і повноцінне управління всією освітньою системою.

Проте побудова ефективного внутрішнього механізму управління ще не гарантує успішного

функціонування закладу освіти в цілому. Адже будь-який заклад освіти суттєво залежить від зовнішнього середовища і впливу всіх груп зацікавлених сторін. Основними такими групами є інші заклади освіти різних рівнів (як відповідних, так і суміжних), клієнти (учні, батьки), бізнес як спонсори і як майбутні роботодавці для здобувачів освітніх послуг, із засновниками й органами влади у сфері освіти.

Керівники закладу освіти на собі тримають зовнішню комунікацію. Оскільки між різними рівнями освіти має вибудовуватися сильна взаємодія й урівноваження освітніх програм, так, щоб забезпечити поступальний і безперервний процес навчання. Адже дитина, яка заходить у формальну систему освіти у 2 роки і виходить із неї у 19–25 років, має чітко розуміти куди і як рухатися у дорослому житті, має вміти заробляти своїми вміннями, знаннями, бути фаховою й набути базових компетентностей (компетенцій у розумінні бізнесу).

Цей підхід означає, що не може бути «прогалин» у підходах, формах навчання на перетині освітніх рівнів. Для прикладу: останній рік дитячого садочка співвідноситься з 1-м класом школи, 9-й клас – із 1-м курсом коледжу, ЗП(ПТ)О. Закінчення 11-го класу школи відкриває можливості для навчання на першому курсі ЗВО чи протягом одного року – в ЗП(ПТ)О, ЗФПВО.

На сьогодні, як і в минулі роки, існує велика невідповідність між останніми класами ЗЗСО й першими місяцями навчання у ЗВО. Викладачі ЗВО витрачають значні ресурси для адаптації першокурсників замість того, щоб ефективно навчати їх профільним дисциплінам і формувати фахові навички.

Подібна ситуація виникає в період між 9-м класом і 1-м роком навчання ЗПТО. Із тією відмінністю, що в системі професійної освіти часто працюють вже над відновленням мотивації учня й намаганням направити його в доросле життя – тому, що не вписувався у «класичні схеми» навчання шкіл.

У взаємодії з ринком освітніх послуг у фокусі мають бути два ключові питання. По-перше, розуміння, чого саме хоче здобувач освітніх послуг, його батьки. По-друге, чітка відповідь, на що саме громада має виділяти кошти із суспільного бюджету, призначені для фінансування закладу освіти.

Щодо першого, то наповнення освітніх програм не може бути однотипним із року в рік. Навпаки, воно має бути гнучким, актуальним для сучасних запитів молоді. І самі вчителі, викладачі також мають бути сучасними, затребуваними у своїх предметах.

Щодо другої позиції, то має постійно підтверджуватися цінність освітньої послуги для клієнта, громади (міської, сільської, районної, обласної чи загальнодержавної); пояснення, чому саме так витрачаються бюджетні кошти і на які саме напрями підготовки вони мають виділятися, щоб від цього виграла більшість громади.

Із бізнесом варто працювати як з рівними партнерами. Бути рівним серед рівних. Піднесення у статусі керівника закладу освіти відкриває можливості для більшої маневреності у взаємодії з бізнесом, адже обидві сторони вільні у прийнятті своїх рішень для пошуку взаємовигідних пропозицій. Для бізнесу, у першу чергу, заклади освіти цікаві з точки зору роботодавця й можливості швидко знайти працівників. Це взаємодія у вимірі ринку праці. І, якщо заклад освіти зможе задовольнити в повній мірі запити на підготовку фахівця, то підтримка зі сторони бізнесу забезпечена.

Якщо ж ні, то діалог не відбудеться. Бізнесу буде простіше й навіть дешевше самому підготувати фахівця, аніж когось перевчити. На можливість такої альтернативи варто постійно зважати й керівнику закладу освіти.

Ще одним джерелом взаємодії з бізнесом є надання послуг посередництва під час пошуку працівників (надання послуг найму працівників у контексті ринку праці). Адже заклад освіти, особливо ЗПТО, ЗВО, ЗФПВО, має практично готових і мотивованих працівників. І є можливість для тестування й пошуку необхідного працівника.

Щодо держави, то принциповим є забезпечення «прозорих» правил гри (нормативно-законодавчої системи), які будуть визначати дієві механізми для всіх учасників освітнього процесу й зацікавлених сторін. У зв'язку з цим виникає необхідність забезпечення внутрішньої і зовнішньої безпеки. Для України це особливо актуально.

Таке розуміння передумов побудови внутрішнього і зовнішнього економічного середовища закладу освіти сприяє успішному навчанню керівників і подальшій реструктуризації закладу освіти на засадах організаційної, фінансової, кадрової, академічної автономії.

Сучасні інструменти навчання керівників закладів освіти економічним і управлінським компетенціям

Економічна й управлінська (менеджерська) підготовка керівників закладів освіти переслідує головну мету – навчити/удосконалити вміння генерувати ідеї і самостійно їх реалізовувати на практиці автономного і самодостатнього управління закладом освіти. І така підготовка має відбуватися не лише стандартними інструментами (лекції, семінари, тренінги), а й інноваційними методами із залученням ігрових та симуляційних технологій (рис. 2). Оскільки швидке, ефективне перенавчання економічним засадам управлінців, які сформувався у жорсткій ієрархії державного управління, можливе лише радикальними методами, які безпосередньо впливають на мислення, поведінку і формують прикладні уміння і навички. Серед таких технологій інноваційного, швидкого і радикального практичного навчання керівників є:

- ігри;
- симулятори;
- gamefication;
- віртуальна реальність.



Рис. 2. Мета і способи економічної і менеджерської підготовки керівників закладів освіти

Кожна технологія є доцільною для використання у тих чи інших умовах за наявності/відсутності технічного забезпечення. Порівняльна характеристика кожної з технологій представлена у таблиці 2.

Таблиця 2. Порівняння технологій прикладного навчання

Технологія навчання	Ключові характеристики	Технічне забезпечення
Ігри	відтворення певного сценарію діяльності	Мінімальне
	наявність правил, учасників, ведучого	
	проходження декілька разів зменшує цінність гри	
	учасник пам'ятає, що грає	
Симулятори	відтворення умов реального середовища/об'єкта/процесу	Достатнє. Необхідні комп'ютерна/ мобільна техніка, доступ до Інтернету
	необов'язковість ведучого/тренера, середовище формується учасниками, сценарій формується від рішень учасників	
	учасник занурюється в умови симулятора і діє так, як у реальному житті	
Gamefication	використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті у реальному житті	Достатнє/ значне. Технічне матеріальне забезпечення процесу
	залучення природних людських інстинктів: конкуренція, досягнення, статус, самовираження, альтруїзм, розв'язання задач	
	формування навичок у процесі тренування і реального життя або в умовах спеціально створеного середовища	
Віртуальна реальність	повне занурення у спеціально створене середовище	Значне. Необхідне спеціалізоване обладнання, потужні комп'ютери
	учасник віртуально «живе» у такому середовищі	
	важкий вихід із середовища	

При порівнянні різних методів найбільш доцільними для використання є ігри і симулятори, які відносно легко можна отримати, організувати і провести при мінімальних чи достатніх (наявних у

більшості користувачів) технічних умовах. Щодо гейміфікації (Gamefication) і віртуальної реальності, то на сьогодні дані інструменти або ще не досконалі, або є вартісними в організації і використанні. Та й використання таких технологій потребує значного часу і включення, чого, як правило, нема в керівників закладів освіти.

Використання ігрових технологій, зокрема, ділових ігор, у підвищенні кваліфікації керівників є достатньо описаним у педагогічній літературі. А ось питання використання симуляторів, зокрема бізнес-симуляторів, висвітлено не достатньо, а досить часто є незвичним і новим для педагогічної управлінської спільноти.

Симулятивними технологіями є інтерактивні системи, які відтворюють умови певного середовища, об'єкта, процесу з використанням математичних моделей. Прикладами симуляторів є авіасимулятори, автомобільні, локомотивів, метеорологічні, фізичні тощо. В економіці й бізнесі часто використовують бізнес-симулятори, які є інтерактивними моделями реального ділового середовища у вигляді комп'ютерної програми, що відтворює структурний підрозділ компанії, цілу фірму, виробничу галузь чи економіку всієї держави.

Історія створення і використання симуляторів складає більше 50 років і походить із воєнної сфери. Лідерами є Велика Британія, США, Японія, Німеччина, Скандинавія. В усіх розвинутих країнах симулятори використовуються на всіх рівнях освіти – від дошкільної до освіти дорослих. Оскільки саме дана технологія дозволяє набувати практичні уміння і навички.

Бізнес-симуляція являє собою комп'ютерну програму, масштабну інтерактивну симуляційну систему, яка спеціально створена для отримання учасниками економічних та управлінських компетентностей та навичок. Основа симуляторів полягає у створенні можливостей для набуття практичних навичок управління економічними процесами всього технологічного ланцюжка виробництва, збуту продукції та конкурентної боротьби у ринковому середовищі, а також управління підприємством у цілому. На сьогодні у світі існує сотні професійних симуляторів із різним ступенем занурення і пропрацювання процесів. В Україні також існують свої продукти, які активно використовуються в освітній діяльності (рис. 3).



Рис. 3. Відомі бізнес-симулятори у світі й Україні

Ефективність отримання практичних навичок під час участі в інтерактивних бізнес-симуляторах забезпечується застосуванням методики *learning by doing* (навчання дією), що надає учаснику можливість:

- не тільки спостерігати за процесами функціонування підприємства, але й приймати конкретні економічні та управлінські рішення, які мають реальні й адекватні наслідки для подальшої діяльності;
- засвоювати та вдосконалювати теоретичні знання з економіки та менеджменту, розуміти причинно-наслідкові зв'язки в управлінні економічними процесами;
- симулятори намагаються реалістично відтворювати процеси функціонування виробничого підприємства, починаючи з організації випуску продукції та закінчуючи збутом виробленого товару в умовах, коли існують різні типи ринку – від дуополії до монополістичної конкуренції.

Учасник після реєстрації в системі отримує у своє розпорядження підприємство в середовищі, наближеному до реальності, та має можливість приймати економічні й управлінські рішення, необхідні для початку його роботи та подальшого розвитку. Учаснику надається можливість використовувати існуючі в Україні фінансові інструменти, визначати номенклатуру продукції, яка планується для виробництва, освоювати її у виробництві, розширяти та модернізувати виробничу технологічну базу, наймати та організовувати роботу персоналу. Використовуючи відповідні маркетингові інструменти, учасник має можливість почати просування та збут продукції.

Крім того, необхідно підкреслити, що підприємство знаходиться в ринковому середовищі, і під час прийняття рішень необхідно враховувати наявність на ринку інших учасників.

Таким чином, конкурентна боротьба у віртуальному ринковому просторі примушує учасника не тільки шукати ефективні інструменти та шляхи просування товару, але і вносити зміни у виробничий процес із метою зміни споживчих якостей продукції та оптимізації її собівартості.

Для педагогів і керівництва закладів освіти участь у бізнес-симуляторах є досить непростою, оскільки необхідно освоювати економічну термінологію, способи й підходи до прийняття рішень у ринковому середовищі, аналітику прийнятих рішень і отриманих результатів.

Упродовж 2015-2020 рр. було проведено 12 тренінгів і в рамках щорічного бізнес-турніру «Стратегія фірми» відкрито лігу наставників із використанням бізнес-симулятора ViAL+. Учасниками стало близько 600 керівників, заступників, педагогів. Під час проходження даної бізнес-симуляції ViAL+ учасник проходить декілька етапів:

1) відбувається адаптація до середовища симуляції (5-6 періодів¹);

2) формується комплексне бачення компанії як системи, яка, водночас, складається із взаємопов'язаних функціональних підрозділів (10-12 періодів);

3) формується розуміння причинно-наслідкових зв'язків управління економічними процесами підприємства в конкурентному ринковому середовищі (18-20 періодів);

4) після цього – усвідомлена реалізація та коригування раніше сформованого плану дій, професійний аналіз отриманих результатів (після 20-го періоду);

5) закріплення отриманих компетенцій і практичних навичок відбувається після проходження 25-ти періодів.

Було відзначено корисність і потрібність таких тренінгів, проте існує і значний поріг входу, у зв'язку з чим варто визначити необхідні передумови для використання бізнес-симуляторів при перепідготовці керівників і підготовці майбутніх управлінців:

- чітка розстановка задач і настроювання на вихід за межі традиційного навчання й існуючих шаблонів;

- підготовка учасників до економічної термінології, логіки прийняття управлінських рішень у ринкових умовах;

- актуалізація цифрових навичок в учасників тренінгу;

- допомога в ухваленні перших рішень, повне пояснення наслідків рішень і того, на що варто звертати увагу;

- постійне пояснювання взаємозв'язку процесів у бізнесі й процесів у закладах освіти в світлі реалізованої реформи освітньої галузі.

Для подальшого покращення проведення тренінгів варто створити спеціалізовану симуляцію діяльності закладів освіти в умовах економічної й організаційної автономії. Даним проєктом передбачається створення діючої симуляції, яка моделюватиме діяльність закладу освіти і конкурентне економічне середовище, створення усіма учасниками симуляції. Така симуляція буде призначена для підготовки директорів, заступників директорів, учителів-методистів до роботи у нових умовах функціонування закладу освіти, в яких кошти будуть виділятися не конкретному закладу освіти, а учням у вигляді сертифікатів. Це змушуватиме заклади освіти боротися за залучення більшої кількості здібних учнів, а, відповідно, відкриє простір для конкуренції між закладами освіти і створюватиме умови для підвищення якості освітніх послуг для учнів.

Отже, сучасні зміни в законодавстві й реформування закладів освіти змушують шукати інноваційні способи навчання, підготовки і

перепідготовки управлінців в освітній діяльності. Серед таких інструментів є ігрові та симуляційні технології. На сьогодні варто використовувати провідні бізнес-симулятори. Проте у майбутньому сподіватимемося на реалізацію спеціалізованої симуляції закладів освіти.

References

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Data onovlennya: 30.03.2020. (On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII. Date of update: 30.03.2020.) (accessed May 8, 2020). <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Pro fakhovu peredvyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 06.06.2019 r. № 2745-VIII. Data onovlennya: 20.03.2020 (On professional higher education: Law of Ukraine of 06.06.2019 № 2745-VIII. Date of update: 20.03.2020.) (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19/print>
3. Pro povnu zahal'nu serednyu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-IX. Data onovlennya: 16.01.2020 (On complete general secondary education: Law of Ukraine of 16.01.2020 № 463-IX. Date of update: 16.01.2020). (2020) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
4. Zakon Ukrainy «Pro profesiynu (profesiynno-tekhnichnu) osvitu». (Law of Ukraine "On professional (vocational) education").(2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/print>
5. Konkurentni modeli upravlinnya yakisty vyshchoyi osvity: kolektyvna monohrafiya / [za zah. red. Luk'yanenka D.H., Antonyuk L.L.]. K.: KNEU, 2018. 531 s. (Competitive models of quality management in higher education: a collective monograph / [for general. ed. Lukyanenko DG, Antonyuk LL]. (K.: KNEU, 2018. 531 p.) (2018)
6. Banshchikov P. Simulation technology in entrepreneurship education of Ukraine / Petro Banshchikov, Vitalii Pazdrii. Enterprise strategy: business context: coll. materials International. scientific-practical Conf., Oct. 16-17. 2017 / P. 260–262. (Ministry of Education and Science of Ukraine, SHEI "Kyiv. nat. econ. Univ. Vadim Hetman". Kyiv, 2017). <http://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/23772>
7. Banshchikov P.H., Hryshchenko O.V., Pazdriy V.YA. Modelyuvannya rynkovoho seredovyshcha kompaniy u navchal'no-treninhovykh tekhnolohiyakh (na prykladi biznes-symulyatsiyi «ViAl+»). Problemy osvity. №65.2011.S. 7-12. (Banshchikov PG, Grishchenko OV, Pazdriy VY Modeling of the market environment of companies in educational and training technologies (on the example of business simulation "ViAl +"). (Problems of education. №65.2011.C. 7-12).
8. Banshchikov P. Simulation technology in entrepreneurship education of Ukraine / Petro Banshchikov, Vitalii Pazdrii. Enterprise strategy: business context: coll. materials International. scientific-practical Conf., Oct. 16-17. 2017 / Ministry of Education and Science of Ukraine,

¹ Період у бізнес-симуляції ViAl+ складає 1 квартал діяльності віртуальної компанії, під час якого має бути сформоване й відповідним чином збережене рішення до визначеної умовами участі години відправки

- SHEI "Kyiv. nat. econ. Univ. Vadim Hetman".
Kyiv, 2017 P. 260–262.
<http://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/23772>
9. Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Education, Audiovisual and Cultural Executive Agency (2016).
 10. Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1221 dated 10.07.2016 "On carrying out experimental and experimental work of the all-Ukrainian level on the topic" Development of business education in Ukraine as an element of the state policy of promoting entrepreneurship development. <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6293->
 11. Lessons with an Entrepreneurial Background: Educational materials / By co. Ed. E. Bobinskaya, R. Shiyan, M. Tovkalo. (Warsaw: Owl, 2014).

STAFF PERSONAL DEVELOPMENT AS A FACTOR IN INCREASING THE COMPETITIVENESS OF COMPANIES IN THE FIELD OF SERVICES

Ihor Proshukalo

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
PhD student of the Department of Management Psychology, organizational psychologist,
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Особистий розвиток персоналу як фактор підвищення конкурентоспроможності компаній у сфері послуг

Ігор Прошукало

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. This article discusses the issues of staff personal development, impact of this factor on improving the competitiveness of companies in the field of services. The concept of "personal development", its criteria in comparison with the concepts of "harmonious development of personality", "professional development of personality" and in general the concept of "personality" are specified. The specific characteristics of the service sector are analyzed – insensitivity, inconsistency of service quality and inability to save the service to use it later. There is also a characteristic feature of service organizations – customer orientation as a special activity that provides study, analysis and satisfaction of customer needs and helps to increase profitability and competitiveness of the company. Refined concept of "customer orientation" of the company which is implemented through the construction of customer relationship management service organizations and "customer focus" of the personnel – through the development of three main components – professional (professional knowledge, skills and abilities), social (social behavior aimed at meeting customer needs) and personal (basic values of the employee and his psychological characteristics), which are closely related and collectively focused on the formation of professionally qualified professionals to work in the field of services. Staff personal development is revealed by promoting the development of such intrapersonal characteristics as self-acceptance, openness to inner experience, self-understanding, responsible freedom, integrity, dynamism, and interpersonal characteristics – acceptance of others, understanding of others, socialization, creative adaptability. The development of these characteristics contributes to the implementation of personal and social components of customer orientation, and therefore professional, as all three components of customer orientation – professional, social, and personal are closely related.

У сучасних ринкових умовах клієнт (споживач) при виборі організації у значній мірі керується не лише якістю послуги, яку надає компанія, але й рівнем сервісу, який вона пропонує.

Компанія, яка є виробником тієї чи іншої послуги, безпосередньо контактує з клієнтом, що вимагає від співробітників не тільки відповідного рівня освіти і підготовки, а й психологічної готовності персоналу до задоволення потреб клієнта. Адже багато в чому саме від рівня професіоналізму співробітника і забезпечення ним високої якості обслуговування, індивідуального підходу в питаннях задоволення потреб споживача залежить сприйняття клієнтом якості наданої послуги, а, відповідно, його задоволеність і лояльність до компанії в цілому. Тому ефективне функціонування будь-якої організації у сфері послуг визначається ступенем розвитку персоналу,

який є основним капіталом і фактором конкурентоспроможності організації як з точки зору професійного розвитку, так і особистісного розвитку персоналу.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблеми особистісного розвитку особистості свідчить про неоднозначність, різноманітність підходів до її розгляду, а відтак одну із актуальних проблем сучасної психології.

Варто відзначити, що вперше феномен особистісного розвитку був сформульований у межах гуманістичної концепції К. Роджерса і А. Маслоу, де було зазначено, що внутрішня природа особистості дорослої людини розкривається через самоактуалізацію, є біологічно обумовленою і забезпечується "ростом зсередини", а відтак важливо, щоб соціальні умови суспільства не заважали цьому розвитку. В той же час

креативні сторони особистості проявляються яскравіше, якщо вона перебуває у сприятливому оточенні та докладає відповідних активних зусиль у напрямі реалізації власної природи [1].

Проблема особистісного розвитку знайшла своє відображення у працях таких зарубіжних дослідників, як Е. Берн, М. Джеймс, Д. Гордон, Л. Камерон-Бендлер, Ф. Перлз, Дж. Рейнуотер. Дослідники близького зарубіжжя розглядали проблему самоактуалізації особистості – К. Абульханова-Славська, Є. Горячева; самореалізації особистості – Л. Коростильова, Д. Леонтьєв, Р. Мамеркулова; самовдосконалення особистості – Н. Гаджієва, Ю. Орлов, саморозвитку особистості – Г. Цукерман, Б. Мастеров.

Розвиток персоналу являє собою багатогранне та складне поняття, що охоплює широке коло взаємопов'язаних психологічних, соціальних та інших проблем. З'ясування його сутності передбачає визначення змісту таких ключових понять, як особистість, гармонійний розвиток особистості, професійний розвиток особистості та особистісний розвиток.

Особистість – це усталена система соціально значущих рис, що всебічно характеризують індивіда. Особистість є продуктом суспільного розвитку та включення індивідів у систему соціальних відносин шляхом активної предметної діяльності і спілкування. Формування особистості відбувається в процесах соціалізації індивідуумів та направленою виховання, опанування ними соціальних норм і функцій за допомогою оволодіння різними видами і формами діяльності [2].

Гармонійний розвиток особистості – це різнобічний процес набуття та вдосконалення фізичних, психологічних, моральних і економічних якостей особистості в їх розмірності, злагодженому поєднанні й органічній єдності. Гармонійний розвиток особистості означає всебічний розвиток людини як істоти соціальної, яка володіє свідомістю (розумом), активної та здібної до результативної і продуктивної праці [3].

Професійний розвиток особистості – це підготовка та адаптація особи до роботи за конкретною професією чи спеціальністю. Професійний розвиток особистості відображає процес підготовки людини до конкретного виду трудової діяльності, включає в себе оволодіння особистістю потрібними теоретичними знаннями, уміннями та практичними навичками, соціальними нормами поведінки [3].

Особистісний розвиток – це позитивні зміни в особистості через активізацію її потенціалу, а також процес набуття нею абсолютно нового досвіду, формування певного стилю поведінки та ставлення до оточуючих, який допомагає особистості впоратися з багатьма труднощами, зокрема і психологічними.

Головний психологічний сенс особистісного розвитку зазначають С. Братченко, М. Миронова, – це власне знаходження того свого життєвого шляху, який веде до самоактуалізації та розвитку цілеспрямованості, самостійності, динамічності,

цілісності, конструктивності, індивідуальності, а взаємодія особистості з власним внутрішнім світом в цілому є не менш значущою, ніж зі світом зовнішнім, і тому принципово важливим є визнання внутрішнього світу людини іншими людьми. Тобто повноцінний особистісний розвиток можливий тільки в тому випадку, коли буде гармонійний зв'язок між інтраперсональністю та інтерперсональністю [5].

Критеріями особистісного розвитку є інтраперсональні критерії – прийняття себе, відкритість внутрішньому досвіду переживань, розуміння себе, відповідальна свобода, цілісність, динамічність, та інтерперсональні критерії – прийняття інших, розуміння інших, соціалізованість, творча адаптивність [6]. Саме узгодженість цих критеріїв і впливає на особистісний розвиток.

Період часу, який необхідний для повноцінного особистісного розвитку, може бути абсолютно різним, і, в першу чергу, залежить від бажання людини щось змінювати у своєму житті й витрачених зусиль, а відтак більшість людей продовжують удосконалюватися впродовж свого життя.

Оскільки більшість свого життєвого часу людина знаходиться на роботі, відтак праця стає важливим джерелом емоцій та почуттів, і тому не менш важливу роль у розвитку працівників відіграє компанія, яка через систему навчальних та розвиваючих заходів може якісно поліпшувати не тільки професійний розвиток співробітників, а й загальний розвиток, що дає можливість для особистісного зростання.

Розвиток персоналу повинен бути безперервним. Навчання розвиває працівника інтелектуально, розширює кругозір, надає впевненість, а мотивація працівників, спрямованість на результат, розвиток комунікаційних навичок сприяють збільшенню продажів компаній у сфері послуг (сервісних організацій), і, як наслідок, прибутку компанії.

Варто відзначити, що сфері послуг властиві певні специфічні характеристики – невідчутність, непостійність якості послуг та неможливість зберегти послугу, щоб потім її використати.

Невідчутність послуги означає, що її неможливо відчутно матеріально, побачити й оцінити до тих пір, поки клієнт її не отримає. Тому працівникам сервісних організацій важливо вміти правильно презентувати послугу, володіти прийомами грамотного консультування клієнта для того, щоб ця послуга була успішно реалізована.

Мінливість якості та невіддільність послуг від кваліфікації людей пред'являють особливі вимоги до навчання персоналу. Працівники сервісних організацій повинні знати не тільки техніку роботи, але і психологію спілкування з людьми та психологію споживача, щоб розуміти потреби клієнта та правильно їх задовольняти.

Неможливість зберегти послугу означає, що повинен бути особливий механізм вирівнювання попиту та пропозиції. Послуги не можна зберігати, як товари. Тому в періоди пікового попиту важливо

задалегідь планувати, що робитиме сервісна організація для того, щоб не було черг: залучати додаткових працівників з інших відділів; стимулювати звернення в інший час і т. ін.

Для створення конкурентних переваг у даний час недостатньо надавати продукцію й послуги необхідної якості, важливо встановлювати і підтримувати довгострокові відносини з клієнтами. Особливу роль у досягненні цієї мети відіграє персонал організації, оскільки саме він взаємодіє з клієнтами.

Одним із найважливіших факторів успішної роботи сфери обслуговування є розуміння мотивації клієнта, що сьогодні є необхідною конкурентною умовою. Надання послуг має бути організовано і запропоновано клієнтам таким чином, щоб повністю задовольнити їх потреби та очікування. Для цього необхідно встановлювати особистий, індивідуальний підхід до клієнта, який виражається в позитивному ставленні до клієнта – бажанні допомогти клієнту у вирішенні його проблеми, «бути для клієнта», бажанні працювати з людьми. Все це формує ядро клієнтоорієнтованості персоналу. Тому важливою ознакою для сфери послуг є клієнтоорієнтованість, як компанії, так і персоналу в цілому.

Як зазначає Я. Гончаренко, «клієнтоорієнтованість – це спеціальна активність, яка забезпечує вивчення, аналіз та задоволення потреб клієнтів і сприяє підвищенню прибутковості та конкурентоспроможності компанії» [6].

Клієнтоорієнтованість компанії реалізується через побудову системи управління відносинами з клієнтами сервісних організацій, а клієнтоорієнтованість персоналу – через розвиток трьох основних компонентів – професійного (професійні знання, навички та вміння), соціального (соціальна поведінка, спрямована на задоволення потреб клієнтів) та особистісного (базові цінності працівника та його психологічні характеристики), які тісно між собою пов'язані й у сукупності орієнтовані на формування професійно кваліфікованих фахівців для роботи у сфері послуг.

Посилення конкуренції в бізнесі, поява нових концепцій, що сприяють підвищенню якості робочої сили, таких, як управління якістю, управління знаннями, управління ключовими професійними компетенціями, призводять до зміни в побудові взаємовідносин у сфері сервісу. Її зростаюче значення викликано переходом до обслуговуючої економіки, де ставка робиться на людину.

Управління сучасними сервісними організаціями передбачає проведення певної цілеспрямованої діяльності по створенню позитивного іміджу, формуванню відповідного організаційно середовища, затвердженню нових стандартів якості обслуговування, де важливу роль у даному процесі відіграє персонал.

Відтак результативність діяльності працівників сфери послуг залежить від сукупності дій менеджменту компанії, однією з яких є особистісний розвиток персоналу, що забезпечує

відповідність і зростання потенціалу якісних характеристик працівників поточним і перспективним вимогам.

Особистісний розвиток персоналу – це загальне поняття, що описує всі позитивні зміни в особистості працівника в результаті внутрішніх процесів і зовнішніх впливів. Тобто основна мета особистісного розвитку персоналу з точки зору сервісної організації – підвищення ефективності (максимізація) результатів використання персоналу за допомогою реалізації поставлених організацією цілей, підвищення потенціалу кожного співробітника компанії, що сприяє здатності працівників реагувати на внутрішні та зовнішні зміни й успішно пристосовуватися до нових умов, позитивно вирішувати протиріччя та труднощі, брати на себе відповідальність у вирішенні професійних задач, сприяти покращенню соціально-психологічного клімату у структурних підрозділах організації; підвищення мотивації працівників до праці, їх вірність цілям і стратегічним задачам компанії. Із позиції працівників організації, особистісний розвиток полягає у сприянні розвитку особистісних якостей, які формують новий стиль соціальної поведінки для успішної роботи з клієнтами компанії, а також набуття нового життєвого досвіду. Це допомагає співробітнику вирішувати проблеми, конфліктні ситуації у роботі з клієнтами. Тому особистісний розвиток персоналу – це результат взаємодії потреб і вимог організації з характеристиками й інтересами конкретного працівника – тільки в цьому випадку цей процес цілеспрямований і результативний. Формування та вивчення особистісного потенціалу працівника полягає у визначенні шляхів професійного зростання працівників сфери послуг, які відповідають потребам компанії на даний час.

Реалізація управління особистісним розвитком персоналу в компанії може відбуватися, спираючись на розвиток інтраперсональних та інтерперсональних характеристик працівників, які ми виокремили раніше, і які б сприяли реалізації особистісного та соціального компонентів клієнтоорієнтованості персоналу, а відтак і професійного компоненту. Адже всі ці три компоненти клієнтоорієнтованості персоналу – професійний, соціальний та особистісний між собою тісно пов'язані. Цьому можуть сприяти відповідні розвиваючі тренінги, які б розкривали інтерперсональні та інтраперсональні характеристики працівників сервісних організацій для успішної роботи з клієнтами, з метою поліпшення сервісу, зокрема, серед інтраперсональних характеристик можна виділити:

Прийняття себе. Працівник, який приймає себе, як безумовно унікальну особистість, що має право на повагу до себе і здатна робити свій вибір позитивно. Безоціночно ставиться до себе, навіть до деяких негативних фактів, має адекватну самооцінку і вирізняється емоційною стабільністю, здатний на адекватну реакцію залежно від ситуації, розсудливе схвалення рішень, об'єктивне

розуміння як власної поведінки, так і поведінки інших людей. Якщо працівник не приймає чогось у клієнтах, із якими він працює, значить, він не приймає це у собі, що буде ускладнювати його роботу та призводити до конфліктних ситуацій із клієнтами. Відтак вміння прийняти себе, ставитися позитивно і турботливо до себе – це значить уміння переорієнтувати турботу з себе також на довколишніх, а це найкраща умова для розвитку та зростання особистості працівника сервісної організації.

Відкритість внутрішнього досвіду переживань. Сильна і зріла особистість більш вільна від спотворень впливу захистів і здатна прислухатися до своєї внутрішньої реальності (досвіду), як складного, безперервного процесу суб'єктивних переживань подій внутрішнього світу (що включають і відображення подій світу зовнішнього), і ставитися до них як до гідних довіри [7].

Розуміння себе. Якомога точні, повні і глибокі уявлення про себе, і свій актуальний стан (включаючи реальні свої переживання, бажання, думки тощо); здатність побачити і почути себе справжнього, крізь нашарування масок, ролей і захистів; адекватна і гнучка «Я-концепція», чутлива до актуальних змін і асимілююча новий досвід, зближення "Я"- реальне і "Я"- ідеальне [7].

Відповідальна свобода. У взаємовідносинах із самим собою це означає, в першу чергу, відповідальність за своє життя, за вибір цінностей, незалежність від тиску зовнішніх оцінок. І, нарешті, це відповідальність за актуалізацію своєї індивідуальності й самобутності, за те, щоб залишитися вірним собі [7].

Цілісність. Найважливіший напрямок особистісного зростання – посилення і розширення інтегрованості і взаємозв'язку всіх аспектів життя людини, а особливо – цілісності внутрішнього світу і самої особистості. Цілісність і конгруентність є неодмінною умовою ефективного регулювання життя людини [7].

Динамічність. Внутрішньоособистісна єдність і узгодженість не означають відсталості і завершеності. Навпаки, особистість існує в постійному, безперервному процесі змін. У цьому сенсі зріла особистість – це те, ким стає особистість, тобто зростання особистості є спосіб її існування [7]. Тому важливою умовою особистісного зростання працівника в сфері послуг – динамічність, гнучкість, відкритість змінам і здатність, зберігаючи свою ідентичність, продовжувати розвиватися через вирішення різноманітних актуальних протиріч і проблем – «бути постійно у русі».

Серед інтраперсональних характеристик:

Прийняття інших. У інтраперсональному напрямку особистісного розвитку працівника прийняття інших людей, зокрема клієнтів з їх іншим життєвим досвідом і власною думкою на ті чи інші речі, проявляється насамперед у динаміці ставлення до інших людей. Чим більш зрілою є особистість працівника, тим у більшій мірі він

здатний до прийняття клієнтів такими, якими вони є, до поваги їх своєрідності й права бути собою, до визнання їх безумовною цінністю для компанії.

Прийняття клієнтів проявляється також у спілкуванні. Цікавою є думка В. Бойка [8], який, проаналізувавши особливості спілкування, виділяє три стратегії захисту суб'єктивної реальності: уникнення, агресію, миролюбність.

Уникнення – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності, що ґрунтується на економії емоційних та інтелектуальних ресурсів. Працівник сервісної організації не витрачає енергію емоцій, мінімально напружує інтелект. Таку психологічну стратегію захисту власного «Я» можуть використовувати ті працівники, які, маючи сильну нервову систему, волю, життєвий досвід, змушують себе обходити конфліктні ситуації, або ж працівники, наділені від народження могутнім інтелектом, які уникають напружених контактів.

Агресія – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності, що діє на основі інстинкту, активний складник емоційного реагування, який може вказувати на завищену самооцінку особистості, сучасними проявами якої може бути виправдання через напад, праведний гнів, проекція негативних якостей, самоствердження через приниження іншого, делікатне хамство.

Миролюбність – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності особистості, де основну роль відіграють спокійний та урівноважений характер, комунікабельність, інтелект, який нейтралізує енергію емоцій у загрозливих ситуаціях для «Я» працівника сервісної організації. Миролюбність передбачає побудову відносин на партнерстві та співпраці, уміння йти на компроміси.

Розуміння інших. Зріла особистість відрізняється свободою від забобонів і стереотипів, здатністю до адекватного, повного і диференційованого сприйняття навколишньої дійсності взагалі і особливо – інших людей. Найважливіший критерій особистісного зростання – готовність вступати в міжособистісний контакт на основі глибокого і тонкого розуміння і співпереживання, емпатії [7].

Соціалізованість. Особистісний ріст веде до все більш ефективного прояву фундаментального прагнення людини до конструктивних соціальних взаємин. Людина в контактах з іншими стає все більш відкритою і природною, але при цьому – більш реалістичнішою, гнучкою, здатною компетентно вирішувати міжособистісні протиріччя й жити з іншими в гармонії [7].

Творча адаптивність. Найважливіша якість зрілої особистості – готовність сміливо і відкрито зустрічати життєві проблеми і справлятися з ними, не спрощуючи, а проявляючи творчу адаптацію до новизни конкретного моменту [7].

Природно, що зміни в кожному з цих напрямків особистісного розвитку можуть відбуватися зі своїми специфічними закономірностями. У той же час це процес цілісний, взаємопов'язаний і зростання в одному "особистісному вимірі" сприяє просуванню в інших. Тому найважливіше – це саме бажання рухатися в цьому напрямку, включаючи

процес розкриття і віднаходження себе, що дає можливість людині ставати все більш вільною і відповідальною у своєму виборі, автентичною і неповторною, доброзичливою і відкритою до спілкування з іншими людьми, сильною і творчою у вирішенні завдань і, в кінцевому підсумку, – більш зрілою і здатною сприймати як свій внутрішній світ, так і зовнішній. І роль компанії в цьому напрямку – це підтримка, сприяння та управління саморозвитком працівника, ресурсне забезпечення.

Отже, управління особистісним розвитком персоналу – це процес цілеспрямованої реалізації стратегії управління людськими ресурсами, спрямованої на формування певних особистісних компетенцій співробітників сфери послуг для сприяння їх клієнтоорієнтованості у роботі з клієнтами компанії, а відтак підвищення конкурентоспроможності компанії на ринку.

Сфера послуг, відображаючи і втілюючи в собі відповідний рівень розвитку суспільства, з огляду на сучасні умови розвитку цієї сфери, вимагає особливого підходу до розвитку персоналу, який міг би спиратися не тільки на професійний досвід, знання, вміння та навички, що є важливо, а й на щось більше – свої базові цінності. Для того, щоб стати успішним, необхідно постійно займатися саморозвитком. Від особистісного розвитку залежить задоволення людини власним життям. Необхідно налаштуватися на позитивний результат, але в той же час на тривалий і складний період особистісного розвитку. Щоб досягти бажаного, людині потрібно прикласти багато зусиль.

Професійні та особисті успіхи живлять відчуття людиною своєї значущості, необхідності іншим, вселяють їй оптимістичне бачення своєї професійної та життєвої перспективи.

Постійні психологічні навантаження, наявність значної кількості стресових ситуацій, які характерні для сфери послуг, оскільки це досвід спілкування з клієнтами різної вікової категорії та життєвим досвідом, може сприяти розвитку синдрому емоційного вигорання у працівників сервісних організацій. За таких обставин, співробітник компанії в сфері послуг, який виведений зі стану психологічної рівноваги, навряд чи зможе ефективно працювати з клієнтами та задовольняти їх потреби, а відтак компанія буде втрачати прибуток.

Звичайно глибина та сила стресових ситуацій залежить від того, наскільки працівник болісно сприймає конкретні такі стресові ситуації, від глибини його переживання, володіння навичками щодо їх вирішення, особливостей самої особистості (Я-концепції, спонукальної сфери, інтелекту тощо), системи соціальної підтримки, історії стресогенних (таких, що породжували стрес) подій і переживань. Тому так важливо в процесі особистісного розвитку персоналу мати змогу навчити та розвивати у працівників сервісних організацій уміння керувати своїми емоціями, адекватно сприймати і реагувати на прояви емоцій інших людей; розвивати певні особистісні якості, які б сприяли адаптивності до

стресових ситуацій та дозволяли успішно виконувати свої професійні обов'язки; сприяли розвитку соціальних та культурних орієнтирів (ролі, відносини тощо).

Отже, особистісний розвиток персоналу є еволюційно необхідним процесом та запорукою психологічного здоров'я працівників сервісних організацій, а відповідно і їх соціального та фізичного здоров'я.

Таким чином, практичне розуміння та застосування концепції особистісного розвитку персоналу повинно розглядатися компанією як комплексне розкриття потенціалу кожного співробітника, сприяння його саморозвитку з метою підвищення конкурентоспроможності компанії в сфері послуг.

Серед перспектив подальших досліджень автор вбачає розробку та аналіз методів навчання особистісному розвитку персоналу, що можуть застосовуватися українськими компаніями в сфері послуг.

References

1. K probleme lichnostnogo rosta [Elektronniy resurs]. – URL: <<http://www.moluch.ru/archive/45/5560/>>.
2. Upravlenie personalom: Entsiklopedicheskiy slovar / Pod red. A. Ya. Kibanova. – M.: INFRA-M, 1998. – VIII.
3. V. A. Savchenko, Upravlinnia rozvytkom personalu (KNEU, 2002)
4. S. L. Bratchenko, Psihologicheskie problemy samorealizatsii lichnosti 38-46, (1997)
5. N.N. Tavtilova, Molodoy ucheniy (10), 294-296 (2012)
6. Ya.V. Honcharenko, Aktualni problemy psykholohii: Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy (37), 95–99 (2013)
7. V. G. Maralov, Psihologiya samorazvitiya (Izdatelstvo Yurayt, 2019)
8. V.V. Boyko, Energiya emotsiy. 2-e izd. (Piter, 2004)

PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE UNLEASHING THE SPIRITUAL POTENTIAL OF FUTURE SPECIALISTS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Iryna Sidanich

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Педагогічна практика розкриття духовного потенціалу майбутніх фахівців управління освітою

Ірина Сіданіч

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The article deals with the psychological and pedagogical practices of the unleashing the spiritual potential and possibilities of spiritual self-realization of future specialists of the educational management in the social and humanitarian environment of the university at a qualitatively new level of higher education applicants' training (self-training). The main concern for the future manager of education is to organize self-education and self-development, to develop attention and respect for people and the environment to understand and take into account everything that is known about life and people, keeping faith in them. Pedagogical spirituality is a complex state of the inner world of a specialist's personality. There is its great, unparalleled personal value, which is close to her conscience. Like the spirituality, it has the external manifestations, make its social value. An analysis of the spiritual potential of higher educational applicants shows that this is one of the priorities of the modern educational system, where higher educational institutions are obliged by their status to train not only qualified specialists, but also to educate spiritually developed citizens. The knowledge spiritual potential is also realized when the specialists of educational management are connected directly to scientific and technological progress, the technology of modern production, influence their assistance in the choice of future professional activity during the training..

У сучасних умовах, коли людство в своїй взаємодії з довкіллям підійшло до кризового стану, визначальним фактором існування стає формування духовного потенціалу, в якому відображена міра можливостей актуалізації духовних сил особистості цілеспрямованій соціокультурній діяльності. Адекватний світові і людському буттю, тобто виявленню соціальних і духовних джерел можливостей, резервів і засобів цілеспрямованої діяльності, він забезпечує прогрес особистості і суспільства в цілому. Характерний для розвитку сучасного суспільства динамізм, нарощування його духовного потенціалу, утвердження суб'єктної позиції особистості висувають якісно нові вимоги до особистості вчителя, рівня його вивченості і професійної компетентності [1].

Сучасна духовна криза призвела до розпаду звичних форм організації життя, втрати ідеалів, ерозії та деформації системи цінностей, різкого падіння моральності. Духовності потрібно вчити, як вчать іншим предметам. Важливо ліквідувати етичну та психологічну неграмотність нашої молоді, яка в процесі освіти отримує безліч знань у різних галузях, але не володіє знаннями про себе як про особистість, її духовну основу, моральні аспекти поведінки [2].

Сутність освітнього процесу становить

формування здатності особистості до самореалізації у різних галузях людської життєдіяльності за умов урахування необхідності саморозкриття інших людей. Внаслідок цього головною ціннісною установкою стратегії реформування освіти в Україні повинна стати націленість на духовне збагачення і творчу діяльність особистості, що розвиває свої здібності до самореалізації, та створення умов для саморозкриття інших людей. Для української системи освіти такими цінностями є цінності людської гідності, соціальної ініціативи і творчості, патріотизму, національної свідомості [3].

Найбільш значимими цінностями для соціально-гуманітарної освіти є: 1) відповідальність за загальнозначущі цінності; 2) загальнокультурна компетентність; 3) вільні ціннісні самовизначення; 4) особистісна самоактуалізація в культурі і житті. Разом з тим, відкритою залишається проблема конкретизації виявлення освітніх цінностей у цілях, нормах, вимогах, котрі стосуються різноманітних аспектів соціально-гуманітарної освіти [4].

Аналіз останніх досліджень. Теоретичні і практичні аспекти відкритої освіти та дистанційного навчання у закладі вищої освіти висвітлено у працях таких науковців, як О. Андреев, В. Биков, М. Жалдак, С. Касьян,

Л. Ляхощка, В. Олійник, Є. Полат, С. Сисоєва, М. Солдатенко, О. Спірін, А. Хуторський та ін. Змістовно-організаційні аспекти дистанційної освіти та використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі, зокрема, закладах вищої освіти розглядали В. Биков, М. Бухаркіна, Р. Гуревич, В. Дивак, М. Жалдак, Ю. Жук, М. Кадемія, С. Калашнікова, Д. Колисніченко, Д. Куракін, С. Литвинова, С. Масло, Т. Махія, А. Мацкевич, М. Моїсєєва, Н. Морзе, Є. Полат, В. Пономаренко, В. Олійник, З. Рябова, В. Сілашко, О. Спірін, Ю. Триус, М. Шишкіна та ін. Формування змісту підготовки магістрів з християнської педагогіки у вищій школі ґрунтується на теоретичних і практичних наробках І. Андрюшук, І. Беха, М. Євтуха, В. Жуковського, О. Кислашка, Л. Москальової, П. Сауха, І. Сіданіч, Г. Тимошко, Г. Шевченко та ін.

Аналіз новітніх літературних джерел свідчить, що менеджмент у вищій освіті – це комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітніми процесами, спрямований на підвищення ефективності таких процесів в умовах розвитку ринку освітніх послуг. Оскільки в реальному функціонуванні закладів вищої освіти мають місце два специфічних процеси управління й адміністрування, то менеджерів освіти диференціюють саме у такий спосіб. Менеджер освітнього процесу – це керівник закладу вищої освіти (ректор) чи його заступник (проректори з навчальної, наукової, виховної та господарської роботи; директори інститутів, декани факультетів; завідувачі кафедр), який спеціально підготовлений до успішного керування людьми в ринкових умовах господарювання і виступає як суб'єкт управління цілісною педагогічною системою – професійною діяльністю педагогічних працівників і допоміжного персоналу [5].

Менеджер освітнього процесу – викладач, доцент, професор, тобто професійно підготовлений фахівець, який є керівником та організатором життя молодого покоління майбутніх спеціалістів у нових – ринкових соціально-економічних умовах, і постає як суб'єкт системи управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Очевидно, що за нових умов ринкової економіки оволодіння основами менеджменту в освіті допоможе кожному з педагогічних працівників більш успішно вирішувати власні професійні проблеми, ефективно здійснювати функції самоменеджменту в сфері педагогічної діяльності (управління собою), формулювати чіткі особистісні цілі, раціонально використовувати час, кваліфіковано переробляти і використовувати інформацію [6].

Кардинальна зміна суспільних відносин, коли кожен із працівників системи вищої освіти зазнає стресів та стикається з невизначеністю, коли розмивання традиційних цінностей призвели до серйозного розладу власних переконань та моральних орієнтирів, висуває необхідність вибудовувати свої власні цінності, визначати чіткі життєві й виробничі цілі. Це зумовлено тим, що

традиційні ієрархічні професійно-педагогічні відносини порушені, авторитарний стиль не спрацьовує, а продуктивна діяльність потребує нових способів впливу на студентів, не вдаючись до наказів, тиску, «влади професії», перед викладачами виникла величезна кількість духовно-моральних, етичних, матеріальних та інших проблем, які потрібно вміти вирішувати. Усе це сприяло посиленню інтересу педагогічних працівників до сучасного менеджменту в освіті.

На відміну від традиційно вживаного у вітчизняній психолого-педагогічній літературі поняття «керування», термін «менеджмент» більш адекватно враховує нові реалії педагогічної дійсності, зумовлені дією нових засобів та інноваційних технологій навчання. Тому ознайомлення з теорією педагогічного менеджменту і самоменеджменту допоможе викладачу вищої школи по-новому осмислити сутність своєї професійної ролі саме як фахівця нового типу – менеджера освітнього процесу, тобто організатора та диспетчера пошукової, експериментально-дослідної та професійної діяльності здобувачів вищої освіти як майбутніх фахівців, побачити в ній нові аспекти, зрозуміти, як зробити власну працю більш відповідною потребам сучасності [2].

Результативність дослідження формування духовних цінностей здобувачів вищої освіти у сфері освітнього менеджменту визначається процесами опрацювання, засвоєння та використання знань. Теоретичний рівень пізнання процесів трансформації пов'язаний із використанням системного підходу. Принцип системності, як невід'ємний елемент діалектичного методу дослідження, органічно взаємопов'язаний із принципами розвитку, єдності й боротьби суперечностей, історизму тощо. Дослідження соціокультурних трансформацій базуються на комплексному застосуванні цих логічних принципів, кожен з яких об'єднує низку більш конкретних прийомів, правил, засобів пізнання. Формування духовних цінностей здобувачів вищої освіти як один із пріоритетних напрямів освітнього менеджменту має певні особливості за наявності кількох об'єктивних причин [7].

Розвиток теорії управління освітою викликав безліч нетрадиційних трактувань цього явища, а внаслідок цього й у практичній діяльності з керування освітнім процесом виникли такі поняття, як педагогічний менеджмент, дидактичний менеджмент, менеджери освіти, менеджери освітнього процесу. Педагогічний і дидактичний менеджмент, що розвиваються в межах освітнього менеджменту, мають свою специфіку у зв'язку з виконанням особливої функції – створення систем управління педагогічними і дидактичними процесами [3].

Як бачимо, протиріччя між потребою особистості в духовному розвитку і станом процесу її формування в сучасному виші загострюється системною духовною кризою. У такій ситуації необхідність переакцентування цілей освіти на

духовність стає очевидною. Ціннісною підставою формування повинна стати орієнтація на духовність особистості студента, оволодіння ним світовими і національними надбаннями.

Назріла необхідність у теоретичній розробці проблем духовності, у реальному поверненні категорії «духовність» у педагогічну науку і практику. Довіра до рівня духовної культури високо цінується молоддю, стимулює взаємність, відвертість у спілкуванні з викладачами. Ситуація відкритості дозволяє з більшою глибиною й ефективністю коректувати інтереси студентів, направляти їхні потреби.

Головною сферою соціальної активності студентства є навчання. По відношенню до неї випробовуються різні види духовної культури, вона служить своєрідним індикатором громадянської зрілості, розуміння своїх прав і обов'язків. Досягнутий студентами рівень духовності імпліцитно присутній в організації занять, культурі читання спеціальної літератури, оцінці значимості знань, що здобуваються, мотивації навчальної діяльності [1].

Отже, рівень духовної культури студентів, її окремих видів безпосередньо відбивається на інтенсивності і спрямованості соціальної активності. Естетична, моральна, політична культура визначає ціннісні орієнтації студентів на ті чи інші сфери застосування своїх здібностей, рівень їх прагнень. Вона допомагає зосередити сили на найбільш прийнятному для майбутнього фахівця полі діяльності, знайти своє місце в житті. Між ступенем засвоєння духовної культури і соціальною активністю існує діалектичний взаємозв'язок. Отже, за продукти духовного виробництва ми приймаємо мрії, ідеали, уявлення, почуття прекрасного, моральні норми, забобони, тобто все те, що існує в голові людини, яка живе цим, страждає, радіє чи засмучується.

Духовність є ціннісною підставою виховання особистості. Нині питання формування духовного розвитку людини актуалізує проблеми виховання людяності, що плідно можуть бути вирішені з позиції ідеалістичної концепції людини. Даний підхід пояснює численні факти існування людини крізь призму її духовної сутності, що піднімає її до рівня інтенції, до вічних цінностей. Дихотомічна природа людини не заперечує її духовної сутності, оскільки втрата повноти життя як основного атрибута духовності може позбавити її реальної екзистенції, але не особистісного призначення. Наявна екзистенція, як осередок особистісного буття людини, духовно передбачає всю її іпостась (індивід, суб'єкт, особистість) [8].

Однак духовність, імпліцитно включена в загальну мету, не завжди стає її справжньою підставою, у цьому зв'язку виникає потреба у виділенні спеціального процесу формування і виховання духовності, оскільки вона є умовою наступності поколінь. Процес формування духовності студентів є педагогічним явищем. Це взаємодія педагог-студент, що включає такі етапи, як цілепокладання, переживання, осмислення,

відношення, саморефлексія, моделювання, подолання тощо. Якщо обґрунтувати педагогічний аспект духовності, то це вирішить завдання щодо аргументації положення про духовність як результат формування і виховання, що приводить до становлення цілісної особистості, багатой духовним, смислороботтєвим змістом.

Підготовка магістрів педагогіки вищої школи в Україні відбувається в умовах перебудови змісту вищої освіти, удосконалення навчальних програм, підготовки нових курсів та спецкурсів, які б відповідали рівню кваліфікації випускника, сприяли формуванню основних професійних компетенцій майбутнього викладача християнської педагогіки у вищій школі. У сучасний період розвитку та реформування вищої освіти значну наукову цінність має звернення вчених, практиків до наявного освітньо-виховного досвіду, висвітлення закономірностей, що можуть бути основою для процесу експериментальної діяльності щодо запровадження спеціалізації «Християнська педагогіка», «Християнський менеджмент» [9].

Зазначене дає підстави для формування мети, змісту, обсягу і завдань управління професійно-педагогічною підготовкою магістрів. Так, у Навчально-науковому інституті менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» управління підготовкою викладачів у магістратурі здійснюється відповідно до чинних освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм, затверджених ректором у новому навчальному році. Дисципліни професійної та практичної підготовки викладача університетів і вищих навчальних закладів відображено в навчальному плані магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Зазначений документ містить нормативні навчальні й елективні дисципліни за вибором професійно-педагогічного змісту на провідній кафедрі управління навчальним закладом та педагогіки вищої школи [9].

Проблема стандартизації у підготовці спеціалістів з викладання предметів духовно-морального спрямування, зокрема майбутніх магістрів за спеціалізацією «Християнська педагогіка», виникає під час розроблення освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) випускника вищого навчального закладу, що має бути державним нормативним документом, в якому узагальнюється зміст освіти, тобто відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце магістра педагогіки вищої школи з відповідною спеціалізацією у структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей.

Відмітимо, що такий стандарт має бути варіативною складовою у галузевій компоненті державних стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, християнського духовенства, світового співтовариства та споживачів, випускників до змісту освіти і навчання. Також ОКХ відображає

соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності випускника вищого навчального закладу – магістра педагогіки вищої школи – і державні та духовно-моральні вимоги до властивостей та якостей особистості, яка здобула базову вищу освіту відповідного фахового спрямування та спеціалізації «Християнська педагогіка».

Відповідно до Указу Президента України від 13 жовтня 2015 р. № 580/2015 затверджено Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, в якій основними складовими національно-патріотичного виховання мають стати громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне, духовно-моральне виховання. Одним з основних напрямів досягнення мети Стратегії визначено впровадження навчальних дисциплін духовно-морального спрямування як основи формування особистості та підручтя для національно-патріотичного виховання. Це потребує підготовки висококваліфікованих фахівців, для яких і було розроблено ОПП «Християнська педагогіка» [10].

Ми вважаємо за потрібне введення до навчального плану підготовки магістрів за ОПП «Християнська педагогіка» таких навчальних дисциплін: «Основи християнської педагогіки», «Християнська духовність», «Основи християнської моралі і етики», «Методика викладання предметів духовно-морального спрямування». Діяльність магістра-викладача християнської педагогіки вищої школи відбувається у площині предметного поля «Християнська педагогіка і психологія», тому основні дисципліни, які він має засвоїти за півтора роки, присвячені основним закономірностям і тенденціям розвитку психолого-педагогічних та біблійно-теологічних наук. Ці навчальні дисципліни покликані зорієнтувати майбутніх фахівців у специфіці формування духовного потенціалу особистості, розкрити гуманістичні аспекти педагогічної діяльності, на ціннісно-методологічній основі сформулювати концептуальні позиції, спрямовані на збереження та розвиток духовності української нації:

Педагогіка духовного потенціалу особистості в системі сучасного людинознавства.

Лекція 1. Методологічні засади розвитку духовного потенціалу особистості. Філософські основи педагогіки духовного потенціалу особистості. Детермінанти і типи духовності. Аксиологічні імперативи педагогіки духовного потенціалу особистості.

Лекція 2. Напрями розвитку педагогіки духовного потенціалу особистості. Педагогічна генеза духовного потенціалу особистості. Роль педагогічної антропології в розробці проблеми духовного потенціалу особистості. Сучасні підходи психолого-педагогічної науки до проблеми формування духовного потенціалу особистості.

Лекція 3. Духовний потенціал особистості: сутність, специфіка проблеми формування. Духовні сутнісні сили людини, їх структура та специфіка.

Творча самореалізація особистості як прояв актуалізації духовних сутнісних сил. Морально-естетичний досвід – інтегральна основа духовного потенціалу особистості.

Лекція 4. Структурні компоненти духовного потенціалу особистості. Духовні почуття в структурі духовного потенціалу особистості. Нормативно-регулятивні механізми духовного потенціалу особистості. Предметна детермінованість духовного потенціалу особистості. Організаційно-методична система формування духовного потенціалу особистості.

Лекція 5. Загальна характеристика системи формування духовного потенціалу особистості. Загальна характеристика системи формування духовного потенціалу особистості. Джерела і принципи формування духовного потенціалу особистості. Соціально-педагогічні умови формування духовного потенціалу особистості.

Лекція 6. Соціалізація і формування духовного потенціалу особистості. Фактори формування духовного потенціалу особистості (сім'я, народні традиції, релігійні общини, молодіжні об'єднання). Мистецтво як засіб формування духовного потенціалу особистості. Засоби масової інформації в системі формування духовного потенціалу особистості.

Підготовка магістра-викладача християнської педагогіки вимагає і педагогічної підготовки. Студенти мають можливість поглибити свої знання, сформулювати професійні вміння та навички на заняттях з «Педагогіки вищої школи», «Дидактичних систем у вищій освіті», «Модельовання освітньої діяльності», «Методик викладання навчальних дисциплін духовно-морального виховання у вищій школі», а також упродовж восьмирічної педагогічної (асистентської) практики [9].

Отже, у процесі управління професійною підготовкою майбутніх викладачів християнської педагогіки у вищій школі відбувається теоретична та практична підготовка студента до майбутньої професійної діяльності. Особистісне зростання, набуття теоретичного багажу та практичного досвіду пов'язане насамперед із творчим характером навчального процесу та його успішного засвоєння майбутнім викладачем, що одночасно підкріплюється розвитком критичного мислення, емоційної наповненості, особистісної зрілості та творчого пошуку.

Важливим напрямом підготовки магістрів-викладачів педагогіки у вищій школі за спеціалізацією «Християнська педагогіка» у ДЗВО «Університет менеджменту освіти» є поглиблення конструктивного діалогу між представниками богословської та світської науки, розроблення нових наукових напрямів співпраці, підготовка навчально-методичних посібників, підручників, концепцій виховання та освіти, які б, з одного боку, враховували християнські традиції, а з іншого – тенденції розвитку сучасної науки. Викладачі християнської педагогіки покликані постійно шукати нові шляхи до пізнання Істини, знаходити

ключі до сердець і розуму студентської молоді. Ефективна національна система вищої освіти є не тільки найважливішим, ключовим напрямом роботи вищого навчального закладу, а найважливішим ресурсом, засобом розвитку священної місії сучасної освіти. Право вільного вибору переконань має зберігатися за кожним і є особистою справою індивіда. Це означає, що релігія має бути представлена в освіті України не у вигляді ідеології, а як складова наукового знання про людину і суспільство внаслідок їх іманентної культурної цінності. Християнська педагогіка має формувати у молоді довіру до традиційних духовних цінностей українського суспільства, толерантність стосовно до інших релігійних вірувань, що, у свою чергу, є дієвим засобом формування духовності нації.

References

1. V. V. Radul, *Faktory sotsialnoi zrilosti studentiv pedvuzu*, (Kyiv, 1994), 144 s.
2. O. V. Aleinikova, I. L. Sidanich, T. I. Burlaienko, *Visnyk pislidyplomnoi osvity: zb. nauk. prats, Seriia «Pedahohichni nauky»*, 11(40), 10–39 (2020). [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11\(40\)-10-39](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11(40)-10-39)
3. L. V. Tkachuk, *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*, 2, 201–215 (2015)
4. N. I. Machynska, *Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilu*. Monograph, ed.by S. O. Sysoieva (Lviv, Ukraina: LvDUVS, 2013), 416 s.
5. *Pedahohichni slovnyk*, M. D. Yarmachenka (ed.) (Kyiv, Ukraina: Ped. dumka, 2001), 478 s.
6. M. V. Hrynova, *Proekt pidhotovky mahistra napriamu "Pedahohichna osvita" spetsialnosti "Khrystyianska etyka" na kafedri pedahohichnoi maisternosti ta menedzhmentu Poltavskoho pedahohichnoho universytetu, Stratehiia dukhovnoho rozvytku Ukrainy: yednist dukhu v soiuzi myru, na III Pokrovskykh mizhnar. misionersko-prosvit. chytan, 26–28 zhovten 2010.* (Poltava, Ukraina: TOV «ASMI», 2010), p. 24–31.
7. Iu. S. Kaidanovych, *Investytsii: praktyka ta dosvid*, 12, 103–106 (2011)
8. M. Y. Boryshevskiy, *Pedahohika i psykholohiia*, 2, 18–22 (2008)
9. Statut vyshchoho navchalnoho zakladu «Universytet menedzhmentu osvity» (nova redaktsiia), http://umo.edu.ua/images/content/document/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%82_%D0%BD%D0%BE%D0%B2.pdf
10. *Priorytety derzhavnoi polityky v haluzi svobod sovisti: shliakhy realizatsii: zb. nauk. materialiv*. (Kyiv, Ukraina: Svit Znan, 2007)



**СЕКЦІЯ 5.
РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ
ПРОФЕСІЙНОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ
ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ**

**SECTION 5.
DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF TEACHERS
OF INSTITUTIONS OF VOCATIONAL, PROFESSIONAL
PRE-HIGHER AND HIGHER EDUCATION
IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION**

**VECTORS OF DIGITALIZATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT
OF PEDAGOGICAL WORKERS**

Marina Illiakhova

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

**Вектори цифровізації у професійному розвитку
педагогічних працівників**

Марина Ілляхова

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The study was based on the need to determine the vectors of digitization and the features of the use of digital narrative in the professional development of teachers. The essence of digital literacy, the importance of digital games in the educational process, the typology of digital content of education, which allows to intensify the educational process and ensure the continuity of professional development of research and teaching staff in accordance with the individual educational trajectory.

На сьогодні базові вектори цифровізації національної освіти поступово узгоджуються з пріоритетами європейського розвитку інформаційного суспільства. Серед них – ініціатива «Цифровий порядок денний для Європи», яка визначає пріоритетні позиції розбудови інформаційного суспільства в рамках європейської стратегії економічного розвитку «Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання». Із метою інтеграції до світових процесів «цифровізації» у 2016 році Кабінет Міністрів України презентував проект «Цифровий порядок денний України 2020». У документі широко вживані поняття «цифровий інтелект», «цифрова грамотність», «цифрова компетентність», «цифрові освітні ігри», зокрема вказано на актуальність формування наскрізної цифрової

компетентності, коли вивчення предметів відбувається через використання цифрових технологій [1, с. 22]. Також відповідно до процесів цифровізації в національній освітній політиці впроваджено проект нового освітнього стандарту «Нова українська школа». До понятійного апарату цього документу включено інформаційно-цифрову компетентність як одну з ключових серед груп компетентностей, окреслених у «Рекомендація європейського Парламенту та Ради Європи», що мають стати наскрізними у змісті всіх навчальних предметів.

У процесах цифровізації відбувається переосмислення ролі й сутності освіти в цілому. Це не просто процес удосконалення інформаційних технологій, але виникнення принципово нових освітніх цифрових моделей, методів для вирішення

конкретних завдань цифрового суспільства. Характерною ознакою цього суспільства є візуалізація, в якій ми думаємо образами і втрачаємо, таким чином, лінгвістичний характер реальності. Відтак, у цифровому суспільстві на перший план виходять візуальні коди і репрезентативні системи медіа. Сьогодні проблема впливу цифрового суспільства на освіту знаходиться в центрі уваги міжнародних організацій. У дослідженні експертів ЮНЕСКО «The Virtual University: Models and Messages» визначено, що в сучасному світі цифрові технології відкривають безмежні можливості для нових форм налагодження зв'язків і співпраці, оскільки знання і інформація можуть бути цифровізовані й передані електронними каналами зв'язку. Вони трансформують навчання і викладання, повсякденне життя вчених і студентів [2].

«Візуальний» або «пикторальний» поворот у дослідженнях пов'язується із засобами сучасної комунікації, в межах чого розвивається поняття «відеологічна культура». Безумовно, інформаційна і технологічна епоха відзначається зростанням інтересу до образів, зображень, візуальних форм, візуальних змістів досвіду. Творення образів стає важливим візуальним контекстом. В результаті відбувається перехід від вербального до візуального, від текстуального до іконічного, від лінгвістичного до образотворчого, від фактів до уяви. У понятті «пикторального повороту», таким чином, акцентується важливість зображень як джерела наших знань про світ. Оскільки вони перебувають в центрі наукових дискусій, вони розглядаються в контексті протиставлення вербального і візуального. Важливим моментом є питання про те, як зображення постають у найбільш різноманітних сферах культури – філософії, семіотиці, мистецтві, масових медіа. Ключовою є тема репрезентації: взаємодія між зображенням і текстами розглядається як відкрита можливість до репрезентації. Поворот до зображень – це «прийняття твердження, що зображення можуть говорити і сказати стільки ж, скільки вони можуть показати і репрезентувати». Йдеться про суспільство, в якому домінують зображення, а також про способи, якими ми могли б їх інтерпретувати.

Проведений організацією ММС саміт «Грамотність у XXI столітті» показав, що ключова проблема сучасної епохи полягає у питанні про те, чим відрізняється освіта і грамотність у покоління, що здобуває освіту у візуальному е-середовищі. У дискурсивних питаннях щодо розвитку цифрових медіа, семіотики, іконографії, візуального пізнання та мистецтва було встановлено, що «Грамотність XXI століття є набором здібностей і навиків, в яких поєднуються аудіальна, візуальна і цифрова грамотності. Це включає здатність розуміти владу зображень і звуків, впізнавати і використовувати цю владу, маніпулювати і трансформувати цифрові медіа, повсюдно їх поширювати і легко адаптувати до нових форм». Зміна ідеї грамотності відбувається в самій формі – адже традиційно

грамотність була унімодальна і текстуальна: вона ґрунтувалася на мові. Таким чином, на сучасному етапі грамотність характеризують наступні компоненти:

- креативність – швидка, пластична система інтерпретацій, що уможливає формування нових ідей у традиційних лінгвістичних форматах;
- мультимодальність – багатостороння, групова комунікація, що передбачає використання зображень, звуків, відео тощо;
- інтерактивний цифровий контент – властивості цифрової системи у взаємодії з користувачем;
- гейміфікація – використання цифрових ігрових практик і технологій в освітньому контексті для вирішення поставлених завдань [3].

Відповідно найактуальнішою сьогодні виявляється інформаційно-цифрова компетентність, що передбачає впевнене й водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією у професійній діяльності, приватному спілкуванні. Вона також вміщує інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, креативне мислення, уміння працювати з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, а також розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [4, с. 13]. Відповідно смислове поле поняття «інформаційно-цифрова компетентність» акцентує на формуванні цифрової грамотності й цифрової культури та безпосередньому розвитку цифрового інтелекту.

В епоху цифрових технологій і створення відеологічної культури виникає необхідність формування візуальної грамотності, яка передбачає вміння розуміти, інтерпретувати та давати кваліфіковану оцінку візуальній інформації та використанню цифрових ігор в освітньому процесі. Саме тому роль візуальної грамотності у сучасній школі зростає, оскільки сучасні діти живуть у візуально наповненому, ігровому світі, в якому вони постійно зустрічаються з творенням нових смислів і знань засобами зображень, відеоігор і візуальних медійних комунікацій. Потреба у формуванні навичок і вмінь для пошуку, інтерпретації, оцінки, створення візуальних матеріалів, використання освітніх цифрових ігор стає необхідною складовою сучасної освіти. Це актуалізує проблему створення якісного національного освітнього цифрового інтерактивного контенту.

Зокрема, у 2011 році в США цифрові ігри були офіційно визнані окремим видом мистецтва, проте ще десять років тому питання – чи є ігри мистецтвом – активно дебатовалося в дослідницькій літературі. Але що таке взагалі твір мистецтва? У сучасній культурі він не має загальноприйнятого визначення. Так чи інакше, сьогодні це питання втратило традиційну гостроту, коли раніше, воно було тісно пов'язане з питанням про взаємозв'язок відеоігри і оповідання – чи не головним питанням для всієї цієї дослідницької

області в період її становлення. У вивченні цифрових ігор навіть сформувався напрям – «нараторологія». На відміну від питання про цифрові ігри як (не) мистецтво, питання про наратив (розповідь) у цифрових іграх залишається актуальним. У чому особливості цифрових ігор? Яким є значення і перспективи використання «ігрового» оповідання в освітньому процесі?

Попри те, що за останні п'ятнадцять років цифрові ігри стали не тільки потужною індустрією, а й значним соціально-культурним явищем, у мисленні дорослих досі переважають типові упередження стосовно залучення дитини до цифрової гри. Декотрі розглянемо детальніше.

1. Дитина мене не чує, вона перебуває, ніби в іншому світі, вона втрачає зв'язок із реальністю.

Так, дійсно, мозок не розрізняє вигадану реальність і «реальну» дійсність. Теж саме відбувається, коли ми захоплені цікавою кінематографічною історією, або занурені у сюжет улюбленою книги. Відтак, виникають питання стосовно надання переваг книзі, анімації, кінофільмам та іншим наративам перед цифровими іграми. Можливо, цей стереотипний вибір здійснюється у зв'язку з тим, що книга, анімація є традиційними для нашого сприйняття формами наративу, а цифрові ігри – явище, яке досі з наукової точки зору мало досліджено українськими науковцями, і, відповідно, не популяризовано у соціокультурному дискурсі, на відміну від домінування цієї проблеми у західних дослідженнях. Наприклад, соціально-психологічному аналізу цього феномена присвячена серія «Відеоігри та суспільство» видавництва «ReferencePoint Press», що складається з оглядів на такі теми, як «Відеоігри та молоде покоління» або «Відеоігри, насильство і злочинність» [5]. У видавництві Мічиганського університету з 2011 року виходить серія книг про найбільш видатні відеоігри, такі, скажімо, як «Сайлент Хіл», перша частина якої вийшла у 1999 році і представляла історію про те, як у вигаданому місті якийсь письменник розшукує зниклу прийомну дочку, і виявляє релігійний культ й прояви потойбічної сили [6]. Одна з найновіших і цікавих книжкових серій на цю тему – серія «Нове в дослідженнях відеоігор» видавництва «Routledge», розпочата в 2015 році, що вже включає в себе чотири монографії і дві збірки статей; відкрила серію книга Рейчел Коверт про соціальне значення онлайн-ігор – «Відеоігри та соціальна компетенція» [7]; готується до видання монографія Адама Чапмана «Цифрові гри як історія» – про репрезентацію минулого в відеоіграх.

2. Дитина не може миттєво кинути гру, реагує агресивно, або занадто гостро на спроби витягнути її з гри. Так, дійсно, у негайному виході з гри може бути гостра емоційна реакція. У цій ситуації можна навести яскраву паралель: згадайте, як ви у дитинстві грали у футбол або «козаки-розбійники». Щойно ви забили гол, вся команда в захваті, і тут на поле виходить мама й веде вас додому, тому що

потрібно: привітатися з тіткою Любою, яка прийшла в гості, допомогти почистити картоплю чи просто тому, що ви вже довго граєте. Такого, навіть наші, вельми далекі від толерантності, батьки, не робили, бо розуміли, що команду підводити не можна і для дитини це надважливо. Так ось, більшість популярних онлайн ігор так чи інакше пов'язані з командною грою і з внутрішньоігровою соціальною взаємодією. Ви цього не бачите, але там точно так само дружать, поважають за успіхи, вказують на помилки, ображають і ображаються. Тому необхідно ставитися з повагою до цього аспекту життя дитини. Дайте дитині декілька хвилин, щоб переключитися і відійти від ігрових емоцій, не будьте егоїстами.

3. Сцени насильства у грі виглядають жахливо, дитина годинами вправляється в умінні вбивати інших гравців. Вбивство у реальному житті – це дії, що мають важкі наслідки у багатьох сферах як соціальної взаємодії, так і на рівні фізичному. Всі ці жахливі наслідки і страждання не відображено у грі. Убитий суперник або напарник через хвилину воює з вами знову. Що спільного із вбивством? Це як змагання в спритності й майстерності тактичних побудов. Крім того, дитина випробовує безліч варіантів деструктивних дій у грі і розуміє, що це не веде ні до чого хорошого. Як мінімум це не цікаво, як максимум за це буде покарання від модераторів гри або від членів команди.

4. Дитина занурюється до гри надовго, здається, що її в житті нічого не цікавить, крім гри і що вона ніколи звідти не вийде, якщо її не витягнути. Дійсно, це може стати проблемою, яка, до того ж, не має універсального рішення. Для початку необхідно розібратися чому так відбувається? Нюансів багато, на ескапізм страждають люди у будь-якому віці, але по різному. Комусь просто хочеться усамітнитися на пару днів на дачі, а комусь потрібно піти у двотижневий загул. Що відбувається з дітьми? У чому подібність і в чому відмінність реального і віртуального світу? Виглядають вони, безумовно, по-різному, і світ ельфів і космічних піратів набагато яскравіше, ніж світ з вікном, але чи так вони відрізняються насправді? І в тому і в цьому світі треба працювати і виконувати якісь завдання для досягнення значущих результатів. Хочеш цінну, корисну річ, витрати пару днів на проходження складних завдань, монотонну роботу щодо вбивства одних і тих же монстрів або пошуку і збору рідкісних компонентів. Чи не правда, нагадує реальне життя, незважаючи на різницю в антуражі? Насправді, практично всі ігри, в тій чи іншій мірі, копіюють моделі соціальних взаємодій реального життя. Але! У реальному житті можливості дитини вкрай обмежені. Вона не може влаштуватися на ту роботу, яка їй цікава, вона обмежена у виборі дій (навіть на вулицю без дозволу вийти не можна), вона суттєво обмежена в правах порівняно з дорослими.

Насправді, у грі дитина шукає не казковий антураж, а свободу дій. І саме ця свобода робить дітей більш розвиненими в порівнянні з нами в

аналогічному віці. Так, ми могли залізти на яблуню або стрибнути з даху в пісок на будівництві, але вони можуть по компонентах зібрати космічний корабель або «бойового орка», розрахувати його параметри і вибрати відповідну тактику бою. Не будемо сперечатися, хто крутіше. Тому що у кожного покоління свої умови і свої завдання. А ще тому, що вони – наші діти, однозначно крутіше, і це прекрасно. Не вірите? Дуже просто перевірити. Згадайте, хто першим опанував пульт від нового телевізора? Хто швидше опанував сайт онлайн оплати послуг? У більшості випадків це діти. Вони звикли до поняття «інтуїтивно зрозумілий інтерфейс» в іграх, які дорослі вважають марними. Технології сучасного світу розвиваються для них, і вони прекрасно в ньому себе відчувають.

Нейрокогнітивна діяльність сучасних дітей функціонує інакше, тому немає однозначної відповіді, коли саме і як їх потрібно витягувати з гри. Всі діти різні. Комуś допоможе пояснення потенційних небезпек, хтось не зрозуміє, поки не доведе себе до нервового виснаження. Методів багато. Жоден із них не гарантує стовідсоткового результату. Учть дитину перемикає увагу, нехай навіть на іншу гру. Не примушуйте, пам'ятайте, що вони все одно переможуть. Говоріть і будьте терплячими. В особливо важких випадках звертайтеся до психолога і пам'ятайте, що винні не ігри, а відсутність мотивації повертатися в цю реальність і ваша увага.

За останні п'ятнадцять років цифрові ігри стали не тільки потужною індустрією, а й значним соціально-культурним явищем. Для прикладу, світовий обсяг ігрового ринку сьогодні перевищує 90 млрд. доларів. У Сполучених Штатах, одній із країн – лідерів ринку, у цифрові ігри грає майже половина населення – у кожній другій сім'ї є ігрова консоль, а у чотирьох з кожних п'яти сімей – пристрій, на якому можна грати у відеоігри. Серед поціновувачів цифрових ігор трохи більше чоловіків, ніж жінок, середній вік геймерів – 35 років; багато з них, згідно з опитуваннями, читають менше книг і менше дивляться кіно, ніж раніше, вважаючи за краще присвятити дозвілля іграм [8].

Як потужна індустрія, соціальне явище і культурний феномен, цифрові ігри стали популярним предметом наукових досліджень. Перше, це, звичайно, прикладні дослідження, якими займається, наприклад, Ігрова лабораторія при Массачусетському технологічному інституті (gamelab.mit.edu). По-друге, відеоігри – предмет пильної уваги представників соціально-гуманітарних наук, у яких теж є відповідні навчально-наукові інститути, такі як створений в 2003 році – Центр досліджень комп'ютерних ігор при Копенгагенському університеті інформаційних технологій (game.itu.dk) або відкритий в 2007 році Центр досліджень цифрових ігор при Університеті штату Північна Кароліна (dgrc.ncsu.edu). У числі співробітників першого – Еспен Аарсет, автор класичної книги по теорії відеоігор «Кібертекст» [9] і головний редактор журналу «Game Studies» (gamestudies.org), присвяченого естетичним,

культурним і комунікаційним аспектам відеоігор; директор другого – Р. Майкл Янг, фахівець у галузі інтерактивної розповіді. Велику роль у цій міждисциплінарній галузі відіграє міжнародна асоціація дослідників відеоігор «DiGRA» (digra.org); своя велика асоціація є в Канаді (gamestudies.ca).

В Україні вивчення цифрових ігор нещодавно отримало інституціоналізований характер. Зокрема, протягом семи років українська компанія «Брістар» розробляє освітні ігри та інтерактивні програми, підручники, навчальні посібники <https://bristarstudio.com/uk/>. [10]. Також працює Лабораторія досліджень цифрових освітніх ігор, в межах якої проводиться активна дослідницька робота в напрямі розвитку освітніх ігор і їхнього впливу на дітей. Відтак, було встановлено:

Використання цифрових ігор в освітньому процесі значно підвищує мотивацію у дітей, порівняно з використанням традиційних методів навчання, оскільки вони для них звичні, прості і зрозумілі. Завдання «виріши тридцять прикладів у грі і отримай магічну шапку, яка збільшить силу заклинань» працює краще, ніж «виріши тридцять прикладів і через 15 років у тебе буде прекрасна робота і красива машина».

Використання освітніх цифрових ігор дуже ефективно тоді, коли необхідне тренування певної навички шляхом багаторазового повторення одних і тих же дій (рішення арифметичних прикладів, вивчення іноземних слів, запам'ятовування розташування країн на карті).

Тільки в освітній цифровій грі можливо створити живе мовне середовище з англійськими партнерами, користування мовою в цьому середовищі буде необхідним і органічним, що суттєво прискорює її вивчення.

Цифрові освітні ігри дають можливість помилятися нескінченну кількість разів, причому так, що помилок дитини ніхто не бачить.

Цифрові освітні ігри позбавляють дитину від нудьги, роблять освітній процес цікавим, веселим і різноманітним.

Таким чином, розвиток відеологічної культури і використання цифрових освітніх ігор в сучасній школі формуватиме нову віртуальну реальність, в якій реалізуються спільні креативні ідеї, ефективна співпраця, неформальне спілкування, посилюється практична спрямованість педагогічних досліджень, з'являються нові форми науково-методичного супроводу, консультування, експертиза, аудит, інноваційні майданчики тощо. Це створить інноваційне середовище для забезпечення мобільності та гнучкості підготовки сучасних дітей, які у подальшому можуть привнести власний потужний внесок у розвиток цифрових ігор, що на сьогодні є невід'ємною частиною сучасної естетики і освітнього процесу.

References

1. Tsyfrova adzhenda Ukraine (2020), <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
2. The Virtual University: Models and Messages

(2006),

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146558>

3. M., Illiakhova Rozvytok diqital quotient zasobamy tsyfrovoy tvorchosti v umovakh bezperervnoi osvity. (Sotsializatsiia obdarovanoho uchnia v internet-seredovyshchi: metodychne zabezpechennia i suprovid : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii). Kyiv. 110–116 (2018).
4. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia zahalnoi shkoly (2019), https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reform_s/ukrainska-shkola-compressed.pdf
5. Nakaya A. Video Games and Youth. San Diego, 2015; Netzley P. Video Games, Violence, and Crime. San Diego, (2015).
6. Perron B. «Silent Hill»: The Terror Engine. Ann Arbor, 2012.
7. Kowert R. Video Games and Social Competence. N.Y.; L., (2015).
8. Entertainment Software Association, <https://www.theesa.com/press-releases/the-entertainment-software-association-celebrates-the-appointment-of-shira-perlmutter-as-register-of-copyrights/>
9. Aarseth E.J. Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature. Baltimore, (1997).
10. Bristar Studio (2020), <https://bristarstudio.com/uk/>

COMMUNICATION BETWEEN TEACHER AND STUDENT AS A COMPONENT OF A SUCCESSFUL DISTANCE LEARNING PROCESS

Viktoriia Marshytska

State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Associate Professor of Philosophy and adult education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Комунікація викладача і студента як складова успішного процесу дистанційного навчання

Вікторія Маршицька

Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. The paper considers the communicative interaction of the subjects of the educational process as a means of transmitting information in the system of distance education. The structure of pedagogical communication and its tools are determined. The connection of teachers' readiness for pedagogical communication with the conditions of efficiency of a distance learning process is argued. It is established that today the effectiveness of the teacher of distance learning such functions as the formation of learning motivation of higher education, defining learning goals and objectives, transfer of knowledge, experience, organization of interaction between higher education, depends on the quality of communication skills. It is noted that the establishment of communication links, assistance in the adaptation of higher education, motivation, cooperation, diagnosis of educational achievements, the use of various didactic methods to develop individual qualities of higher education allow more effective and successful interaction with them.

На сучасному етапі інформатизація освіти розглядається як система взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу.

Навчальне середовище закладу освіти включає предметно-інформаційне та інтелектуальне підсередовища, які взаємодіють у процесі навчання і виховання. Предметно-інформаційне підсередовище завдяки комп'ютерам використовується інтелектуальним підсередовищем закладу освіти у ході здійснення навчально-виховного процесу. Предметно-інформаційне підсередовище навчального середовища закладу освіти поєднує предметно-інформаційні ресурси, що розміщені на електронних носіях інформації, та засоби взаємодії і використання цих ресурсів. Інтелектуальне середовище закладу освіти утворюють особи, які є безпосередніми учасниками навчально-виховного процесу, і ті працівники, які забезпечують його успішне здійснення.

Метою статті є розгляд процесу впровадження дистанційних технологій у систему вищої освіти, що супроводжується істотними змінами у педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними із внесенням коректив у зміст технологій навчання, які повинні бути адекватними

сучасним технічним можливостям.

На сьогодні багато викладачів позитивно оцінюють потенціал дистанційних технологій навчання для організації комунікації зі студентами. Інноваційна діяльність у дистанційному навчанні потребує від викладачів спеціальної підготовки. Майже всі викладачі використовують комп'ютер у своїй роботі, однак часто вони ще відчують труднощі через нестачу необхідних навичок і вказують на недостатні комп'ютерні навички як на чинник, що заважає переходу на дистанційну форму навчання. Крім того, укладання навчальних матеріалів для дистанційних курсів потребує розширення знань із психології опосередкованого спілкування, ознайомлення з дидактичними можливостями телекомунікаційних технологій та різноманітного програмного забезпечення [1].

Дистанційне навчання – це технологія навчання, яка характеризується прагненням до співробітництва, самоствердження і високим рівнем комунікації. Коли йдеться про дистанційне навчання, треба мати на увазі наявність у системі викладача, навчального матеріалу різного формату і студента. Але головне – це взаємодія викладача та студента. Ефективність дистанційного навчання залежить від викладачів з універсальною підготовкою, які володіють сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, психологічно готові до роботи зі студентами у новому навчально-пізнавальному середовищі [2].

Спілкування є найважливішим професійним

інструментом педагогічної діяльності. Все починається з викладача, з його вміння організувати зі студентами педагогічно доцільні відносини як основу творчого спілкування.

На цьому етапі, на жаль, і з'являється проблема появи комунікативного бар'єру та невміння викладачів здійснювати комунікацію на відстані. Тривожність і розлад студенти можуть відчувати до кінця курсу, але не наважуватимуться написати про це тьютору.

Відсоток студентів, які спроможні вчитися самостійно, без спілкування з іншими, досить малий. Виконання групових завдань, робота у групі за методикою соціально-психологічного тренінгу, участь у ситуаційних і ділових іграх значною мірою посилюють мотивацію навчання.

Але у такій діяльності необхідний індивідуально-диференційований підхід для врахування ступеня розуміння, справді самостійної роботи та завчасного усунення психологічних бар'єрів. Це вимагає постійного індивідуального опитування й тестування, а також організації бесід для аналізу успіхів кожного студента та оцінки якості розуміння навчальної інформації й відтворення її [2].

Сьогодні недостатньо розвиненим залишається вміння викладачів здійснювати комунікацію на відстані, результатом чого є поява комунікативних бар'єрів та ускладнення передачі знань у процесі навчання та як наслідок – зниження якості освіти.

У сучасних умовах постає проблема вироблення вміння вести спілкування, організувати комунікаційний процес. Традиційна система навчання, що довгий час була спрямована на пасивне осягнення інформації, не може повною мірою задовольнити цю вимогу.

Досить часто випускники освітніх закладів не можуть вести вільну розмову, проводити презентації, брати участь у форумах чи конференціях. Пасивність учнів спричиняє бідність комунікації. Спілкування стає переважно односкладним і має на меті короткі відповіді на запитання педагога. Зворотний зв'язок, який є таким необхідним для виявлення труднощів навчального процесу, проведення опитування потреб студентів є дуже слабкими або зовсім відсутні.

Докорінним чином ситуація змінюється в дистанційній формі освіти, що з самого початку побудована на новій парадигмі відносин між викладачем і студентом, широко використовує комунікативні технології в процесі навчання. Дискусії, форуми, конференції допомагають студенту розвинути необхідні комунікативні навички та відшліфувати ті, які він уже має.

Таким чином, запровадження дистанційного навчання в сукупності з особистісно орієнтованим підходом до викладання допомагає студенту осмислено вступати в комунікативний процес, збагнути його важливість для формування ефективного навчального середовища [3].

Важливий компонент дистанційного навчання – зв'язок між суб'єктами освітнього процесу. Тому

особливого значення набуває організація міжособистісного спілкування у дистанційному навчанні, а також роль зворотного зв'язку в цьому процесі, тому що саме через спілкування передається соціокультурний досвід від викладача до студентів.

Таким чином, при організації дистанційного навчання необхідно дотримуватися основних принципів ефективної взаємодії:

- ретельна організація дидактичного діалогу; імітування діалогу в навчальних матеріалах;
- організація персональної підтримки студентів у період між заняттями: консультації, надання інформації, в якій вони можуть бути зацікавлені (про надходження нової інформації на сайті, створення навчальних спільнот тощо);
- розподіл інтерактивної діяльності в оптимальному співвідношенні із самостійною роботою студента [3].

Роль викладача дуже важлива, адже він повинен допомогти студентові повірити у свої сили та можливості, зрозуміти цілі та завдання навчання. У такому разі воно стає більш умотивованим, оскільки викладач відчутно посилює мотивацію під час зворотного зв'язку та застосовує засоби формування й закріплення навичок студентів.

Найголовніші якості педагога не обмежуються знаннями свого предмета. Він – умілий комунікатор. Комунікативна поведінка педагога, заснована на його коректності, вимогливості до себе й вихованців, стимулює пізнавальний інтерес, мотивацію процесу навчання. Продуктивна комунікативна поведінка сприяє створенню в процесі навчання ділової атмосфери, налаштовує на взаємодію, ритмічність у роботі [4]. Поняття комунікації стало знаковим для розвитку сучасного інформаційного суспільства, в якому комунікація постає основним елементом його становлення та розвитку.

Професійне володіння комунікативною поведінкою, вміння долати комунікативні бар'єри й ускладнення є запорукою продуктивного спілкування педагога. Спілкування – це процес взаємодії та взаємин суб'єктів (особистостей, соціальних груп), під час якого відбувається взаємообмін діяльністю, інформацією, емоціями, оцінками, знаннями, навичками, вміннями, а також вольовий контакт.

З огляду на складність процесу спілкування має сенс визначити його структуру. Найпоширенішою є модель, згідно з якою структура будь-якого акту спілкування включає три взаємозалежні аспекти: комунікативний, інтерактивний та перцептивний. Комунікативний аспект спілкування, чи комунікація у вузькому розумінні слова, складається з обміну інформацією між індивідами, які спілкуються. Інтерактивний аспект полягає в організації взаємодії між індивідами, які спілкуються, тобто в обміні не тільки знаннями та вміннями, а й діями. Це – взаємодія людей, що передбачає певну форму організації спільної діяльності (згода, пристосування, конкуренція чи конфлікт). Перцептивний аспект спілкування

означає процес сприйняття один одного партнерами та встановлення на цій основі взаєморозуміння. Перцептивні навички виявляються в уміннях визначати контекст спілкування, розуміти настрій партнера за його вербальною й невербальною поведінкою [4].

Спеціалісти стверджують, що тільки 7% інформації має зміст сказаного, 55% передається на невербальному рівні (мімікою, жестами), 38% – якісними характеристиками голосу (висота тону, тембр). У процесі спілкування невербальні засоби реалізуються поза контролем свідомості, імпульсивно. Тому сказане не завжди тотожне тому, що демонструє поведінка. Так, учитель може говорити про доброзичливе ставлення до учня, але поводитися при цьому нервово, відчужено. На цій підставі ймовірні сумніви учнів у його щирості [5].

Комунікацію класифікують за кількістю співрозмовників і типом відносин між учасниками:

- внутрішня комунікація;
- міжособистісна комунікація;
- комунікація в малих групах;
- публічна комунікація (20–30 учасників).

Наприклад, виступ перед аудиторією, де є функціональний розподіл: активний промовець і пасивна аудиторія; – організаційна комунікація (100 і більше учасників). Коли люди працюють в одній організації, вони пов'язані багатьма комунікаційними ситуаціями, які загалом і формують соціально-психологічний клімат колективу; – масова комунікація (1000 і більше учасників), яка включає газети, журнали, телебачення, радіо [4].

Навчальні матеріали дуже рідко спроможні адаптуватися до вимог студентів, тому що ці вимоги найчастіше стають відомі саме під час навчання. Отже, адаптивну роль, як правило, виконує тьютор. Він може допомогти студенту стати автономним, самостійно навчатися мистецтву вчитися. Все це відбувається через спілкування. Діалог дає змогу студенту переказувати його потреби, розуміння, ділитися сумнівами, долати невпевненість [2].

Результативність будь-якого процесу діяльності залежить не від використаної технології, а від того, що та як передбачив фахівець, який її застосував. Успішне й продуктивне керування навчальним процесом – ключова властивість успішного навчання.

Модератор дискусії (тьютор) виконує чотири головні ролі:

- педагогічна роль (використовуючи запитання, фокусувати дискусію на головних концепціях, принципах і вміннях);
- організаційна роль (встановити предмет обговорення, керувати взаємодією та напрямом дискусії – важливий елемент її успішності);
- соціальна роль (створення дружнього соціального простору для навчання та комфортного психологічного клімату для спілкування підкреслює майстерність модератора);
- технічна роль (тьютор повинен створити

учасникам комфортні умови роботи із системою та програмним забезпеченням) [2].

Структура процесу педагогічного спілкування:

- моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап);
- організація безпосереднього спілкування в момент початкової взаємодії (комунікативна атака);
- управління спілкуванням під час педагогічного процесу;
- аналіз спілкування, що відбулося, й моделювання подальшого спілкування [4].

У системі дистанційної освіти педагогічна комунікація є провідним чинником організації цього процесу спілкування між суб'єктами навчання. Виділяють такі інструменти цього спілкування:

- форум (дискусія) – інструмент обміну повідомленнями, коли такий обмін відбувається у певному часовому проміжку (декілька годин, тижнів чи місяців). Фактично форум є основним засобом спілкування студентів і викладачів. На відміну від звичайних інтернет-форумів, у вбудованому в систему дистанційної освіти форумі важливою є категоризація повідомлень за типом (запитання, відповідь, ідея тощо). При надсиланні студентом запитань викладач має бути проінформований про появу такого повідомлення від студента (наприклад, внутрішньою поштою);

- обмін файлами – інструменти обміну файлами дають можливість студентам завантажувати файли зі своїх локальних комп'ютерів на сервер системи й відкривати доступ до цих файлів іншим студентам і викладачам. Обмін файлами дає змогу зробити зручнішим і швидшим процес обміну великими пакетами інформації між учасниками навчального процесу. Більшу частину завдань студенти виконують на своїх локальних комп'ютерах. Тому підтримка системою обміну файлами робить зручною та швидкою відправку результатів викладачу;

- внутрішня пошта – електронна пошта, читати та відсилати яку можна тільки в межах системи. У більшості систем листи можна відсилати студентам, викладачам і групам студентів. У деяких використовують адресну книгу з можливостями пошуку;

- записні книжки й журнали – їх можуть використовувати студенти для записів і заміток про навчальний процес і матеріали курсів, а також для полегшення роботи із завданнями, які виконують за декілька кроків. Журнали бувають загальними на весь курс, приватними (для кожного студента) та груповими. Студент може відкривати доступ до свого приватного журналу для інших студентів чи викладачів. Викладач може використовувати записи студента для оцінки рівня знань, а також для модифікації матеріалів курсу на основі заміток студентів;

- чат (бесіда) – розмова між людьми через Інтернет у реальному часі. Фактично це обмін короткими текстовими повідомленнями. Учасники чату можуть бачити тільки повідомлення, які

прийшли за останні декілька хвилин, чи фіксовану кількість останніх повідомлень. Можна архівувати бесіду для оффлайн-читання;

- відеосервіси – вони дають можливість проводити сеанси відеозв'язку між студентами та викладачами. Як відеопотік можна проводити покази слайдів, транслювати відеозаписи. Використання відеопотоків дає змогу продемонструвати студентам процеси, які важко просто описати чи зобразити, використовуючи графіку;

- класна дошка – це електронна версія звичайної класної дошки. На дошках можуть писати як викладачі, так і студенти в спеціальних віртуальних класах. Викладач може провести на ній детальне роз'яснення незрозумілого матеріалу, студенти можуть використовувати дошку для демонстрації результатів своєї роботи. Серед поширених можливостей класної дошки є групова подорож Інтернетом. Це процес, під час якого викладач відвідує сайти в Інтернеті за допомогою спеціального переглядача, й студенти бачать відкриті ресурси на своїх комп'ютерах. Таку функцію можна досить ефективно використовувати в навчальному процесі, якщо викладач застосовує звукове коментування [5].

У процесі педагогічного спілкування непомітно для викладача можуть виникати різноманітні труднощі, які ускладнюють сприйняття інформації студентами, унеможливають адекватні їх когнітивні, поведінкові реакції. Такі труднощі кваліфікують як комунікативні бар'єри (бар'єри в комунікації) [5]. Комунікативні бар'єри або фільтри поділяються на зовнішні та внутрішні. До внутрішніх комунікаційних бар'єрів, які залежать від стану особистості у процесі спілкування, належать почуття невпевненості, ізоляції, страху перед використанням комунікаційних технологій, невміння організувати свій час і працювати самостійно, низький рівень комунікативної компетенції. Зовнішні бар'єри виражаються у проблемах із організацією проходження курсу, забезпеченні оптимального рівня зворотного зв'язку [3].

На сьогодні дистанційне навчання знаходить все більш широке застосування на різних рівнях освіти. Це пов'язано з тим, що дистанційне навчання, як інноваційний освітній процес із використанням інформаційно-комп'ютерних технологій, допомагає тим, хто навчається реалізувати власні освітні цілі, спрямовані на розвиток особистості.

Загалом, при дистанційному навчанні у закладах вищої освіти навчальний процес організовується таким чином, що навчальна програма базується переважно на самостійному навчанні студента. При цьому він часто зовсім відділений від викладача в просторі або в часі, а їх взаємодія здійснюється на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, перш за все з використанням інформаційних комунікацій.

Важливою особливістю дистанційного навчання можна вважати наявність у студента здатності до самоосвіти та вищої, ніж при очній формі навчання,

мотивації до навчання. Компенсувати недостатню мотивацію студента суворим систематичним контролем з боку викладача не завжди доцільно.

Найбільш придатною моделлю для вишу в сучасних умовах, як показує вже накопичена практика, є інтеграція очних і дистанційних форм навчання.

Більшість традиційних лекцій, семінарів та тренінгів найбільше запам'ятовуються не знаннями, які отримуються, а емоціями, які відчувалися в процесі навчання. Це важлива складова навчання. Якщо можливість очних зустрічей у закладах вищої освіти передбачена, то їх варто активно використовувати, тому що особистий контакт із викладачем може бути дуже корисний. Якщо немає – варто активно розвивати вбудовані в навчальний процес відеоконференції. Але це дорожче технічно і не всім студентам доступно з фінансових міркувань.

Слід акцентувати увагу на тому, що в сучасних умовах викладача не замінюють комп'ютерами і новими інформаційними технологіями, а лише змінюють його роль.

У системі дистанційного навчання тьютор грає набагато більшу роль, ніж викладач у стандартних навчальних програмах. Він бере безпосередню участь у розробці та коригуванні навчальних програм, особисто веде кожного свого студента, різниця між якими за рівнем засвоєння знань у межах групи може бути суттєвою. Це потребує значно більшого часу, що повинно знаходити своє відображення у навчальному навантаженні викладача.

Важливою якістю тьютора є вміння проводити навчальні консультації і навички психологічної підтримки студента. Практика показує, що блискучий викладач в аудиторії часто не може бути тьютором у системі дистанційного навчання.

Викладачі старшого віку володіють власною, відпрацьованою роками, сталою (далеко не поганою) системою навчання, а дистанційне навчання потребує від них перероблення, адаптації або докорінного перегляду напрацьованих підходів.

Проблемою є недооцінка можливостей дистанційного навчання викладачами старших вікових груп. Більшість педагогів вважають дистанційну освіту, як, втім, і заочну форму навчання, неповноцінною, оскільки під час дистанційного складання тесту або іспиту неможливо відстежити дії студента. Дуже складно об'єктивно дати оцінку знань людини, яка під час складання тесту або іспиту може використовувати інтернет, навчальні матеріали, допомогу третьої особи. Хоча ця проблема вирішується, наприклад, застосуванням веб-камери, вона є суттєвим гальмівним фактором.

Крім цього, важливою проблемою є небажання викладачів постійно відстежувати новітні технології дистанційного навчання з причини їх великого, а часто і надмірного навантаження.

Є певні труднощі реалізації комунікаційного зв'язку в сучасних умовах із боку викладачів, особливо «старої» школи, які важко сприймають

перенесення навчальної аудиторії у віртуальний простір. Викладачу, особливо молодому, легко може даватись технічний бік комунікацій, але часто не вдається реалізувати ціннісно-орієнтаційну (передачу суспільно-значущих і професійно-важливих норм і цінностей) та спонукальну (підтримка та мотивація діяльності студента) цілі спілкування між викладачем і студентом.

При дистанційній формі навчання треба враховувати певні комунікаційні обмеження, а саме [5]:

- певна ізольованість студента у віртуальній академічній групі;
- обмеження, що перешкоджають розвитку групової комунікації, групової єдності;
- технічні засоби групової комунікаційної діяльності викладача і студента створюють штучний і неповноцінний, у традиційному розумінні, комунікативний простір;
- невміння точно й зрозуміло висловити свої думки, особливо в чатах і коротких повідомленнях;
- труднощі короткого формулювання та стислого аргументування своєї позиції під час навчального процесу, особливо у чатах та відеоконференціях.

Основа дистанційного навчання письмова, що обмежує студента викладати свої знання у словесній формі. Недостатня кількість практичних (лабораторних) занять також має негативний характер як для студентів, з точки зору отримання повноцінних знань, так і викладачів, які ставляться до практики як закріплення теоретичних знань.

Викладачі від 60 років і вище, які мають багатий методичний досвід застосування у своїй роботі традиційних технологій навчання, але зі зрозумілих причин не вивчали свого часу комп'ютерні технології, часто мають проблеми з комп'ютерною тривожністю, страхом роботи з комп'ютером. Досить часто дистанційне навчання відбувається у позаробочий час, коли здатність продуктивно працювати у викладачів старшого віку вже знижена.

Далеко не всі викладачі старшого віку можуть упоратися з інтерфейсом сучасних комп'ютерів, які перенасичені елементами управління. Для їх ідентифікації та запам'ятовування послідовності дій потрібно багато часу, що породжує певну нервову напруженість. Часто просто соромно зізнатися у поганому володінні комп'ютером чи нерозумінні того, що треба зробити.

На кафедрах часто обмаль або відсутні викладачі, які володіють методами дистанційного навчання, тобто проконсультуватись чи просто отримати кваліфіковану пораду є проблематичним, що також не сприяє зацікавленості у дистанційному навчанні.

Викладачі різних дисциплін у вишах мають різні ступені підготовки і навички роботи з комп'ютерною технікою.

Нестача викладачів, що спеціалізуються на дистанційному викладанні дисциплін, а також фахівців із дистанційного навчання – модераторів, координаторів – є суттєвою проблемою. Адже

викладач дистанційного навчання повинен, крім дисциплін, знати специфіку і методи дистанційного навчання. Є достатньо великою різниця між проведенням аудиторного заняття і проведенням вебінару, відеолекції, спілкування у чаті тощо.

Цьому треба навчати. Часто навчання викладачів обмежується тільки оволодінням навичок користувача, а потрібно – розробника курсів. Успішний розвиток системи дистанційного навчання без вирішення проблеми підготовки педагогічних кадрів неможливий.

Викладачі вишу потребують спеціального навчання з розробки своїх курсів для дистанційної форми спільно з програмістами і в опануванні відповідними педагогічними технологіями. Викладачам, яким за 60 – це вже не потрібно, а тим, кому далеко до 50 – часто матеріально не вигідно. Це дуже велика проблема.

При такому стані речей стає необхідним мати у виші хоча б «кістяк» фахівців із дистанційного навчання:

- координатор-консультант із питань дистанційного навчання – володіє знаннями з методики викладання та організації навчального процесу й розбирається в можливостях системи управління навчанням (наприклад Moodle);

- головний розпорядник (методичний адміністратор) системи дистанційного навчання – володіє практичними навичками створення, введення і корегування інформації та здійснює всі дії в системі дистанційного навчання;

- технічний адміністратор – забезпечує працездатність системи дистанційного навчання та реалізує необхідні технологічні рішення.

Більшість закладів вищої освіти, які спеціалізуються на різних очних програмах навчання, стикаються з великою кількістю проблем, пов'язаних не тільки з деяким відторгненням нових технологій, але і з необхідністю часткової або повної зміни усталених практик або бізнес-процесів. Більше того, для розвитку дистанційного навчання у таких закладах потрібні чималі обсяги інвестицій, які дозволять придбати необхідне обладнання, а також навчати не тільки професорсько-викладацький склад, а й адміністративний персонал і технічних фахівців.

Тому сьогодні основне завдання тих, хто управляє процесом впровадження і використання сучасних освітніх технологій, зробити цей процес максимально ефективним і мінімізувати помилки, для чого необхідно якомога активніше обмінюватися накопиченим досвідом.

References

1. I. Kuzmina. Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia. Novitni osviti tekhnolohii: zb.prats nauk.-prakt. konferentsii (Kyiv, 21 bereznia 2011 r.). Kyiv, 2011. <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1031>
2. L. O. Ivanenko, I. O. Zuiev. Psykhologo-pedahohichni osoblyvosti dystantsiinoho navchannia. Dystantsiine navchannia – start iz sohodennia v maibutnie: zb.prats II Vseukrainskoi

- nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu Kharkiv, 19 travnia 2016 r.). Kharkiv: KhNU im. V. N. Karazina, 2016. pp. 167–168.
3. M. V. Rudenko. Komunikatyvni protsesy u pedahohichnii diialnosti. Kreatyvni tekhnolohii navchannia: navch. posib. Kyiv: KNUBA, 204 p. (2016).
 4. Yu. V. Melnyk, N. D. Borodenko, N. V. Bohdanova. Deiaki problemy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v VNZ. Teoriia i praktyka vykorystannia systemy upravlinnia navchanniam Moodle: zb.prats piatoi mizhnar. nauk.-prakt. konferentsii (Kyiv, 26 travnia 2017 r.). Kyiv, 2017. <http://2017.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=114>
 5. L. M. Hnatyk, M. M. Baran, I. M. Vaskovych. Psykholoho-pedahohichni problemy spilkuвання vykladacha ta studenta. Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy. 2013. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogichni-problemi-splukuvannya-vkladacha-ta-studenta>
 6. V. Yu. Bykov. Vidkryte navchalne seredovyshe ta suchasni merezhni instrumenty system vidkrytoi osvity. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia: [zb. nauk. pr.] / za red.: V. Yu. Bykova, Yu. O. Zhuka ; In-t zasobiv navchannia APN Ukrainy. K.: Atika, 272 p., (2005).
 7. M. O. Kyrychenko. Formuvannia ideolohii informatsiinoho suspilstva v umovakh hlobalnoi informatyzatsii: tendentsii, paradyhmy, perspektyvy rozvytku: [Monohrafiia] / Mykola Kyrychenko; Min-vo osvity i nauky Ukrainy, Universytet menedzhmentu osvity NAPN Ukrainy. Kharkiv: Vyd-vo PP “Tekhnolohichni Tsentr”, 320 p., (2017).
 8. V. V. Oliinyk. Vidkryta pisliadyplomna pedahohichna osvita: novi modeli ta formy profesiinoho rozvytku / Osvita doroslykh u perspektyvi zmin: innovatsii, tekhnolohii, prohnozy: kolektyvna monohrafiia / Za red.. A. Vasyliuk, A. Stohovskoho. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., pp. 93–108, (2017).
 9. O. M. Piekhota. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii : [navch. posib.] / O.M.Piekhota, V.D.Budak, A.M.Stareva ta in. – K. : A.S.K., 240 p. (2003).
 10. O. V. Riazantseva. Vzaiemodiia vykladacha ta studenta yak zasib efektyvnoi peredachi informatsii v umovakh dystantsiinoi osvity. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnikh shkolakh. 2016. Vyp. 51 (104). pp. 517-525. <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/51/70.pdf>

MODELS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL SPECIALISTS WITHIN THE CONTEXT OF AN OPEN EDUCATION

Larysa Petrenko¹, Ganna Romanova¹, Ludmyla Puhovska¹, Leila Sultanova¹, Petro Oleshko¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Моделі неперервного професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у контексті відкритої освіти

Лариса Петренко¹, Ганна Романова¹, Людмила Пуховська¹,
Лейла Султанова¹, Петро Олешко¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. У статті здійснено огляд та аналіз традиційних моделей професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, у процесі якого акцентовано увагу на їх окремих елементах, які гіпотетично можуть вплинути на трансформацію професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти: поетапного особистісно орієнтованого та особистісно професійного розвитку; соціально-партнерства у розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців та ситуаційно-позиційна модель із подальшим їх розвитком в умовах відкритої освіти. Виявлено органічний зв'язок між особливостями інформаційного суспільства і розвитком відкритої освіти, що призвело до зміни способів пізнання, яке спрямоване на цілісне сприйняття й усвідомлення навколишньої дійсності на основі ідей і принципів синергетики; необхідності дослідження об'єктів нового типу – самоорганізуючих і саморозвиваючих систем. Охарактеризовано методологічні основи відкритої освіти – системний підхід, який відображає гуманістичну спрямованість освітнього процесу як домінанти цивілізаційного розвитку соціуму через введення в її модель сучасних комунікацій, технічних засобів, інформаційних технологій, електронних освітніх ресурсів тощо. Уточнено суть поняття «професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти». Акцентовано увагу на необхідності залучення широких верств професійної спільноти – представників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти (технікумів і коледжів), вищої освіти до експертного оцінювання розроблених моделей професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти.

Суспільство знань вимагає активних змін у системі освіти дорослих. У кожній країні ці процеси значно посилюються у зв'язку з введенням обмежень на надання очних освітніх послуг під час глобальної кризи на фоні пандемії, що з одного боку, стало справжнім стрес-тестом для систем освіти, а з іншого – стимулом для розвитку її альтернативних можливостей. Дана ситуація спонукає до пошуку нових ідей, інноваційних моделей і способів організації навчання педагогічних і науково-педагогічних працівників. Із цією метою ми звернулися до наукових здобутків, які знайшли відображення у відкритих джерелах.

Питання професійного розвитку педагога в системі післядипломної освіти вивчали вітчизняні учені: Я. Бельмаз [1], Н. Сегеда [2], Л. Шевчук [3]. Різномасштабні моделі професійного розвитку

педагогів обґрунтовані в наукових роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, М. Андрос розробив модель управління розвитком інформаційно-комунікаційної готовності керівника [4]. Компетентнісна модель навчання педагогів представлена в роботах Т. Барішнікової [5], Н. Морозової [6], С. Фоменко [7] та Л. Серих і Л. Верзунової [8]. Розробці цілісної моделі професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації на різних етапах життєвого шляху присвятила свою роботу Н. Панова [9], а предметом дослідження О. Вакуліна стала особистісно орієнтована освіта педагога [10]. Науковий інтерес для нас становить ситуаційно-позиційна модель професійного розвитку педагога, презентована в статті є Г. Ігнат'євої [11]. Когортою сучасних дослідників, серед яких П.-Ан. Ульмо, І. Мор, М. Делгад (P.-An. Ullmo, Y. Mor, M. Delgado) [12];

Ян Х. ван Дриэль, Д. Бейярд, Н. Верлуп (Jan H. van Driel, Douwe Beijaard, Nico Verloop) [13]; Д. Харланд и К. Киндер (John Harland & Kay Kinder) [14], розроблено і впроваджено інноваційні моделі професійного розвитку викладачів.

Таким чином, аналіз досліджень показав, що тривалий період учені – представники різних галузей науки (філософської, педагогічної, психологічної, соціологічної, економічної, технічної, медичної тощо) здійснюють наукові розвідки для пошуку ефективних підходів, методів, технологій професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, від професіоналізму яких залежить якість реформування освіти та підготовки фахівців. Водночас слід зазначити, що розроблені та обґрунтовані в наукових працях моделі професійного розвитку викладачів закладів освіти різного типу впроваджувались в умовах, які забезпечували безпосередню взаємодію учень – педагог, студент – науково-педагогічний працівник.

Нині ситуація в усьому світі змінилась. Пандемія COVID-19 внесла свої корективи в діяльність усіх спільнот. Масовий перехід національних систем освіти в єдиний освітньо-інформаційний простір став вимушеною необхідністю, здоров'єзберігаючим заходом. Відбувся справжній вибух у розвитку дистанційної освіти, змішаного навчання, що спричинив активну розробку електронних платформ, програмного забезпечення та електронних освітніх ресурсів, розширив комунікаційні можливості, тобто, зробив освіту відкритою, а проблему безперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників у таких умовах актуальною.

Мета статті – рефлексивний аналіз моделей безперервного професійного розвитку з подальшим узагальненням характерних ознак і формулювання гіпотези щодо ймовірності їх використання для професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти.

Аналіз, синтез і узагальнення філософської, психолого-педагогічної літератури, що дало змогу охарактеризувати понятійно-категорійний апарат дослідження.

Систематизація і класифікація моделей професійного розвитку з метою вивчення цільових та змістовно-процесуальних особливостей професійного розвитку.

Прогностичний аналіз – для виявлення шляхів забезпечення ефективності професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Для реалізації мети даного дослідження використовувались методи логічного, структурного і рефлексивного аналізу для з'ясування основних наукових підходів і принципів моделювання безперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти.

Сьогодні очевидним є той факт, що інформаційне суспільство вносить зміни в саме

ядро існуючої дотепер соціальної структури і ініціює новий спосіб виробництва, в якому труд і капітал замінюється інформацією і знанням як головними цінностями [15, с. 135]. Відомий німецький соціолог Готтхард Бехманн сформулював особливості інформаційного суспільства. До них ученим віднесено:

- створення нового механізму безпосереднього використання інформації і знань у виробничій і сервісній сферах (у цьому положенні увага фокусується на безперервному навчанні);

- створення віртуальних підприємств (такі підприємства за рахунок своєчасно отриманої і швидко переробленої інформації гнучко реагують на будь-які запити споживача і коливання ринку, самоперебудовуються і переструктуровуються відповідно до цих запитів, стають саморефлексивними системами, не прив'язаними до жодного місця або, навіть, до конкретної держави); [15, с. 33-34].

З точки зору Г. Бехманна, термін «інформаційне суспільство» представляє собою скоріше політичну програму, ніж теоретичне поняття. Він зазначає, що прогресивний шлях до нього має привести не тільки усі розвинуті країни, але й усе світове співтовариство в цілому до розвитку конкурентоздатної в глобальному масштабі економіки, створенню нових робочих місць. Їх забезпечення фахівцями – справа професійної та вищої освіти, яка має змінюватися випереджальними темпами. Про це йдеться у низці наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених. Наприклад, Т. Костіна зазначає, що зміна уявлення про способи пізнання при переході науки до постнекласичної стадії розвитку пов'язана з філософією відкритої освіти в сучасній науковій картині світу [16, с. 3]. Вона наголошує, що постнекласична стадія розвитку науки перейшла до вивчення об'єктів нового типу – самоорганізуючих і саморозвиваючих систем, в той час, як класична наука вивчала ті ситуації, які склали її вихідні положення (лінійність, урівноваженість, оборотність і т. ін.). За результатами дослідження вона дійшла висновку, що «визначальною тенденцією сучасного освітнього процесу має стати інтеграція, а не подальша диференціація різних способів цивілізаційного освоєння світу. Основою цілісного сприйняття і усвідомлення навколишньої дійсності можуть стати ідеї і принципи синергетики» [там саме]. На її переконання, у третьому тисячолітті ця спрямованість набуває життєво важливого значення, тому що у реальному житті панацеєю стає не обсяг знань, а з'єднання їх з особистими якостями людини, її вмінням самостійно і раціонально розпорядитися ними. Вважаємо це положення особливо актуальним для системи післядипломної освіти, основною метою якої є професійний розвиток дорослої людини.

Характеризуючи відкриті освіти, авторка називає найважливішим її компонентом інформатизацію, яка уможливує виведення освітнього процесу на рівень активної соціальної творчості. Безумовно, це розширює потенційні

можливості розвитку людини і водночас сприяє інтеграції та переробці різного роду інформації, яка знаходиться у відкритому соціальному середовищі.

Методологічною основою відкритої освіти, на думку Т. Костіної, є системний підхід, який «дає можливість ввести в сферу філософського узагальнення моделі відкритої освіти, весь арсенал кібернетики, сучасних комунікацій та технічних засобів, інформаційних технологій, що дозволяє зробити важливий висновок: відкрита освіта, інтегруючи в собі все цінне, що виробила наука, відображаючи дійсно гуманістичну спрямованість освітнього процесу, є однією з домінант цивілізаційного розвитку соціуму» [16, с. 4]. За її висновками, відкрита освіта – це така «форма і спосіб організації (і самоорганізації), коли освітній заклад, будучи розподіленим і відкритим, свідомо створює умови цілісного включення індивіда в суспільну практику, навчання, науку і спілкування» [16, с. 5]. А тому «в педагогічному плані свідомим пріоритетом виступає розвиток, випереджаюче навчання» особистості [там саме].

Отже, здійснюючи пошук найбільш придатних моделей, слід звернути увагу на форми й методи організації і самоорганізації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти та виокремити ті умови, які сприятимуть цілісному включенню особистості в освітню, наукову діяльність, взаємодію і партнерство усіх суб'єктів навчання упродовж життя та суспільну практику в умовах відкритої освіти.

У ракурсі теми нашого дослідження доцільно звернутись до суті поняття «професійний розвиток педагога». Вивчення наукової літератури свідчить про відсутність єдиної думки серед учених щодо його тлумачення. Наприклад, А. Пуліна вважає дефініцію «професійний розвиток педагога» психолого-педагогічним феноменом, складним інтегративним динамічним багатоступеневим утворенням. Водночас цей концепт є індивідуальною проекцією «соціальних норм і еталонів висококваліфікованої педагогічної праці, що зумовлює продуктивність педагогічної діяльності та розвиток особистості педагога-професіонала в діалектичній єдності професійної компетентності, культури педагогічного мислення, емоційної і поведінкової культури» [17, с. 206]. Отже, професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників – це не тільки постійний розвиток професійної компетентності, а це ще й трансформація педагогічного (професійного) мислення як складного особистісного утворення, регульованого «на основі соціальних та індивідуальних критеріїв, тісно пов'язаних із реальною життєдіяльністю людини, зокрема з професійним навчанням та учінням, професійним розвитком та саморозвитком, професійним вихованням та самовихованням» [18].

Підбиваючи підсумки, сформулюємо дефініцію «професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти». З нашої точки зору – це процес

(діяльність), націлена на розвиток професійної компетентності фахівця, який забезпечується постійною трансформацією його професійного системного мислення, регульованого суспільними вимогами та індивідуальними потребами, тісно пов'язаними з реальною життєдіяльністю і навчанням упродовж життя з використанням різних форм і методів відкритої освіти, зокрема з використанням інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів, які уможливають виведення освітнього процесу на рівень активної соціальної творчості.

У пошуках найбільш продуктивної моделі безперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти нами були проаналізовані наукові результати дослідників різних країн, опубліковані в науковій літературі. Так, розвиток професійної успішності і майстерності педагога в моделі особистісно орієнтованої освіти О. Вакулін [10] обґрунтував, базуючись на *ідеях досягнення педагогом свого акме*, а саме: від «професійної самосвідомості, самовизначення і саморозвитку вчителя залежить якість навчання» [10, с. 47] його учнів. Не менш важливим акмеологічним чинником є для самих педагогів, адже свої життєві успіхи вони здебільшого «співвідносять зі своєю професійною майстерністю та професійною самореалізацією» [там саме]. Ним виокремлено ключові компоненти професійної успішності педагога та основну увагу акцентовано на таких, як привласнення цінностей і принципів особистісно орієнтованої освіти та вміння проєктувати особистісно-орієнтований урок.

Варто наголосити, що в контексті соціально-економічних змін, які відбуваються в останні роки в Україні, їх значущість постійно зростає, а особистісно орієнтоване навчання стає провідною парадигмою сучасної освіти. На основі критичного аналізу освітньої практики, О. Вакулін дійшов висновку, що багато хто з педагогів не має уявлення про різницю між традиційною знаннєвою і особистісно орієнтованою моделями освіти, що утруднює взаємодію особистостей під час навчання. У реаліях педагогічного сьогодення фактично відбувається підміна понять – дуже часто особистісно орієнтоване навчання ототожнюють із диференційованим або розвиваючим. Виходячи з порівняльного аналізу традиційної та особистісно орієнтованої моделі освіти, дослідник запропонував етапи організації особистісно орієнтованого дидактичного циклу: *спільне цілепокладання* (виявляються реальні інтереси і очікування учнів із запропонованої теми) → *актуалізація особистісного досвіду* (забезпечує суголосність життєвих смислів із науковими поняттями) → *презентація нових знань з урахуванням інтересів* (забезпечує евристичні способи подання навчального матеріалу, які дають змогу викладачу задіяти різні типи мислення (сенсорне, логічне, метафоричне тощо) і відповідні їм інтелектуальні операції (порівняння, аналіз, синтез, індукція, дедукція тощо) → *зворотний зв'язок в особливій*

формі (реалізація зв'язку з урахуванням механізмів особистого розвитку, при якому оцінка має стати якісним зворотним зв'язком відносно процесу і результату діяльності та виконувати передусім мотивуючу і коригуючу функції в процесі пізнання і розвитку особистості, сприяти психологічній комфортності) → *застосування і закріплення знань* (максимальне використання індивідуальних вправ, які відповідають інтересам учнів, сприяють розвитку компетентностей і уможливають вибір форм пізнавальної діяльності і способу навчання) → *контроль* (передбачає вибір учнем змісту різного рівня складності, дає їм змогу обрати найбільш прийнятну для себе форму контрольних завдань – елемент різнорівневої диференціації на підсумковій стадії навчання) [10, с. 49-50]. Таким чином, реалізація кожного етапу моделі особистісно орієнтованої освіти можлива лише при суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, що цілком відповідає основним принципам освіти дорослих, сприяє розвитку творчого потенціалу і досвіду професійної діяльності, командного стилю взаємодії і водночас довіри і автономії, переосмисленню ціннісних орієнтирів та створенню додаткової мотивації до подальшого особистого та професійного зростання. На наш погляд, окремі елементи або така модель цілісно може бути використана для безперервного професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. При цьому можна висловити припущення, що для реалізації кожного з цих етапів може бути використано комплекс електронних освітніх ресурсів, хмарних сервісів, а також LMS MOODL конкретного закладу вищої або післядипломної освіти.

Доцільність використання цілісної моделі особистісно-професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації на різних етапах життєвого шляху розглядає Н. Панова. У підсумку дослідження вона зробила висновок: «Між характером смисложиттєвих орієнтацій і індивідуальним стилем педагогічної діяльності існує певна залежність. Якщо педагогічна професія є провідним компонентом ієрархії смислу життя, створюються сприятливі умови для розкриття індивідуальності педагога-професіонала, оптимального використання його потенцій через різні форми діяльності педагога» [9, с. 86]. Вона класифікувала і виокремила основні форми діяльності педагога в безперервній педагогічній освіті, надавши перевагу тим, які розширюють обрії взаємодії зі слухачами: колективні (науково-практичні конференції, огляд педагогічних досягнень, конкурс робіт, участь у конкурсі «Вчитель року», обмін досвідом, змагання), групові (авторські курси для слухачів, корпоративне навчання, активні форми роботи, рольові ігри, тренінги), індивідуальні (консультації з теми, практикум, захист творчих проєктів, публікації, інформаційний обмін).

У даній роботі авторка встановлює вплив смислу професійної діяльності на усвідомлення

професійного обов'язку, розширення самостійності. Вона висловлює власне розуміння відповідального відношення до діяльності педагога, яке «може вважатися універсальним відзеркаленням вимог», які висуваються «на основі внутрішньої мотивації».

У наративі нашого дослідження структурно-функціональна модель відповідального відношення до професійної діяльності, розроблена, обґрунтована і презентована на сторінках наукового видання Н. Пановою, представляє науковий інтерес. Зазначена модель включає сукупність трьох взаємопов'язаних блоків: ціннісного, інформаційно-пізнавального та поведінкового. *Ціннісний блок* утворює система цінностей у поєднанні ідеалів, інтересів, переконань, установок, доцільної лінії професійної поведінки у відповідності з потребами суспільства. *Інформаційно-пізнавальний блок* – це знання, які визначають сучасну наукову картину світу в свідомості педагога. *Поведінковий блок* в цій моделі поєднує поведінку із соціальною роллю на основі смислосмістової картини професійного майбутнього в процесі професіоналізації особистості. На думку ученої для вдосконалення педагогічної діяльності у педагога мають бути сформовані: готовність до подолання труднощів, підвищення рівня професійної майстерності та відповідальність за виконання професійних обов'язків [9, с. 87]. У цьому контексті зауважимо, що відповідальність як здатність особи застосовувати знання та навички самостійно є одним із показників кваліфікаційного рівня, визначеного Національною рамкою кваліфікацій. Для педагога-магістра (7-й рівень Національної рамки кваліфікацій та другий цикл вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти) це означає: управління робочими або навчальними процесами, які є складними, непередбачуваними та потребують нових стратегічних підходів; відповідальність за внесок до професійних знань і практики та/або оцінювання результатів діяльності команд та колективів; здатність продовжувати навчання з високим ступенем автономії [19]. Вважаємо цілком обґрунтованими положення, запропоновані Н. Пановою, на яких має базуватись формування відповідальності педагога в процесі безперервного навчання:

- особистість педагога буде тим ефективнішою, чим точніше будуть враховані її індивідуальні особливості у формуванні педагогічного успіху;
- взаємовідносини в колективі є основним чинником формування позитивних якостей особистості педагога;
- система цілей і духовного розвитку педагога не тільки формується, але і удосконалюється в практичних справах.

Вони використовувались ученою в організації курсів підвищення кваліфікації з урахуванням принципів: неперервності (постійний збір даних); діагностичності (наявність критеріїв, з якими співвідноситься реальний стан педагогічного

процесу); технологічності критеріїв моніторингу (включення в критерії максимальної кількості інформації – параметрів); науковості. Водночас Н. Панова інтегративним показником професійної зрілості педагога вважає рефлексивне осмислення особистісних досягнень, ставлення до успішності, що забезпечує успіх у творчій самореалізації, сприяє випереджальному розвитку. На наш погляд, слід звернути увагу на один із висновків дослідниці, який важливо враховувати в своїй практичній діяльності: для багатьох педагогів характерною є нестійкість смисложиттєвих орієнтацій – розпочавши працювати за спеціальністю, вони не знайшли себе, не відповіли на головне для себе питання: чому присвятити життя.

Аналізуючи дані опитування, авторка виокремила три рівні смислу життя для педагогів: ситуативний (планування життя на найближчий період, що не торкається особистих установок і прагнень), який є характерним для педагогів-початківців; приземлений (орієнтований на матеріальні цінності), який є показовим для більшості опитаних (майже 80%) в усіх групах педагогів; піднесений (максимальна творча самореалізація), притаманний 10% педагогів у категорії професійно зрілих педагогів зі стажем 15 і більше років [9, с. 88]. Безсумнівно, ці дані треба враховувати не тільки в організації навчання безпосередньо на курсах підвищення кваліфікації, але й в різних формах відкритої освіти, наприклад, Українського відкритого університету післядипломної освіти <http://uvu.org.ua/> при розробленні спецкурсів, виборі форм взаємодії зі слухачами та проведенні занять.

З огляду на ті умови, які склалися сьогодні (вимушена тривала ізоляція, робота в умовах дистанційного навчання і віддалена взаємодія з колегами), психологічний вплив COVID-19 на людей актуалізують формування мотиваційної готовності до постійного фахового самовдосконалення як у майбутніх педагогів, так і її розвиток у педагогічних і науково-педагогічних працівників зі стажем роботи. І в цьому контексті може бути удосконалена структурно-функціональна модель відповідального відношення до професійної діяльності Н. Панової.

При вивченні наукової літератури нашу увагу привернула модель соціального партнерства, яка забезпечує розвиток професійної компетентності фахівців [8]. Вона достатньо широко використовується в системі професійної освіти, оскільки уможливорює досягнення «високих результатів не тільки за рахунок оптимального включення в процес підготовки фахівця внутрішніх ресурсів навчального закладу, а й більшою мірою завдяки використанню потенціалу різних суб'єктів ринків праці та освітніх послуг, а також державних і суспільних структур, зацікавлених осіб (органи влади, підприємства і установи тощо) [20, с. 21].

В науковій роботі Л. Серих та Л. Верзунової структура моделі соціального партнерства у розвитку професійної компетентності майбутніх

фахівців представлена комплексом взаємопов'язаних компонентів: суб'єкти соціального партнерства, зміст соціального партнерства, механізми регулювання відносин між соціальними партнерами. Наведемо характеристики цих компонентів, обґрунтовані науковцями.

Так, *суб'єкти соціального партнерства* (соціальні суб'єкти) – це індивід, організація чи установа як носії соціального інтересу, що прагнуть до його задоволення. Для закладів освіти соціальні суб'єкти треба виокремлювати поза освітньої системи (підприємства, об'єднання роботодавців) та всередині неї (керівники, викладачі та інші співробітники, учні/студенти).

Оскільки заклад освіти має декілька своєрідних соціальних партнерів, то для кожного з них необхідно виробити перспективу, тактику, режим, сценарій ведення перемовин тощо. У цьому разі важливим є визначення цілей соціального партнерства, які б відповідали їх інтересам і були для них актуальними. Вони формулюються як для визначення вектору самого процесу, так і для окреслення передбачуваних результатів. На переконання учених, ціллю процесу взаємодії є «визначення і формулювання майбутньої освітньої потреби, забезпечення випереджальної функції навчання», а ціллю результату взаємодії є «підготовка професіонала як активного фахівця з розвинутою самосвідомістю, самоорганізацією, здатного до соціальної адаптації, розкриття власних сил і потенціалу» [20, с. 22]. Вони також окреслюють стратегічну мету закладу професійної освіти в рамках соціального партнерства – створення багатфункціональної та багаторівневої професійної школи з гнучкою та ефективною системою забезпечення якості професійної освіти. Взаємна зацікавленість партнерів виражається у формулюванні цілей щодо високого рівня професійної підготовки фахівців.

За визначенням Л. Серих та Л. Верзунової, *змістом (предметом) соціального партнерства* в галузі освіти слід розглядати якість професійної освіти, критерії якої варто розробляти і узгоджувати всіма соціальними партнерами. На думку учених, до змісту взаємодії можна віднести, насамперед, формування освітнього (соціального) замовлення, забезпечення доступу майбутніх фахівців до сучасного виробничо-технічного устаткування і технологій, необхідної інформації; організація диференційованого навчання, яке забезпечує задоволення індивідуальних вимог і запитів тих чи інших ринкових структур.

З нашої точки зору, підсумком у взаємодії соціальних партнерів виступає третій компонент зазначеної моделі – *механізми регулювання відносин*, який представляє собою «систему соціальних норм і правил, а також процедур їх реалізації; систему нормативів, на основі яких оцінюється ефективність зв'язків; систему соціального контролю за дотриманням установлених правил» [20, с. 22]. Цікавою є та частина даного компоненту, де прописано систему

санкцій, які в своїй сукупності виступають своєрідним стимулом бажаної поведінки і водночас стримують небажані наслідки. Л. Серих та Л. Верзунова зазначають, що механізми і процедури соціального партнерства вважаються відпрацьованими, якщо є в наявності: підписані двосторонні договори, трьохстороння система соціального партнерства (роботодавці – освітні заклади – органи державної влади), тарифні угоди, система соціальних гарантій (розміри оплати праці, умови праці тощо). Через реалізацію цього компоненту моделі здійснюється координація дій партнерів [20, с. 22-23].

Повертаючись до проблеми нашого дослідження, важливо взяти до уваги, що відкрита освіта, з позицій учених різних країн, є самоорганізуючою і саморозвиваючою системою, якій притаманне:

- розширення можливостей навчання дорослих із використанням інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, хмарних сервісів та технологій дистанційного навчання, електронних освітніх ресурсів тощо;

- усунення бар'єрів для входження в освіту;

- поява можливостей доступу до знання в будь-який час і в будь-якому місці; співпраці з іншими особами та персоналізації навчального процесу (включаючи різні темпи для навчання та шляхи); самостійного навчання через доступ до відкритих освітніх ресурсів [20, с. 172].

В Україні ще тільки розпочинається становлення самоорганізуючих і саморозвиваючих систем. Тому, вважаємо, що варто звернути увагу на ситуаційно-позиційну модель післядипломної освіти педагогів, розроблену, обґрунтовану та експериментально застосовану Г. Ігнатієвою. У своєму науковому пошуку вона спиралася на положення, що «організаційною рамкою технології ситуаційно-позиційного навчання дорослих в системі післядипломної освіти виступає самонавчальна організація як дидактична модель професійного розвитку педагога, яка включає уявлення про фази, етапи та умови цілеспрямованого перетворення практико-відтворюючої діяльності педагога-фахівця (транслятора знань) в практико-перетворюючу діяльність педагога-професіонала» [21, с. 141-198].

В основу представленої нею дидактичної моделі самонавчальної організації покладено чотири ситуації:

перша – актуалізація і проблематизація професійних засобів (на даному етапі основними навчальними діями є рефлексивний аналіз і формування системи відмінностей);

друга – концептуалізація, що передбачає виокремлення провідних смислів, ідей і цінностей процесу навчання (базовою навчальною дією на першому етапі цієї ситуації є цілепокладання, на другому етапі – розробка концепції, нарощування професійних засобів дій, розкриття смислу і змісту ідеального плану прийдешньої діяльності, виокремлення основних підходів до розв'язання проблеми, вибір напрямів і способів руху);

третья – оптимізація структури смислових і організаційно-управлінських зв'язків: моделювання комплексу освітніх програм, операційне нарощування ресурсів (базовими навчальними діями є моделювання, перетворення моделі, самоконтроль і самоуправління);

четверта – розвиток лідерських якостей (рефлексивне оформлення задуму, проєктування нових еталонів засобів і предмета діяльності, пов'язаної з постановкою цілей колективної діяльності окремою особою і усвідомлення відповідальності перед іншими і собою за цю ініціативу) [21, с. 8-10].

Етапами рефлексивного управління професійними педагогічними позиціями власне і є технологія ситуаційно-позиційного навчання педагога в системі післядипломної освіти. Вчена виокремилася три етапи професійного розвитку педагога:

метою *першого етапу* (суб'єкти професійної педагогічної діяльності) управління освітнім процесом в рамках підвищення кваліфікації педагогів є створення умов для виникнення освітньо-професійної спільноти, яка стає середовищем розвитку здібностей до рефлексії і цілепокладання, що забезпечують співорганізацію особистісної і предметної позицій;

метою *другого етапу* (освітньо-професійна спільнота – колективний об'єкт) управління освітнім процесом у рамках підвищення кваліфікації педагогів є професійне (педагогічне і управлінське) самовизначення слухачів як суб'єктів індивідуальної педагогічної діяльності, яке спрямоване на розв'язання задач професійно-особистісного розвитку педагога;

мета *третього етапу* (професійна спільнота – проєктна команда) управління освітнім процесом полягає в побудові професійних спільнот, які забезпечують розроблення сценарію організації робіт із проєктування освітньої програми свого закладу освіти (школи, гімназії, ліцею) [21, с. 11-13].

Варто зазначити, що модель ситуаційно-позиційного навчання педагогів у системі післядипломної освіти пройшла експериментальну перевірку, в процесі якої більшість слухачів демонстрували здатність самостійно і усвідомлено проєктувати ситуації розвитку і створювати умови для розвитку своїх учнів.

Ознайомлення із ситуаційно-позиційною моделлю післядипломної освіти педагогів [21] дає підстави висунути гіпотезу про результативність її впровадження в Українському відкритому університеті післядипломної освіти, створеному на автентичній веб-платформі LMS AdL, <http://uvu.org.ua/> як самонавчальної організації. Проте це питання потребує спеціального дослідження, зокрема на прикладі діяльності окремої віртуальної кафедри, наприклад, професійної та вищої освіти.

За результатами аналізу наукової літератури з'ясовано, що у третьому тисячолітті, коли труд і капітал замінюється інформацією і знанням як головними цінностями, відбувається перехід науки

до постнекласичної стадії розвитку, пов'язаної з філософією відкритої освіти в сучасній науковій картині світу. Змінюється уявлення про способи пізнання, яке спрямоване на цілісне сприйняття і усвідомлення навколишньої дійсності на основі ідеї і принципів синергетики. Життєво важливого значення набула націленість людини на поєднання знань з особистісними / професійними якостями, постійний розвиток вмінь їх здобувати, самостійно і раціонально розпоряджатися ними.

Методологічною основою відкритої освіти вчені вважають системний підхід, що уможлиблює відображення дійсно гуманістичної спрямованості освітнього процесу як домінанти цивілізаційного розвитку соціуму через введення в її модель всього арсеналу кібернетики, сучасних комунікацій та технічних засобів, інформаційних технологій, електронних освітніх ресурсів тощо.

Активізація розвитку самоорганізуючих і саморозвиваючих систем, до яких віднесено відкриту освіту, актуалізує трансформацію професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників. У процесі дослідження уточнено дефініцію «професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти», під якою розуміємо процес (діяльність), націлену на розвиток професійної компетентності фахівця, який забезпечується постійною трансформацією його професійного системного мислення, регульованого суспільними вимогами та індивідуальними потребами, тісно пов'язаними з реальною життєдіяльністю і навчанням упродовж життя з використанням різних форм і методів відкритої освіти, зокрема інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів, які уможливають виведення освітнього процесу на рівень активної соціальної творчості.

Зміна парадигми організації післядипломної освіти спонукала до вивчення різних підходів і сучасних моделей професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, які віддзеркалюють актуальні запити суспільства, особливості педагогічної діяльності, індивідуальні траєкторії професійного самовдосконалення педагогів, спрямованість на взаємодію між стейкхолдерами, проектні засади управління освітнім процесом.

Виявлено, що більшість із них пройшла апробацію в умовах традиційної освіти. Здійснивши їх рефлексивний аналіз, можна з упевненістю сказати, що окремі компоненти розглянутих моделей можуть бути використані при моделюванні професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти (наприклад, поетапна особистісно орієнтована модель може слугувати зразком для вдосконалення існуючої моделі підвищення кваліфікації; розподіл спецкурсів в Українському відкритому університеті післядипломної освіти, створеному на автентичній веб-платформі LMS AdL, <http://uvu.org.ua/> за чотирма ситуаціями ситуаційно-позиційної моделі з подальшим їх

розвитком зробити цю форму навчання більш привабливою тощо). Однак до їх визначення необхідно залучати широкі верстви професійної спільноти – представників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти (технікумів і коледжів), вищої освіти, використовуючи методи експертної оцінки.

Дане дослідження проведено в межах науково-дослідної роботи з теми «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти».

Перспективами подальшого дослідження вбачаємо рефлексивний аналіз зарубіжних моделей професійного розвитку викладачів закладів освіти різного типу і рівнів.

References

1. Ia. Belmaz, Dysertatsiia, Skhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet im. V. Dalia, 2008
2. N. Segeda, *Profesiyni rozvytok vykladacha muzychnoho mystetstva: istoriia, metodolohiia, teoriia: monohrafiia*, 2011
3. L. Shevchuk, Dysertatsiia, Instytut pedagogiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy, 2001
4. M. Andros, *Informatsiino-tsyfrovyi osvittii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku: zbirnyk naukovykh prats*, 40–45 (2019)
5. T. Baryshnikova, *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 3(1), 44–45 (2008)
6. N. Morozova, *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 1, 48–50 (2010)
7. S. Fomenko, *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2, 37–42 (2011)
8. L. Serykh, L. Verzunova, *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 5, 21–23 (2008)
9. N. Panova, *Nauchno-teoreticheskij zhurnal «Nauchnye zapiski»*, 12(58), 85–89 (2009)
10. O. Vakulin, *Akmeologiya*, 4, 47–51 (2008)
11. G. Ignateva, *Psikhologiya obucheniya*, 5, 4–17 (2007)
12. Pierre-Antoine Ullmo, Yishay Mor, Montse Delgado. *The Open Education Challenge*, *Elearning papers*, 41, 1–9 (2015)
13. Jan H. van Driel, Douwe Beijaard, Nico Verloop, *Journal of research in science teaching*, 38(2), 137–158 (2001)
14. John Harland & Kay Kinder, *Professional Development in Education*, 4(4), 669–682 (2014), DOI: 10.1080/19415257.952094 To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2014.952094>.
15. G. Bekhmann, *Sovremennoe obshchestvo: obshchestvo riska, informatsionnoe obshchestvo, obshchestvo znaniy*, 2010
16. T. Kostina, *Vestnik Moskovskoj gosudarstvennoj akademii delovogo administrirovaniya. Seriya: Ekonomika*, 2(2), 3–10 (2010)
17. A. Pulina, *Problemy sovremennoho pedagogicheskogo obrazovaniya*, 47(1), 204–211 (2015)
18. L. Dzhelilova, *Disertatsiia*, PDPU im. K.D. Ushinskogo, 2008

19. *Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 roku № 1341. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
20. J. Muñoz, C. Redecker, R. Vuorikari and Y. Punie, *Open Learning*, 28(3), 171–186 (2013) <http://dx.doi.org/10.1080/02680513.2013.871199>
21. G. Ignateva, *Deyatelnostnoe sodержanie professionalnogo razvitiya pedagoga v sisteme postdiplomnogo obrazovaniya*, 2005

THE CHALLENGE SOFT SKILLS FOR PEDAGOGICAL TEACHERS: THEORETICAL ANALYSIS AND INTEGRATION IN THE SPACE OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION

Yaroslava Shven¹, Maryna Farukhshyna¹

¹State Higher Education Institution "University of Educational Management",
Department of Scientific and Methodical Provision of Open Education,
52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Виклики Soft Skills для педагогічних працівників: теоретичний аналіз та інтеграція у просторі формальної та неформальної освіти

Ярослава Швен¹, Марина Фарухшина¹

¹Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти",
вул. Січових стрільців, 52 А, Київ, 04053, Україна

Abstract. Development model of the knowledge society sets new demands to the modern educator – the presence of a wide range of competencies for the successful performance of their professional functions. The task of the system of formal and non-formal education is high-quality scientific and methodological support of the specialist, taking into account the competence approach and in accordance with the requests – the development of key-competencies of the XXI century. The article provides a theoretical analysis of Soft Skills, which are the basis for the formation of personal competencies for life and identifies the components of Soft Skills teachers, namely: socio-communicative, emotional, cognitive skills. The ways of integration of the specified abilities and skills which are a part of soft skills of pedagogical workers in space of formal and non-formal education for construction of an individual trajectory of professional development are defined. Challenges of Soft Skills for teachers: theoretical analysis and integration into the space of formal and non-formal education.

Модель розвитку суспільства знань ставить нові вимоги до сучасного педагога – наявності широкого спектру компетентностей для успішного виконання своїх професійних функцій. Завданням системи формальної і неформальної освіти є якісний науково-методичний супровід фахівця з урахуванням компетентнісного підходу та відповідно до запитів – розвитку ключових умінь XXI століття.

Серед ключових умінь, які є основою для формування компетентностей особистості для життя, відповідно до програми Британської Ради «Ключові уміння 21-го століття» (2019), що розроблена задля сприяння реалізації концепції «Нова українська школа» (2016) та Закону України про освіту (2017), визначено: уміння критично мислити та розв'язувати проблеми, спілкуватися та співпрацювати, проявляти креативність та володіти цифровою грамотністю тощо.

Зазначені ключові уміння співзвучні з так званими "м'якими навичками" або Soft Skills, що є універсальним набором умінь, навичок і якостей, що відображають рівень соціально-психологічного розвитку людини та допомагають досягти успіху в будь-якій професії, адже передбачають високі комунікаційні здібності та самоорганізацію, вміння довгострокового планування, ерудованість та

креативність, стресостійкість та лідерські якості тощо.

Ці навички були визначені Partnership for 21st Century Skills як модель "4Cs", що містить такі блоки: Creativity (креативність), Collaborating (співробітництво), Communicating (спілкування), Critical thinking (критичне мислення), вони є взаємозалежними та взаємопов'язаними [1].

Дослідження вітчизняними науковцями "м'яких навичок" у своїх роботах, а саме: Н. Жадько, О. Жмай, К. Коваль, Т. Кожушкіної, Ю. Лавриш, Я. Малихіної, І. Ткачук, Н. Сосновенко, Ю. Федорової та інших, показало, що єдиного терміну та підходу до складових Soft Skills не існує, а при їх визначенні необхідно враховувати специфіку сфери діяльності, в якій працює фахівець.

Однак, спільними для дослідників є розуміння Soft Skills як комплексу гнучких компетентностей, що складаються з соціальних/комунікативних, емоційних, когнітивних та управлінських навичок. Аналізуючи професійну діяльність педагогічних працівників, виокремлюємо такі складові Soft Skills (м'яких навичок):

- соціально-комунікативний – навички міжособистісної взаємодії через усне та письмове мовлення, активне слухання, розуміння

вербального та невербального спілкування, навички проведення переговорів, що забезпечують партнерство та професійну взаємодію у процесі навчання, публічних виступів, ораторська майстерність, вміння налагоджувати зв'язок із громадськістю, уміння мотивувати, залучати до співпраці, розв'язувати конфлікти, створювати та підтримувати імідж у реальному і віртуальному сприйнятті. Не менш важливими є такі навички, що передбачають здатність до самодисципліни та самомотивації, вміння планувати власний час (тайм-менеджмент) та будувати систему роботи в колективі і на заняттях (використання колаборативного навчання), розвивати власні лідерські якості та вміння делегувати. Опосередкування комунікації в освітній діяльності комп'ютерними засобами та мережами, які вносять новий зміст і форми в організацію освітньої діяльності, є одним із ціннісних орієнтирів освітнього маркетингу за Б. Братаніч [2], тому важливою характеристикою соціальної складової Soft Skills педагогічного працівника також є здатність будувати мережеві комунікації, а саме взаємодію в професійних мережах, яку І. Воротнікова визначає як взаємодію установ освіти з партнерами з метою забезпечення ефективності освітнього процесу та досягнення високої якості освіти [3]. Така комунікація включає прямий і зворотній зв'язок між учасниками взаємодії та може передбачати використання застосунків для командної роботи онлайн (Trello, Evernote, Google calendar тощо);

- емоційний – готовність людини гнучко управляти емоційними реакціями. Передбачає набуття досвіду в умовах людської взаємодії через здатність управляти власними емоціями, створювати позитивну емоційну атмосферу, здатність до емпатії. Вміти виявити важливу інформацію на фоні емоційних сигналів людей. Є важливою складовою для створення корпоративної культури з метою забезпечення ефективної діяльності колективу [4]. Уміння співпрацювати в команді як лідера розкривається і в процесі планування та оцінювання колективної проєктної діяльності, організації освітніх заходів, однак, дуже важливими є створення сприятливого психологічного клімату колективу, адже спілкування відбувається на кожному етапі планування будь-якого проєкту, від ідентифікації ідеї і визначення ролей учасників до оцінювання проєкту та складання звіту, надання конструктивних відгуків та пропозицій;

- когнітивний – здатність до самоусвідомлення, креативності, вміння моделювати нестандартні ситуації, що стимулюють розвиток критичного мислення не лише у педагога, а й у здобувачів освіти; вміти враховувати різні точки зору та оцінювати докази, встановлювати ефективний зворотній зв'язок, аналізувати перспективи власного розвитку, на основі рефлексії та самооцінювання і складати індивідуальний план професійного розвитку. А також здатність до відкриття нових можливостей засобами

латерального мислення та латерального маркетингу, що полягає у розвитку нестандартного мислення педагогічних працівників з пошуку нових підходів до комунікації, виявлення не врахованих бажань споживачів освітніх послуг [5].

Важливим аспектом у процесі розвитку когнітивної складової Soft Skills є врахування таксономії Блума, що описує мовленнєву діяльність від нижчого порядку, яка характерна для поверхневого навчання та учіння, до вищого порядку – глибинного, що спрямовує до розвитку творчості та креативності.

Формування та розвиток зазначених умінь та навичок, що входять до складу Soft Skills педагогічних працівників, реалізується шляхом застосування різних технологій і методичних прийомів. І саме формальна і неформальна освіта, пріоритетами якої в 2020 році визначено розвиток ключових умінь XXI століття, є платформою для побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку у системі відкритої освіти.

Висвітленню проблем професійного розвитку педагогічних працівників у системі відкритої освіти присвячено наукові праці О. Бондарчук, В. Олійника, В. Семиченко, В. Солдаткіна, В. Сидоренко, Т. Сорочан; Д. Борнштейна (Bornstein), Г. Гутека (Gutек) та ін.

Професійний розвиток фахівців в умовах формальної (ДЗВО «Університет менеджменту освіти») і неформальної освіти (платформа Українського відкритого університету післядипломної освіти) відбувається через відкриті технології освіти дорослих, відкритий контент і відкриті знання, взаємоугоджувальність усіх форматів, а також спільне створення, співпрацю, експериментування, диспути, обмін та застосування накопичених ідей і знань, досвіду всіх суб'єктів освітнього процесу, наявність умов для їхнього вільного входження в освітній простір та отримання якісної освіти, що сприяє розвитку ключових умінь XXI століття, зокрема Soft Skills педагогічних працівників.

Ціннісні орієнтири формальної і неформальної освіти: людиноцентризм та гуманістичний підхід; академічна свобода; академічна доброчесність; корпоративна культура; спрямованість на освітні інновації; безперервний розвиток професіоналізму фахівців упродовж життя; лідерство в навчанні дорослих; уміння працювати на випередження; реагування на освітні виклики і запити замовників освітніх послуг.

Упродовж 2020 року для організації освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації (формальна освіта) та платформи УВУПО (неформальна освіта) науково-педагогічними працівниками кафедри філософії і освіти дорослих було розроблено навчальне і науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти, спрямоване на розвиток ключових умінь XXI століття. Розроблено, експериментально перевірено та апробовано в курсовій (курси підвищення кваліфікації на базі ДЗВО "УМО") і

міжкурсовій підготовці методичний супровід неперервного професійного розвитку педагогічних працівників; окреслено перспективні завдання подальшого професійного розвитку фахівців у системі формальної і неформальної освіти.

По-перше, розроблено нові теми, спецкурси для категорій методистів Р(М)МК(Ц), ОППО, викладачів коледжів, технікумів, науково-педагогічних працівників університетів, академій, інститутів:

1. Ключові уміння 21-го століття: реалізація в Новій українській школі (доц. Я. Швень).

2. Розвиток соціальної компетентності науково-педагогічних працівників в умовах формальної і неформальної освіти (доц. Я. Швень).

3. Розвиток умінь критичного мислення педагогів в освітньому процесі (доц. М. Фарухшина).

4. Нетворкінг в освіті: від спілкування до співпраці (доц. М. Фарухшина).

По-друге, для науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівців упродовж усього андрагогічного циклу в умовах формальної освіти (ДЗВО «УМО») формуються бази відкритих портфоліо – візуальні, текстові, графічні – для різних категорій слухачів курсів підвищення кваліфікації: ресурси освітнього змісту у веб-просторі: е-дошки (padlet); е-журнали (issue), відео-скрайбінги; тестові завдання; освітньо-ігрові завдання; анкети учасників різних заходів у Google формах.

Серед розроблених інновацій – цифровий глосарій із розвитку навичок спілкування і співпраці. Розроблено за допомогою онлайн сервісу Quizlet – флешкарти для науково-педагогічних працівників за темою «Професійна комунікація викладача» з метою опанування психолого-педагогічних понять для інформальної освіти (завантажено 65 термінів) (<https://quizlet.com/392927072/Професійна-самосвідомість-викладача-закладу-вищої-освіти-аспект-професійної-комунікації-flash-cards/>).

Флешкарти – це інноваційний інструмент для інформальної онлайн освіти (сучасний інтерактивний варіант глосарію для усвідомленого глибинного опанування термінів і понять). Після завантаження термінів і понять онлайн система сама комбінує з них різноманітні ігрові активності, а слухач самостійно може обрати відповідну «гру», за допомогою якої опанує розміщені терміни і поняття. Ігрові активності розподіляються на дві групи: Study (Вивчай) і Play (Гра). Перша група дозволяє слухачу ознайомитися з новим матеріалом або ж повторити вже опрацьований. Друга група дозволяє грати, використовуючи раніше вивчений матеріал, на час та отримувати бали.

По-третє, на рівні реалізації професійного розвитку педагогічних працівників в умовах неформальної освіти – протягом 2020 року тривала співпраця з освітньою платформою неформальної освіти «УВУПО».

Так, упродовж 2020 року було розроблено онлайн курс «Ключові уміння 21-го століття:

реалізація в Новій українській школі» (доц. Я. Швень): <http://uvu.org.ua/kafedra-osvity-doroslykh/kod-nashi-vykladachi/shven-il/kliuchovi-vminnia-21-ho-stolittia-realizatsiia-v-novii-ukrainskii-shkoli/> для педагогічних працівників. Авторський онлайн курс є оригінальними і розроблений уперше у представленому форматі, зокрема для платформи неформальної освіти.

Актуальність онлайн курсу для платформи неформальної освіти визначається необхідністю підготовки педагога до гнучкості, адаптивності сучасного життя, розвитку соціальних якостей і творчого самовираження, ключових, життєвих умінь.

Завдання, які постають перед Новою українською школою у сфері її відповідальності перед кожним учнем, концентруються навколо проблем соціального виховання і розвитку. Тож, кваліфіковане вирішення цих проблем залежить, по-перше, від професійної соціальної компетентності педагога, по-друге, від його готовності до практичної реалізації процесу формування ключових умінь 21-століття у учасників освітнього процесу (здатність до ефективної командної роботи в освітньому процесі; здійснення ефективної комунікації і розв'язання проблем; спілкування і співпраця; критичне мислення; креативність; соціальний інтелект).

Зміст програми дистанційного курсу розроблено на основі програми «Модульна програма підвищення кваліфікації керівників Нової української школи» (авторський колектив під науковим керівництвом професора Н. Клокар), що була схвалена Вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (протокол № 7 від 19.09.2018 р.); на основі курсу «Ключові уміння 21-го століття» (спільний проект Британської Ради і МОН).

Мета програми дистанційного курсу: формування ключових умінь 21-го століття у учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи.

Основні завдання програми дистанційного курсу:

- Розвиток готовності педагогів до формування ключових умінь 21-го століття в освітньому процесі Нової української школи.

- Розкриття дидактичних нововведень в освітньому процесі Нової української школи, ключових умінь і життєвих навичок (спілкування і співпраця, креативність, критичне мислення, здатність до ефективної командної роботи і розв'язання проблем).

- Мотивування педагогічних працівників закладів освіти до постійного професійного самовдосконалення в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Навчальні заняття за програмою курсу проходять у дистанційному форматі – засобами лекційного викладу матеріалу, практичних занять і тесту.

Навчально-методичне забезпечення програми дистанційного курсу представлено матеріалами для самостійної роботи слухачів курсів (теоретична

складова – лекційний виклад для самостійного опрацювання матеріалу, практична складова – практичні завдання для самостійного опрацювання і закріплення отриманих знань, гіперпосилання і qr-коди на психодіагностичні методики і відеоролики, глосарій, список рекомендованих літературних джерел).

Зміст програми онлайн курсу:

Модуль 1. Розвиток готовності педагогів до вдосконалення їхньої соціальної компетентності.

Лекція (6 год.).

- Зміст і сутність соціальної компетентності педагога Нової української школи як інноваційний потенціал професійного розвитку сучасного фахівця.

- Особистісні характеристики педагога (уміння приймати рішення, уміння брати відповідальність, уміння робити вибір, когнітивний стиль, гнучкість мислення і когнітивна гнучкість, уміння адаптуватись, соціальний інтелект).

- Саморефлексія соціальної ефективності і самодіагностика.

Практичне заняття (8 год.)

1. Соціальна самосвідомість педагогічних працівників: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика.

2. Педагогіка і психологія емпатії: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика.

3. Педагогіка і психологія партнерства: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика.

Модуль 2. Технології формування ключових умінь 21-го століття в умовах Нової української школи

Лекція (4 год.)

- Спілкування і співпраця (робота в команді і згуртування, співробітництво, ефективна комунікація і розв'язання проблем).

- Критичне мислення (критичне мислення за Джоном Дьюї, таксономія Б. Блума, глибинне навчання, рефлексивні запитання).

- Креативність.

Практичне заняття (10 год.)

1. Знайомство і огляд основних ключових умінь 21-го століття (згідно з рекомендаціями Британської Ради і МОН): вправи, діагностика.

2. Спілкування і співпраця: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика.

3. Критичне мислення: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика, коди, діагностика.

4. Креативність: рекомендації, вправи, qr-коди, діагностика.

Отже, в умовах освітніх трансформацій, викликів і пріоритетних завдань актуальним є питання неперервного професійного розвитку сучасного педагога – освітнього лідера нової формації, який самостійно моделює і реалізовує індивідуальну освітню траєкторію в умовах формальної і неформальної освіти, має високий рівень розвитку готовності до інноваційної діяльності та до розвитку ключових умінь XXI століття в розрізі компетентнісного підходу. Тож, нами було проведено теоретичний аналіз Soft Skills

"м'яких навичок" педагогічних працівників; запропоновано науково-методичний супровід із розвитку ключових умінь XXI століття, зокрема Soft Skills педагогічних працівників у системі формальної і неформальної освіти.

References

1. Kivunja, C. (2015). Exploring the Pedagogical Meaning and Implications of the 4Cs "Super Skills" for the 21st Century through Bruner's 5E Lenses of Knowledge Construction to Improve Pedagogies of the New Learning Paradigm. *Creative Education*, 6, 224-239. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.62021>
2. Bratanich B. Osvitniy marketing in the context of globalization / Boris Bratanich. // *Philosophy of Education*. - 2006. - №3. - S. 103-110.
3. Problems of preparation of core books in the sphere of public administration and administration in the minds of digital economy / Malikhina V, Fedorova Yu, Babenko K. et al.]. // *Financial and credit activity: problems of theory and practice*. - 2019. - No. 3. - S. 501-509
4. Technology of professional development of teachers: a methodical friend / Managers: Tamara Mikhailivna Sorochan, Marina Ivanivna Skripnik; navch. - method. posib. ; Hold. wish. navch. Hall. "University of Management. illuminate ". - K., 2016. - 231 p.
5. Farukhshina M. Sh. Professional development of pedagogical pratsivnikov in the system of educational training in 2018 - educational courses in the ambitions of pedagogical marketing m. Kiev. In 2 parts: Part 1. / scientific edition, ordering: V. V. Sidorenko, J. L. Shven. K. : Agroosvita, 2018. -- C.196-198
6. Dina R. Dajani, Lucina Q. Uddin. Demystifying cognitive flexibility: Implications for clinical and developmental neuroscience. *Trends in Neurosciences*, 2015; 38 (9): 571.
7. Zhmai, O. V. (2018). Formuvannia emotsiinoho intelektu yak neobkhidna skladova protsesu rozvytku soft skills [Formation of emotional intelligence as a necessary component of soft skills development process]. *Rynkova ekonomika: suchasna teoriia i praktyka upravlinnia* — *Market Economics: Modern Theory and Practice of Management*, 17, 2 (39). Retrieved from <http://rinek.onu.edu.ua/article/view/144919> [in Ukrainian]
8. Technologies of Robotics Organizational Psychologists: Navch. A guide for students of VNZ and listeners ІІІІО / For sciences. ed. L. M. Karamushki. - K.: Company "INKOS". - 2005. - 366 p.
9. Kozhushkina T.L. (2018). Interpersonal interaction as a component of "soft skills" of students of pedagogical college. *Scientific Journal of the National Pedagogical University*. MP Dragomanova. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects. Vip. 63: zb. Science. wash. Kyiv: MP Drahomanov National Pedagogical University Publishing House, 2018. P. 77-82.

10. Shven Y. L. Zmist and technologies of professional in-depth pedagogical, scientific and pedagogical education in the systems of educational education / Y. L. Shven // Development of professional self-study of pedagogical, scientific and pedagogical educational institutions-methodical stores: author's team / zagalna ed. Ya. L. Shven. - K., 2019. - S. 6-15.

РЕЗОЛЮЦІЯ КОНФЕРЕНЦІЇ

Ми, учасники науково-практичної конференції з міжнародною участю «Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (12–13 листопада 2020 р.), обговоривши актуальні проблеми професійного розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства, зокрема, управління професійним розвитком фахівців у цифровому просторі формальної і неформальної освіти; підготовки і професійного розвитку фахівців у цифровому двійнику закладу освіти; психологічної безпеки учасників освітнього процесу у цифровому освітньому середовищі; гуманістичного аспекту підготовки управлінців соціально-політичного профілю в умовах цифровізації суспільства; розвитку Soft Skills педагогів закладів професійної, фахової передвищої та вищої освіти в умовах діджиталізації; обмінявшись досвідом і кращими практиками; визначивши пріоритети наукового пошуку з питань цифровізації науки і освіти для забезпечення сталого розвитку України й інтеграції до Європейського і світового дослідницького та інноваційного простору, визнаючи, що основною цінністю інформаційного суспільства є людина, висловлюємо підтримку реформам та звертаємося до освітянської спільноти, громадських організацій, вищих органів державної влади України із закликом щодо консолідації зусиль для вирішення таких завдань:

1. Результати педагогічних досліджень теоретичних та методичних проблем цифровізації, використання інформаційно-цифрових технологій в освіті, педагогічне обґрунтування розроблення цих технологій для забезпечення функціонування й розвитку освітніх систем і відповідна

продукція все частіше подається у вигляді електронних освітніх ресурсів, що зумовлює потребу в уточненні, розширенні складу й видів засобів інформаційно-цифрових технологій для апробації, впровадження та моніторингу впровадження таких результатів і розроблення науково-обґрунтованих способів, методів та прийомів їх застосування.

2. Формування та розвиток цифрової компетентності наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, магістрів, майбутніх докторів філософії. Забезпечення подальшого науково-методичного супроводу використання кращого досвіду й нових перспективних підходів до підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації в умовах цифрової трансформації вищої освіти.

3. У науково-педагогічних дослідженнях із розвитку системи вищої освіти, пов'язаних з інформаційно-цифровими технологіями майбутнього, особливого значення набувають напрями, пов'язані з перспективами використання:

– штучного інтелекту, який зокрема має забезпечити спрямування здобувачів вищої освіти щодо вибору освітніх траєкторій, добираючи відповідно до індивідуальних потреб і можливостей студентів програми навчання, короткотривалі курси, тренінги, інші шляхи, щоб забезпечити їм ефективне досягнення цілей кар'єри та розвитку особистості;

– інфраструктури Blockchain як основи для інновацій у документуванні освітніх досягнень здобувачів вищої освіти, що містять дані про індивідуальні траєкторії навчання впродовж життя та інструменти, що дозволяють краще узгоджувати компетентності й потребу в освітніх ресурсах;

– платформ відкритої освіти,

віртуалізації освітньої діяльності. Потрібно забезпечити належний науково-методичний супровід впровадження масових відкритих онлайн-курсів, а також урахувати тенденції підвищення масового споживчого попиту на мобільній освітній контент із доповненою та віртуальною реальністю.

4. Обґрунтування концептуальних засад, проектування та моделювання цифрового університету, процесів цифрової трансформації закладів вищої освіти різного типу, створення їх цифрових двійників.

5. Вирішення проблем добору та використання адаптивних систем навчання, онлайн платформ дистанційного і мобільного навчання, хмаро орієнтованих платформ та інструментів у системах відкритої науки, цифрових інструментів забезпечення академічної доброчесності, а також психолого-педагогічного супроводу розроблення й удосконалення електронних освітньо-наукових систем та їх цифрових сервісів.

6. Системна та випереджувальна цифровізація закладів вищої педагогічної та післядипломної освіти усіх галузей як ключових для забезпечення якісним кадровим ресурсом процесів суспільної цифрової трансформації, зокрема створення сучасних інформаційно-освітніх середовищ для формування і неперервного розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників.

7. Побудова цілісних систем, орієнтованих на комплексне забезпечення процесів освітньої апробації, впровадження результатів педагогічних досліджень та проведення моніторингу впровадження таких результатів в освітню практику й науку.

8. Посилення уваги наукової спільноти до питань професійного розвитку фахівців в умовах цифровізації суспільства, проведення дискусій у форматах вебінарів, веб-конференцій та на сторінках періодичних видань.

9. Зміцнення співпраці між закладами післядипломної освіти з питань розроблення електронних освітніх ресурсів із перспективою створення спільної відкритої цифрової навчально-методичної бази.

10. Розширення співпраці у напрямі надання методичної та консультаційної допомоги фахівцям на платформі Українського відкритого університету післядипломної освіти.

11. Здійснення розробки та апробації програм підтримки психологічної безпеки освітнього середовища та мінімізації негативних наслідків цифровізації для психічного розвитку й психологічного благополуччя учасників освітнього процесу, організація в умовах післядипломної освіти / системи освіти дорослих спеціального психологічного навчання з метою формування комплексу особистісних якостей, що є ключовими для професійного розвитку та самореалізації особистості фахівця в умовах цифровізації суспільства.

*Прийнято учасниками
науково-практичної конференції
з міжнародною участю
«Професійний розвиток фахівців в умовах
цифровізації суспільства: сучасні тренди»
(12-13 листопада 2020 р.)*

*Adopted by the participants of the
I Conference on professional development
of specialists in the digitized society:
current trends (PDSDig-2020,
November 12th-13th, 2020)*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алейнікова Олена Володимирівна, директор Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор наук з державного управління, професор.

Андрос Мирослав Євгенійович, старший викладач кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Антонюк Людмила Анатоліївна, старший викладач кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Антощук Світлана Володимирівна, доцент кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Балахтар Валентина Візиторівна, професор кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, доктор психологічних наук, професор.

Балахтар Катерина Сергіївна, асистент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Бахтіярова Халідахон Шамшитдинівна, професор кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, кандидат педагогічних наук, доцент.

Бережна Галина Віталіївна, доцент кафедри публічного управління і проектного менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат економічних наук, доцент.

Бондарчук Олена Іванівна, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти

"Університет менеджменту освіти", доктор психологічних наук, професор.

Бринь Людмила Іванівна, аспірант кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", президент громадської організації «Дитяча Місія».

Брюховецька Олександра Вкторівна, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор психологічних наук, доцент.

Гордієнко Наталія Василівна, завідувач навчального відділу, старший викладач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Горова Олена Олександрівна, професор кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор психологічних наук, доцент.

Грабовський Петро Петрович, старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук.

Грищук Дмитро Геннадіович, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Гуменна Лідія Сергіївна, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, молодший науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання.

Гуменний Олександр Дмитрович, доцент кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної

освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Гуменюк Ірина Аполлінаріївна, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", тренер, психотерапевт Київського центру позитивної психотерапії «ПОЗИТУМ».

Гуржій Андрій Миколайович, академік Національної академії педагогічних наук України, доктор технічних наук, професор.

Гущина Наталія Іванівна, доцент кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Данильчук Ганна Борисівна, доцент кафедри економіки та моделювання бізнесу Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат економічних наук, доцент.

Дем'янчук Олена Олексіївна, старший викладач кафедри психології Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук.

Зайчук Валентин Олександрович, академік Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, професор.

Зернова Наталія Володимирівна, методист вищої категорії відділу наукової роботи Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Іванов Олег Миколайович, доцент кафедри технології та обладнання переробних та харчових виробництв Полтавського державного аграрного університету, кандидат технічних наук, доцент.

Іванова Валентина Василівна, професор кафедри економіки, підприємництва та менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор економічних наук, професор.

Іванова Олена Миколаївна, доцент кафедри цифрової економіки та системного аналізу Київського національного

торговельно-економічного університету, кандидат економічних наук, доцент.

Іващенко Марина Миколаївна, керівник навчально-методичного відділу, викладач Класичного фахового коледжу Сумського державного університету.

Ілляхова Марина Володимирівна, доцент кафедри філософії і освіти дорослих, Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат філософських наук, доцент.

Казаківа Світлана Володимирівна, старший викладач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Карташова Любов Андріївна, заступник директора з дистанційного навчання Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Касьян Сергій Петрович, завідувач кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Кириченко Микола Олексійович, ректор Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України.

Кінах Неля Володимирівна, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат економічних наук, доцент.

Ковальчук Олена Антонівна, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Житомирського державного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук.

Коврига Олена Сергіївна, доцент кафедри менеджменту освіти та права Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат наук з державного управління, доцент.

Ковтун Оксана Анатоліївна, завідувач відділу міжнародного співробітництва, доцент кафедри публічного управління і проектного менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат наук з державного управління, доцент.

Колос Катерина Ростиславівна, професор кафедри комп'ютерних наук Державного університету «Житомирська політехніка», доктор педагогічних наук, доцент.

Кондратова Людмила Григорівна, доцент кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Кошель Наталія Анатоліївна, аспірант кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Кравчинська Тетяна Сергіївна, докторант, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Купрієвич Вікторія Олександрівна, доцент кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Маршицька Вікторія Вікторівна, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Махия Тетяна Анатоліївна, професор кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Махновець Юлія Анатоліївна, аспірант кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної

освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", старший викладач.

Москальов Максим Володимирович, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук.

Москальова Алла Степанівна, професор кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук, доцент.

Олешко Петро Степанович, професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат історичних наук, доцент.

Оліфіра Лариса Миколаївна, заступник директора з навчальної роботи Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Острианська Олена Анатоліївна, доцент відділу наукової роботи Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Отамась Інна Григорівна, завідувач відділу наукової роботи, доцент кафедри професійної та вищої освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат історичних наук.

Паздрій Віталій Ярославович, доцент кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат економічних наук.

Петренко Лариса Михайлівна, професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Пінчук Наталія Іванівна, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук, доцент.

Приходькіна Наталія Олексіївна, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Прокопенко Олена Антонівна, старший викладач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Просіна Ольга Володимирівна, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Прошукало Ігор Леонідович, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Пустовалов Іван Вікторович, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук.

Пуховська Людмила Прокопівна, професор кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти"; провідний науковий співробітник лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Романов Леонід Анатолійович, старший викладач кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Романова Ганна Миколаївна, професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Самойленко Олексій Олександрович, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук.

Сергеева Лариса Миколаївна, завідувач кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Середіна Інна Анатоліївна, завідувач навчальною лабораторією кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету; аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Сіданіч Ірина Леонідівна, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, доцент.

Скрипник Марина Іванівна, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат педагогічних наук, доцент.

Сорочан Тамара Михайлівна, директор Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Спірін Олег Михайлович, проректор з наукової роботи та цифровізації Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.

Султанова Лейла Юрївна, професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Тимошко Ганна Миколаївна, професор кафедри педагогіки, адміністрування і соціальної роботи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", доктор педагогічних наук, професор.

Фарухшина Марина Шаміліївна, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти".

Чаусова Тетяна Володимирівна, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук, доцент.

Швень Ярослава Леонідівна, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", кандидат психологічних наук, доцент.

Шикер Лариса Василівна, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти "Університет менеджменту освіти", тренер Київського центру позитивної психотерапії «ПОЗИТУМ».

Шкура Геннадій Анатолійович, директор Українського державного центру позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Aleinikova Olena, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Andros Myroslav, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Antonyuk Lyudmila, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Antoshchuk Svitlana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Bakhtiarova Khalidakhon, Natsionalnyi transportnyi universytet, 1 M. Omelianovycha-Pavlenka Str. Kyiv, 01010, Ukraine.

Balakhtar Kateryna, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2 Kotsjubynskiyi Str., Chernivtsi, 58012, Ukraine.

Balakhtar Valentyna, Department of Pedagogy and Social Work, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 14 Rivnenska Str., Chernivtsi, Ukraine, 58012.

Berezhna Galina, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, Department of Public Administration and Project Management, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Bondarchuk Olena, Department of Management Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Briukhovetska Olexandra, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Psychology and Personal Development Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Bryn Lyudmyla, President of Children Mission NGO, 17, Semashko Str., Kyiv, 03142, Ukraine, Post-graduate student of the Department of Education, Administration and Social Work at Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Chausova Tetiana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Psychology and Personal Development Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Danylchuk Hanna, The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Department of Economics and Business Modelling, Cherkasy, Ukraine.

Demianchuk Elena, Municipal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of Zhytomyr Regional Council, 15, Mykhailivska str., Zhytomyr, 10014, Ukraine.

Farukhshyna Maryna, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Scientific and Methodical Provision of Open Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Gorova Olena, Department of Management Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Gryshchuk Dmytro, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Gurzhii Andrii, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Gushchyna Nataliia, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Hordiienko Nataliia, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Hrabovskii Petro, Municipal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of Zhytomyr Regional Council, 15, Mykhailivska str., Zhytomyr, 10014, Ukraine.

Humenna Lydia, Institute of Vocational Education, Laboratory of Foreign Systems of Vocational Education and Training, Vito-Lithuanian Lane, 98-a, Kyiv, 03045, Ukraine.

Humennyi Olexandr, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Humenyuk Iryna, PhD student Psychology Management Department of the State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Iliakhova Marina, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Ivanov Oleg, Poltava State Agrarian Academy, Department of Technology and Equipment for Processing and Food Industries, 1/3 Skovorody str., Poltava, 36003, Ukraine.

Ivanova Olena, Kyiv National University of Trade and Economics, Department of Cybernetics and System Analysis, 19, Kyoto str., Kyiv, 02156, Ukraine.

Ivanova Valentina, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Economy, Entrepreneurship and Management, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Iváshchenko Maryna, Classical professional college of Sumy State University, 39 Sadova Str., Konotop, 41600, Ukraine.

Kartashova Liubov, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kasian Serhii, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kazakova Svitlana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv,

04053, Ukraine.

Kinakh Nelia, Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 31 Vinnichenko Str., Lutsk, 43001, Ukraine.

Kolos Kateryna, Zhytomyr Polytechnic State University, 103, Chudnivska str., Zhytomyr, 10005, Ukraine.

Kondratova Liudmyla, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Koshel Nataliia, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kovalchuk Olena, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40, Velyka Berdychivska str., Zhytomyr, 10008, Ukraine.

Kovriha Olena, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Management Education and Law, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kovtun Oksana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kravchynska Tetiana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kuprievych Viktoriya, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Kyrychenko Mykola, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Makhnovets Yulya, Senior lecturer at the Department of Philosophy and Adult Education, postgraduate, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Makhynia Tetiana, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Marshytska Viktoriia, Associate Professor of Philosophy and adult education at the State Higher Education Institution "University

of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Moskaljova Alla, Department of Management Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Moskalov Maksym, Department of Management Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Oleshko Petro, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Olifira Larysa, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Central Institute of Postgraduate Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Ostrianska Olena, Doctor of Philosophy in Educational Sciences, Associate Professor of the Department of Scientific Work, State Institution of Higher Education "University of Educational Management" of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv.

Otamas Inna, Doctor of Philosophy in History, Head of the Department for Scientific Work, Associate Professor of the Department of Professional and Higher Education at Central Institute of Postgraduate Education, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Pazdrii Vitalii, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Petrenko Larysa, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Pinchuk Nataliia, Department of Management Psychology, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Prokopenko Olena, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Proshukalo Ihor, Organizational psychologist, PhD student of the Department of Management Psychology State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Prosina Ol'ha, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Prykhodkina Nataliia, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Pedagogy, Administration and Special Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Puhovska Ludmyla, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Pustovalov Ivan, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Management Psychology, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Romanov Leonid, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Romanova Ganna, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Samóylenko Oleksii, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Philosophy and Adult Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Schicker Larisa, PhD student Psychology Management Department of the State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Seredina Inna, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Sergeieva Larysa, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Shkura Hennadii, Ukrainian State Center of Out-of-School Education, Director, 8 Klovskiy Uzviz Str., Kyiv, 01021, Ukraine.

Shven' Yaroslava, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Scientific and Methodical Provision of Open Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Sidanich Iryna, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Skrypnyk Marina, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Professional and Higher Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Sorochan Tamara, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Central Institute of Postgraduate Education, Department of Philosophy and Adult Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine

Spirin Oleg, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Sultanova Leila, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Tymoshko Hanna, State Higher Education Institution "University of Educational Management", Department of Pedagogy, Administration and Special Education, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Zaichuk Valentyn, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

Zernova Natalia, Department of Scientific Work, State Higher Education Institution "University of Educational Management", 52 A, Sichovykh Striltsiv Str., Kyiv, 04053, Ukraine.

АНОТАЦІЇ / ABSTRACT

ONLINE TEACHING PRACTICE: EXPERIENCE AND PROSPECTS

Практика онлайн-навчання: досвід та перспективи

Svitlana Antoshchuk / Світлана Антошук

<https://orcid.org/0000-0002-2857-5274>

Myroslav Andros / Мирослав Андрос

<https://orcid.org/0000-0002-6651-1853>

Abstract. The information presented in this article is a response to the coronavirus pandemic and forced quarantine in Ukrainian educational institutions. For about three months of 2020, Ukrainian students were not able to attend educational institutions, and teachers of all levels of education rapidly mastered the technologies and approaches of distance learning. This period was a challenge, but also a good experience for our educators, given that the new school year began in the classical version, not in all educational institutions. Unfortunately, most teachers tried to use only the online broadcast of teaching their own subject (as they taught full-time), meaning distance learning. The article emphasizes that online teaching is only one of the tools, technologies of distance learning, one of the most important, but in no way is the tool that completely replaces it. The best practices of conducting online training (webinars), which were used during the quarantine restrictions in the educational process of the University of Education Management, are summarized and can be useful for teachers. Assessments and recommendations, as well as the experience of many university teachers will not only be useful for the (possibly) distance form of the next academic year, but will also be a source of interesting ideas for full-time study.

APPLICATION OF SMART TECHNOLOGIES IN PREPARATION OF VET TEACHERS FOR THE AUTOMOTIVE INDUSTRY

Застосування SMART-технологій у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання для автотранспортної галузі

Khalidakhon Bakhtiarova / Халідахон Бахтіярова

<https://orcid.org/0000-0001-8274-9581>

Inna Seredina / Інна Середіна

<https://orcid.org/0000-0002-4220-0006>

Leonid Romanov / Леонід Романов

<https://orcid.org/0000-0002-1297-3331>

Abstract. У статті розглядаються особливості реалізації SMART технологій в освітньо-науковому процесі закладів вищої освіти, зокрема у Національному транспортному університеті. Розкрито специфіку запровадження SMART-освіти у підготовку педагогів професійної освіти і навчання для автотранспортної галузі; нові

завдання викладачів та студентів в опануванні платформи Googl Meet, яка виявилась найбільш придатною та більш уніфікованою для освітньої діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING BASED ON GSUITE FOR EDUCATION SERVICES

Розвиток цифрової компетентності викладачів в умовах дистанційного навчання на основі сервісів GSuite for Education

Nataliia Gushchyna / Наталія Гущина

<https://orcid.org/0000-0003-0864-4188>

Liudmyla Kondratova / Людмила Кондратова

<https://orcid.org/0000-0003-4725-8255>

Serhii Kasian / Сергій Касьян

<https://orcid.org/0000-0001-7310-233X>

Abstract. The article is analyzing the experience of implementing the forms and methods of developing teachers' digital competence within the framework of distant education and usage of services GSuite for Education, based on the real experience of educating the pedagogical staff of the university. The notions of competence, digital competence and distant education are being reviewed in the given article. The major peculiarities are discovered and detected in the development of digital competence among pedagogical staff during the process of organizing distant education when using digital instruments of GSuite for Education. The article also provides a review of educational opportunities provided by the digital instruments of GSuite for Education system for organizing distant education and highlights the effective forms and methods for the development of digital competence under the conditions of distant learning on the example of program of advanced training of pedagogical staff of State Higher Educational Institution "University of Educational Management" of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. The article includes a description of implementing the scientific and methodological support of the experimental implementation that was carried out by the chair of open educational systems and informative-communicative technologies of the Institute of postgraduate education. The article provides the description of the effective forms of training the pedagogical staff in the educational environment Google Class, the analysis of the results of training and the discovered advantages of cooperative activity of participants of the educational process. The article highlights the detected promising trends of the development of digital competence of the pedagogical staff under the conditions of distant education.

DEVELOPMENT OF THE PERSONAL POTENTIAL OF THE TEACHER IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Розвиток особистісного потенціалу вчителя в цифровому середовищі

Iryna Humenyuk / Ірина Гуменюк

<https://orcid.org/0000-0002-3047-4288>

Abstract. У статті розглядається проблема розвитку особистісного потенціалу вчителя в умовах цифрового середовища. Охарактеризовано наукові підходи до тлумачення особистісного потенціалу людини (акмеологічний, діяльнісно-смысловий, гуманістичний, системний, особистісно-орієнтований, вчинковий, транскультуральний). На основі зазначених підходів визначено сутність і структуру особистісного потенціалу вчителя. Особистісний потенціал вчителя характеризується як інтегральне сполучення мобілізуючих резервів особистості педагога, яке, спираючись на досвід, життєві установки, цінності, смислові орієнтації, сприяє акумуляції енергії для досягнення життєвих цілей, особистісного сенсу, подолання труднощів, реалізації педагогічної діяльності в умовах трансформації. До структури особистісного потенціалу вчителя віднесено: мотиваційно-пізнавальний, емоційно-оцінний, конативний компоненти. Охарактеризовано зміст і особливості цифрового середовища в освіті. Представлено ряд цифрових технологій, засобів реалізації освітніх завдань. Основна мета статті – охарактеризувати особливості розвитку особистісного потенціалу в умовах цифрового середовища. Проаналізовано технології розвитку особистісного потенціалу вчителя науковцями. Презентовано електронні освітні платформи сучасного цифрового середовища, які можуть бути застосовані як інструменти для розвитку особистісного потенціалу вчителів. Обґрунтована розроблена модель розвитку особистісного потенціалу вчителів в умовах цифрового середовища, яка складається з цільового, методологічного, змістового, результативного блоків. Розкрито структуру програми розвитку особистісного потенціалу вчителів в умовах цифрового середовища, яка містить три змістові модулі. Визначено переваги та проблеми застосування цифрових технологій у процесі розвитку особистісного потенціалу вчителя.

MODERN FACTORS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATION DEVELOPMENT

Сучасні фактори розвитку професійної (професійно-технічної) освіти

Lydia Humenna / Лідія Гуменна

<https://orcid.org/0000-0003-3813-5894>

Olexandr Humennyi / Олександр Гуменний

<https://orcid.org/0000-0001-6596-3551>

Abstract. The current state of vocational (vocational) education limits the opportunities to improve the quality of educational services for the

preparation of competitive graduates, whose level of qualification and practical skills meet the requirements of employers and public demand. This raises the issue of reforming the system of vocational (vocational) education in the direction of strengthening its relationship with the labor market on the basis of practice-oriented content of educational programs, introduction of innovative educational technologies, involvement of employers in financing and management of vocational education on the basis of state private partnership, improving the effectiveness of social advertising of vocational education.

THE IMPROVEMENT OF THE ORGANIZATIONAL SUPPORT OF THE PUBLIC ADMINISTRATION IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

Удосконалення організаційного забезпечення державного управління в сфері освіти і науки

Olena Kovriha / Олена Коврига

<https://orcid.org/0000-0001-6220-3477>

Abstract. The role of state regulation in shaping the education sector is quite large, but it should be tailored to suit the current state of Ukrainian society to improve the effectiveness of reforms. This is necessary to introduce a flexible cooperation of theoretical, applied and practical aspects of study, and it concerns not only the university education but also schools one. It is especially important to show the child from the first years of studying, and then the young man who seeks to pursue higher education, the close relationship of studying with life in practical, specific, and general aspects. Intencification of such studying would contribute to the development of the ability to apply general knowledge to specific life situations, while setting for this the required interdisciplinary connections. Thus, responsibility for the environment, cultural heritage and active life position are formed in a future specialist. The role of state policy in the sphere of education is determined by the fact that it directly affects the formation of the society ideological orientations aimed at strengthening the public consciousness of modern intellectual and spiritual values, which is a determining factor in the formation of national capacity. However, experts in this sphere are the most sensitive to market conditions, processes of culture globalization, deep transformations of socio-cultural communication. One of the priorities of higher education development is the implementation of the strategic course of Ukraine's entry to the common European and world educational space. Its main objective to consolidate the efforts of scientific and educational community and governments to raise the competitiveness of Ukrainian higher education and science in global terms, increasing the role of this system in the social transformation.

THE ADULT EDUCATION IN NONLINEAR WORLD: NON-FORMAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION OF THE UKRAINIAN OPEN UNIVERSITY

Освіта дорослих у нелінійному світі: неформальна освіта в системі післядипломної освіти Українського відкритого університету

Mykola Kyrychenko / Микола Кириченко

<https://orcid.org/0000-0003-1756-9140>

Ol'ha Prošina / Ольга Просіна

<https://orcid.org/0000-0002-1243-6069>

Tetiana Kravchynska / Тетяна Кравчинська

<https://orcid.org/0000-0002-7521-3508>

Yaroslava Shven' / Ярослава Швен'

<https://orcid.org/0000-0002-9890-1039>

Abstract. In the context of reforming the Ukrainian educational system and integration of Ukraine into the European educational space, the need for the development and implementation of modern approaches to the organization of educational institutions of different levels is actualizing. Thus, the need for a new philosophy of education is growing, namely, distance education in the context of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) is gaining the most urgent importance. Revealed the activities of the Ukrainian Open University of Postgraduate Education "UOUPE", as the first in Ukraine self-governing (autonomous) educational institution such as a distributed university appointed in response to these acute social challenges. The project of interregional cooperation for the professional development of pedagogical workers is developed and opened based on the design-transforming nonlinear paradigm and reflexive-positional approach, as a challenge to solve current problems in the system of professional development of pedagogical workers, creating modern conditions for the rapid development of non-formal education. The interregional cooperation project is presented as a form of social interaction based on openness, accessibility, horizontal connections, and attitudes, during which a community of progressive educators able to respond to modern challenges and radically change educational approaches to their own learning and professional mission is formed.

UKRAINIAN OPEN UNIVERSITY OF POSTGRADUATE EDUCATION AS AN INNOVATIVE RESOURCE FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

Український відкритий університет післядипломної освіти як інноваційний ресурс професійного розвитку працівників освіти

Larysa Olifira / Лариса Оліфіра

<https://orcid.org/0000-0002-9534-1451>

Abstract. The article presents an innovative approach to professional development of educators at the Ukrainian Open University of Postgraduate Education (UOUPE), which is based on the principles

of open education. It highlights diversified educational strategies of the UOUPE based on interrelation of formal, non-formal and informal education of pedagogical and scientific-pedagogical workers. The article reveals the essence of virtual professional community of the UOUPE teachers as an innovative environment for their professional development. It characterizes the UOUPE digital educational content, its components and management learning system. The article substantiates an innovative form of provision of educational services at the UOUPE, in view of the approaches to educational process organization and creation of educational content, and it allows the student to realize an individual educational trajectory by the accumulative principle. The individual educational trajectory is defined as a process of construction performed by the student and aimed at creation of interrelated complex of freely chosen content units – programs; the article regards the multivariance of the trajectory creation process on the basis of the UOUPE non-formal education resources or in combination with formal education resources provided by SHEI "University of Education Management" or other resources. The emphasis is placed on the internal system of education quality assurance applied in the UOUPE. The results of the UOUPE activity in 2020 reported in the article confirm the UOUPE perspective and efficiency as an innovative resource of professional development of educators.

OPEN EDUCATION DEVELOPMENT (2000-2020): RETROSPECTIVE REVIEW OF UKRAINIAN, EUROPEAN AND GLOBAL EXPERIENCE

Розвиток відкритої освіти (2000-2020): ретроспективний огляд українського, європейського та світового досвіду

Inna Otamas / Інна Отамась

<https://orcid.org/0000-0002-3098-2274>

Ljudmyla Bryn / Людмила Бринь

<https://orcid.org/0000-0002-1640-3141>

Abstract. The open education movement in the last two decades is one of the defining trends in the development of the system for lifelong learning in most countries in the world. Both objective changes in educational institutions and educational processes, and numerous discussions on the problems and prospects of open education and increasing attention to open education of leading international institutions, including the United Nations Organization, demonstrate the point. The article presents the results of the study on key documents and processes of open education development during 2000-2020 in Ukraine, as well as in the global and European space. The considerable number of documents, publications devoted to the issues of open education is analyzed. The analytical review is based on statistics provided in the reports of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), the International Association of Universities, the Commonwealth of Learning, the Institute of International Education, the European

Association for International Education, Budapest Open Access Initiative, Erasmus Student Network (ESN) in Europe, the Commission of the European Communities, the Ministry of Education and Science of Ukraine, etc. The main purposes, advantages and problematic aspects of open education are identified. The main problems of development of the open education system are outlined. The relevance of using open access technologies in the educational process is substantiated. The directions for introducing promising elements of open education for Ukraine are considered. Open education is seen as an integral part of informatization of society.

INTRODUCTION OF CONCEPTS OF PEDAGOGICAL LOGISTICS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Впровадження концепцій педагогічної логістики в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Larysa Sergeieva / Ларуса Сергєєва
<https://orcid.org/0000-0002-7177-3014>
Nelia Kinakh / Неля Кінах
<https://orcid.org/0000-0002-9025-6514>

Abstract. The Ukrainian vocational education system has faced a number of challenges related to the consequences of the COVID-19 pandemic, including the total global quarantine provoked by it and the global socio-economic crisis, and shifts in the labor market. At present, there is no clear idea of what and how will change in the near future, but almost all forecasts indicate the inevitability of the transformation of educational processes in vocational (technical) education. The purpose of our study is to substantiate the feasibility of introducing pedagogical logistics in the content of vocational education, in order to comply with the standards of educational management and ensure long-term competitive advantages of vocational (vocational) education. in the market of educational services. The article analyzes the approaches to the definition of "pedagogical logistics", "educational logistics", projects the general principles and concepts of logistics for the pedagogical system of vocational education. To experimentally confirm the significance of the selected components, criteria and indicators for evaluating the effectiveness of the implementation of the concepts of pedagogical logistics in the educational process, the method of expert evaluation was used. Conducting an experimental study confirmed the feasibility and demand for further research on the implementation of the concepts of pedagogical logistics in the educational process of vocational (technical) education, and the results showed a fairly high motivation of teachers to innovate and at the same time misunderstanding their essence. pedagogical logistics.

OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION' PROJECT ACTIVITY: ESSENCE, CHARACTERISTIC AND MANAGEMENT

Проектна діяльність закладу позашкільної освіти: суть, характеристика та управління

Hennadii Shkura / Геннадій Шкура
<https://orcid.org/0000-0001-9937-6646>

Abstract. The article covers the issues of approaches to the management of an out-of-school education institution aimed at its development, using project technologies and project management as a modern management tool in education. The article is useful for heads of out-of-school education institutions, employees of education management bodies, and institutions of the postgraduate pedagogical education system.

COGNITIVE INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT IN ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Когнітивна взаємодія викладача й слухача в умовах дистанційного підвищення кваліфікації

Marina Skrypnik / Марина Скрипник
<https://orcid.org/0000-0003-4760-6723>

Abstract. The main difference between an online classroom and a traditional learning environment is the lack of personal contact between participants. To compensate for this lack of physical presence, interaction takes on additional significance. The article reveals conceptual ideas for cognitive interaction between teacher and adult learner in online learning. This study investigated the relationship between teaching methods and teaching the preferences of adult students, which assume the satisfaction of adult students in the Internet environment. This is a study provided information on the need to include cognitive learning theory in the Internet environment. It is theoretically proved that understanding teaching methods contributes to the satisfaction of adult learners Internet environment. Recommendations for further research in the field of online adult learning are given.

QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SERVICES IN AN OPEN UNIVERSITY

Управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті

Tamara Sorochan / Тамара Сорочан
<https://orcid.org/0000-0002-4704-2385>

Abstract. The article is devoted to the managerial aspects related to quality ensuring of non-formal education provided by the open university as an innovative virtual educational and scientific environment. It features the reasoning and approbation results of modern model of quality management in the sphere of educational services used in open university; it shows the effectiveness of this model in provision of support for competitiveness of experts in the labor market in conditions of social instability and

uncertainty. In particular, it covers such aspects as influence of education economics on understanding of educational services quality, the importance of transformational education used to ensure the competitiveness of applicants in the labor market, the basic management patterns of the open university activities considered by the example of non-formal education system "University of Education Management" of NAES of Ukraine.

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: USING THE POWER OF SELF-COMPETENCE EDUCATION TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF BACHELOR'S DEGREE IN MANAGEMENT AND ADMINISTRATION

Цифрове освітнє середовище: потужність детермінанти самоосвітньої компетентності у підвищенні ефективності підготовки бакалаврів з управління та адміністрування

Maryna Iváshchenko / Марина Іващенко

<https://orcid.org/0000-0001-8792-0966>

Oleksii Samóylenko / Олексій Самойленко

<https://orcid.org/0000-0002-6374-4168>

Abstract. In this paper presents a study the relevance of the problem based on the self-educational personality competence in the conditions of innovative development of education and creation of a digital educational environment in a higher education institution is substantiated. It has been clarified and specified the concept of "self-educational competence", "educational environment", "digital educational environment in a higher education institution". The component components of future bachelor's in management and administration self-educational competence in the plane of digital educational environment are singled out and characterized. It has been generalized survey results of the state of satisfaction of educational needs of future bachelors in management and administration. The experience of using the digital educational environment in the educational process of training future bachelors in management and administration are presented. It is theoretically proved that the digital educational environment in the multi-channel interaction of all participants in the educational process is a source of self-educational competence.

THE DIGITAL TWIN OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A NEED FOR ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING: INNOVATIVE SOLUTIONS 2020

Цифровий близнюк закладу освіти як потреба в організації дистанційного навчання: інноваційні рішення 2020

Liubov Kartashova / Любов Карташова

<https://orcid.org/0000-0002-1270-4158>

Andrii Gurzhii / Андрій Гуржій

<https://orcid.org/0000-0001-6729-6254>

Valentyn Zaichuk / Валентин Зайчук

<https://orcid.org/0000-0002-3132-2470>

Abstract. Актуальність роботи полягає в тому, що вперше для побудови прототипу закладу освіти запропоновано використання надсучасної технології цифрових близнюків (Digital Twin – DT). Показано, що технологія досить активно застосовується в різних галузях. Аналітичний огляд успішних практик DT та уточнення проблем, спричинених карантинном COVID-19, дозволив дійти висновку щодо можливості їх ефективного застосування у розв'язанні задач сповільнення та обмеження поширення захворювання, а також підготовки до можливого тривалого зриву відвідування закладів освіти учасниками освітнього процесу. Зроблено припущення, що з використанням DT для кожного закладу освіти має бути сформоване автентичне цифрове середовище (веб-середовище), умови якого спрямовуються на підтримку освітнього процесу в очному та дистанційному форматах та ґрунтуються на інтеграційному використанні традиційних засобів навчання та Інтернет-ресурсів. Обґрунтовано, що залучення DT в освіту дозволить логічно об'єднати фізичні та цифрові простори кожного закладу освіти та створити їх цифрові прототипи, що є динамічними, відкритими веб-ресурсами. DT відкривають усім учасникам освітнього процесу можливість отримувати якісні результати за будь-яких обставин, які може продиктувати суспільство, зі збереженням цілісності системи навчання та педагогічних цінностей кожного закладу освіти.

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A GUIDE TO THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF PRIMARY SCHOOL REFORM IN UKRAINE

Інформаційні технології як засіб професійного розвитку вчителів початкової школи в умовах реформування початкової школи в Україні

Yulya Makhnovets / Юлія Махновець

<https://orcid.org/0000-0001-5696-3939>

Abstract. The article considers the essence and content of information technology as a means of professional development of primary school teachers in the conditions of primary school reform in Ukraine. The goals, ways and prospects of using information technologies in primary school are outlined. It is proposed to create appropriate pedagogical conditions for the professional training of primary school teachers in the use of information technology in the centers of professional development of teachers. The directions of using information technologies in the conditions of reforming the primary school of Ukraine are determined: digital competence as a key priority – continuity of formation of this quality of teachers and applicants in joint activities; development of web

databases to help teachers; innovative content and new teaching methods – development of methodical web libraries and giving teachers free access to them; opportunity to create an individual trajectory of professional development – creating web resources where primary school teachers can get free access to the advice of methodologists / consultants of professional development centers for teachers and, if necessary, receive training in a webinar format., opportunity to study at home – creation and implementation of adaptive e-platforms for this form of learning; updated system of quality control of education– development of web tools with free access for teachers to monitor and evaluate applicants achievement; updated system of motivation for teachers – competitions, implementation of incentive measure, application of material rewards, which depend on the level of digital competencies; prevention and protection of primary school applicants from IT crimes, the impact of IT on human health – the creation of appropriate electronic educational resources, conversations, watching thematic videos, etc.; pedagogical diagnostics of professional development of primary school teachers.

MEDIA AND MEDIA EDUCATION AS ATTRIBUTES OF GLOBALIZATION IN THE INFORMATION SOCIETY ERA

Медіа та медіаосвіта як атрибути глобалізації в епоху інформаційного суспільства

Nataliia Prykhodkina / Наталія Приходькіна

<https://orcid.org/0000-0002-6211-5546>

Hanna Tymoshko / Ганна Тимошко

<https://orcid.org/0000-0003-0996-6138>

Abstract. In the article the authors study the transformational processes of understanding the media and media education in the globalization context in the era of information society. The study focuses on the role of globalization in educational transformation, in particular, highlights and reveals three main aspects of the impact of globalization on the development of educational processes (political, economic, cultural). The theories (D. Bell, Z. Brzezinski, J. Baudrillard, F. Webster, E. Giddens, M. Castells, T. McLuhan, W. Martin, G. Schiller, etc.) and criteria (technological, social, economic, political, cultural) of the information society are analyzed. The main factors contributing to the globalization of the information space of the world information community are analyzed, in particular, the development of the global system of television, radio broadcasting, mobile communication, global information and telecommunication networks, fundamentally new means and technologies for information communications. The authors draw attention to the fact that media education helps a person to actively use the information field of television, radio, video, cinema, press, the Internet, and helps him to better understand the language of the media. It helps a person to fully perceive, analyze and evaluate (based on advanced analytical thinking) media messages, use different types of media technology, create and

distribute media texts. Full communication with modern media texts is possible today only on the basis of media education.

MOODLE SYSTEM AS A MEANS OF MASS DISTANCE LEARNING OF PUPILS IN QUARANTINE

Система Moodle як засіб масового дистанційного навчання учнів на карантині

Oleg Spirin / Олег Спірін

<https://orcid.org/0000-0002-9594-6602>

Kateryna Kolos / Катерина Колос

<https://orcid.org/0000-0002-1038-8569>

Elena Demianchuk / Олена Дем'янчук

<https://orcid.org/0000-0003-1845-9664>

Petro Hrabovskii / Петро Грабовський

<https://orcid.org/0000-0002-2555-3678>

Olena Kovalchuk / Олена Ковальчук

<https://orcid.org/0000-0003-1261-538X>

Abstract. У дослідженні проаналізовано сучасний стан впровадження дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти та наявні недоліки організації цієї форми навчання під час карантину; виокремлено необхідні засоби для ефективної організації дистанційного навчання. Обґрунтовано доцільність розгортання на базі платформи Moodle «Освітнього порталу для закладів загальної середньої освіти» та визначено передумови його використання учасниками навчального процесу зазначених закладів; представлено структуру електронного освітнього ресурсу. Встановлено, що для учнів найдоцільніше використовувати тижневий формат курсу, що передбачає час для опрацювання учнем навчальних матеріалів самостійно чи за підтримки тьютора відповідно до навчального розкладу, для виконання домашніх завдань, для відпочинку, хобі та самовдосконалення. Наведено приклад структури дистанційного курсу для окремого класу закладу загальної середньої освіти. Виділено обов'язкові змістові елементи у структурі дистанційного курсу.

CREATIVE POTENTIAL OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: EMPIRICAL DATA

Креативний потенціал викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти України: емпіричні дані

Kateryna Balakhtar / Катерина Балахтар

<https://orcid.org/0000-0002-9154-9095>

Abstract. The study highlights the problem of the creative potential of foreign languages teachers of higher education as a powerful resource for self-realization and the development of the personality of higher education student. The research aims at describing the teachers' creativity as their ability to creative non-standard thinking, to effectively solve complex problems of both professional activity and

their own lives. The analysis indicates the results of the peculiarities of the creative potential of foreign languages teachers of higher educational institutions. The study demonstrates the insufficient level of both creative potential and its indicators for a significant number of respondents. The investigation singled out the statistically significant differences in the features of creative potential and, respectively, its cognitive, business and personality components as to gender and age.

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR STUDENTS STUDYING ONLINE IN A PANDEMIC

Особливості психологічної безпеки освітнього середовища закладів вищої освіти для студентів, які навчаються онлайн в умовах пандемії

Olena Bondarchuk / Олена Бондарчук

<https://orcid.org/0000-0003-3920-242X>

Valentyna Balakhtar / Валентина Балахтар

<https://orcid.org/0000-0001-6343-2888>

Olena Gorova / Олена Горова

<https://orcid.org/0000-0001-9022-3432>

Maksim Moskalov / Максим Москальов

<https://orcid.org/0000-0002-3213-9635>

Nataliia Pinchuk / Наталія Пінчук

<https://orcid.org/0000-0003-1904-804X>

Abstract. This paper highlights the problem of ensuring the psychological safety of participants of the educational process in the mass transition to distance learning, caused by the complex conditions of our time and the specific features of the digital environment in the COVID-19 pandemic. The study demonstrates the results of the peculiarities of the psychological safety of the educational environment and its impact on students studying online in a pandemic. Also, this paper reveals the insufficient level of psychological safety of the educational environment for a significant number of subjects. There are statistically significant differences in the peculiarities of the psychological safety of participants in the educational process as to gender, age, and status. The survey of participants in the educational process presents the results as to their attitude to the peculiarities of learning under the conditions of the COVID-19. The study displays the expediency of full-time and distance learning as such, which is optimal for the organization of the educational process and contributes to the psychological safety of participants in the educational process.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MASS-INDUCTION IN ADOLESCENTS

Психологічні особливості смислотворення у дорослому віці

Nataliia Koshel / Наталія Кошель

<https://orcid.org/0000-0003-3782-011X>

Abstract. The article deals with the main

approaches to the problems of meaning and the study of psychological peculiarities of thought formation; The approaches to problems of meaning and the study of psychological peculiarities of adult thinking are theoretically substantiated and analyzed; a number of properties of semantic formations are determined; The concept of sense formation, meaning and meaning sphere is specified, the levels of semantic sphere of an adult and the category of values are described.

PECULIARITIES OF TEACHERS' PSYCHOLOGICAL READINESS TO INTERACT WITH STUDENTS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Особливості психологічної готовності педагогічних працівників до взаємодії зі студентами в умовах цифрового освітнього середовища

Alla Moskaljova / Алла Москальова

<https://orcid.org/0000-0003-0213-0434>

Maksym Moskalov / Максим Москальов

<https://orcid.org/0000-0002-3213-9635>

Natalia Zernova / Наталія Зернова

<https://orcid.org/0000-0002-4300-3207>

Abstract. The article considers the problem of interaction in the digital environment, which covers both the virtual space, where there are electronic communications via various Internet networks and concrete technical devices. Particular attention is taken into account to the study of the peculiarities of the psychological readiness of teachers to interact with students in a digital educational environment. The study revealed the psychological features and problems of the influence of digital educational environment on the realization of beneficial interaction of pedagogical workers and pupils. Based on the analysis, the essence and structure of psychological readiness of teachers to interact with students in a digital educational environment, which contains cognitive, motivational and operational components. The complex of methods of research of levels of psychological readiness of pedagogical workers for interaction with pupils in digital educational environments is substantiated, and results of their application on a representative sample of educators have resulted.

THE FEATURES OF PERSONAL READINESS OF HEADS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS TO MANAGEMENT ACTIVITY IN TERMS OF DIGITIZATION OF EDUCATION SPACE

Особливості особистісної готовності керівників закладів професійної освіти до управлінської діяльності в умовах цифровізації освітнього простору

Nataliia Pinchuk / Наталія Пінчук

<https://orcid.org/0000-0003-1904-804X>

Ivan Pustovalov / Іван Пустовалов

<https://orcid.org/0000-0001-5897-5079>

Svitlana Kazakova / Світлана Казакова

<https://orcid.org/0000-0002-2776-3927>

Nataliia Hordiienko / Наталія Гордієнко

<https://orcid.org/0000-0002-0688-5626>

Abstract. The article highlights the problem of psychological features of personal readiness of heads of vocational education institutions to manage in the context of digitalization of educational space. The personal qualities of managers of vocational education, significant in the context of the introduction of digital technologies of vocational training, are highlighted. The results of an empirical study of the peculiarities of the manifestation of indicators of personal readiness of managers to manage in the context of digitalization are presented. Difficulties in the manifestations of entrepreneurial activity, in assessing their own effectiveness, the predominance of egocentric orientation, differentiated attitude to others depending on subjective, situational factors, limiting the focus on creating a creative digital educational environment in a large number of subjects. Insufficient general level of personal readiness of managers of the system of vocational education for management in the conditions of digitalization is stated. The necessity of development and approbation of the corresponding psychological support of administrative activity in the conditions of postgraduate education is actualized.

ACTIVATION OF TEACHERS' SELF-DEVELOPMENT BY MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Активізація саморозвитку вчителів за допомогою цифрових технологій

Larisa Schicker / Лариса Шукер

<https://orcid.org/0000-0002-1484-0647>

Abstract. У статті зосереджено увагу на проблемі активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій. Визначено наукові підходи до розуміння сутності особистісного саморозвитку людини (гуманістичний, біхевіористичний, акмеологічний, гуманістично-ціннісний, екофасилітативний, діяльнісний, транскультуральний). На основі транскультурального підходу охарактеризовано сутність, структуру особистісного саморозвитку вчителя. Особистісний саморозвиток вчителя – це процес розкриття внутрішнього потенціалу педагогів щодо вдосконалення особистісних характеристик та ефективного здійснення професійної діяльності. До структури особистісного саморозвитку вчителя належать когнітивно-рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний компоненти. Визначено зміст засобів цифрових технологій, що являє собою дискретну систему, засновану на методах кодування, передачі інформації, яка дозволяє здійснювати різнопланові завдання за найкоротші проміжки часу. Виокремлено та класифіковано засоби цифрових технологій, які можна застосовувати в освітньому процесі. Основна мета статті – дослідити

особливості активізації особистісного саморозвитку вчителя засобами цифрових технологій. Проаналізовано концепції, підходи щодо активізації особистісного саморозвитку вчителя, запропоновані вченими. Презентовано засоби цифрових технологій, які можуть бути застосовані як інструменти активізації особистісного саморозвитку вчителя. Обґрунтовано створену програму активізації особистісного саморозвитку вчителя, яка складається з трьох змістових модулів. Охарактеризовано методи, засоби цифрових технологій реалізації програми активізації особистісного саморозвитку вчителя.

THE ROLE AND PARTICIPATION OF WOMEN IN PROJECT MANAGEMENT: CURRENT STATE, CHALLENGES, PROSPECTS

Роль і участь жінок в управлінні проектами: сучасний стан, виклики, перспективи

Galina Berezna / Галина Березна

<https://orcid.org/0000-0002-0596-8534>

Olena Aleinikova / Олена Алейнікова

<https://orcid.org/0000-0002-4876-3563>

Oksana Kovtun / Оксана Ковтун

<https://orcid.org/0000-0002-0159-730X>

Hanna Danylchuk / Ганна Данильчук

<https://orcid.org/0000-0002-9909-2165>

Abstract. The paper highlights the main issues of role and participation of women in project management. Questions which are raised in paper are: “What is project management now and how it would change in the future?”; “What is the current state of women in project management profession – globally and in Ukraine?”; “What challenges / barriers / obstacles women face as project managers?”; “Prospects for women in project management – how can they meet challenges and overcome barriers?”. Issues of women as project managers were studied from different aspects. In addition to complex challenges for project managers due to the high uncertainty and ambiguity embedded in project-nature women as project managers face the added barriers reflecting of historically masculine domination in societies as well as in male-dominated project management profession. These challenges result in the lack of career progress, inappropriate job assignments, pay gap, scarcity of females in leadership and decision-making positions. Ways of increasing role and participation of women at all levels of project management among others could be: strategic approach of diversity, diversity programs, identifying and sharing good practice, leadership and commitment of powerful project management organizations worldwide and nationally, networking development.

ANALYSIS OF CHANGES IN THE PROFESSIONAL TOLERANCE LEVEL AS A MAJOR PROFESSIONAL QUALITY OF THE HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF PUBLIC DIGITALIZATION

Професійна толерантність як професійно важлива якість керівників освітніх організацій в умовах цифровізації суспільства

Olexandra Briukhovetska / Олександра Брюховецька

<https://orcid.org/0000-0002-4884-2878>

Tetiana Chausova / Тетяна Чаусова

<https://orcid.org/0000-0001-9005-9089>

Olena Prokopenko / Олена Прокопенко

<https://orcid.org/0000-0002-0304-5058>

Abstract. The focus of the research is on professional tolerance as a professional quality of the heads of educational institutions. The aim of the research is to study the characteristics of the formation of this quality in the context of digital education and society as a whole. The characteristics of the professional tolerance of the heads of educational institutions have been revealed as being the qualities of a developed, mature personality, which does not need to be asserted by the humiliation of another person who has adequate self-esteem, high self-regard and a strong system of moral standards and values. The structure of professional tolerance of the heads of educational institutions is presented. It consists of three interrelated components - managerial tolerance, tolerance for interaction with the subjects of educational process, and autotolerance. The digitalization impact on the professional tolerance level of the heads of educational institutions has been revealed in the research. The positive and negative consequences of the decline in the professional tolerance levels of the heads of educational institutions were analysed.

THE CAMP MAKER PROJECT AS AN ALTERNATIVE ACTIVITY OF A YOUTH CIVIC ORGANIZATION ONLINE DURING QUARANTINE

Проект «Camp Maker» як альтернативний вид діяльності молодіжних громадських організацій онлайн під час карантину

Dmytro Gryshchuk / Дмитро Гришук

<https://orcid.org/0000-0003-2284-3706>

Abstract. The article describes the global challenges faced by NGOs (including, in particular, youth organizations) due to the number of restrictions put in place to prevent the spread of COVID-19 in Ukraine. These restrictions have affected social contact, the manor of which mass events can be conducted, the organization of social assistance. Using the example of the Camp Maker project, a program introduced among the youth club network known as "The Falcons" using

the video conferencing platform Zoom, the article considers the characteristics of distance education and communication as an alternative way to optimize the activities of youth organizations during quarantine. The article analyzes the advantages of running youth clubs remotely (such as maintaining a high level of viral safety of participants, high mobility, an increase of psychological comfort of club members, etc.) as well as the problems which can also arise among participants (such as dependency on quality mobile internet service and technology and an increase of harmful technological influence on the health of adolescents, etc.). The scientific novelty lies in the development, implementation and analysis of an alternative way of continuous activity within public youth organizations and the use of modern technologies in the process of initiating and educating young people. Pedagogical principles promising issues of further research on this issue were outlined regarding online education, security of the media environment, and the training of leaders of NGOs to organize distance learning for their members.

DIGITAL INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION: PROBLEMS OF HUMAN POTENTIAL FORMATION

Цифрові інформаційні технології в освіті: проблеми формування людського потенціалу

Valentina Ivanova / Валентина Іванова

<https://orcid.org/0000-0003-4958-2235>

Oleg Ivanov / Олег Іванов

<https://orcid.org/0000-0002-1761-9913>

Olena Ivanova / Олена Іванова

<https://orcid.org/0000-0002-0904-7468>

Abstract. Innovation plays a major role in ensuring competitiveness. The innovative activity of business entities depends on the capacity and efficiency of the country's human potential. It is formed as a set of potentials of competent specialists in any field. Education is a key component in the formation of the human potential of business entities and the state as a whole. The problem of the influence of digital information technologies on the formation of human potential is considered in the article. The main task of current education is to find a reasonable compromise on the use of modern possibilities of digital information technologies in education.

INTRODUCTION OF THE MASSIVE OPEN ONLINE COURSES INTO THE TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Впровадження масових відкритих онлайн курсів у підготовку майбутніх менеджерів закладів освіти

Tetiana Makhynia / Тетяна Махиня

<https://orcid.org/0000-0003-4065-0465>

Abstract. The article proves the expediency of using free Ukrainian-language Massive Open Online Courses in training of future managers of educational

institutions on the external study mode. In the conditions of the external study mode the proportion of material taken for self-guided work in each discipline is increased to 90 per cent of the time of the total course load. Massive Open Online Courses can improve the quality of self-guided work during the intercourse period. Results of the survey of 100 applicants of the second (master) level of higher education of the educational-professional programme «Management of educational institution» who studied in 2018-2020 at the University of Education Management on the external study mode on the feasibility of introducing Massive Open Online Courses. Examples of the certain disciplines are examples of the integration of Massive Open Online Courses of Ukrainian-language platforms Edera, Prometheus and VUM online into the content of the training of future managers of educational institutions.

OPPORTUNITIES OF ECONOMIC AND MANAGERIAL TRAINING OF PRINCIPALS IN UKRAINE

Можливості економічної та управлінської підготовки керівника закладу освіти в Україні

Vitalii Pazdrii / Віталій Паздрій

<https://orcid.org/0000-0001-5713-282X>

Viktoriya Kuprievych / Вікторія Купрієвич

<https://orcid.org/0000-0002-8196-8309>

Lюдмила Antoniyuk / Людмила Антонюк

<https://orcid.org/0000-0001-6484-6185>

Abstract. At the article are described preconditions, instruments, ways of professional increasing of principals (directors of secondary, vocational and higher educational institutions). The Law of Ukraine "On Education" said that "the state guarantees the academic, organizational, financial and personnel autonomy of educational institutions". But for 87% of 1225 participants the pupils/students are the raw materials of the educational institution; the products of the educational institution are graduates, competence features, certificates / diplomas; clients of educational institutions are parents, the state, other educational institutions, sometimes business, public organizations. There are high hard introduction management into education institutions for some directors. The best economic management is a system that covers all levels of functioning: clients (users / students), teachers / lecturers, deputy principals and principals. At each of the levels you should implement your own approaches and methods. Authors demonstrate statistics of training of directors and semidirectors during 2015-2020 years, define main barriers and opportunities for economic, managerial education. And propose innovation techniques for economic training — business simulation of school.

STAFF PERSONAL DEVELOPMENT AS A FACTOR IN INCREASING THE COMPETITIVENESS OF COMPANIES IN THE FIELD OF SERVICES

Особистий розвиток персоналу як фактор підвищення конкурентоспроможності компаній у сфері послуг

Ihor Proshukalo / Ігор Прошукало

<https://orcid.org/0000-0002-9878-7010>

Abstract. This article discusses the issues of staff personal development, impact of this factor on improving the competitiveness of companies in the field of services. The concept of "personal development", its criteria in comparison with the concepts of "harmonious development of personality", "professional development of personality" and in general the concept of "personality" are specified. The specific characteristics of the service sector are analyzed – insensitivity, inconsistency of service quality and inability to save the service to use it later. There is also a characteristic feature of service organizations – customer orientation as a special activity that provides study, analysis and satisfaction of customer needs and helps to increase profitability and competitiveness of the company. Refined concept of "customer orientation" of the company which is implemented through the construction of customer relationship management service organizations and "customer focus" of the personnel – through the development of three main components – professional (professional knowledge, skills and abilities), social (social behavior aimed at meeting customer needs) and personal (basic values of the employee and his psychological characteristics), which are closely related and collectively focused on the formation of professionally qualified professionals to work in the field of services. Staff personal development is revealed by promoting the development of such intrapersonal characteristics as self-acceptance, openness to inner experience, self-understanding, responsible freedom, integrity, dynamism, and interpersonal characteristics – acceptance of others, understanding of others, socialization, creative adaptability. The development of these characteristics contributes to the implementation of personal and social components of customer orientation, and therefore professional, as all three components of customer orientation – professional, social, and personal are closely related.

PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE UNLEASHING THE SPIRITUAL POTENTIAL OF FUTURE SPECIALISTS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Педагогічна практика розкриття духовного потенціалу майбутніх фахівців управління освітою

Iryna Sidanich / Ірина Сіданіч

<https://orcid.org/0000-0002-2992-3808>

Abstract. The article deals with the psychological and pedagogical practices of the unleashing the

spiritual potential and possibilities of spiritual self-realization of future specialists of the educational management in the social and humanitarian environment of the university at a qualitatively new level of higher education applicants' training (self-training). The main concern for the future manager of education is to organize self-education and self-development, to develop attention and respect for people and the environment to understand and take into account everything that is known about life and people, keeping faith in them. Pedagogical spirituality is a complex state of the inner world of a specialist's personality. There is its great, unparalleled personal value, which is close to her conscience. Like the spirituality, it has the external manifestations, make its social value. An analysis of the spiritual potential of higher educational applicants shows that this is one of the priorities of the modern educational system, where higher educational institutions are obliged by their status to train not only qualified specialists, but also to educate spiritually developed citizens. The knowledge spiritual potential is also realized when the specialists of educational management are connected directly to scientific and technological progress, the technology of modern production, influence their assistance in the choice of future professional activity during the training.

VECTORS OF DIGITALIZATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL WORKERS

Вектори цифровізації у професійному розвитку педагогічних працівників

Marina Illiakhova / Марина Ілляхова
<https://orcid.org/0000-0003-3150-5100>

Abstract. The study was based on the need to determine the vectors of digitization and the features of the use of digital narrative in the professional development of teachers. The essence of digital literacy, the importance of digital games in the educational process, the typology of digital content of education, which allows to intensify the educational process and ensure the continuity of professional development of research and teaching staff in accordance with the individual educational trajectory.

COMMUNICATION BETWEEN TEACHER AND STUDENT AS A COMPONENT OF A SUCCESSFUL DISTANCE LEARNING PROCESS

Комунікація викладача і студента як складова успішного процесу дистанційного навчання

Viktoriia Marshytska / Вікторія Маршицька
<https://orcid.org/0000-0002-7072-8844>

Abstract. The paper considers the communicative interaction of the subjects of the educational process as a means of transmitting information in the system of distance education. The structure of pedagogical communication and its tools are determined. The connection of teachers' readiness

for pedagogical communication with the conditions of efficiency of a distance learning process is argued. It is established that today the effectiveness of the teacher of distance learning such functions as the formation of learning motivation of higher education, defining learning goals and objectives, transfer of knowledge, experience, organization of interaction between higher education, depends on the quality of communication skills. It is noted that the establishment of communication links, assistance in the adaptation of higher education, motivation, cooperation, diagnosis of educational achievements, the use of various didactic methods to develop individual qualities of higher education allow more effective and successful interaction with them.

MODELS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL SPECIALISTS WITHIN THE CONTEXT OF AN OPEN EDUCATION

Моделі неперервного професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у контексті відкритої освіти

Larysa Petrenko / Ларуса Петренко
<https://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

Ganna Romanova / Ганна Романова
<https://orcid.org/0000-0002-2388-6997>

Ludmyla Puhovska / Людмила Пуховська
<https://orcid.org/0000-0002-0313-7761>

Leila Sultanova / Лейла Султанова
<https://orcid.org/0000-0002-3324-6926>

Petro Oleshko / Петро Олешко
<https://orcid.org/0000-0002-9599-6052>

Abstract. У статті здійснено огляд та аналіз традиційних моделей професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, у процесі якого акцентовано увагу на їх окремих елементах, які гіпотетично можуть вплинути на трансформацію професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти: поетапного особистісно орієнтованого та особистісно професійного розвитку; соціального партнерства у розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців та ситуаційно-позиційна модель із подальшим їх розвитком в умовах відкритої освіти. Виявлено органічний зв'язок між особливостями інформаційного суспільства і розвитком відкритої освіти, що призвело до зміни способів пізнання, яке спрямоване на цілісне сприйняття й усвідомлення навколишньої дійсності на основі ідеї і принципів синергетики; необхідності дослідження об'єктів нового типу – самоорганізуючих і саморозвиваючих систем. Охарактеризовано методологічні основи відкритої освіти – системний підхід, який відображає гуманістичну спрямованість освітнього процесу як домінанти цивілізаційного розвитку соціуму через введення в її модель сучасних комунікацій, технічних засобів, інформаційних технологій, електрон-

них освітніх ресурсів тощо. Уточнено суть поняття «професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти». Акцентовано увагу на необхідності залучення широких верств професійної спільноти – представників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти (технікумів і коледжів), вищої освіти до експертного оцінювання розроблених моделей професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти.

THE CHALLENGE SOFT SKILLS FOR PEDAGOGICAL TEACHERS: THEORETICAL ANALYSIS AND INTEGRATION IN THE SPACE OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION

Виклики Soft Skills для педагогічних працівників: теоретичний аналіз та інтеграція у просторі формальної та неформальної освіти

Yaroslava Shven / Ярослава Швень

<https://orcid.org/0000-0002-9890-1039>

Maryna Farukhshyna / Марина Фарухшина

<https://orcid.org/0000-0002-4504-2795>

Abstract. Development model of the knowledge society sets new demands to the modern educator – the presence of a wide range of competencies for the successful performance of their professional functions. The task of the system of formal

and non-formal education is high-quality scientific and methodological support of the specialist, taking into account the competence approach and in accordance with the requests – the development of key-competencies of the XXI century. The article provides a theoretical analysis of Soft Skills, which are the basis for the formation of personal competencies for life and identifies the components of Soft Skills teachers, namely: socio-communicative, emotional, cognitive skills. The ways of integration of the specified abilities and skills which are a part of soft skills of pedagogical workers in space of formal and non-formal education for construction of an individual trajectory of professional development are defined. Challenges of Soft Skills for teachers: theoretical analysis and integration into the space of formal and non-formal education.

Наукове видання

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: СУЧАСНІ ТРЕНДИ

**МАТЕРІАЛИ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ**

Дизайн обкладинки: Олена Остряньська
Технічний редактор, верстка: Яніна Васильченко

Контактна інформація організаційного і програмного комітету конференції:
04053, Україна, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А, відділ наукової роботи
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України
Телефон: +38 (044) 481-38-06
E-mail: nv-umo@ukr.net
www.umo.edu.ua

Надруковано з готового оригінал-макету
Підписано до друку 23.12.2020. Формат 60×90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 32,4. Обл. вид. арк. 34,9. Зам. 98.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво про державну реєстрацію: серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.,
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua

Інформація про конференцію на веб-сайті ДЗВО «Університет менеджменту освіти»:
<http://umo.edu.ua/mizhnarodni-naukovo-praktichni-konferenciji-2020-roku/naukovo-praktichna-konferencija-z-mizhnarodnoju-uchastju-profesijnij-rozvitok-fakhivciv-v-umovakh-cifrovizaciji-suspiljstva-suchasni-trendi>

Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А,
тел: +38 (044) 481-38-00; факс: +38 (044) 484-10-96
www.umo.edu.ua