

ISSN 2074-8167

*Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Наукові записки кафедри педагогіки



Scientific notes of the pedagogical department

Випуск 49 / Issue 49

Заснований 1996 року

Харків 2021

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України №886 від 02.07.2020 року збірник включено до Переліку наукових фахових видань України, Категорія Б, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Спеціальність: педагогічні науки.

Журнал відображено у базах даних: Google Scholar, Національна бібліотека імені В. І. Вернадського.

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, студентів, учителів.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 12 від 29 Листопада 2021 р.)*

Головний редактор:

Школа О. М., завідувач кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, канд. пед. наук, доц., м. Харків, Україна

Редакційна колегія:

Голубнича Л. О., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого.

Тиха Рената, доктор корекційної педагогіки, доктор філософії Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США).

Матвєєва О. О., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Перетяга Л. Є., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної педагогіки, керівник науково-методичної лабораторії з охорони, розвитку та вдосконалення голосу представників голосомовних професій ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Койчева Т. І., доктор педагогічних наук, професор

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Кононец Н. В., доктор пед. наук кафедра економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Браян Е., доктор філософії, професор Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США) Institute on Community Integration (USA)

Петриченко Л. О., перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, психології та менеджменту.

Жерновникова О. А., доктор педагогічних наук, доцент Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, завідувач кафедри математики.

Пономарьова Г. Ф., ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України.

Жукова О. А., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедрою педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Лугаєва Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна, Україна

Роганова М. В., завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор

Степанец І. О., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент

Харківська А. А., проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, професор

Чернецька Ю. І., професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент

Комишан А. І., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Наливайко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Шведова Я. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Махновський С. С., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедра педагогіки, факультет психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Адреса редакції:

61022, Україна, м. Харків,

майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, к. 612

Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78

E-mail: zapiskinaukovi@gmail.com

Електронну версію збірника розміщено на сайті: periodicals.karazin.ua/pedagogy, pedagogic@karazin.ua

Свідоцтво про державну реєстрацію Серія КВ № 24294-14134 Р від 27.12.2019 р.

According to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 886 of 02.07.2020, the collection is included in the list of scientific professional editions of Ukraine, category B, pedagogical specialties, – 011, 012, 013, 014, 015, in which the results of the dissertation works for obtaining the scientific degrees of doctor and candidate of sciences can be published.

Specialty: pedagogical sciences.

The journal is displayed in the databases: Google Scholar, Vernadsky National Library of Ukraine

The collection of scientific papers includes articles on the problems of modern theory and practice of education, training and upbringing. The authors of the scientific works publish the results of their research activities in the field of pedagogy of cooperation, new pedagogical technologies of socialization and personal self-realization.

The Journal is for scientists, graduate students, lecturers, students, teachers.

*Approved for publication by the Academic Board
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(minutes № 12 of November 29th 2021)*

Editor-in-Chief:

Shkola O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Editorial board:

Holubnycha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Ticha R., Doctor of Correctional Education, PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

Matvieieva O., Doctor of Pedagogical Sciences, PhD, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine.

Peretyaha L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Koycheva T., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ukraine.

Kononets N., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Poltava, Ukraine.

Brian A., PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

Petrychenko L., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine.

Zhernovnykova O., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, Kharkiv, Ukraine.

Ponomarova H., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Zhukova O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Lutaieva T., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Rohanova M., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Stepanets I., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Kharkivska A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

Chernetska Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Komychan A., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Nalyvaiko O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Shvedova Yaroslava, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Makhnovskiy Serhii, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Editorial Board Address:

61022, Ukraine, Kharkiv,
4 Svobody Sq, 6, V.N. Karazin Kharkiv National University, room 612
Department of Pedagogy. Tel. (057) 707-51-78
Email: zapiskinaukovi@gmail.com
The Official Journal Website: periodicals.karazin.ua/pedagogy
Certificate of state registration of KV № 24294-14134 of P from 27.12.2019

ЗМІСТ

Бабич А. А., Яндола К. О. ОЦІНЮВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КУРСАНТІВ	7
Друганова О. М. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	16
Комишан А. І., Жукова О. А., Панфілов Ю. І., Ряднова А. В. САМОДІАГНОСТИКА КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА: АСПЕКТ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ	23
Наливайко О. О., Куцина К. А. ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	35
Наливайко О. О., Нуралієва Л. М., Сиволицька Л. М. ЗАНУРЕННЯ В ІНШОМОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	42
Шведова Я. В., Журавель К. С., Стаценко К. І., Хамалян А. Р. СТАТЕТВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ	52
Мандрагеля В. А. КОНЦЕПЦІЯ РОЗПОДІЛЕНОГО ЛІДЕРСТВА В ОСВІТІ: РОЗМАЇТТЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ПІДХОДІВ	61
Ворналкевіч В., Дяченко О. Ф., Гаранжа О. В. ОНЛАЙН ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ	68

CONTENT

Babych A. A. , Yandola K. O. ASSESSMENT OF CADETS' LEADERSHIP QUALITIES	7
Druganova E. N. WAYS TO INCREASE THE EFFICIENCY OF THE ORGANIZATION INDEPENDENT WORK OF HIGHER APPLICANTS EDUCATION.....	16
Komyshan Anatolii, Zhukova Oksana, Panfilov Yurii, Riadnova Anastasiia SELF-DIAGNOSTIC OF THE COMPETENCE OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL WORKER: ASPECT OF EDUCATIONAL WORK.....	23
Nalyvaiko Oleksii, Kutsyna Kateryna FEATURES OF EVALUATION DURING DISTANCE LEARNING.....	35
Nalivaiko O. O. , Nuralieva L. M., Syvolotska L. M. IMMERSION IN A FOREIGN ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE WAY OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES	42
Shvedova Y., Zhuravel K., Statsenko K., Khamalyan A. SEXUAL EDUCATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLUTION.....	52
Mandragelia Volodymyr THE CONCEPT OF DISTRIBUTED LEADERSHIP IN EDUCATION: DIVERSITY AND EVOLUTION OF APPROACHES.....	61
Wornalkiewicz Wladyslaw, Diachenko Oksana, Haranzha Olha ONLINE ASSESSMENT OF LEARNING OUTCOMES: THE EXPERIENCE OF POLAND	68

СОДЕРЖАНИЕ

Бабич А. А., Яндола К. О. ОЦЕНИВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ.....	7
Друганова Е. Н. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СОИСКАТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	16
Комышан А. И., Жукова О. А., Панфилов Ю. И., Ряднова А. В. САМОДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНТНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА: АСПЕКТ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ...	23
Наливайко А. А., Куцына Е. А. ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ ВО ВРЕМЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	35
Наливайко А. А., Нуралиева Л. М., Сиволоцкая Л. М. ПОГРУЖЕНИЕ В ИНОЯЗЫЧНУЮ СРЕДУ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	42
Шведова Я. В., Журавель К. С., Стаценко К. И., Хамальян А. Р. ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ.....	52
Мандрагеля В. А. КОНЦЕПЦИЯ РАСПРЕДЕЛЕННОГО ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ: РАЗНООБРАЗИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ ПОДХОДОВ.....	61
Ворналкевич В., Дяченко О. Ф., Гаранжа О. В. ОНЛАЙН ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ПОЛЬШИ.....	68

УДК 378.035:316.46]:355.095.5

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-01>

ОЦІНЮВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КУРСАНТІВ

А. А. Бабич

Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба
вул. Сумська 77/79, м. Харків, Україна, 61023
babich0384@ukr.net ORCID ID 0000-0002-0930-4700

К. О. Яндола

Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба
вул. Сумська 77/79, м. Харків, Україна, 61023
yandola-k@ukr.net ORCID ID 0000-0002-1040-5381

У статті розглянута сутність лідерських якостей курсантів, підкреслена необхідність та важливість їх формування під час здобуття вищої військової освіти. Проведений аналіз наукової літератури продемонстрував розбіжності як у трактуванні сутності поняття «лідерські якості», так і у переліку найбільш важливих лідерських якостей. Автори дійшли висновку, що лідерські якості курсантів на сучасному етапі слід розглядати як важливу складову hard-skills, що обумовлено низкою об'єктивних факторів. Процеси формування та розвитку лідерських якостей повинні носити комплексний, системний та систематичний характер. Обов'язковою складовою є наявність об'єктивної системи оцінювання рівня прояву та динаміки лідерських якостей.

В сучасній літературі є ціла низка психологічних тестів та комплексних методик оцінювання лідерських якостей. Однак автори впевнені, що в кожному конкретному випадку (мається на увазі спеціальність та спеціалізація) змінюється як перелік найбільш важливих лідерських якостей, так і методи та процедури їх оцінювання.

У статті представлені результати соціологічного опитування, яке проведено з метою формування переліку лідерських якостей майбутніх фахівців структур морально-психологічного забезпечення ЗСУ.

Авторами розроблений та проведений тренінг, спрямований на формування визначених якостей. Тренінг передбачає використання різних методів оцінювання рівня прояву лідерських якостей. Результати тренінгу дали змогу скласти порівняльний аналіз таких методів оцінювання як: психологічні тести, соціометрія, case-study, експертне оцінювання.

Результати педагогічного спостереження за курсантами під час тренінгу підтвердили той факт, що методи оцінювання лідерських якостей не можуть бути однаковими в різних умовах. Однак, можна створити комплексну систему оцінювання лідерських якостей курсантів, яка базується на кваліметричній моделі. Авторами представлений фрагмент для побудови базової кваліметричної моделі.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, оцінювання, методи оцінювання, кваліметрична модель.

А. А. Бабич

Харьковский национальный университет Воздушных Сил имени Ивана Кожедуба
ул. Сумская 77/79, г. Харьков, Украина, 61023

К. О. Яндола

Харьковский национальный университет Воздушных Сил имени Ивана Кожедуба
ул. Сумская 77/79, г. Харьков, Украина, 61023

ОЦЕНИВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ

В статье рассмотрена сущность лидерских качеств курсантов, подчеркнута необходимость и важность их формирования во время получения высшего военного образования. Проведенный анализ научной литературы продемонстрировал разногласия как в трактовке сущности понятия «лидерские качества», так и в перечне наиболее важных лидерских качеств. Авторы пришли к выводу, что лидерские качества курсантов на современном этапе следует рассматривать как важную составляющую hard-skills, что обусловлено рядом объективных факторов. Процессы формирования и

розвитку лідерських якостей повинні мати комплексний, системний і систематичний характер. Обов'язковою складовою є наявність об'єктивної системи оцінювання рівня проявлення і динаміки лідерських якостей.

В сучасній літературі є цілий ряд психологічних тестів і комплексних методик оцінки лідерських якостей. Однак автори впевнені, що в кожному конкретному випадку (існує спеціальність і спеціалізація) змінюється перелік найбільш важливих лідерських якостей, так і методи і процедури їх оцінювання.

В статті представлені результати соціологічного опитування, проведеного з метою формування переліку лідерських якостей майбутніх фахівців структур морально-психологічного забезпечення ВСУ.

Автори розробили і провели тренінг, спрямований на формування певних якостей. Тренінг передбачає використання різних методів оцінювання рівня проявлення лідерських якостей. Результати тренінгу дозволили скласти порівняльний аналіз цих методів оцінювання: психологічні тести, соціометрія, case-study, експертна оцінка.

Результати педагогічного спостереження за курсантами в час тренінгу підтвердили той факт, що методи оцінювання лідерських якостей не можуть бути однаково в різних умовах. Однак, можна створити систему комплексної оцінки лідерських якостей курсантів, заснованою на кваліметричних моделях. Авторами представлено фрагмент для побудови базової кваліметричної моделі.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, оцінювання, методи оцінювання, кваліметрична модель.

A. A. Babych

Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumskaya Street 77/79, Kharkiv, Ukraine, 61023,

K. O. Yandola

Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University
Sumskaya Street 77/79, Kharkiv, Ukraine, 61023

ASSESSMENT OF CADETS' LEADERSHIP QUALITIES

The essence of leadership qualities of cadets is considered in the article, the necessity and importance of their formation during higher military education are emphasized. The analysis of the scientific literature showed disagreements both in the interpretation of the essence of the concept of "leadership qualities" and in the list of the most important leadership qualities. The authors came to the conclusion that nowadays due to a number of objective factors the leadership qualities of cadets should be considered as an important component of hard-skills.

The processes of formation and development of leadership qualities must be comprehensive and systematic. An obligatory component is the availability of an objective system for assessing the level of manifestation and dynamics of leadership qualities.

In the modern literature there are a number of psychological tests and complex methods of assessment of leadership qualities. However, the authors are convinced that in each case (meaning the specialty and specialization) changes as the list of the most important leadership qualities as the methods and procedures for their evaluation.

The results of a sociological survey conducted to form a list of leadership qualities of future specialists in the structures of moral and psychological support of the AFU are presented.

The authors developed and conducted training aimed at the formation of certain qualities. The training involves the use of various methods to assess the level of emergence of leadership qualities. The results of the training allowed to make a comparative analysis of such assessment methods as: psychological tests, sociometry, case-study, expert assessment.

The results of pedagogical observation of cadets during the training confirmed the fact that the methods of assessing leadership qualities cannot be the same in different conditions. However, it is possible to create a system of comprehensive assessment of leadership qualities of cadets, based on qualimetric models. The authors present a fragment for constructing a basic qualimetric model.

Keywords: leadership, leadership qualities, evaluation, evaluation methods, qualimetric model.

Вступ. Одним із актуальних питань військових вишів є така організація освітнього процесу, яка дозволяє формувати та постійно вдосконалювати лідерські якості військовослужбовців, включаючи вищу та післядипломну

освіту. Дослідження лідерства у військовій сфері обумовлено вимогами сучасності: зміною характеру військових конфліктів та війн, необхідністю підвищення ефективності виконання підрозділами бойових завдань, пошуку нових

форм організації управлінської та керівної діяльності офіцерів, прагненням модернізувати українську армію, намаганням максимально ефективно впровадити стандарти НАТО.

Передумовою ефективного пошуку шляхів формування та розвитку лідерських якостей є визначення ступеня їх прояву. Про ефективність обраних заходів свідчать зміни, які відбулися в структурі лідерських якостей або сил їх прояву. Це означає, що необхідна відповідна система оцінювання лідерських якостей.

Через складність лідерства як соціального феномену в літературі виникає чимало суперечностей щодо визначення сутності поняття «лідер», «лідерство», «лідерські якості», структури лідерських якостей та, відповідно, процедур оцінювання останніх.

На важливість формування та розвиток лідерських якостей вказують чисельні роботи науковців та практиків. Портрет сучасного лідера-офіцера містить такі якості як: рішучість, дисциплінованість, патріотизм, критичність мислення, ретельність, педантичність, кмітливність, розсудливість, комунікабельність, наявність педагогічних і психологічних здібностей, почуття обов'язку і здатність жертвувати особистісними інтересами заради спільних цілей тощо.

Загальні питання лідерства висвітлюють в своїх роботах Г. Андрєєва, В. Бондаренко, А. Лутощкін, О. Мармаза, Б. Паригін, О. Пономарьов, О. Романовський, Н. Семченко, Л. Уманський, Ф. Хміль, З. Черваньова, С. Шацький, В. Ягодніков тощо. Проблема лідерства у військових колективах висвітлена в працях О. Бойка, А. Видає, О. Кокуна, Д. Коцеруби, О. Маковського, В. Осьодла, О. Романовського, Є. Староконя, Г. Шевченка, В. Ягупова тощо.

Тим не менш, й до нині в літературі спостерігаємо протиріччя:

- між бажанням створити універсальну систему діагностики та оцінювання лідерських якостей та відсутністю можливості створити єдиний для всіх фахівців перелік лідерських якостей;
- між прагненням стандартизувати процедури діагностування й оцінювання та мінливістю зовнішнього середовища, яке змушує приділяти значну увагу ситуаційній складовій.

Мета та завдання. З огляду на вищезазначене, метою статті є теоретико-методологічне дослідження сутності лідерських якостей курсантів та узагальнення методів оцінювання лідерських якостей курсантів в системі вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні завдання: розглянути сутність поняття «лідерські якості», визначити ті лідерські якості, які необхідно формувати та розвивати у курсантів під час здобуття вищої військової освіти; узагальнити методи оцінювання рівня сформованості лідерських якостей курсантів.

Методи дослідження. При написанні даної роботи були використані такі методи дослідження: розгляд загальних теоретичних питань передбачає застосування порівняльного та логіко-системного аналізу наукової та науково-методичної літератури; соціологічне опитування та застосування методу експертної оцінки – для складання переліку лідерських якостей; педагогічне спостереження – для складання порівняльної характеристики методів оцінювання лідерських якостей; елементи кваліметричного оцінювання – для складання базової структури кваліметричної моделі оцінювання лідерських якостей курсантів.

Результати. Фокусом науковців, які опікуються питаннями лідерології є, перш за все, визначення самого поняття «лідер» та «лідерство». В сучасній науковій літературі «лідерство» представляється як риса характеру, технологія впливу, сукупність якостей, складовою професійних навичок, однією із soft-skills. Дослідження лідерства в різних сферах, умовах та ситуаціях призвели до того що не дивлячись на значну кількість наукових робіт, не існує й єдиного тлумачення поняття «лідерські якості».

Лідерські якості в науковій літературі визначаються як: особистісні якості, які забезпечують ефективне лідерство – індивідуально-особистісні і соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і призводять до досягнення мети [7]; такі якості, які потрібні особистості для успішної організаторської діяльності й створення позитивної атмосфери в колективі, що сприяє досягненню цілей [6]; узагальнені властивості лідера створювати нове бачення розв'язання проблеми, успішно впливати на послідовників у напрямі досягнення цілей групою або організацією [2]; сукупність певних властивостей, рис, що дає змогу члену певного соціального об'єднання статусно виділитися в конкретній справі й приймати відповідальні рішення у важливих для групи ситуаціях [9].

В контексті даної роботи під лідерськими якостями курсантів будемо розуміти набір осо-

бистісних якостей, що уможливають набуття hard та soft-skills, які в майбутньому дозволять впливати на членів групи з метою досягнення загальної мети (при виконанні завдань в особливих умовах та мирний час).

Щодо переліку лідерських якостей, то слід зазначити, що єдиного переліку не існує. В «Доктрині військового лідерства» визначаються такі якості як: патріотичні переконання, авторитет (повага, довіра), професійність (фаховість, компетентність), прагнення до постійного самовдосконалення та вимогливість до особового складу як до самого себе, воля, самодисципліна, ініціативність, розсудливість, впевненість, ерудованість, відповідальність, підзвітність, комунікабельність, самоконтроль, емоційний баланс і стабільність, емоційний інтелект тощо [5].

В «Інструкції з оцінювання рівня авторитету і лідерства командирів (начальників) у Збройних Силах України», затвердженої Наказом Генерального Штабу Збройних Сил України № 249 від 05.05.2018 року, визначені такі лідерські якості: вміння спілкуватися, товариськість; інтелект, ерудованість; рівень фізичного стану; володіння емоцією і волею; культура та етика; вміння визначати мету та вести за собою; прагнення вдосконалювати процеси, нешаблонно мислити; впровадження нових підходів, прагнення змін до кращого; вміння слухати і чути; вміння згуртовувати людей; забезпечувати відпочинок; ініціативність активність; доступність і щирість; дотримання моральних цінностей; розвиток і навчання підлеглих; бути прикладом для інших; довіряти людям; заохочувати та мотивувати підлеглих; допомагати підлеглим; дотримання даного слова та обіцянок [8].

Досвід країн-членів НАТО демонструє, що від військовослужбовців вимагають наявність таких рис та якостей: адаптованість, кмітливість, гнучкість, відповідальність і стійкість [4, 10]. Лідерська компетентність в армії США передбачає прояв так званих атрибутів (характер, присутність та інтелект) та компетентностей (здатність вести інших, розвиток, орієнтація на результат) [10, 11].

Вважаємо, що такий перелік є орієнтовний і повинен уточнюватися в залежності від спеціалізації військовослужбовців. Тому нами було проведено соціологічне опитування з метою визначення переліку лідерських якостей, якими повинен володіти офіцер-лідер

структур морально-психологічного забезпечення. Дослідження проводилося на базі Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. Особливістю опитування стало заудчення таких стейкхолдерів (або груп зацікавлених осіб): замовник – держава; науково-педагогічні працівники, які беруть безпосередню участь в освітньому процесі (а отже, й у формуванні та розвитку лідерських якостей курсантів); офіцери, які залучені до освітнього процесу та були учасниками ООС (АТО); курсанти спеціалізації «Морально-психологічне забезпечення у підрозділах на кораблях (за видами Збройних Сил)». Загальна вибірка (за виключенням замовника як стейкхолдера) складала 52 особи. В результаті опитування представників зазначених стейкхолдерів було складено перелік лідерських якостей, який налічував близько 80 якостей. В ході обробки та узагальнення результатів опитування був сформований перелік лідерських якостей за 4-ма блоками:

- особистісні: харизматичність, відповідальність, чесність, прагнення до самовдосконалення, позитивне налаштування;
- організаційно-комунікаційні: робота в команді, прагнення піклуватися про інших, вміння згуртувати команду, вміння переконувати;
- емоційно-вольові: цілеспрямованість, стресостійкість, бажання бути лідером, рішучість, вміння управляти емоціями;
- когнітивні: критичність мислення, розсудливість, швидкість мисленнєвої реакції, освіченість.

Складання переліку лідерських якостей дозволяє переходити до добору методів їх оцінювання. Загалом дослідження лідерських якостей неможливо без здійснення процедур їх діагностування та оцінювання.

Процеси діагностування та оцінювання є взаємопов'язаними. Якщо діагностування (від «діа» – «прозорий» та «гнозис» – «знання») передбачає отримання та накопичення інформації про стан та розвиток контрольованого об'єкта, то оцінювання в загальному вигляді являє собою процес встановлення рівня певних досягнень особистості відповідно до встановлених вимог.

Вважаємо, що взаємозв'язок між діагностуванням та оцінюванням лідерських якостей можна представити наступним чином (рис. 1).



Рис.1. Діагностування лідерських якостей

Кожна складова діагностування є важливою і має свої особливості. Але зупинимося саме на оцінюванні. Отже, оцінювання лідерських якостей можна розглядати як процес визначення наявності та рівня сформованості певної лідерської якості. Важливим в процедурі оцінювання є саме вибір методу оцінювання.

Методи оцінювання лідерських якостей – це способи пізнання та дослідження наявного та потенційного рівня розвитку лідерських якостей, які представляють собою специфічну процедуру, що складається з певних дій або операцій, за допомогою яких й визначається рівень.

Виходячи з того, що лідерство проявляється в конкретних ситуаціях, нами було розроблено та проведено тренінгове заняття – «Лідерство серед курсантів». В тренінгу взяли участь 21 курсант (курсанти 3-го та 4-го курсів Харківського національного університету Повітряних Сил спеціалізації «Морально-психологічне забезпечення у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил)).

Підбір вправ здійснювався враховуючи перелік лідерських якостей, який був складений за результатами соціологічного опитування,

та базувався на досвіді підготовки військовослужбовців членів-країн НАТО [1, 4, 7, 10, 11].

Згідно програми тренінгу курсантам були запропоновані такі вправи.

1. Вправа «Жива соціограма».

Мета: демонстрація відношення один до одного, оцінювання рівня особистісних та комунікаційно-організаційних якостей.

Провідний метод оцінювання лідерських якостей – соціометрія.

2. Вправа «Будуємо вежу».

Мета: налагодження комунікації, оцінювання прояву когнітивних, емоційно-вольових та комунікаційно-організаційних якостей.

Провідний метод оцінювання лідерських якостей – case-study.

3. Вправа «Довіра».

Мета: виявлення ступеня довіри в групі, оцінювання рівня прояву особистісних, емоційно-вольових та комунікаційно-організаційних якостей.

Метод оцінювання лідерських якостей – case-study, елементи соціограми, спотереження.

4. Вправа «Палиця».

Мета: виявлення ситуаційного лідера, командна робота, оцінювання рівня особистіс-

них, комунікаційно-організаційних та когнітивних якостей.

Провідний метод оцінювання лідерських якостей – case-study.

Особливістю оцінювання результатів виконання тренінгових вправ було залучення кожного учасника тренінгу до процедури оцінювання в якості експертів під час рефлексії. У попередньо розроблених бланках учасники оцінювали прояв визначених лідерських якостей після виконання кожної вправи за 5-ти бальною шкалою.

Оцінка, що отримана під час виконання вправ, буда доповнена показниками рейтингу

курсантів (згідно правил його визначення у Харківському національному університеті Повітряних Сил імені Івана Кожедуба); результатами оцінювання згідно з «Інструкцією з оцінювання рівня авторитету і лідерства командирів (начальників) у Збройних Силах України»; результатами попередньо проведеного тестування на визначення диспозиції щодо прояву лідерських якостей. Всі отримані оцінки були зведені до 5-ти бальної шкали.

В табл.1 наведений фрагмент результатів узагальнення даних проведення педагогічного спостереження.

Таблиця 1

Оцінювання рівня лідерства курсантів під час проведення тренінгу

Кандидат	Лідерство в рейтингу (освітня діяльність)	Вправа 1	Вправа 2	Вправа 3	Вправа 4	Експертне оцінювання
1	5	2	2	4	3	4
2	5	3	2	4	3	3
3	4	3	2	3	3	3
4	4	3	2	5	3	4
5	4	3	2	3	3	3
6	5	4	5	4	4	4
7	3	5	3	5	5	4
8	4	3	4	4	4	3
9	4	3	4	4	4	3
10	4	5	4	4	4	4

Аналізуючи дані табл.1, бачимо, що у випадках 1, 2, 3, 4, 7 кандидати мають принципово різні показники з коливанням від 2-х до 5-ти балів. Це говорить про важливість ситуаційного фактору, а також про який вид діяльності йдеться. Так, є курсанти, наприклад, 1-5, які демонструють високі показники в освітній

діяльності, але мають низький рівень довіри, демонструють низький рівень прояву організаторських та комунікаційних навичок.

Практична складова (проведене тренінгове заняття) дала змогу скласти порівняльну характеристику застосування різних методів оцінювання лідерських якостей (табл. 2.).

Таблиця 2

Порівняльна характеристика методів оцінювання лідерських якостей

Метод	Переваги	Недоліки/труднощі
Психологічні тести	Вже розроблені, перевірені методи; визначені алгоритми; можливість проводити самоаналіз; можливість вимірювати окремі якості	Вимагають дотримання певних умов тестування; неможливість порівнювати результати, отримані зі різними тестами (різні шкали вимірювання); як правило дають можливість оцінити один параметр
Комплексні психометричні методи тестування	Дають можливість здійснювати комплексне оцінювання	Складні в проведенні тестування та обробці результатів
Case-study	Можна моделювати різні ситуації, гнучко змінювати умови	Значні трудовитрати при відтворенні ситуації, інколи неможливо врахувати всі змінні

Закінчення табл. 2

Соціометрія	Наявність чітких рекомендацій по застосуванню методу; дозволяє визначити міжособистісні взаємовідносини	Необхідність створення відповідних умов для дослідження, значні трудовитрати обробки результатів, не дає змогу оцінювати окремі лідерські якості
Експертне оцінювання	Дозволяють здійснювати комплексне дослідження; в кожному конкретному випадку можна змінювати умови оцінювання (методи, шкали тощо)	Підбір кваліфікованих експертів, значні трудовитрати при обробці результатів

Отже, можна зробити такий висновок. Для оцінювання лідерських якостей курсантів слід використовувати різні методи в залежності від конкретної ситуації. Процедури оцінювання рівня лідерських якостей не мають значення, якщо вони не супроводжуються заходами, які сприяють формуванню та розвитку лідерських якостей. Темп та особливості набуття військово-службовцем лідерських якостей є індивідуальним, але в загальному вигляді їх формування та розвиток відбувається за такими трьома компонентами:

- інституційний компонент: під час здобуття вищої освіти у ЗВО, набуття досвіду, тренування (набуття практичних навичок);
- практичний компонент: тренування (набуття практичних навичок), набуття досвіду, підвищення кваліфікації, проходження курсів лідерства;
- саморозвиток: досвід, освіта, тренування.

Вважаємо, що вирішальне значення має інституційний компонент, в якому первісним елементом є вища освіта. Це означає, що формування лідерських якостей повинно мати пріоритетне значення при складанні програм та планів підготовки військових фахівців, а процедури діагностування та оцінювання постійно повинні супроводжувати реалізацію цих програм.

Під час здобування вищої військової освіти вважаємо за доцільне оцінювання лідерських якостей проводити за допомогою кваліметричної моделі. Це забезпечить комплексність, системність, систематичність та об'єктивність оцінювання.

Обираючи параметри для кваліметричної моделі оцінювання лідерських якостей курсантів під час навчання у вищій військовій школі, ми виходили з наступного. Військово-професійна підготовка курсантів в університетах за будь-якою спеціальністю складається із службової та освітньої діяльності. Освітня діяльність передбачає опанування теоретичних знань, практичних вмінь, навичок, які необхідні сучасному військовослужбовцю. Виконання службових обов'язків (наряди, чергування тощо), починаючи з першого курсу навчання, привчає курсантів до дисципліни, військових ритуалів, створює умови для формування професійних компетентностей. Отже, в якості параметрів пропонуємо обрати службу та освітню діяльність.

В якості факторів пропонуємо розглядати групи лідерських якостей, а саме: комунікативно-організаційні, мотиваційні, особистісні, емоційно-вольові.

Наповнення кожного блоку залежатиме від спеціалізації. Для майбутніх офіцерів структур морально-психологічного забезпечення пропонуємо використовувати якості, які були виокремлені в результаті проведення соціологічного опитування.

Експерте оцінювання вагомості кожного параметру в моделі в нашому випадку (в якості експертів були залучені офіцери Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба та науково-педагогічні працівники кафедри психології та педагогіки) показало наступне (табл. 3):

Таблиця 3

Вагомість показників для побудови кваліметричної моделі

Блоки лідерських якостей	Освітня діяльність	Службова діяльність
особистісні	0,2	0,3
організаційно-комунікаційні	0,2	0,4
емоційно-вольові	0,2	0,2
когнітивні	0,4	0,1

Обговорення та висновки. Аналіз сутності лідерських якостей підкреслив складність самого феномену лідерства та унеможливив скласти єдиний перелік лідерських якостей для фахівців всіх галузей. Результати проведеного педагогічного спостереження продемонстрували необхідність та доцільність використання різних методів оцінювання лідерських якостей курсантів під час здобуття вищої військової освіти. Порівняльна характеристика

методів оцінювання та експертне оцінювання дозволило сформулювати параметри для побудови базової кваліметричної моделі для оцінювання лідерських якостей курсантів. Така модель враховує особливості військово-освітнього процесу та спеціалізацію військовослужбовців. Перспективними є дослідження із більш широкого застосування кваліметричних моделей не лише в системі вищої, а й післядипломної освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Агаєв Н.А., Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Психологічне забезпечення розвитку лідерських якостей майбутніх офіцерів. Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2014. 209 с.
2. Алфімов Д.В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* № 11 (64). 2010. С. 44–51.
3. Бойко О.В. Лідерство сержанта та офіцера (психолого-педагогічний аспект). Навчально-методичний посібник. Львів: ЛІСВ, 2009. 188 с.
4. Договір стандартизації (STANAG). Додаток STANAG 2565 від 3.03.2011, Брюссель, Бельгія: Агентство Стандартизації НАТО [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://patriotdefence.org/assets/upload/general/books/psixologichna-pidgotovka-oficeriv-nato/.pdf>
5. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України, 2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://stratcom.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%D0%B7-%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0.pdf>
6. Зорина А.В. Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів вузів. *Сучасна педагогіка*. № 3. 2009. С. 8–9.
7. Кокун О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 4 (29). 2012. С. 170 - 174.
8. Наказ Генерального Штабу ЗСУ № 249 від № 249 від 05.07.2018 «Про затвердження Інструкції з оцінювання рівня авторитету і лідерства командирів (начальників) у Збройних Силах України» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dovidnykmpz.info/zagalni/nakaz-heneral-noho-shtabu-zbro-nykh-sy-12>.
9. Снігур Л.А., Сарафанюк Е.І., Луханін В.В., Ворона В.В. Психологічні основи реалізації завдання вищої військової школи щодо формування майбутнього офіцера як лідера. *Наука і освіта*. №5. 2016. С. 53-60.
10. Field Manual. Leader Development. Headquarters. Departement of the Army. (2015) Washington: DC, 6-22.
11. Wilson M. S. Effective Developmental Leadership: A Study of the Traits and Behaviors of a Leader Who Develops Both People and Organization: dissertation for the degree of PhD. Louisiana State University, 2004. 111 p.

REFERENCES:

1. Aгаєв, N. A., Kokun, O.V., Pishko, I.O., Lozinska, N.S., Gersimenko M.V. & Tkachenko V.V. (2014). Psychological support for the development of leadership qualities of future officers. Kyiv, Ukraine: RC MD AFU.
2. Alfimov, D.V. (2010). The content of the phenomenon "leadership qualities of the individual". *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, № 11 (64), 44–51.
3. Boiko, O.V. (2009). Leadership of a sergeant and an officer (psychological and pedagogical aspect). Lviv, Ukraine: LISV.
4. Dogovir standartizacii (STANAG). Standardization Agreement (STANAG). Addition 2565. (2011), Brussels, Belgium: NATO Standardization Agency. Retrieved from <https://patriotdefence.org/assets/upload/general/books/psixologichna-pidgotovka-oficeriv-nato/.pdf>
5. The doctrine of the development of military leadership in the Armed Forces of Ukraine. (2020), Kyiv, Ukraine: Mian department of doctrines and training of the General Headquarters of the Armed Force of Ukraine, Center of operational standarts and methods of training the Armed Force of Ukraine. Retrieved from <http://stratcom.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%B8%D0>

%BD%D0%B0-%D0%B7-%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0.pdf

6. Zorina, A.V. (2009). Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of university students. *Modern pedagogy*, № 3, 8–9.
7. Kokun, O.M. (2012). Psychological structure of leadership qualities of the future officer. *Bulletin of the National University of Defense of Ukraine*, issue 4 (29), 170 - 174.
8. Order of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine № 249 from № 249 from 05.07.2018 “On confirmation of the Instructions for assessing the level of authority and leadership of commanders (beginners) in the Armed Forces of Ukraine. (2018). Kyiv, Ukraine: General Staff of the Armed Forces of Ukraine Retrieved from <https://dovidnykmpz.info/zagalni/nakaz-heneral-noho-shtabu-zbro-nykh-sy-12>.
9. Snigur, L.A., Sarafanuk, E.I., Luchanin, V.V. & Vorona, V.V. (2016). Psychological bases of realization of the task of the higher military school concerning formation of the future officer as the leader. *Science and education*, №5, 53-60.
10. Field Manual. Leader Development. Headquarters. Departement of the Army. (2015). Washington: DC, 6-22.
11. Wilson, M. S. Effective Developmental Leadership: A Study of the Traits and Behaviors of a Leader Who Develops Both People and Organization: dissertation. (2004). 111 p.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 11.11.2021

ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 25.11.2021

УДК 378.041
<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-02>

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

О. М. Друганова

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
площа Свободи 4, Харків, Україна, 61022
druganova_lena@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-5985-8293>*

Статтю присвячено вивченню проблеми організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти і визначенню основних шляхів підвищення її ефективності. Основну увагу приділено аналізу мотиваційної сфери як внутрішнього фактору, що суттєво впливає на успішність самостійної навчальної діяльності, її спрямованість й цілепокладання. Виділено й схарактеризовано утилітарні, соціальні, пізнавальні, професійні мотиви. Особлива увага звернута на мотивацію досягнення; на роль пізнавальних та професійних мотивів.

На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел показано роль особистості викладача та його професійної компетентності в забезпеченні ефективності організації самостійної роботи. Доведено, що розвитку інтересу й наполегливості у досягненні високих навчальних результатів, сприятиме: уміння викладача утворити в навчальній аудиторії пізнавальну атмосферу, переконати студентів у тому, що він «зустрічається з ними не для того, щоб повчати, а для того, щоб ділитися власними знаннями, уміннями й науковими захопленнями»; здатність проектувати різноманітні види самостійної роботи, що включатимуть проблемні, пошукові питання, передбачатимуть глибоке опрацювання тексту тощо; творче поєднання традиційних й інноваційних технологій, активних й інтерактивних методів навчання; своєчасність контролю, урізноманітнення його форм та удосконалення критеріїв оцінки самостійної роботи; мистецтво надихати та підтримувати прагнення здобувача до запланованих цілей.

Ключові слова: самостійна робота, організація, ефективність, вища освіта, здобувач вищої освіти.

Е. Н. Друганова

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Площа Свободи 4, Харків, Україна, 61022*

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СОИСКАТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена исследованию проблемы организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений и определению основных путей повышения ее эффективности. Основное внимание уделено анализу мотивационной сферы как внутреннего фактора, существенно влияющего на успешность самостоятельной образовательной деятельности, ее направленность и цели. Выделены и охарактеризованы утилитарные, социальные, познавательные, профессиональные мотивы. Особое внимание уделяется мотивации достижений; роли познавательных и профессиональных мотивов.

На основе анализа психолого-педагогических источников показана роль личности педагога и его профессиональной компетентности в обеспечении эффективности организации самостоятельной работы. Доказано, что развитию заинтересованности и настойчивости в достижении высоких образовательных результатов будет способствовать: умение преподавателя создавать познавательную атмосферу на занятиях, убедить студентов в том, что они «встречаются с ним не для того, чтобы поучать, а для того, чтобы делиться собственными знаниями, умениями и научными увлечениями»; умение проектировать различные виды самостоятельной работы, включающие проблемные, поисковые вопросы, предполагающие углубленную обработку текста и т.д.; творческое сочетание традиционных и инновационных технологий, активных и интерактивных методов обучения; своевременность контроля, разнообразие его форм и совершенствование критериев оценки самостоятельной работы; искусство вдохновлять и поддерживать стремления студентов достигать поставленные цели.

Ключевые слова: самостоятельная работа, организация, эффективность, высшее образование, соискатель высшего образования

E. N. Druganova

V.N.Karazin Kharkiv National University,
4 Freedom Square, Kharkiv, Ukraine, 61022

WAYS TO INCREASE THE EFFICIENCY OF THE ORGANIZATION INDEPENDENT WORK OF HIGHER APPLICANTS EDUCATION

The article is devoted to the study of the problem of organizing independent work of students of higher educational institutions and the determination of the main ways to increase its effectiveness. The main attention is paid to the analysis of the motivational sphere as an internal factor that significantly affects the success of independent educational activity, its focus and goals. Utilitarian, social, cognitive, professional motives are highlighted and characterized. Special attention is paid to achievement motivation; the role of cognitive and professional motives.

Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, the role of the teacher's personality and his professional competence in ensuring the effectiveness of the organization of independent work is shown. It has been proven that the development of interest and perseverance in achieving high educational results will be promoted by: the teacher's ability to create a cognitive atmosphere in the classroom, to convince students that they "meet with him not to teach, but to share their own knowledge, skills and scientific hobbies"; the ability to design various types of independent work, including problematic, search questions, involving in-depth text processing, etc.; creative combination of traditional and innovative technologies, active and interactive teaching methods; timeliness of control, a variety of its forms and improvement of criteria for evaluating independent work; the art of inspiring and supporting students' aspirations to achieve their goals.

Keywords: *independent work, organization, efficiency, higher education, applicant for higher education*

Успішність виконання професійних обов'язків сучасного фахівця з будь-якої галузі, як відомо, на сьогодні визначається не стільки обсягом набутих знань і сформованих практичних умінь і навичок, але й здатністю їх постійно оновлювати, розширювати та вдосконалювати, генерувати нові ідеї, швидко приймати рішення й нести за них відповідальність. Усе це актуалізує важливість сформованості у випускників закладів вищої освіти, насамперед, належного рівня умінь і навичок самоосвітньої діяльності. Адже доведено, що «лише знання, отримані самостійно, є цінністю для особистості, її досягненням» [3]; саме в процесі самостійної роботи проявляються такі якості особистості, як «цілеспрямованість, самоорганізованість, самостійність, відповідальність тощо» [5, с. 61].

Посилює актуальність вивчення обраної проблематики й необхідність якісної імплементації положень Закону України «Про вищу освіту», згідно з якими значний обсяг навчального часу сучасного здобувача освітніх послуг відводиться на самостійну роботу [4].

Методи дослідження. Для написання статті використано загальнонаукові методи: аналіз і узагальнення даних психолого-педагогічних джерел; порівняння, узагальнення й систематизація ідей, рекомендацій, висновків провідних вчених щодо пошуків шляхів підвищення якості організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. У процесі підготовки матеріалів публікації використовувалися також анкетування й опитування здобувачів

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що дозволили встановити ступінь їхньої задоволеності характером завдань та видами самостійної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Попри значну кількість статей із різних аспектів організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, вивчення її як складової навчального процесу у вищій школі (Н. Головка, Л. Грицюк, О. Гурська, А. Комишан, Н. Сирук, І. Хом'як та ін.); як однієї з форм самоосвіти студентів (В. Плющ); як стрижневого компоненту фахової підготовки (Л. Воєвідко) тощо вважаємо за необхідне ще раз зупинитися на аналізі шляхів підвищення ефективності організації самостійної роботи сучасного здобувача вищої освіти.

Мета статті – виділити та схарактеризувати шляхи підвищення ефективності організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Суттєву роль у забезпеченні якісного виконання завдань самостійної роботи, як і результативності самостійної навчально-пізнавальної діяльності здобувача вищої освіти загалом, відіграє, як відомо, позитивна мотивація. Про це свідчать дані як наукових джерел, так і безпосереднє опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що було проведено в ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Зазначимо, що в переліку мотивів, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти виділяють такі групи: утилітарні; соціальні мотиви, пов'язані зі взаємодією суб'єк-

та з іншими людьми; пізнавальні, пов'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання та професійні. За визначенням науковців, найменш продуктивними є утилітарні зовнішні негативні мотиви, що пов'язані з бажанням уникнути неприємностей, наприклад, бути відрахованим із закладу вищої освіти, втратити стипендію тощо. Ця група мотивів є нестійкою, ситуативною.

У групі соціальних мотивів, серед яких виділяють вузькі та широкі соціальні мотиви, важливого значення для сучасного здобувача вищої освіти набуває мотивація досягнення. Остання визначається, як «прагнення до змагання з самим собою у домагання вищих результатів, як загальне бажання покращення будь-якої діяльності, як переживання успіху в усякій значущій для людини справі та уникнення невдачі» [9, с. 161]. Автори навчального посібника «Психологія вищої школи» наголошують на тому, що не можна «применшувати ролі «зовнішніх» мотивів учіння здобувачів, штучно протиставляти пізнавальну та соціальну мотивацію». Л. Подоляк і В. Юрченко підкреслюють, що таке протиставлення «збіднює реальне мотиваційно-сміслову забарвлення навчально-професійної діяльності» [9, с. 161]. Зазначимо, що результати багатьох експериментальних досліджень, що проводять науковці – А. Реан, В. Тимошенко та ін., показали, що між рівнем мотивації досягнення й академічною успішністю існує найтісніша кореляція; що вищий рівень мотивації, то краща академічна успішність здобувачів освіти.

Успішному учінню здобувачів вищої освіти, за даними психологів, сприяє й мотивація самоствердження, бажання продемонструвати свої реальні й можливі досягнення. У переліку рекомендацій щодо закріплення мотивації досягнення, наданих психологами й педагогами, називають такі, як-от:

- мінімізувати невпевненість, тривожність здобувача щодо власної навчальної та майбутньої професійної діяльності;
- приділяти належну увагу формуванню у здобувача здібностей до саморегуляції, до самопланування власної навчальної діяльності, до уміння раціонально розпоряджатися вільним часом (тайм-менеджмент) тощо;
- застосовувати педагогічну оцінку як об'єктивний показник індивідуальних досягнень здобувача, а не засобу його покарання чи заохочення;

- підвищувати самооцінку у здобувача, використовуючи успіх, а не зниження рівня домагань тощо.

Найбільш значущими, з огляду на проблему підвищення ефективності організації самостійної роботи, як відомо, є пізнавальна й професійна мотивація. Саме така мотивація, за даними наукових та навчально-методичних джерел, спонукає студента до систематичної навчальної роботи, до пошуків нових способів розв'язання навчальних завдань, до формування стійкої потреби в самоосвіті, саморозвитку й самовдосконаленні.

Формування в здобувачів вищої освіти уявлень про фахівця-професіонала з обраної спеціальності, ціннісних орієнтацій, пов'язаних із професійною діяльністю; усвідомлення безпосередніх і кінцевих цілей професійної освіти; утворення «пізнавального» середовища в академічних групах на навчальних заняттях із предмету, що сприятиме виникненню задоволення від навчання, а отже й бажання вчитися, потреби в набутті нових знань, залежить, передусім, від особистості викладача, від його професійних здібностей та особистісних якостей. Як слушно зауважував знаний вітчизняний педагог-науковець К. Ушинський, «всяка програма викладання, всякий метод виховання, хоч би який він був хороший, не перейшовши в переконання вихователя, залишиться мертвою буквою, що не має ніякої сили в дійсності» [11, с. 207]. Просвітник переконливо доводив, що «дух закладу... живе ... в характері більшості вихователів і звідти вже переходить у характер вихованців» [11, с. 207]. «...вплив особи вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень...», – писав Костянтин Дмитрович [там само].

Отже, підвищенню мотивації, розвитку інтересу й наполегливості у досягненні високих навчальних результатів, сприятиме живе спілкування викладача зі здобувачами вищої освіти. Голос викладача, що читає лекцію, його поза, жести, постава – усе це привертає до себе пильну увагу студента, має велику вагу у сприйнятті самого змісту навчальних занять – лекцій, семінарів, лабораторних занять тощо. Про це зазначали колишні студенти-випускники вітчизняних університетів – відомі професори, культурні діячі, педагоги-науковці тощо. Так, про емоційний вплив особистості викладача-лектора на студентську аудиторію писав А. Чехов. В одному із своїх листів про свого

вчителя, видатного професора, він згадував: «Вийшли лекції Захарїна, я купив і прочитав їх. Тут є лібрето, але немає музики, тієї музики, яку я слухав, коли був студентом» [цит. за 2, с. 26]. Роль живого слова на розвиток творчого потенціалу, підвищення самостійної пізнавальної активності студентів вивчали й інші вітчизняні вчені – М. Пирогов, К. Тімірязєв, Д. Менделєєв, Б. Гнеденко та інші.

Про важливу роль особистісного спілкування, що виникає між студентом й викладачем у підвищенні інтересу до навчання, засвідчили й результати численних опитувань, що були проведені за останній рік. Згідно цих даних, однією із суттєвих вад онлайн-навчання, що стало основною формою набуття освіти за останні два роки, є саме брак живого спілкування.

Наголосимо, що при посиленні ролі самостійної роботи у підготовці компетентнісного фахівця, змінюється роль викладача вищої школи. За влучним висловом дослідників роль педагога як носія об'єктивних знань вже втрачає свою актуальність, він скоріше стає «ключем до науки, а двері відчиняє вже сам студент». Сучасний викладач вищої школи – це коуч, фасилітатор, головна функція якого – забезпечення педагогічної підтримки учіння: створення середовища, орієнтованого на самостійність, інтерактивність, продуктивність здобувачів; спрямування навчальних й наукових інтересів студентів, надання їм необхідних консультацій тощо. Важливу роль у реалізації поставлених завдань відіграє обізнаність викладачів із сучасними інформаційними технологіями, уміннями їх застосовувати як засобу підтримки самостійної роботи здобувачів, встановлення зворотнього зв'язку, проведення консультацій, забезпечення науковою, навчальною, довідковою інформацією із електронних баз даних тощо.

Суттєву роль у формуванні пізнавальної та професійної мотивації відіграє й уміння викладача утворити в навчальній аудиторії пізнавальну атмосферу («захопити студентів так, щоб вони з нетерпінням чекали на нову зустріч із ним» (М. Остроградський)); переконати студентів у тому, що він «зустрічається з ними не для того, щоб повчати, а для того, щоб ділитися власними знаннями, уміннями й науковими захопленнями» [2, с. 25]; відсутність на заняттях нудьги тощо. Як слушно зауважував відомий математик «... нудьга є найбільш страшною отрутою», котра діє «безперестанку; вона зростає, панує над людиною і тягне її до надмірностей ...»

[цит. за 2, с. 24]. Особливо шкідлива нудьга на перших курсах. «На старших курсах, ця «отрута» не так шкідлива, – зазначав учений, – адже студент уже захоплений предметом, а тому він перш за все вимагає не захопливості викладу, а його змістовності, залучення до самостійної роботи» [там само]. Про роль емоцій, почуттів, що виникають у процесі опанування знань, писав й В. Вернадський, який розглядав навчання «...як клубок: одна нитка – розум, друга нитка – почуття. І вони завжди стикаються» [цит. за 9, с. 166]. Лекційні, практичні та інші заняття, спілкування з викладачем повинні пробуджувати «інтерес до пізнання, прагнення випробувати власні сили, бажання точно й витончено, стисло й доступно передавати власні думки» [2, с. 25].

Запорукою ефективності організації самостійної роботи здобувача вищої освіти стане й характер завдань, види самостійної роботи, що розробляє викладач навчальної дисципліни. Для розвитку пізнавального інтересу, формуванню самоосвітніх й самооцінних умінь й навичок, як підкреслюють психологи й педагоги, важливим є проектування таких завдань, що передбачають не пряме, репродуктивне відтворення тексту, а його глибоке опрацювання, аргументацію; які включатимуть дослідницькі, пошукові питання тощо. Зазначимо, що відповідаючи на питання: «Які з видів самостійної роботи (реферат, есе, заповнення таблиці за зразком, інші види) Ви вважаєте найбільш ефективними? Чому? Які найменш? Чому?», здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що навчаються в ХНУ ім. В. Н. Каразіна, відповіли так:

– найбільш ефективними є: завдання практичного характеру, які тісно пов'язані з майбутньою професійною діяльністю – «практика завжди краще теорії» (тут і далі курсивом наведено думку здобувачів – О.Д.); есе – «можна викласти всі свої погляди, думки, знання, а не скопійований текст», «можна об'ємно розглянути запропоновану тему»; заповнення таблиць – «допомагає структурувати набуті знання та класифікувати їх; сприяє закріпленню знань, кращому запам'ятовуванню матеріалів»; творчі завдання «де немає великої кількості правил й які дадуть змогу виявити знання, перевірити власну креативність, нестандартне мислення»; створення проєктів і презентацій – «дає змогу проявити креативність, бути повністю залученим в роботі».

У переліку найменш ефективних видів самостійної роботи здобувачі назвали: конспек-

тування підручника; завдання, в яких забагато правил щодо оформлення, що *«звужує ініціативу, зменшує інтерес»*; які передбачають репродуктивне відтворення, а не опрацювання набутих знань; заповнення таблиці за зразком, що *«не дає можливості подумати, переробити матеріал, виділити основне тощо»*; тести, які обмежують пізнавальну активність; реферати, що не дають змогу проявити креативність, обмежені стандартами – *«це нудно, все це студенти качають із Інтернету»*.

У переліку рекомендацій щодо планування самостійної роботи, що презентує вітчизняна психолого-педагогічна думка, заслуговують на увагу поради надані доктором психологічних наук В. Кан-Каліком. У статті «Восхождение к студенту» науковець пропонував, передусім, накреслити «фундаментальне дерево» навчального курсу, що вміщує в собі ту основну систему методологічного, теоретичного знання, котру необхідно винести на обов'язкову лекційну переробку» [6, с. 8]. Далі в якості похідних від цього фундаментального древа визначити різноманітні види самостійної роботи – самостійне спостереження за явищами, процесами, фактами; проведення експерименту; вивчення першоджерел; ознайомлення з матеріалами наукових і виробничих дискусій, створення моделі явища, зокрема в умовах наближених до професійних тощо, для яких треба виділити теми, характер їх вивчення, форму самостійної роботи, місце її проведення, варіативні способи її реалізації, систему контролю й обліку, а також різноманітні прийоми звітності [там само]. Окрім того, плануючи самостійну роботу, варто враховувати особистісні й професійні інтереси студентів, рівень їхньої готовності до виконання завдань певної складності тощо.

Установлено, що одними із причин, що породжують байдужість до виконання завдань самостійної роботи, є недосконалість критеріїв їх оцінки, зокрема їх розмитість, слабка обґрунтованість, наявність суб'єктивізму тощо. Знижує ефективність самостійної роботи також несвоєчасність перевірки викладачем виконаних завдань.

Підвищенню ефективності організації самостійної роботи здобувача вищої освіти сприятиме й запровадження експрес-опитування, що може проводитися на лекційних заняттях з метою з'ясування рівня засвоєння лекційного матеріалу, якості ведення лекційного конспекту, його подальшого самостійного опрацювання тощо. Для проведення експрес-опитування

варто розробити перелік питань різноманітного характеру. Так, одні з них повинні бути спрямовані на перевірку обізнаності здобувача з основними поняттями й базовими визначеннями навчального курсу; інші – передбачати контроль за питаннями, що були винесені для самостійного опрацювання за рекомендованою навчальною та науковою літературою; треті – присвячені з'ясуванню фактичного матеріалу курсу. Такі опитування варто проводити після проведення певної кількості лекційних годин, один – два рази за семестр із застосуванням сучасних цифрових технологій, зокрема Kahoot – платформи для проведення тестів, вікторин; Padlet – онлайн дошка для перевірки завдань самостійної роботи тощо. Зазначимо, що проведення такого контролю дозволяє також з'ясувати недоліки у викладацькій роботі.

У пошуках шляхів підвищення ефективності самостійної роботи стане у нагоді й запровадження рефлексивного контролю, що здійснюється у формі обміну думками між здобувачем освіти й викладачем у рівноправному діалозі [10, с. 157]. Відображення шляхів пошуку розв'язання навчальної проблеми, що винесена для самостійного опрацювання, роздуми щодо обраних варіантів її рішення та їх оптимальності, з якими ділиться здобувач із викладачем, дозволяє своєчасно визначити складності, з якими стикнувся студент у процесі виконання завдань самостійної роботи, встановити помилки у його розмірковуваннях, відкоригувати його дії, спрямувати пошук у правильному руслі.

У переліку шляхів підвищення якості організації самостійної роботи заслуговують на увагу й надання студентові можливості не тільки оцінити самого себе, а й один одного; заохочування його до висловлювання рекомендацій щодо шляхів покращення виконаного завдання іншим здобувачем. У такій спосіб студенти матимуть змогу навчитися важливості коректно аналізувати якість власної роботи й роботи інших.

Однією із важливих умов формування пізнавальної та професійної мотивації, а отже й підвищення ефективності організації самостійної роботи, є урізноманітнення методів і прийомів навчальної роботи, що застосовує викладач в освітньому процесі. Так, у контексті формування стійкої переконаності здобувачів вищої освіти в необхідності самостійної роботи для подальшої професійної діяльності, розуміння ними значення самостійної роботи, як запоруки забезпечення результативності

власного навчання й самоосвіти загалом, має така організація навчання, за якої він (здобувач – О.Д.) стає максимально активним і самостійним. Як слушно зазначав К. Победоносцев, «ми дійсно пізнаємо предмет тільки тоді, коли проникаємо в нього за допомогою аналізу, розбираючи його на частини і сполучаючи їх потім. Те напруження розуму і пам'яті, яке ми змушені робити для того, щоб передати з точністю і ясністю, що прочитано або почуто, слугує кращою вправою, що привчає ясно розпізнавати думку і зрозуміло висловлювати її». «Така самодіяльність, – наголошував просвітник, – додає роботі інтерес, оживляє і збуджує. Розумова здатність ... розвивається, удосконалюється і поглиблюється; разом із тим утворюється смак, який керує у виборі читання, напрямком думки і подальшої розумової діяльності» [8]. Отже, справа викладача, на переконання автора статті «Об университетском преподавании», – «спостерігати за ходом усіх цих робіт, керувати ними й стежити за здатністю, за розвитком думки, ...уміннями кожного слухача». Саме в такому разі, як підкреслював К. Победоносцев, діяльність самого викладача набуває «жвавий інтерес і реальне значення, пов'язуючи його розумово і духовно з кожним із молодих людей, які перебувають під його керівництвом» [8].

Зміщенню акцентів із односторонньої активності викладача на самостійне, творче набуття здобувачем необхідних знань і умінь сприятиме цілеспрямована організація спілкування в процесі навчання, за якої він (здобувач – О.М.) займає активну позицію. Важливу роль у цьому мають групові, спільні колективні форми навчальної роботи. Навчальний діалог, що утворюється за таких умов між викладачем і студентом, здобувачів між собою, групою здобувачів й викладачем, сприяє особистісному залученню здобувача в освітній процес, активізує мислення, пробуджує інтерес до навчального предмету, покращує його засвоєння. Зазначимо, що за визначенням психологів, спільною можна вважати таку діяльність групи, за якою «усі її учасники взаємопов'язані одночасністю й послідовністю дій, вчинки одного учасника неможливі без одночасних або попередніх інших» [7]. Як зазначають автори навчальних посібників, наукових статей тощо, максимальний взаємозв'язок здобувачів освіти у групі з'являється в умовах, коли група у кількості 2-3 осіб повинна, наприклад, підготувати один проект, відпрацювати навички володіння лабораторним обладнанням, апаратурою тощо.

Зауважимо, що за порадами психологів, об'єднання студентів у мікрогрупи повинно відбуватися на основі взаємного тяжіння студентів один до одного [9, 10].

У переліку способів організації навчального процесу, що сприятиме підвищенню якості організації самостійної роботи здобувачів, зазначають на увагу також творче поєднання традиційних форм і методів викладання з новітніми та інноваційними. Цікавою, на думку студентів, є лекція, на якій викладач максимально пов'язує навчальний матеріал із майбутньою професійною спеціальністю. Прикладом такої лекції може бути лекція або з елементами ігрового проектування або з використанням Case Study – методу аналізу практичної ситуації й прийняття рішення. У процесі читання такої лекції модулюються реальні відносини між людьми, що виникають у проблемних професійних ситуаціях, формується перший досвід їх розв'язання, а отже, досвід теоретичного мислення. Для організації індивідуальної або групової аудиторної самостійної роботи над кейсом актуалізується необхідний комплекс знань, застосовується системний аналіз, моделювання, методи класифікації тощо.

Таким чином, застосування активних методів навчання сприяє формуванню в здобувачів прагнення самостійно розібратися у складних професійних проблемах, напрацювати оптимальне їх вирішення задля реалізації в безпосередній практичній професійній діяльності.

Успішність самостійної роботи, як й навчання загалом, як наголошують автори наукових та навчальних праць, «визначає не сам факт наявності тих чи інших мотивів, а їхній особистісний сенс для здобувачів вищої освіти: самостійність виникнення і виявлення, рівень свідомості, стихійності. Завдання викладача – аналізувати особливості мотивів кожного студента, стимулювати позитивні мотиви навчальної діяльності, розглядаючи їх як такі, що розвиваються, тобто в якості динамічного явища» [7, с. 92].

Висновки. Отже, цілеспрямована системна робота професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти над формуванням у здобувача вищої освіти стійкої позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, систематична діагностика й її корекція, є важливим шляхом підвищення ефективності організації самостійної роботи. У переліку способів управління мотиваційною сферою слід назвати: уміння викладача створити й підтримувати в навчальній аудиторії пізнавальне середовище,

що стимулює активність, приносить емоційне задоволення здобувачеві вищої освіти; здатність запропонувати йому різноманітні види самостійної роботи, що заохочують до творчості, до пошуку нових ідей, підходів, способів вирішення поставленого завдання; своєчасний контроль, зрозумілість й обґрунтованість кри-

теріїв оцінки виконаної самостійної роботи, урізноманітнення форм його проведення; мистецтво надихати та підтримувати прагнення здобувача до запланованих цілей; розумне поєднання традиційних й новітніх, інноваційних методів навчання тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Воевідко Л. М. Самостійна робота студентів: стрижнева компонента фахової підготовки. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 1.
2. Гнеденко Б. Вначале было слово. *Вестник высшей школы*. 1990, январь, С. 23 – 27.
3. Дибкова Л. М. Інтерактивні інформаційні технології у навчальному процесі сучасного вишу. *Вища освіта України*. 2013. № 2. (додаток 2). Тематичний випуск «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах». С. 364–371.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Зимняя И.А. Элементарный курс педагогической психологии: Учебное пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. 111 с.
6. Кан-Калік В. Восхождение к студенту. *Вестник высшей школы*. 1987, март, С. 7 – 11.
7. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / за ред. В.І. Лозової. Харків: «ОВС», 2006. 496 с.
8. Победоносцев К.П. Об университетском преподавании. *Московские ведомости*. 1899. 26 июня (8 июля). № 173.
9. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. К.: Каравела, 2008. 352 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.
11. Хрестоматія з історії педагогіки в 2-х томах / за заг. ред. член-кор. НАПН України, д. пед. наук А.В. Троцько. Харків, 2011. Т. 2. 524 с.

REFERENCES:

1. Voevidko, L.M. (2015). Independent work of students: the core component of professional training. Scientific notes of N.I. M. Gogol Psychological and pedagogical sciences. No. 1.
2. Gnedenko, B. (1990). In the beginning there was a word. Higher school bulletin, January, P. 23 – 27.
3. Dybkova, L.M. (2013). Interactive information technologies in the educational process of a modern university. Higher education in Ukraine. No. 2 (Appendix 2). Thematic issue “Scientific and methodological foundations of education quality management in higher educational institutions” P. 364–371.
4. Law of Ukraine “On Higher Education” dated 01.07.2014 No. 1556-VII URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Zimnyaya, I.A. (1992). A textbook for students of courses for the improvement of pedagogical qualifications. Moscow: Research Center for Problems in Training Professionals, 111 p.
6. Kan-Kalik, V. (1987). Ascent to the student. Higher school bulletin., March, P. 7 - 11.
7. Lectures on the pedagogy of higher education: textbook (2006) / ed. IN AND. Lozovoy. Kharkiv: OVD, 496 p.
8. Pobedonostsev, K.P. (1899). On institute teaching. *Moskovskie vedomosti*. 26 June / 8 July. No. 173.
9. Podolyak, L.G., Yurchenko V.I. (2008). Psychology of Higher Education: Textbook. 2nd ed. K.: Karavella, 352 p.
10. Fitzula, M.M. Higher education pedagogy: textbook. (2006). K.: Akademizdatel, 352 p.
11. Reader on the history of pedagogy in 2 volumes (2011) / under total. ed. Corresponding Member APN Ukraine, d. Ped. Sciences A.V. Trotsko. Kharkiv, T. 2. 524 p.

**СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 04.10.2021
ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 21.11.2021**

УДК 378.011.3-051:005.336.2

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-03>

САМОДІАГНОСТИКА КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА: АСПЕКТ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ

А. І. Комишан

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022
anatole.kom@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7644-4976>

О. А. Жукова

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022
edu.pedagogika@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9724-9598>

Ю. І. Панфілов

Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»
Курпичова, 2, Харків, Україна, 61002
u.i.panfilov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5288-3904>

А. В. Ряднова

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Майдан Свободи, 4, Харків, Україна, 61022
a.ryadnova01@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9803-6834>

У статті розглядається проблема самодіагностики компетентності науково-педагогічного працівника з навчальної роботи. На основі аналізу підходів щодо моніторингу в освіті та діагностики в освіті з'ясовано, що інтерес до проблем якості вищої освіти, об'єктивної оцінки діяльності суб'єктів та структурних підрозділів закладів вищої освіти, а також інноваційних підходів стосовно керування якістю освіти, зокрема, через управління якістю діяльності науково-педагогічних працівників, зростає.

Спираючись на наукові узагальнення та результати емпіричних досліджень виокремлено суттєві ознаки моніторингу та діагностики в системі вищої освіти та визначено, що освітній моніторинг та діагностику у вищій школі необхідно розглядати як своєрідний регулярний процес спостереження за допомогою визначених ознак, показників, критеріїв, чинників та шкал.

Виходячи з аналізу джерел інформації з'ясовано, що педагогічну діагностику використовують у таких об'єктах освітнього середовища: навчальні заняття; самостійна робота студента; методи навчання; навчальні плани та програми; форми навчання; технологія організації освітнього процесу; розклад занять; кваліметрія педагогів; вивчення передового педагогічного досвіду; методична робота; практичне навчання тощо. Саме тут вона дає відчутний приріст ефективності.

Сформульовано сутність поняття «самодіагностика навчальної роботи науково-педагогічного працівника». З огляду на опрацьовані джерела інформації та власний педагогічний досвід, а також співбесід зі студентами визначено ключові напрямки самодіагностики навчальної роботи науково-педагогічного працівника. Висвітлено чотири ключові організаційно-педагогічні умови самодіагностики науково-педагогічного працівника з навчальної роботи.

Обґрунтовано методику самодіагностики науково-педагогічного працівника з навчальної роботи. Представлено анкету анонімного опитування студентів щодо самодіагностики стану навчальної роботи науково-педагогічним працівником. Визначено основні шляхи підвищення майстерності науково-педагогічного працівника з навчальної роботи на основі результатів анонімного анкетування студентів.

Ключові слова: анкета, бали, моніторинг, навчальна робота, науково-педагогічний працівник, професійно-педагогічна діяльність, показники оцінювання, самодіагностика навчальної роботи, системний підхід, шкала оцінювання.

А. И. Комышан

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
Площадь Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022

О. А. Жукова

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
Площадь Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022

Ю. И. Панфилов

Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»
Кирпичова, 2, Харьков, Украина, 61002

А. В. Ряднова

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
Площадь Свободы, 4, Харьков, Украина, 61022

САМОДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНТНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА: АСПЕКТ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

В статье рассматривается проблема самодиагностики компетентности научно-педагогического работника в аспекте учебной работы. На основе анализа подходов к мониторингу в образовании и диагностике в образовании выяснено, что интерес к проблемам качества высшего образования, объективной оценке деятельности субъектов и структурных подразделений высшего образования, а также инновационных подходов к управлению качеством образования, в частности, через управление качеством деятельности научно-педагогических работников, растет.

Опираясь на научные обобщения и результаты эмпирических исследований, выделены существенные признаки мониторинга и диагностики в системе высшего образования и определено, что образовательный мониторинг и диагностику в высшей школе необходимо рассматривать как своеобразный регулярный процесс наблюдения при помощи определенных признаков, показателей, критериев, факторов и шкал.

Исходя из анализа источников информации, выяснено, что педагогическую диагностику используют в таких объектах образовательной среды: учебные занятия; самостоятельная работа студента; методы обучения; учебные планы и программы; формы обучения; технология организации образовательного процесса; расписание занятий; квалиметрия педагогов; изучение передового педагогического опыта; методическая работа; практическое обучение и т. д. Именно здесь она дает ощутимый прирост эффективности.

Сформулирована сущность понятия «самодиагностика учебной работы научно-педагогического работника». Учитывая проработанные источники информации и собственный педагогический опыт, а также результаты собеседования со студентами, определены ключевые направления самодиагностики учебной работы научно-педагогического работника. Изложены четыре ключевых организационно-педагогических условия самодиагностики научно-педагогического работника по учебной работе.

Обоснована методика самодиагностики научно-педагогического работника по учебной работе. Представлена анкета анонимного опроса студентов по самодиагностике состояния учебной работы научно-педагогическим работником. Определены основные пути повышения мастерства научно-педагогического работника по учебной работе на основе результатов анонимного анкетирования студентов.

Ключевые слова: анкета, баллы, мониторинг, учебная работа, научно-педагогический работник, профессионально-педагогическая деятельность, показатели оценивания, самодиагностика учебной работы, системный подход, шкала оценивания.

Anatolii Komysan

V. N. Karazin Kharkiv National University,
6 Svobody, Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine,

Oksana Zhukova

V. N. Karazin Kharkiv National University,
6 Svobody, Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine,

Yurii Panfilov

National Technical University «Kharkov Polytechnic Institute» National Technical University «Kharkov Polytechnic Institute»
2 Kirpychova, St., Kharkiv, 61002, Ukraine,

Anastasiia Riadnova

V. N. Karazin Kharkiv National University,
4 Svobody, Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine,

SELF-DIAGNOSTIC OF THE COMPETENCE OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL WORKER: ASPECT OF EDUCATIONAL WORK

The article deals with the problem of self-diagnostic of the competence of a scientific-pedagogical worker: aspect of educational work. Based on the analysis of approaches to monitoring in education and diagnostic in education, it was found that the interest in the issues of quality of higher education, objective assessment of the activities of subjects and structural units of higher education, as well as innovative

approaches to the management of quality of education, in particular, through the management of quality of activities of scientific and teaching staff is growing.

On the basis of scientific generalizations and the results of empirical studies, significant signs of monitoring and diagnostics in higher education system are highlighted and it is determined that educational monitoring and diagnostic in higher education should be considered as a kind of regular observation process using certain signs, indicators, criteria, factors and scales.

On view of the analysis of information sources, it was found that pedagogical diagnostic is used in such objects of educational environment as: training sessions; individual work of students; teaching methods; curricula and programs; forms of education; technology of organization of the educational process; schedule of classes; qualimetry of teachers; study of advanced teaching experience; methodical work; practical training, etc. Namely here it gives a tangible increase in efficiency.

The essence of the concept of "self-diagnostic of educational work of a scientific-pedagogical worker" is formulated. Taking into account the worked out sources of information and own pedagogical experience, as well as interviews with students, the key directions of self-diagnostic of the educational work of a scientific and pedagogical worker are determined. Four key organizational and pedagogical conditions for self-diagnostic of a scientific-pedagogical worker in educational work are stated.

The methodology of self-diagnostic of a scientific-pedagogical worker for educational work is substantiated. A questionnaire of an anonymous survey of students on self-diagnostic of the state of educational work by a scientific-pedagogical worker is presented. The main ways of improving the skill of a scientific-pedagogical worker in educational work are determined on the basis of the results of anonymous questioning of students.

Keywords: questionnaire, marks, monitoring, academic work, scientific-pedagogical worker, professional and pedagogical activity, assessment indicators, self-diagnostic of educational work, system approach, assessment scale.

Постановка проблеми. Проведені Світовим банком у 2019 році дослідження стосовно стану освітньої сфери України свідчать про необхідність подальших реформ та підвищення якості надання освітніх послуг. Це повною мірою стосується й системи вищої освіти, бо саме фахівці з вищою освітою є елітою та рушійною силою розвитку суспільства. Від того які, та на якому рівні предметні (за обраною спеціальністю) та особистісні (рисни майбутнього фахівця з вищою освітою) компетентності будуть у них сформовані, буде залежати майбутнє українського суспільства.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об'єктивно потребує підвищення вимог до професійної підготовки фахівців з вищою освітою. Довічні проблеми педагогічної науки «чому навчати та як навчати?» набули нині особливої актуальності. На ці питання є безліч відповідей. Проте немає такої відповіді, яка б вмістила в собі всю гаму різноманітності та суперечностей сьогодення.

Для вирішення цієї актуальної проблеми ми вважаємо за доцільне постійно проводити самодіагностику (моніторинг) організації освітнього процесу на рівнях: закладу вищої освіти, факультету та кафедри, а також науково-педагогічного працівника для виявлення прогалин та протиріч, що існують з метою удосконалення процесу підготовки творчих, різнобічно розвинених та конкурентоздатних майбутніх фахівців з вищою освітою. Це повною мірою ко-

релює зі статтею 16 чинного закону «Про вищу освіту», в якій передбачено один із чинників забезпечення якості вищої освіти – «систему забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості)» [9].

В системі сучасної вищої освіти України, де відбуваються різного роду зміни (модернізація), особистість науково-педагогічного працівника досить важлива. Саме їй належить безпосередньо вирішувати всі ті завдання, що необхідно розв'язувати в підготовці фахівця з вищою освітою XXI століття.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано теоретичні методи дослідження: аналіз – нормативно-законодавчих документів, довідкових, психолого-педагогічних та методичних джерел інформації; синтез та узагальнення наукової інформації для порівняння та зіставлення різних точок зору стосовно проблеми дослідження та визначення його термінологічного поля; емпіричні – самооцінки, бесіди.

Формулювання мети статті – з'ясувати показники та визначити методіку самодіагностики педагога вищої школи з навчальної роботи з метою удосконалення процесу підготовки творчих, різнобічно розвинених та конкурентоздатних майбутніх фахівців з вищою освітою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасному суспільству потрібна людина самостійна, яка критично мислить, вмє бачи-

ти і творчо вирішувати професійні проблеми. Підготовка такого фахівця дуже складний і відповідальний процес. Реалізація цього процесу відбувається, перш за все, через впровадження в освітній процес інноваційних технологій і передового досвіду.

Сьогодні, у період реформування системи вищої освіти України відповідно до сучасних світових вимог для забезпечення високої якості освіти, ефективного управління процесом підготовки фахівців в умовах вищої школи постать науково-педагогічного працівника набуває особливо важливого значення. Вона є суб'єктом освітнього процесу, який спрямовує свої дії на студентів задля якості засвоєння ними змісту навчання як у ході аудиторних занять, так і у процесі їхньої самостійної роботи.

В межах підготовки компетентних та конкурентоздатних майбутніх фахівців з вищою освітою особливої уваги набуває проблема надання якісних освітніх послуг на різних рівнях вищої освіти. Це спонукає до роздумів стосовно підвищення відповідальності усіх ланок середовища закладу вищої освіти за надання якісних освітніх послуг майбутнім фахівцям з вищою освітою. Досвід вітчизняних та зарубіжних закладів вищої освіти засвідчує, що вирішенню цієї проблеми сприятиме, з одного боку, орієнтація на ринок праці, а з іншого – створення в закладах вищої освіти власних

систем моніторингу якості освіти, в яких оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників має посідати ключове місце.

Наше дослідження (на цьому етапі наукових інтересів) стосується рівня науково-педагогічного працівника як ключової постаті освітнього середовища вищої школи у процесі навчання.

Враховуючи той факт, що поняття «моніторинг в освіті» та «діагностика в освіті» певною мірою мають спорідненість, то ж спочатку проаналізуємо проблеми моніторингу та діагностики у вищій школі стосовно науково-педагогічного працівника як ключової постаті закладу вищої освіти.

Аналіз психолого-педагогічних джерел інформації дає нам підстави стверджувати, що зростає інтерес до проблем якості вищої освіти, об'єктивної оцінки діяльності суб'єктів та структурних підрозділів закладів вищої освіти, а також інноваційних підходів стосовно керування якістю освіти, зокрема, через управління якістю діяльності науково-педагогічних працівників. Таким чином, збільшується інтерес практиків та науковців до проблем моніторингу якості освіти, як засобу адаптивного управління у вищій школі, загалом, та зокрема моніторингу компетентності науково-педагогічного працівника. Результати опрацювання джерел інформації наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Результати аналізу джерел інформації з проблеми моніторингу компетентності науково-педагогічного працівника

№ з/п	Аспекти	Автори-дослідники
1	Моніторинг якості освіти	Т. Боровкова І. Морев [2], О. Локшина [14] та ін.
2	Основи моніторингу як засобу управління якістю освіти	Г. Єльнікова, З. Рябова [8] О. Касьянова [11] та ін.
3	Моніторинг якості освіти у вищій школі	В. Зінченко [10], Є. Хриков [17] та ін.
4	Моніторинг діяльності науково-педагогічних працівників	Т. Борова [1], О. Шарова, М. Кудайнетов [19] та ін.
5	Теоретичні підходи до визначення професійної компетентності педагога	Т. Козакова [12] та ін.

В усіх розглянутих нами працях ключовим є:

1. Те, що моніторинг в освітньому середовищі має вибудовуватись за низкою принципів: узгодженості нормативно-правового, організаційного та науково-методичного забезпечення його складових; об'єктивності одержання та обробки інформації; комплексності дослідження різних аспектів освітнього процесу; безперервності та тривалості спостережень; своєчасності отримання, обробки та використання об'єктивної інформації; перспективнос-

ті запланованих моніторингових досліджень; рефлексивності; гуманістичної спрямованості; відкритості та оперативності доведення результатів досліджень; інформаційності; кваліметричності; діагностичності; аналітичності; прогностичності. Всі вони є актуальними й для діагностики та самодіагностики діяльності науково-педагогічних працівників.

2. Пропонуються підходи стосовно адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників, який пе-

редбачає зовнішній вплив для спонукання до саморозвитку та самовдосконалення. То ж в жодній із опрацьованих робіт не йдеться про так би мовити «самомоніторинг».

В ході аналізу джерел інформації з проблеми моніторингу та діагностики компетентності науково-педагогічного працівника нами виявлено, що у наукових джерелах інформації виокремлюють такі різновиди освітнього моніторингу: внутрішній (проводить освітня установа) і зовнішній (проводять інстанції вищих рівнів або незалежні спеціальні установи). Виходячи з викладеного І. Козубовська стверджує, що моніторинг якості освіти доцільно здійснювати на: інституційному, регіональному, національному і міжнародному рівнях [13].

Крім того, на її думку, він має бути постійно діючим і включати низку конкретних етапів: оцінка фактичного стану системи освіти та найважливіших чинників, які впливають на її стан; прогнозування розвитку та стану освітньої системи; оцінка прогнозованого стану та регулювання якості освіти для прийняття управлінських рішень [13].

Враховуючи зазначене, можна стверджувати, що науковці та практики розглядають освітній моніторинг у вищій школі як своєрідний регулярний процес спостереження (за визначеними ознаками, показниками, критеріями, чинниками та шкалами) різних аспектів надання освітніх послуг й аналізу отриманої інформації з метою виявлення позитивних і попередження негативних явищ в освітньому середовищі для оцінювання, прогнозування подальшого розвитку системи вищої освіти, а також прийняття управлінських рішень.

В контексті досліджуваної нами проблеми доцільно, підсумовуючи стосовно вище викладеного, привернути увагу на визначення поняття «моніторинг в освіті». Моніторинг в освіті – спеціальна система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування освітньої галузі [7, с. 519].

Аналіз джерел інформації з проблеми діагностики в системі вищої освіти свідчить про те, що в основі педагогічної діагностики лежить забезпечення оптимізації педагогічних процесів. І в першу чергу це стосується реалізації ефективного навчання, тобто, сприяння якості надання освітніх послуг. Підтвердженням цьому є висловлювання відомого українського педагога сучасності І. Підласого, який сформулював поняття «педагогічна діагностика» як систему технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, установлення їх ефективності та наслідків» [15, с. 543]. На його думку, діагностика є проясненням усіх обставин перебігу процесу навчання та чітке визначення його результатів. Він також вважає, що метою діагностування (як процесу) має бути своєчасне виявлення, оцінювання й аналіз протікання освітнього процесу [15, с. 544]. Ми погоджуємося з такою думкою.

Результати опрацювання джерел інформації з проблеми діагностики компетентності науково-педагогічного працівника наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Результати аналізу деяких джерел інформації, що пов'язані з проблемою діагностики компетентності науково-педагогічного працівника

№ з/п	Автори	Стисла сутність викладеного
1	Т. Чурекова [18]	Діагностика розглядається як один із ефективних інструментів підвищення професійної компетентності науково-педагогічного працівника. Зосереджується увага на розвитку у педагога вищої школи рефлексії, критики та проектуванні власної педагогічної діяльності
2	О. Щупак [20]	Розглядається діагностика успішності педагогів медичних закладів освіти, як одна з форм контролюючої діяльності адміністрації закладу освіти, що полягає у вивченні міри досягнення мети управління, яка встановлюється на основі порівняння досягнутих показників роботи з тими, які прогнозувалися
3	В. Гринько [5]	Проаналізовано ступінь вивчення проблеми педагогічної діяльності науково-педагогічного працівника у працях психологів і педагогів та розкрито специфіку й особливості діяльності педагога вищої школи. Конкретизовано теоретичний і практичний внесок науковців із означеної проблематики

Закінчення табл. 2

4	Ю. Стасєв, М. Грушенко, С. Залкін, А. Комишан, А. Попеленко, К. Хударковський, О. Челпанов, О. Янчева [3]	На основі принципів системності, ієрархічності, інтеграції, функціональності розроблений єдиний підхід до визначення освітнього рейтингу курсантів, рейтингу результатів діяльності науково-педагогічних працівників, а також кафедр і факультетів у вищому військовому навчальному закладі. В основу методик покладено нормативні документи з підготовки військових фахівців з вищою освітою
5	О. Гуцу [6]	Охарактеризовано поняття «Професійна компетенція педагога вищої школи», його структура, характеристика основних компонентів. Пропонуються діагностичні методики виявлення актуального рівня розвитку основних компонентів професійної компетенції педагога вищої школи, а також можливі напрями самовдосконалення професійної компетенції педагога вищої школи
6	О. Ісаєв, Л. Валуєва, К. Мартинова, Л. Плотніков, Ю. Плотніков, М. Фомін, К. Черепанова [16]	У посібнику розглядаються питання оцінки основних складових професіоналізму педагога вищої школи: навчальної та проектно-освітньої діяльності. Наведено досвід розробки компетентнісної моделі педагога університету та методик оцінки конкретних компетенцій, що становлять основу їх процедури сертифікації

Виходячи з аналізу джерел інформації можемо стверджувати, що педагогічну діагностику використовують у таких об'єктах освітнього середовища (саме тут вона дає відчутний приріст ефективності): навчальні заняття; самостійна робота студента; методи навчання; навчальні плани та програми; форми навчання; технологія організації освітнього процесу; розклад занять; кваліметрія педагогів; вивчення передового педагогічного досвіду; методична робота; практичне навчання тощо. Однак, на основі опрацювання низки джерел інформації нами не знайдено внутрішніх підходів діагностики досягнень у навчанні (з боку науково-педагогічного працівника), які б сприяли та спонукали педагогів вищої школи до саморозвитку та самовдосконалення.

Привабливою з позиції проблеми, що нами розглядається, є праця К. Яндоли, яка створила факторно-критеріальну субмодель оцінювання рівня професійної компетентності науково-педагогічного працівника кафедри (на основі відповідної кваліметричної моделі Г. Єльнікової) [21], де визначено фактори, критерії та їх вагомість. Її ідея співпадає з ідеєю, яка запропонована колективом авторів відомої праці [3].

Основна відмінність їх полягає в тому, що в першому випадку це інструмент для завідувачів кафедр, а в другому – інструмент не тільки завідувачів кафедр, а й керівництва факультетів та закладу вищої освіти. Ми ж робимо акцент на самодіагностиці компетентності науково-педагогічного працівника з навчальної

роботи, бо це безпосередньо пов'язано із взаємодією науково-педагогічних працівників зі студентами у процесі надання освітніх послуг.

За результатами співбесід з педагогами вищої школи стосовно цієї проблеми ми дійшли висновку, що цей аспект для них не є актуальним. Але ми так не вважаємо.

З використанням відповідних методів педагогічної діагностики можна здійснити аналіз процесу навчання та визначити його ефективність (результативність). Науково-педагогічний працівник на підставі діагностичних відомостей може зорієнтуватися на проведенні внутрішньої корекції процесу навчання, виявленні прогалин у навчанні, плануванні наступних етапів навчання, удосконаленні процесу навчання тощо. Тобто самодіагностика має бути фундаментом подальшої педагогічної діяльності та інструментом самоуправління педагога вищої школи.

Особливості та ступінь розробленості проблеми самодіагностики навчальної роботи науково-педагогічного працівника потребують беззаперечного визначення його сутності та особливостей реалізації в діяльності педагога вищої школи.

Загалом, під *самодіагностикою навчальної роботи науково-педагогічного працівника* будемо розуміти процес спостереження за результатами власної навчальної роботи з кожної конкретної навчальної дисципліни (іншого навчального заходу) шляхом збору інформації (за допомогою анонімного опитування студентів), її систематизації та оброблення

для прийняття особистих рішень щодо покращення (удосконалення) процесу навчання. Отже, самодіагностику навчальної роботи науково-педагогічного працівника будемо розглядати як сукупність заходів, що пов'язані зі збором інформації про якість надання освітніх послуг студентам при викладанні певної навчальної дисципліни або проведенні іншого навчального заходу, її опрацюванням та систематизацією для самооцінки з метою подальшого самовдосконалення педагогічної майстерності.

Таким чином, збір і отримання інформації спрямовується для прийняття особистого рішення, що має дві особливості: *цільову спрямованість*, яка передбачає визначення рівня власної навчальної роботи; *максимальну об'єктивність* – адекватність зроблених висновків стосовно самовдосконалення. Тобто, здійснення самодіагностики ставить за мету визначення стратегії саморозвитку та самовдосконалення стосовно педагогічної майстерності без втручання зовні.

Виходячи зі структури діяльності педагога вищої школи, що включає до свого складу конструктивний, організаційний, комунікативний та дослідницький (гностичний) компоненти, ми вважаємо, що самодіагностику навчальної роботи науково-педагогічного працівника доцільно розглядати:

- як складову процесу навчання;
- як інструментарій виявлення успіхів, невдач та недоречностей у навчанні студентів;
- як шлях (підхід) до підвищення рівня майстерності у навчанні (підвищення кваліфікації).

На основі аналізу відомої праці В. Галіцина, О. Сулова та Н. Самченко [4] та виходячи із всього викладеного, можна окреслити такі складові структури самодіагностики навчальної роботи науково-педагогічного працівника: цільову, інструментальну та проектно-практичну. Об'єктом цієї ідеї ми вбачаємо діагностику стану навчання студентів, що передбачає визначення фактичних результатів роботи науково-педагогічного працівника. Метою самодіагностики є саморозвиток та самовдосконалення науково-педагогічного працівника, як зазначалося, виступає саморозвиток та самовдосконалення науково-педагогічного працівника.

Здійснення самодіагностики, на нашу думку, не можливе без урахування показників (критеріїв) та шкали оцінювання (кваліметричної складової) анонімного анкетування студентів.

До складу анкети можуть входити декілька напрямів (аспектів), кожен з яких становить сукупність складових показників оцінювання та бальну шкалу оцінювання. В якості шкали оцінювання нами пропонується використати п'ятибальну шкалу де 0 балів – дуже низький рівень оцінюваного показника, або його відсутність, а 4 бали – дуже високий рівень оцінюваного показника.

Використання анонімного анкетування студентів є важливим інструментом реалізації вимог керівних документів Міністерства освіти і науки України. Вони наголошують на необхідності демократизації освітнього процесу, що передбачає надання студентам все більшого «права голосу» в питаннях визначення цілей освіти, її змісту, а також методів, методик та технологій навчання. Це потребує проведення відповідних досліджень з метою виявлення реальних потреб здобувачів вищої освіти і максимально можливого їх використання в організації освітнього процесу, а також збільшення ролі студентського самоврядування.

Ключовими напрямками для самодіагностики навчальної роботи науково-педагогічного працівника, з огляду на опрацьовані джерела інформації, власний педагогічний досвід та результати співбесід зі студентами, а також з урахуванням системного підходу вбачаємо такі:

1. Зацікавленість студентів навчальною дисципліною.
2. Оцінювання студентами якості організації та проведення аудиторних занять.
3. Оцінювання рівня застосування науково-педагогічним працівником інноваційних методів та технологій навчання.
4. Оцінювання рівня забезпечення умов для засвоєння студентами змісту навчання.
5. Оцінювання студентами якості організації їхньої самостійної роботи та забезпеченості навчальної дисципліни авторськими навчально-методичними матеріалами.
6. Оцінювання студентами системи контролю знань, що використовувалась науково-педагогічним працівником.
7. Оцінювання студентами своїх успіхів навчально-пізнавальної діяльності.

Крім того, в анкеті анонімного опитування повинен мати місце такий напрям: «Ваші коментарі та побажання» заповнення якого може бути обов'язковим для студентів.

Стосовно напрямку «Оцінювання студентами якості організації їхньої самостійної роботи» існує певною мірою двоякість. З одного

боку, організація самостійної роботи студентів більшою мірою стосується методичної роботи науково-педагогічного працівника, а з іншого – правильно організована педагогом самостійна позааудиторна робота здобувачів вищої освіти сприяє якості проведення занять. Особливо це важливо, коли в ході навчальних занять використовуються активні та інтерактивні методи навчання. То ж, виходячи із зазначеного, нами цей напрям не відкинутий.

З урахуванням всього викладеного сформулюємо чотири ключові організаційно-педагогічні умови самодіагностики науково-педагогічного працівника з навчальної роботи.

По-перше, для забезпечення самодіагностики необхідно створити анкету анонімного опитування студентів, в якій врахувати зазначені нами ключові напрямки для самодіагностики навчальної роботи науково-педагогічного працівника.

По-друге, анкетування має здійснюватися лише після того, коли студенти склали залік чи екзамен (бали виставлені у відповідну відомість та залікові книжки й індивідуальні плани). Саме тоді, коли студенти незалежні від науково-педагогічного працівника, вони зможуть без лукавства заповнити анкету.

По-третє, в межах методичної та організаційної роботи анкетні дані мають бути опрацьовані з визначенням успіхів, а також значних, незначних та другорядних прогалин, некоректності та недоречності або недоробок у своїй навчальній роботі.

По-четверте, на основі визначених значних, незначних та другорядних прогалин, некоректностей та недоречностей або недоробок у своїй навчальній роботі створення програми поетапних дій щодо усунення існуючих проблем.

Стосовно вище викладеного влучним є висловлювання відомого педагога Ш. Амонашвілі про те, що педагог виховує нову людину, людину майбутнього, тому необхідно, щоб він сам

уособлював у собі найвищі риси нової людини, сам являв людину з майбутнього.

Шляхами підвищення майстерності науково-педагогічного працівника з навчальної роботи можуть, наприклад, бути: консультаційне спілкування з більш досвідченими педагогами, відвідування занять досвідчених педагогів, участь у різного роду форумах чи заходах, що присвячені проблемам освітнього процесу. Також важливим є прийняття науково-педагогічними працівниками участі у наукових конференціях педагогічного спрямування тощо.

Так, наприклад, на кафедрі педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна в рамках проекту 2.11 «Новітні психолого-педагогічні технології навчання» Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019–2025 роки на постійній основі два рази на рік працює «Педагогічна вітальня». Крім того, щорічно проводяться конференції, що пов'язані з інноваційними технологіями та методиками в освітньому середовищі в межах кафедральної НДР.

Для підвищення педагогічної майстерності в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» запроваджено триденні Міжнародні методичні школи-семінари «Сучасні педагогічні технології в освіті».

Як «Педагогічна вітальня», так і Міжнародна методична школа-семинар «Сучасні педагогічні технології в освіті» проходять у таких формах: майстер-класи, ділові ігри, тренінги, презентації, дискусії тощо, які спрямовані на удосконалення педагогічної майстерності.

Зазначені підходи можуть поширюватись і в інших закладах вищої освіти для переймання передового педагогічного досвіду.

В якості прикладу розглянемо наведену нижче нашу авторську анкету анонімного опитування студентів, що вже зараз проходить свою апробацію в освітньому процесі кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

АНКЕТА АНОНІМНОГО ОПИТУВАННЯ

Шановні студенти!

Кафедра педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна вважає своїм пріоритетним завданням підвищення якості надання освітніх послуг, тому для нас важлива Ваша думка про зміст і організацію освітнього процесу з навчальної дисципліни: «Основи педагогіки та методика виховної роботи».

Просимо Вас щиро відповісти на запропоновані питання.

Уважно прочитайте інструкцію щодо заповнення таблиці до кожного питання.

Дякуємо Вам за співпрацю!

Інструкція

Просимо Вас оцінити нижче наведені показники за запропонованою шкалою:

4 бали – дуже високий рівень оцінюваного показника;

3 бали – високий рівень оцінюваного показника;

2 бали – достатній рівень оцінюваного показника;

1 бал – низький рівень оцінюваного показника;

0 балів – дуже низький рівень оцінюваного показника, або його відсутність.

Для відповіді Вам необхідно обвести той бал, який відповідає Вашій думці про певний показник.

1. Наскільки цікавою для Вас була навчальна дисципліна?

№ з/п	Показники оцінювання	Бали
1.1	Навчальна дисципліна викликала у Вас інтерес до її засвоєння	0 1 2 3 4
1.2	Ви задоволені отриманими знаннями, вміннями та навичками	0 1 2 3 4
1.3	У вас з'явилося бажання вивчати споріднені теми за змістом навчальної дисципліни	0 1 2 3 4
1.4	Ви зацікавилися вивченням додаткових джерел інформації з проблематики, що розглядалась на заняттях з навчальної дисципліни	0 1 2 3 4
1.5	Ви обдумували й обговорювали навчальну дисципліну поза навчальних занять	0 1 2 3 4
1.6	Зміст викладеного з навчальної дисципліни вагомий для Вашої подальшої професійної діяльності	0 1 2 3 4

2. Як Ви оцінюєте якість організації та проведення аудиторних занять?

№ з/п	Показники оцінювання	Бали
2.1	Доступність викладу навчального матеріалу	0 1 2 3 4
2.2	Використання науково-педагогічним працівником активних методів проведення занять (дискусії, проекти, кейси, мозковий штурм, ігрові технології тощо)	0 1 2 3 4
2.3	Використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання	0 1 2 3 4
2.4	Новизна матеріалу, що викладався	0 1 2 3 4
2.5	Використання сучасних (актуальних) джерел (даних) інформації	0 1 2 3 4
2.6	Відпрацювання практичних умінь	0 1 2 3 4

3. Оцініть, будь ласка, забезпеченість Вашої самостійної роботи

№ з/п	Показники оцінювання	Бали
3.1	Достатня наявність навчальних посібників та підручників	0 1 2 3 4
3.2	Наявність методичних рекомендацій (методичного посібника) для самостійної роботи та рівень їх змістовності, логічності та наочності	0 1 2 3 4
3.3	Практична спрямованість завдань самостійної роботи	0 1 2 3 4
3.4	Рівень завдань самостійної роботи спрямований сприянню-творчості та креативності	0 1 2 3 4
3.5	Різноманіття завдань самостійної роботи	0 1 2 3 4
3.6	Консультування та надання допомоги науково-педагогічним працівником у процесі засвоєння дисципліни	0 1 2 3 4

4. Оцініть, будь ласка, систему контролю якості знань студентів науково-педагогічним працівником за такими показниками:

№ з/п	Показники оцінювання	Бали
4.1	Гласність (прозорість)	0 1 2 3 4
4.2	Об'єктивність	0 1 2 3 4
4.3	Єдність вимог до всіх студентів	0 1 2 3 4
4.4	Різноманітність	0 1 2 3 4
4.5	Індивідуальність	0 1 2 3 4
4.6	Доброзичливість	0 1 2 3 4

5. Як Ви оцінюєте свої успіхи в оволодінні компетентностями у процесі вивчення дисципліни?

№ з/п	Показники оцінювання	Бали
5.1	Повнота, глибина та системність знань	0 1 2 3 4
5.2	Сформованість знань, вмінь, навичок та інших компетентностей	0 1 2 3 4
5.3	Готовність використовувати знання, вміння, навички та інші компетентності при вирішенні завдань у подальших навчально-пізнавальній та професійно-педагогічній діяльності	0 1 2 3 4

6. Ваші додаткові коментарі та побажання: _____

Дякуємо за відповіді!

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Моніторинг та діагностика в освіті забезпечують постійний зворотний зв'язок від науково-педагогічних працівників до керівництва, що прискорює процеси професійного розвитку та саморозвитку останніх і призводить до більш продуктивної їхньої професійної діяльності та самореалізації.

Запровадження ж інструментарію самодіагностики науково-педагогічного працівника спрямовано на: спонукання його до прагнення саморозвитку та самовдосконалення як на кожному аудиторному чи online занятті, так і в позааудиторній роботі зі студентами; створення позитивного психологічного настрою та на цій основі ситуації успіху, що активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів.

Здатність науково-педагогічного працівника, на основі аналізу власної навчальної роботи, в достатній мірі бачити здобутки, прогалини,

протириччя тощо та на цій основі усвідомлено знаходити оптимальні шляхи (приймати рішення) їх вирішення означає усвідомлення ним необхідності особистого та професійного розвитку та удосконалення з метою корекції своєї діяльності чи визначення принципово іншої індивідуальної траєкторії педагогічної діяльності. За таких умов можемо говорити про його здатність підвищувати рівень компетентності.

Отже, результатом самодіагностики є уявлення науково-педагогічного працівника про свій науково-теоретичний рівень, педагогічну майстерність, а також визначення стратегії подальшого саморозвитку та самовдосконалення.

Саморозвиток та самовдосконалення можуть відбуватись різними шляхами. Це і планове підвищення кваліфікації, і стажування, і вивчення досвіду колег, і постійна особиста праця над підвищенням рівня своєї майстерності тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Борова Т. А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.06. Київ, 2012. 488 с.
2. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учеб. пособие. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. 150 с.
3. Визначення рейтингів учасників освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі. Метод. рекомендації / Стасев Ю. В., Грушенко М. В., Залкін С. В., Комишан А. І., Попеленко А. А., Хударковський К. І., Челпанов О. С., Янчева О. Д. / За ред. Стасєва Ю. В. Харків: ХУПС, 2006. 124 с.
4. Галіцин В. К., Суслов О. П., Самченко Н. К. Концептуальні засади моніторингу. *Бізнес Інформ*. 2013. № 9. С. 330–335.
5. Гринько В. О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епоху. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229859025.pdf> (дата звернення: 11.10.2021 р.)
6. Гуцу Е.Г. Диагностика профессиональной компетенции преподавателя вуза: методическое пособие для преподавателей вузов. Москва: Флинта, 2017. 82 с.
7. Енциклопедія освіти Академія пед. наук України / головний редактор В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/107549/8-Elnikova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 11.10.2021 р.)

9. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 24.09.2021 р.)
10. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 360 с.
11. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. Харків: Основа, 2004. 96 с.
12. Козакова Т. В. Теоретичні підходи до визначення професійної компетентності педагога. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga/viewer> (дата звернення: 11.10.2021 р.)
13. Козубовська І. В. Моніторинг якості освіти як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Вип. 22. С. 75–76.
14. Моніторинг стандартів якості освіти: світові досягнення та українські перспективи. За заг. ред. О. Л. Локшиної. К.: К.І.С., 2004. 128 с.
15. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн. Москва: ВЛАДОС, 1999. Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
16. Сертификация преподавателей университета на основе оценки научно-педагогических компетенций: Метод. пособие / А. П. Исаев, Л. В. Валуева, Е. В. Мартынова, Л. В. Плотников, Ю. В. Плотников, Н. И. Фомин, Е. В. Черепанова / Под общей ред. А. П. Исаева. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2015. 106 с.
17. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: Навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 365 с.
18. Чурекова Т. М. Диагностика как один из инструментов управления качеством профессиональной деятельности преподавателей вуза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-kak-odin-iz-instrumentov-upravleniya-kachestvom-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavateley-vuza/viewer> (дата звернення: 12.10.2021 р.)
19. Шарова Е. И., Кудайнетов М. Р. Мониторинг профессионального развития преподавателя вуза в системе оценки качества педагогической деятельности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-professionalnogo-razvitiya-prepodavatelya-vuza-v-sisteme-otsenki-kachestva-pedagogicheskoy-deyatelnosti/viewer> (дата звернення: 16.10.2021 р.)
20. Щупак О. Ю. Педагогічна діяльність викладача медичного навчального закладу як об'єкт діагностики URL: http://f.mcollege.rv.ua/images/metod_kabinet/komferemc/shupak.pdf (дата звернення: 12.10.2021 р.)
21. Яндола К. О. Оцінювання рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. *Молодий вчений. № 1 (53)*. 2018. С. 843–845.

REFERENCES:

1. Borova, T.A. (2012). Theoretical and methodological foundations of adaptive management of professional development of scientific and pedagogical workers of the university: dis. ... doctor ped. Sciences: 13.00.06. Kiev. 488 p.
2. Borovkova, T., Morev I. (2004). Monitoring of the development of the education system. Part 1. Theoretical aspects: Textbook. allowance. Vladivostok: Far Eastern Institute Publishing House, 2004.150 p.
3. Determination of ratings of participants in the educational process in a higher military educational institution. (2006). Method. recommendations / Stasev Yu.V., Grushenko M.V., Zalkin S.V., Komyshan A.I., Popelenko A.A., Khudarkovsky K.I., Chelpanov O.S., Yancheva O.D. / Ed. Staseva Yu.V. Kharkiv: KhUPS, 124 p.
4. Galitsyn, V.K., Suslov, A.P., Samchenko, N.K. (2013). Conceptual framework for monitoring. *Business Inform.* No. 9. P. 330-335.
5. Grinko, V.A. Features of the pedagogical activity of a higher school teacher in the modern era. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229859025.pdf> The sixth
6. Gutsu, E.G. (2017). Diagnostics of the professional competence of a university teacher: a methodological guide for university teachers. Moscow: Flinta, 82 p.
7. Encyclopedia of Education Academy ped. Sciences of Ukraine / editor-in-chief V.G. Kremen. (2008). Kiev: Yurinkom Inter, 1040 p.
8. Elnikova, G.V., Ryabova, Z.V. Monitoring as an effective means of assessing the quality of general secondary education in an educational institution. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/107549/8-Elnikova.pdf?sequence=1>
9. Law of Ukraine "On Higher Education". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (date of access: 09.24.2021)
10. Zinchenko, V.A. (2013). Monitoring the quality of the educational process in a higher educational institution: monograph. Luhansk: Publishing House of the LNU named after Taras Shevchenko, 360 p.
11. Kasyanova, O.M. (2004). Monitoring in the management of an educational institution. Kharkov: Osнова, 96 p.

12. Kozakova, T.V. Theoretical Approaches to Determining the Professional Competence of a Teacher. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga/viewer> (date accessed: 11.10.2021)
13. Kozubovskaya, I.V. (2011). Monitoring the quality of education as a means of increasing the effectiveness of the educational process. *Scientific Bulletin of Uzhgorod National University: Series "Pedagogy, social work"*. Issue. Twenty-second P. 75-76.
14. Monitoring of education quality standards: world achievements and prospects. (2004). Under total. ed. A. L. Lapshina. K.: K.I.S.128 p.
15. Podlasy, I. P. (1999). Pedagogy. New course: textbook. for stud. ped. universities: In 2 kn. Moscow: VLADOS. Book 1: General bases. Learning process. 576 p.
16. Certification of teachers of the institute based on the assessment of scientific and pedagogical competencies: method. allowance / A. P. Isaev, L. V. Valuev, E. V. Martynova, L. V. Plotnikov, Yu. V. Plotnikov, N. I. Fomin, E. V. Cherepanova / Ed. A.P. Isaeva. Yekaterinburg: Publishing house "Azhur", 2015.106 p.
17. Khrikov, E. M. (2006). Management of educational institution: Textbook. allowance. Kiev: Knowledge, 365 p.
18. Churekova, T. N. Diagnostics as one of the tools for managing the quality of professional activity of university teachers. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-kak-odin-iz-instrumentov-upravleniya-kachestvom-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavateley-vuza/viewer> (date accessed: 10/12/2021)
19. Sharova, E.I., Kudainetov, M.G. Monitoring of the professional development of a university teacher in the system of assessing the quality of pedagogical activity. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-professionalno-razvitiya-prepodavatelya-vuza-v-sisteme-otsenki-kachestva-pedagogicheskoy-deyatelnosti/viewer> (date accessed: 16.10.2021)
20. Shchupak, O. Yu. Pedagogical activity of a teacher of a medical educational institution as an object of diagnostics URL: http://f.mcollege.rv.ua/images/metod_kabinet/komferemc/shupak.pdf (date of access: 12.10.2021)
21. Yandola, K.O. (2018). Assessment of the level of professional competence of scientific and pedagogical workers of higher educational institutions. *Young scientist*. No. 1 (53). P. 843-845.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 16.11.2021
ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 30.11.2021

УДК 378.091.26/.27.018.43

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-04>

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

О. О. Наливайко

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022,
nalyvaiko@karazin.ua, <http://orcid.org/0000-0002-7094-1047>

К. А. Куцина

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, Харків, Україна, 61022,
e_kutsina@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-4002-2795>

В умовах пандемії COVID-19 дистанційна форма навчання стала основним способом здобуття освіти. Це спричинило поштовх до розвитку та залучення інноваційних інформаційних технологій до управління навчальним процесом. Їй притаманні як переваги так і недоліки. Однією з основних складових навчального процесу є перевірка та оцінювання навчальних досягнень, які повинні проводитися на відстані. Контроль за засвоєнням матеріалу при такому способі набуття знань має свої складнощі. Аналіз літератури іноземних джерел тільки підтверджує, що тема оцінювання дистанційного навчання набуває все більшої актуальності та потребує розвитку та удосконалення. У статті розглядається проблематика оцінювання знань під час дистанційного навчання та здійснюється пошук оптимальної моделі контролю і шляхів підвищення його ефективності із залученням нових форм та інноваційних технологій. Вочевидь оцінювання під час дистанційної форми навчання потребує систематизації і стандартизації та має перспективи подальшого розвитку у сфері контролю набуття знань. Цей напрямок розвитку дистанційної освіти є пріоритетним сьогодні та потребує пильної уваги сучасної педагогіки.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, контроль, оцінювання, система, навчальні досягнення.

А. А. Наливайко

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,
площадь Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022,

Е. А. Куцина

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина,
площадь Свободы, 4, Харьков, Украина, 61022,

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ ВО ВРЕМЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В условиях пандемии COVID-19 дистанционная форма обучения стала основным способом получения образования. Это повлекло за собой толчок к развитию и привлечению инновационных информационных технологий к управлению учебным процессом. Ей присущи как преимущества, так и недостатки. Одной из основных составляющих учебного процесса является проверка и оценка учебных достижений, которые должны проводиться на расстоянии. Контроль за усвоением материала при таком способе обретения знаний имеет свои сложности. Анализ литературы иностранных источников только подтверждает, что тема оценивания дистанционного обучения приобретает все большую актуальность и требует развития и усовершенствования. В статье рассматривается проблематика оценки знаний во время дистанционного обучения и поиск оптимальной модели контроля и путей повышения его эффективности с привлечением новых форм и инновационных технологий. Очевидно, что оценка во время дистанционной формы обучения требует систематизации и стандартизации, а также имеет перспективы дальнейшего развития в сфере контроля приобретения знаний. Это направление развития дистанционного образования является приоритетным сегодня и требует пристального внимания современной педагогике.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционное обучение, контроль, оценка, система, учебные достижения.

Oleksii Nalyvaiko

V. N. Karazin Kharkiv National University,
6 Svobody Sq., 61022 Kharkiv, Ukraine,

Kateryna Kutsyna

V. N. Karazin Kharkiv National University,
4 Svobody Sq., 61022 Kharkiv, Ukraine,

FEATURES OF EVALUATION DURING DISTANCE LEARNING

In the context of the COVID-19 pandemic, distance learning has become the main way to get an education. This gave impetus to the development and involvement of innovative information technologies in the management of the educational process. It, like other forms, has both advantages and disadvantages. One of the main components of the educational process is the verification and evaluation of educational achievements, which should be carried out at a distance. Control over the assimilation of material in this way of acquiring knowledge has its difficulties. Analysis of the literature of foreign sources only confirms that the topic of distance learning assessment is becoming increasingly important and needs to be developed and improved. The article considers the problem of knowledge assessment during distance learning and searches for the optimal model of control and ways to increase the effectiveness of control of educational achievements with the involvement of new forms and innovative technologies. Obviously, assessment during distance learning requires systematization and standardization and has prospects for further development in the field of control of knowledge acquisition. This direction of distance education development is a priority today and requires close attention of modern pedagogy.

Key words: *distance education, distance learning, control, assessment, system, educational achievements.*

Вступ. Дистанційна форма навчання завдяки пандемії COVID-19 зайняла провідне місце в освітніх системах багатьох країн світу [1]. Дана форма навчання не є новою, але масове розповсюдження набула тільки зараз [19]. Будь-який навчальний процес передбачає підбиття проміжних підсумків для визначення ефективності навчання [6]. Передусім це відбувається у вигляді оцінювання студентів. Оцінка сама по собі – комплекс об'єктивних і суб'єктивних факторів, що у сумі визначають рівень засвоєння та закріплення навчального матеріалу. Існує досить багато методів оцінювання, які базуються на принципах педагогічної науки [3]. При цьому сучасна дистанційна освіта зіштовхнулася з труднощами, рішення яких не завжди лягають у канву постулатів оцінювання навчального процесу [9]. Саме тому розробка оптимальних і системних підходів оцінювання результатів дистанційного навчання є актуальним та пріоритетним завданням сучасної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що Covid-19 спонукав заклади вищої освіти по всьому світу перенести традиційні заняття в онлайн-формат. Не став винятком і Університет Лотанда Еотвоса (ELTE). На початок пандемії в університеті вже були розроблені обмежені стратегії щодо дистанційної освіти, але ці веб-платформи надавалися лише студентам з особливими потребами. Через пандемію всі студенти ELTE були змушені використовувати онлайн-платформи, надані університетом, такі як Microsoft Teams та

Zoom, для відновлення навчання. Дослідження Y. Ismaili було направлено на оцінку початкового досвіду студентів у використанні нових платформ онлайн-навчання. У ході дослідження також розглядалися питання впливу дистанційного навчання на задоволеність здобувачів та їх ставлення до якості освіти у цих кризових обставинах. Автор відмічає, що студенти зіткнулися зі змішаним почуттям збентеження, самотності, невпевненості в тому, що станеться з класами, іспитами, випускними та іншими важливими видами діяльності, що впливають на їхній навчальний шлях, незалежно від щоденної боротьби з важкою доступністю засобів цифрового навчання та особистих потенційних проблем зі здоров'ям. Y. Ismaili зосереджує увагу свого дослідження на тому, що ще дуже рано робити висновки щодо ефективності вимушеного дистанційного навчання, проте це дослідження можна розглядати як дорожню карту для подальших дій установ, покращення організаційних та освітніх недоліків, з якими вони зіткнулися у процесі організації навчання у кризових явищах [17].

Забезпечення адекватних форм і методів контролю знань студентів під час дистанційного навчання є актуальною проблемою в контексті пандемії Covid-19, що зумовлено необхідністю залучення інноваційних інформаційних технологій до управління навчальним процесом. У статті «Ensuring control of students' knowledge in distance learning» на основі даних літератури представлені основні функції та

дидактичні принципи контролю знань з точки зору дистанційного навчання, перераховані важливі складові успішної організації педагогічного процесу та складові системи управління навчанням [13].

Медичні та фізіологічні аспекти оцінювання під час дистанційного навчання досліджувалися Nakagawa Y., Sripian P., Sugaya M [18]. Науковий пошук авторів показує, що у дистанційному навчанні було відзначено менший рівень спілкування, що зменшило рівень концентрації уваги студентів на навчанні. У своїй роботі «Evaluation of Distance Learning Effects on Concentration and Relaxed States by EEG and HRV» Y. Nakagawa, P. Sripian, M. Sugaya пропонують метод об'єктивної оцінки якості дистанційного навчання за допомогою біометричної інформації, щоб зрозуміти різницю рівня концентрації студента під час навчання. Суть цього методу полягає у вимірюванні електроенцефалографію студента та зміну частоти серцевих скорочень, щоб оцінити зміну емоцій здобувача на основі різних умов спілкування під час дистанційного навчання. Аналіз результатів показує, що різні умови спілкування впливають на рівень концентрації уваги студентів. Такий результат за словами авторів міг бути пов'язаний з студентськими уподобаннями щодо теми заняття [18].

У статті «Cloud technologies in distance learning of specialists in physical culture and sports» розглянуто проблему вибору хмарних технологій для дистанційної освіти фахівців з фізичної культури та спорту. З метою вирішення проблеми автори описали основні особливості та функції найпопулярніших зарубіжних та вітчизняних систем дистанційного навчання. Необхідність більш раціонального вибору системи та аналізу порівняльних характеристик функціональних можливостей LMS-систем та хмарних сервісів показала, що хмарні технології є перспективним способом упровадження дистанційного навчання фахівців з фізичного виховання. Крім того важливим фактором при виборі LMS-системи у процесі дистанційного навчання є її можливості [16].

Мета та завдання дослідження. Однією з відмінностей дистанційного навчання від очного є те, що тематичне та поточне оцінювання результатів навчання повинно відбуватися на відстані [9; 19]. Враховуючи цю особливість для оптимізації дистанційного контролю, проведемо дослідження, метою якого є аналіз проблем контролю навчання під час дистанційної форми освіти та удосконалення форм контро-

лю навчальних досягнень. Нам необхідно визначитись з:

- поняттям «контроль знань», а також його призначенням, видами, принципами та функціями;
- системами оцінювання сучасної освіти;
- проблемами оцінювання під час дистанційного навчання;
- вибором оптимального варіанту контролю знань під час дистанційного навчання;
- рекомендаціями підвищення ефективності контролю дистанційного навчання.

Основна частина. Невід'ємною складовою освітнього процесу є перевірка та контроль навчальних досягнень [20]. Контроль потрібен на всіх етапах, його призначення полягає в тому, щоб виявити рівень засвоєння студентом навчального матеріалу. Це потрібно обом сторонам навчального процесу для коригування програми навчання та досягнення наприкінці позитивного результату. У педагогічній науці контроль знань має термін «педагогічна діагностика» [5]. Розрізняють такі види контролю:

- ❖ попередній, який ставить за мету виявити якості, навички та вміння здобувача освіти перед вивченням нової теми, курсу для можливої подальшої корекції навчального матеріалу;
- ❖ поточний, який здійснюється в процесі вивчення нової теми, його мета – перевірити якість знань для можливої подальшої корекції;
- ❖ тематичний, який проводиться після закінчення вивчення тем і розділів, ставить за мету перевірити та оцінити засвоєння здобувачем навчального матеріалу;
- ❖ підсумковий, який проходить наприкінці чверті/семестру та показує рівень успішності за вказаний період;
- ❖ заключний, який підбиває підсумки успішності здобувача за навчальний рік (перевідні та випускні экзамени).

Педагогічна діагностика базується на принципах [5]: об'єктивності; системності; гласності; диференційованості; індивідуального підходу; вимогливості; єдності вимог тощо.

Перевірка знань виконує такі функції [5]: контрольна; розвиваюча; перевірозна; мотивуюча; освітня; стимулююча; виховна; управлінська. Крім перевірки знань, педагогічна діагностика перевіряє досягнення і в соціальному та загальнопсихологічному плані розвитку здобувачів [5].

Розглянемо дві системи оцінювання, які існують в навчальному процесі нашої країни: мо-

дульно-рейтингова та вербальна. Перша система зайняла провідне місце в освіті та поширена в багатьох вишах світу. Її особливість полягає в тому, що вона дозволяє дати об'єктивну оцінку праці студента протягом усього семестру. Для цього найчастіше використовуються модулі як самостійна частина курсу. Отримати позитивну оцінку можна, склавши всі модулі. За вивчення дисципліни призначається 100 балів, які за бажанням можна перевести в традиційну 5- або 12-бальну систему. Така структура мотивує студента працювати для досягнення позитивного результату протягом усього семестру. Також стимулом є додаткові бали, нараховані за написання рефератів, доповідей, участь у предметних олімпіадах тощо. Внаслідок семестрового поділу на модулі відбувається більш точне та об'єктивне оцінювання студента [11].

Друга система оцінювання достатньо нова для української освіти. Її головна відмінність – упровадження понять «вербальна оцінка» (оцінювальне судження) та «рівнева оцінка» (оцінювальне судження з зазначенням рівня результату). Протягом навчального семестру враховується динаміка досягнень здобувача. Підсумковий рівень знань позначається літерами: початковий (П), середній (С), достатній (Д) та високий (В). Для формування оцінювання існує певний алгоритм для викладача. Вербальна оцінка – результат засвоєння чи незасвоєння навчальної програми здобувачами освіти [7].

Відсутність оцінки дозволяє зосередитися не на змаганні за кращу відмітку, а на самому навчальному процесі, що виключить з нього таке поняття як «академічна недоброчесність». Вербальна система за рахунок динаміки розвитку здобувача дозволить побудувати індивідуальну освітню траєкторію (ІОТ).

Оскільки викладач та студент розділені між собою простором під час дистанційного навчання, виникають складнощі організації контролю знань студентів. Існують такі форми контролю:

- 1) письмова робота на вказану тему;
- 2) референтна оцінка роботи іншого студента, який вивчає такий самий курс;
- 3) онлайн-оцінка.

Але всі вказані форми контролю мають суб'єктивний характер. Найрозповсюдженішим та ефективним типом контролю є тестування, але стосується це тільки робіт нетворчого характеру. Тести добре автоматизуються та при правильному комплексному підході дають хороші результати, проте охопити всі

характеристики засвоєння матеріалу вони досі не можуть [1].

Під час дистанційного навчання гостро постає питання академічної недоброчесності. Не завжди викладач може контролювати процес здобуття знань. Також дистанційна форма освіти ускладнює побудову ІОТ учасників навчального процесу, що знижує ефективність отримання та засвоєння матеріалу студентом [8].

Тому для досягнення максимального ефекту під час дистанційного навчання треба застосовувати всі відомі форми контролю знань та займатися пошуками «золотої середини».

Для створення об'єктивності під час оцінювання студентів необхідно позбутися деяких недоліків. По-перше, для вдосконалення комунікації між студентом та викладачем треба запровадити особисті електронні кабінети, тобто спростити спілкування та наблизити дві сторони навчального процесу [10]. Це спростить побудову ІОТ. По-друге, під час використання тестування як контролю знань на етапі розробки тестів необхідно створити максимальну варіантність, що дозволить нівелювати такий фактор як академічна недоброчесність [9]. По-третє, необхідно з часом провести стандартизацію дистанційного навчання [14]. Це допоможе систематизувати та виробити єдині вимоги під час проведення контролю знань.

Враховуючи проблематику та особливості дистанційної освіти в Україні, оптимальним варіантом для оцінювання засвоєння навчального матеріалу могла бути комбінація з двох систем. Основною для контролю вивчення профільних предметів залишається модульно-рейтингова система. Для оцінювання засвоєння загальноосвітніх курсів було б доцільно використовувати вербальну систему. У цілому, без шкоди для якості освіти, це покращило б адаптацію до дистанційного навчання, а також знизило б навантаження на викладача та студента за рахунок скорочення кількості екзаменів та збільшення кількості заліків.

Суттєвим посиленням та підвищенням ефективності перевірки знань студентів під час дистанційного навчання було б використання системою освіти незалежних центрів оцінювання. Зараз такі центри беруть участь в заключному виді контролю (випускні іспити) – зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) [2]. З урахуванням розвитку інформаційних технологій було б доцільно запровадити в систему оцінювання дистанційної освіти деякі види контролю через незалежні центри, використовуючи разом з тестами інноваційні форми та

методи (тренінгові технології, кейс-методи, есе, портфоліо) [4]. Перевірка тестових робіт незалежних центрів повинно проводитись з мінімальним долученням людини, тобто бути автоматизованою. Такий підхід дозволить посилити навчальну мотивацію здобувачів та збільшити об'єктивність оцінювання у їх очах. Комунікація роботодавців з такими структурами в подальшому спростить процес працевлаштування.

У контексті вимушеного дистанційного навчання [19] та тих проблем, які з'явилися у процесі організації навчання у кризових умовах, важливо побудувати якісну систему педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу, тобто надати максимально можливі шляхи комунікації та порозуміння [12].

Побудова ефективної моделі оцінювання в умовах дистанційного навчання це складний багаторівневий процес у якому мають бути задіяні як найбільша кількість стейкхолдерів пов'язаних організацією та результатами освітньої діяльності. Постійні зміни стандартів професійної підготовки потребують застосування динамічної системи оцінювання у закладах освіти яка повинна прагнути до кореляції з вимогами суспільства та майбутньої професії.

Висновки. Контроль знань залишається невіддільною складовою освітньої системи, не дивлячись на зміни та кризи, які трапляються перманентно. При цьому постійно продовжується пошук оптимальної моделі оцінювання, зокрема в умовах дистанційної освіти. Наразі це може бути симбіоз модульно-рейтингової та вербальної систем оцінювання. Не викликає

жодних сумнівів, що з удосконаленням технологій дистанційного навчання та його методичного забезпечення відбудеться й оптимізація процесу оцінювання. На даному етапі розвитку суспільства вищезазначену систему оцінювання можна вважати перехідною до більш змістовної системи, яка буде використовувати нейроінтерфейси та BigData в основі оцінювання знань здобувачів.

Ринок праці постійно вимагає кваліфікованих спеціалістів, які оволоділи фундаментальними знаннями, що дозволяють підлаштуватися під виклики майбутнього. Якість освіти шукачів праці не завжди відповідає критеріям роботодавців, що призводить до матеріальних втрат останніх на додаткове перенавчання (курси підвищення кваліфікації та перепідготовки тощо). Частково тому причиною є недосконалість оцінювання у закладах освіти. Освітнім установам у контексті розвитку дистанційних форм навчання вкрай необхідне вдосконалення компоненту об'єктивності та недопущення академічної недоброчесності. На прикладі проведених досліджень у США встановлено, що підвищення рівня навчальних досягнень забезпечує приріст валового національного продукту (ВВП) на 1% [4]. Отже, освіта потребує змістовного розвитку дистанційно-цифрових форм навчання.

Тому перспективними напрямками подальших досліджень у сфері контролю навчальних досягнень вважається розвиток новітніх технологій контролю під час дистанційного навчання та пошук принципово нових методик оцінювання знань здобувачів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Болкунов И. Дистанционные образовательные технологии: проблемы учебного контроля. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. (58-1). С. 33-36.
2. Головка С. Особливості та перспективи розбудови нормативно-правового забезпечення зовнішнього незалежного оцінювання в Україні. *Наукові праці Національного авіаційного університету. Серія: Юридичний вісник «Повітряне і космічне право*. 2018. № 4 (49). С. 64-73
3. Гордієнко Л. П. Методи контролю оцінки знань при дистанційній формі навчання: матеріали I Всеукр. наук.-прак. конф, м. Київ, 16 черв. 2020 р. Київ, 2020. С. 29-31.
4. Євтух М., Лузік Е., Дибкова Л., Дибкова Л. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень. Монографія. КНЕУ, Київ, 2010.
5. Зайченко І. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. Київ, «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.
6. Назаренко Т., Шиліна Н. Тестування як засіб контролю знань студентів під час дистанційного навчання: матеріали всеукр. наук.-метод. конф., м. Київ, 20 трав. 2021 р. С. 88-93.
7. Наказ МОН від 13.07.2021 № 813 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти».
8. Наливайко О., Куцина К. Дистанційне навчання: форма навчання майбутнього чи необхідність сучасного учбового процесу: матеріали міжнар. наук.-метод. конф., м. Харків, 20-21 трав. 2021 р. Харків, 2021. С. 121-125. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5112294>

9. Наливайко О., Калістова О., Поляков Д. Дотримання академічної доброчесності навчальних досягнень здобувачів освіти в процесі дистанційного навчання. *Освітологічний дискурс*. 2020. 31(4) С. 143–162. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.10>
10. Павленко О., Шаров С., Москальова Л., Шарова Т., Коваленко А. Реалізація дистанційної форми навчання засобами платформи Moodle у процесі підготовки майбутніх філологів. *Інженерні та освітні технології*. 2019. 7(3). С. 106-121. URI: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/7813>
11. Соболев С. Рейтинговая система оценки знаний: общие принципы и выбор параметров. *Инженерный журнал: наука и инновации*. 2014. 1 (25), 4.
12. Шведова Я. Педагогічна взаємодія у діаді «викладач-студент» в умовах онлайн навчання. *Освітологічний дискурс*. 2021. 33(3). С. 111–129. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.38>
13. Abaturov A., Nikulina A. *Ensuring control of students' knowledge in distance learning*. In: Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference (Lisbon, February 2 – 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, pp. 146-151
14. Belaya V. The Use of e-Learning in Vocational Education and Training (VET): Systematization of Existing Theoretical Approaches. *Journal of Education and Learning*. 2018. 7(5), pp. 92-101.
15. Bardus, I., Herasymenko, Y., Nalyvaiko, O., Rozumna, T., Vaseiko, Y., & Pozdniakova, V. Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021 13(2). pp. 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
16. Denysova L., Shynkaruk O., & Usychenko V.. Cloud technologies in distance learning of specialists in physical culture and sports. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. 18, 469-472.
17. Ismaili Y. Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic (Covid-19): a case study of ELTE university, *On the Horizon*. 2021. Vol. 29 No. 1, pp. 17-30. <https://doi.org/10.1108/OTH-09-2020-0032>
18. Nakagawa Y., Sripian P., Sugaya M. Evaluation of Distance Learning Effects on Concentration and Relaxed States by EEG and HRV. In: Nazir S., Ahram T.Z., Karwowski W. (eds) *Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences*. AHFE 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 269. Springer, Cham. 2021 https://doi.org/10.1007/978-3-030-80000-0_37
19. Nalyvaiko O., Vakulenko A., & Zemlin, U. (2020). Features of forced quarantine distance learning. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 1(47). pp. 78-87. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>
20. Schieman S., & Plickert G. How knowledge is power: *Education and the sense of control*. *Social forces*. 2008. 87(1), 153-183.

REFERENCES:

1. Bolkunov, I. (2018). Distance educational technologies: problems of educational control. *Problems of modern teacher education*, (58-1), 33-36.
2. Golovko, S. (2018). Features and prospects of development of regulatory and legal support for external independent evaluation in Ukraine. *Scientific works of the National Aviation University. Series: Legal Bulletin Air and Space Law*, № 4 (49), 64-73
3. Gordienko, L. (2020). Methods of control of knowledge assessment in distance learning: materials I All-Ukrainian. scientific-practical conf., Kyiv, June 16. 2020 Kyiv, 29-31.
4. Yevtukh, M., Luzik, E., Dybkova, L., & Dybkova, L. (2010). *Innovative methods of assessment of educational achievements*. Monograph. KNEU, Kyiv.
5. Zaichenko I. (2008) *Pedagogy*. Textbook for students of higher pedagogical educational institutions, 2nd edition. "Education of Ukraine", "KNT", Kyiv.
6. Nazarenko T., Shilina, N. (2021). Testing as a means of controlling students' knowledge during distance learning: materials All-Ukrainian Scientific Method Conf., Kyiv, May 20.
7. Order of the Ministry of Education and Science dated 13.07.2021 № 813 "On approval of methodological recommendations for assessing the learning outcomes of students in grades 1-4 of general secondary education institutions".
8. Nalyvaiko O., Kutsyna K. (2021) Distance learning: a form of future learning or the need for a modern educational process: Materials of the International Scientific-Methodical Conference, Kharkiv, May 20-21.
9. Nalyvaiko, O., Kalistova, O., & Poliakov, D. (2020). Compliance academic integrity learning achievements of educational applicants in the process of distance learning. *Educological Discourse*, 31(4), 143–162. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.10>
10. Pavlenko, O., Sharov, S., Moskalyova, L., Sharova, T., Kovalenko, A. (2019). Implementation of distance learning by means of the Moodle platform in the process of training future philologists. *Engineering and educational technologies*, 7 (3), 106-121.

11. Sobolev S. (2014). Rating system for assessing knowledge: general principles and choice of parameters. *Engineering journal: science and innovations*, 1 (25), 4.
12. Shvedova, Y. (2021). Pedagogical Interaction in the «Teacher-Student» Diad in Online Learning Conditions. *Educological Discourse*, 33(3), 111–129. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.38>
13. Abaturov, A. и Nikulina, A. (2021) *Ensuring control of students' knowledge in distance learning*. In: Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference (Lisbon, February 2 – 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, C. 146-151. ISBN 978-1-63684-354-4
14. Belaya, V. (2018). The Use of e-Learning in Vocational Education and Training (VET): Systematization of Existing Theoretical Approaches. *Journal of Education and Learning*, 7(5), 92-101.
15. Bardus, I., Herasymenko, Y., Nalyvaiko, O., Rozumna, T., Vaseiko, Y., & Pozdniakova, V. (2021). Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
16. Denysova, L., Shynkaruk, O., & Usychenko, V. (2018). Cloud technologies in distance learning of specialists in physical culture and sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 18, 469-472.
17. Ismaili, Y. (2021), "Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic (Covid-19): a case study of ELTE university", *On the Horizon*, 29(1), 17-30. <https://doi.org/10.1108/OTH-09-2020-0032>
18. Nakagawa, Y., Sripian, P., Sugaya, M. (2021) *Evaluation of Distance Learning Effects on Concentration and Relaxed States by EEG and HRV*. In: Nazir S., Ahram T.Z., Karwowski W. (eds) *Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences*. AHFE 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 269. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80000-0_37
19. Nalyvaiko, O., Vakulenko, A., & Zemlin, U. (2020). Features of forced quarantine distance learning. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 47, 78-87. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>
20. Schieman, S., & Plickert, G. (2008). How knowledge is power: Education and the sense of control. *Social forces*, 87(1), 153-183.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 07.10.2021

ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 28.10.2021

УДК 81'243:378.147.091.33-027.22:316.77
<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-05>

ЗАНУРЕННЯ В ІНШОМОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

О. О. Наливайко

*Харківський національний Університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 6, Харків, Україна, 61022,
nalyvaiko@karazin.ua, <http://orcid.org/0000-0002-7094-1047>*

Л. М. Нуралієва

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 6, Харків, Україна, 61022,
nuralievalilly17@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0759-4150>*

Л. М. Сиволицька

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 6, Харків, Україна, 61022,
syvolotska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7070-0916>*

У статті розглядається характеристика та аналіз впливу іншомовного середовища на людину у процесі вивчення іноземних мов. Актуальність цього дослідження полягає в тому, що в останні роки занурення в іншомовне середовище набуває все більшої популярності у всьому світі завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. У статті було виділено такі поняття, як «занурення в іншомовне середовище», «соціокультурний підхід», «психологічні аспекти», «соціокультурна адаптація», «мовний бар'єр», а також розглянуто ефективність занурення в іншомовне середовище у якості засобу розвитку комунікативної компетенції. Наведена стаття висвітлює результати інтерв'ювання серед учасників, що у різних часових проміжках та за різних обставин мали можливість опинитися в іншомовному середовищі, у якому їм потрібно було відповісти на десять питань, які стосувалися їхнього досвіду, внутрішніх переживань і психологічних труднощів, з якими вони зіштовхнулися під час перебування в іншомовному середовищі. Респонденти поділилися своїми враженнями та виразили свою думку щодо ефективності поглиблення в іншомовне середовище як засобу розвитку комунікативної компетенції. Спираючись на результати інтерв'ю, автори дослідження виділили найважливіші моменти, на які слід звернути увагу та детально проаналізувати.

Ключові слова: занурення в іншомовне середовище, соціокультурний підхід, психологічні аспекти, соціокультурна адаптація, мовний бар'єр, міжкультурна комунікація.

А. А. Наливайко

*Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,
площадь Свободы 6, Харьков, Украина, 61022,*

Л. М. Нуралиева

*Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,
площадь Свободы 6, Харьков, Украина, 61022,*

Л. М. Сиволицкая

*Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,
площадь Свободы 6, Харьков, Украина, 61022,*

ПОГРУЖЕНИЕ В ИНОЯЗЫЧНУЮ СРЕДУ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается характеристика и анализ влияния иноязычной среды на человека в процессе изучения иностранных языков. Актуальность данного исследования заключается в том, что в последние годы погружение в иноязычную среду приобретает все большую популярность во всем мире благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий. В статье было выделено такие понятия, как «погружение в иноязычную среду», «социокультурный подход», «пси-

психологічні аспекти», «соціокультурна адаптація», «язиковий бар'єр», а також розглянута ефективність поглиблення в іноязычну середу в якості способу розвитку комунікативної компетенції. Приведена стаття освітлює результати інтерв'ювання середі учасників, котрі в різних часових проміжках і при різних обставинах могли опинитися в іноязычній середі, в котрій їм потрібно було відповісти на десять запитань, стосуються їх досвіду, внутрішніх переживань і психологічних труднощів, з котрими вони зіткнулися в час перебування в іноязычній середі. Відповідачі поділилися своїми враженнями і висловили свою думку по відношенню до ефективності поглиблення в іноязычну середу як способу розвитку комунікативної компетенції. Спираючись на результати інтерв'ю, автори дослідження виділили важливі моменти, на котрі слід звернути увагу і детально проаналізувати.

Ключові слова: поглиблення в іноязычну середу, соціокультурний підхід, психологічні аспекти, соціокультурна адаптація, язиковий бар'єр, міжкультурна комунікація.

O. O. Nalyvaiko

V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine, 61022,

L. M. Nuralieva

V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine, 61022,

L. M. Syvolotska

V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine, 61022,

IMMERSION IN A FOREIGN ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE WAY OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

The article considers the characteristics and analysis of the influence of a foreign language environment on a person in the process of learning foreign languages. The relevance of this research is connected to the fact that in recent years immersion in a foreign language environment has become increasingly popular all over the world due to the development of information and communication technologies. The article highlighted such concepts as "immersion in a foreign language environment", "sociocultural approach", "psychological aspects", "sociocultural adaptation", "language barrier", and also considered the effectiveness of immersion in a foreign language environment as a way of developing communicative competence. This article highlights the results of interviewing participants who at different time intervals and under different circumstances were in a foreign language environment and they had to answer ten questions regarding their experience, inner experiences and psychological difficulties that they encountered being in a foreign language environment. The respondents shared their impressions and expressed their view on the effectiveness of immersion in a foreign language environment as a way of developing communicative competence. Based on the results of the interviewing, the authors of the research highlighted important points that should be paid attention to and analyzed in detail.

Keywords: immersion in a foreign language environment, sociocultural approach, psychological aspects, sociocultural adaptation, language barrier, intercultural communication.

Актуальність. Останнім часом міжкультурна комунікація та зв'язки стають все більш значущими та широкомасштабними на тлі прогресивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Однією із глобальних проблем XXI століття є складність працевлаштування за кордоном, зумовлена дефіцитом робочих місць на світовому ринку. Зокрема, особам, які бажають знайти роботу, надається безліч різноманітних можливостей, таких як програми стажування, міжнародні робочі програми, волонтерські програми та гранти на навчання. Подані варіанти дозволяють поглиблювати знання, вдосконалювати професійний рівень та набувати різнобічного досвіду у сфері своєї спеціальності. До того ж, зарубіжні країни потребують висококваліфікованих фахівців з вищою освітою та здатністю до швидкої адаптації. Саме вона є тим фактором, який заважає

з легкістю пристосуватися до іноземного середовища і призводить до виникнення низки психологічних проблем у мігрантів. Тим не менш, занурення в іноземне середовище вважається одним із прогресивних засобів вивчення іноземних мов, ознайомлення з культурою та менталітетом країни. В даній статті буде розглянуто особливості поглиблення в іноземне середовище та його ефективність, поетапність адаптації та психологічні аспекти, що спостерігаються в учасників дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує, що питання занурення людини в іноземне середовище, її адаптація та інтеграція, а також проблеми міжкультурного спілкування досліджувались багатьма вченими. Питання адаптації та інтеграції, а також особливості психологічних реакцій та факторів, що виникають при занурення в іноземне

культурне середовище вивчали [13; 15 18; 23; 24]. Серед дослідників, які розглядали проблему міжкультурного спілкування можна виділити [12; 17; 21]. Цікавим нам видається думки представлені в дослідженні групи вчених під керівництвом А. Leung [16], де автори вказують, що розвиток міжкультурної компетентності сприяє розвитку творчості та інтеграції здобувачів у навчальний процес на більш якісному рівні. В цілому, автори виявили, що широту мультикультурного досвіду була позитивно пов'язана як з творчою діяльністю (інсайт-навчання, віддалена асоціація і генерація ідей), так і з когнітивними процесами, що підтримують творчість (витяг нетрадиційних знань, залучення ідей з незнайомих культур для розширення творчих ідей). Крім того, їх дослідження показали, що несподівані творчі переваги, що виникають в результаті мультикультурного досвіду, можуть залежати від того, в якій мірі люди відкриваються для чужих культур, і що творчість полегшується в контекстах, які припиняють потреба в твердих відповідях. Автори обговорюють значення своїх висновків для заохочення творчості в усі більш глобальному середовищі навчання і роботи [16].

Мета. Автори дослідження ставили собі за мету дослідження процесу занурення в іншомовне середовище та виявлення його ефективності в якості засобу розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземних мов. Для цього було сформульовано ряд завдань:

- проаналізувати та дати характеристику процесу занурення в іншомовне середовище за допомогою теоретичних засобів та методів наукового дослідження;
- виявити чи є занурення в іншомовне середовище ефективним в якості засобу розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземних мов;
- визначити наскільки популярним є метод занурення в іншомовне середовище;
- розглянути психологічні аспекти та реакції, що спостерігаються при зануренні в іншомовне середовище;
- діагностувати точку зору опитаних у інтерв'ю з приводу ефективності занурення в іншомовне середовище в якості засобу розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземних мов.

Методи. У статті були використано теоретичні методи дослідження: аналіз, узагальнення, порівняння. Практичну частину дослідження складало інтерв'ювання учасників, які за різних обставин та на різний термін

поглиблювалися в іншомовне середовище. В інтерв'ю взяли участь 3 респонденти. Учасники інтерв'ю зашифровані у певному порядку. Інтерв'ю складалося з 10 питань відкритого типу. Питання для респондента №1 та респондента №2 відрізняються від питань, заданих респонденту №3. Деякі питання організаційного характеру є лише частково висвітленими у статті.

Основна частина. Соціокультурний підхід у процесі вивчення іноземних мов походить ще з античних часів. Переклад біблійських текстів, перепис античних книжок, викладання іноземних мов, зокрема класичних, базувалися на культурологічній складовій. Після 19 століття для вивчення іноземних мов набагато частіше суспільство приділяло увагу саме ознайомленню з іншими народами, їхнім менталітетом, заглиблювалося в подробиці їхнього культурного та соціального життя. Проте найбільш масштабною ця картина постає перед сучасним суспільством, адже з появою інноваційних технологій та розвитком державного устрою країн дедалі простішою є можливість відвідувати будь-які країни та заглиблюватися в іншомовне середовище навіть у рідній країні.

Світовий простір ХХІ століття потребує володіння іноземними мовами на високому та професійному рівні, що вважається практично неможливим без соціокультурного підходу. А. Калінін трактує це поняття тим, що під міжкультурним спілкуванням розуміється «функціонально обумовлена комунікативна взаємодія людей, які виступають носіями різних культурних спільнот у зв'язку з усвідомленням ними або іншими людьми їх належності до різних геополітичних, континентальних, релігійних, національних, а також соціальних субкультур» [2, с. 154].

За інструмент міжкультурного спілкування вважають мову, яка виступає іноземною для більшості учасників цієї взаємодії. Вона є головною культурною складовою народу, основним засобом передачі інформації, вона «трактується як суспільне явище, що відображає досвід та знання, здобуті усіма членами певної етнолінгвістичною, культурно-мовної спільноти», тому поглиблення в іншомовне середовище є результативним для розвитку комунікативної компетенції [4, с. 108]. Іншомовна культура слугує засобом оволодіння іноземною мовою у всіх важливих процесах: навчальному, пізнавальному та виховному.

Тим не менш, поглиблення в іншомовне середовище пов'язане з розвитком соціокуль-

турної компетенції, яка є складним та багатогранним явищем в науці. За В. Сафоною, соціокультурна компетенція поділяється в свою чергу на загальнокультурну, країнознавчо-маркіровану, лінгвокультурологічну, соціолінгвістичну та соціальну компетенції [9]. До загальнокультурної відносять знання про іноземну країну в різних її сферах у загальному вигляді; країнознавчо-маркірована вимагає обізнаність у культурно-маркірованих одиницях, таких як торговельні марки, політичні партії та громадські організації; лінгвокультурологічна компетенція стосується культурологічних та лінгвістичних питань, а саме словникового запасу, норм та цінностей іноземної країни та особливостей вербального та невербального мовлення; під соціальною компетенцією мається на увазі здатність людини спілкуватися з представниками іншомовного суспільства. Тому соціокультурний підхід, який базується на розвитку соціокультурної компетенції у всіх її проявах, вбачається одним із найголовніших засобів розвитку мовної освіти.

Занурення в іншомовне середовище має не лише ряд значних переваг, але і низку недоліків. Незважаючи на необхідність використання соціокультурного аспекту під час вивчення іноземних мов, певні труднощі все ж можуть виникнути. До таких належить складність, а іноді й неможливість порозумітися з співрозмовником хоча б на мінімальному рівні через непорозуміння у лексичному плані, що може призвести до утворення багатьох психологічних бар'єрів. Дані психологічні бар'єри можуть стати вагомою перешкодою на шляху до порозуміння з іншомовним населенням та призвести до серйозних наслідків.

Крім того, непорозуміння можуть виникати і через різницю у культурологічному розвитку двох країн – іноземної та рідної. Причиною даного явища вважається той факт, що в межах рідної культури формується своє світобачення, що може радикально відрізнитися від світобачення іноземців та стати гострою проблемою у комунікативному процесі.

Тим не менш, вивчення іноземних мов шляхом взаємозв'язку комунікативного та соціокультурного аспекту вважається найефективнішим, оскільки відразу готує до міжкультурної комунікації у різних сферах життя. О. Кучерук зазначає, що «ефективність соціокультурного розвитку учнів закономірно зумовлюється їхньою позитивною мотивацією до процесу засвоєння знань, пов'язаних із суспільно прийнятою культурою, оволодіння вміннями, спо-

собами, засобами організації й раціонального здійснення навчально-пізнавальної й мовленнєво-комунікативної діяльності відповідно до соціальних норм поведінки, морально-етичних, естетичних та інших цінностей, набуття досвіду ціннісного ставлення до світу» [3, с. 2]. Незважаючи на можливість виникнення певних стресових ситуацій, вплив іншомовного середовища можна визначити як позитивний.

Варто зазначити, що занурення в іншомовне середовище може відбуватися неоднаково, під час різних часових проміжків і за різних обставин. Найчастіше явище поглиблення в іншомовне середовище можна спостерігати завдяки міграційним процесам між країнами світу з метою працевлаштування або туризму. За таких умов мігранти переїжджають за кордон або на довготривалій тимчасовий період, або з метою повної асиміляції. Проте важливо пам'ятати про можливість створення іншомовного середовища, не перетинаючи кордонів рідної країни, шляхом використання різноманітних видів, форм та засобів організації процесу самонавчання. За допомогою використання засобів міжнародної комунікації та доступу до необмеженої кількості аудіовізуальних художніх творів люди мають змогу почути справжнє мовлення носія іноземної мови, що вивчається, хоча й відносно на короткий відрізок часу, порівняно з наведеними вище прикладами.

Залежно від обставин та часового проміжку, під час якого людина може зазнати впливу іншомовного середовища, авторами дослідження було розроблено класифікацію за такими критеріями: 1) довгостроковий період заглиблення в іншомовне середовище (пов'язаний з метою працевлаштування); 2) тривалий період (пов'язаний з туристичними цілями); 3) короткочасний період заглиблення (пов'язаний з використанням засобів іншомовної комунікації в межах рідної держави).

Перша гілка класифікації занурення в іншомовне середовище залежно від причин та часу характеризує перебування мігранта за кордоном строком від декількох місяців до довготривалого перебування за умови повного переїзду до іноземної країни. Для цієї гілки характерна більша розважливості порівняно з іншими, оскільки людина приймає усвідомлене рішення та готує перелік необхідних документів для переїзду за кордон. Такий вибір пояснюється або особистими мотивами, що базуються на сімейних або історичних зв'язках між громадянами різних країн, або найчастіше – метою працевлаштування. Для більшості

людей трудова міграція слугує єдиним шансом пошуку роботи та боротьби з безробіттям. Крім того, іноземні компанії заохочують молодих та талановитих спеціалістів для роботи за кордоном, які шукають більш вигідні умови для праці та приділяють увагу своєму кар'єрному зросту. Різниця в заробітній платі та умов для розвитку в рідній та іноземній країні часто слугує найголовнішою причиною міграції молодого населення за кордон на довгостроковий період.

Особливою рисою другої гілки класифікації є перебування мігранта в іншомовному середовищі строком до одного місяця. Найчастіше воно пов'язане з туристичними подорожами до інших країн. Мету візиту до іншої країни зазвичай поділяють на декілька видів: 1) екскурсійну діяльність; 2) оздоровчо-спортивний туризм; 3) сімейний (зелений) туризм; 4) молодіжний та дитячий туризм; 5) соціальний туризм [5, с.107]. Найпопулярнішим видом вважається екскурсійна діяльність, яка базується на відвідуванні найголовніших екскурсійних місць та пам'яток.

Третя гілка класифікації пов'язана з короткочасним періодом занурення в іншомовне середовище на декілька днів або годин. Вона відрізняється від двох попередніх гілок тим, що людина залишається в межах рідної держави та не виїжджає за кордон. Завдяки використанню інноваційних інформаційно-комунікаційних ресурсів, відкривається можливість живої комунікації з носієм мови у будь-який момент. Більш того, використання Інтернет-ресурсів та аудіовізуальних матеріалів (такі як перегляд фільмів або серіалів іноземною мовою) також допомагають зануритися в іншомовне середовище, хоча й не на довгий період.

Дані три гілки класифікації зображено на схемі (рис. 1), залежно від часу перебування в іншомовному середовищі та обставин, що зумовлюють його появу.

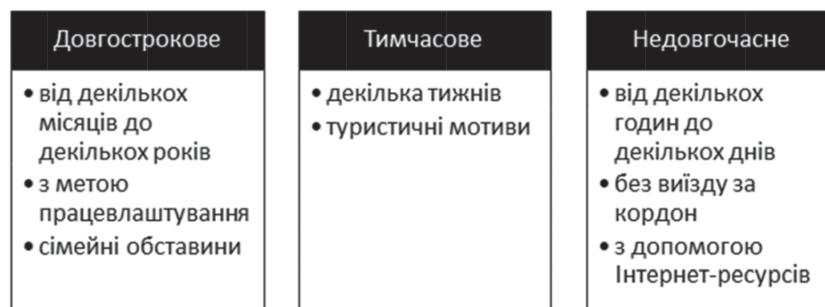


Рис. 1. Схема класифікації занурення в іншомовне середовище в залежності від часу перебування та зумовлених обставин.

Джерело: розроблено авторами

Сучасне суспільство неможливо уявити без взаємодії представників різних культур, саме тому велика увага приділяється розвитку міжкультурних зв'язків. Налагоджуючи такі зв'язки можна утворювати нові міжнародні союзи, спільно розвивати різні галузі промисловості, науки, економіки тощо, обмінюватися досвідом, тобто розширювати сфери кооперації різних країн. Також, не є винятком освітній та професійний простори, де спостерігається перетин різних культур. Тим не менш, для того, щоб пристосуватися до життя в іншій країні, незалежно від терміну перебування, треба пройти певні етапи адаптації. Найбільш поширеними видами адаптації є соціокультурна, професійна та адаптація до навчального процесу (освітня).

Соціокультурна адаптація розуміється як процес та результат активного пристосування

індивіда до умов нового соціального середовища [10, с. 10]. Даним середовищем може бути не тільки трудовий колектив або сім'я [1, с. 28], але й цілі країни, їхня культура, політика та ідеологія [6, с. 336]. Процес соціальної адаптації передбачає певну послідовність психологічних реакцій на об'єктивну ситуацію, які проявляються у поведінці, що спрямована на вирішення специфічного завдання [20]. Саме у процесі соціокультурної адаптації люди частіше за все зіштовхуються з такими проблемами як "культурний" шок (панічне відчуття тривоги та емоційного збентеження під час налагодження контакту з новою культурою) та мовний бар'єр (лінгвістичні складнощі комунікації між людьми, що належать до різних мовних груп).

Що ж до професійної адаптації, вона сприяє професійному становленню працівників і формуванню у них відповідних професійних якостей. Професійна адаптація включає прийнят-

тя нової ролі та культури й цінностей нового професійного середовища [8].

Адаптація до навчального процесу (освітня адаптація) передбачає процес занурення особистості у певні ролі та форми діяльності освітньої організації, процес змістовного і творчого пристосування індивіда до особливостей обраної ним спеціальності в ході навчально-виховного процесу [10, с. 11].

Для того, щоб пристосуватися до іншого середовища треба зважати на цілу низку різних аспектів, які присутні у міжкультурній комунікації. Професор Ю. Пассов виділив такі аспекти, які мають бути наявні у веденні діалогу між культурами:

1. соціологічний аспект – залежність однієї культури від іншої;
2. соціокультурний аспект – набуття соціокультурного статусу суб'єкта обох культур;
3. етнокультурний аспект – наявність обома сторонами етнокультурного статусу суб'єкта;
4. аксіологічний аспект – взаєморозуміння та взаємоповага культур;
5. психологічний аспект – поява співчуття у стосунках, емпатії представниками двох культур [7].

Г. Тріандіс представив класифікацію, де він виокремив п'ять етапів соціокультурної адаптації: стадію «медового місяця», стадію появи психологічних труднощів, «критичну» стадію, стадію «пристосування» та стадію «повної адаптації» [22].

Перший етап має назву «медовий місяць» та характеризується позитивним ставленням до нового середовища, яке супроводжується зацікавленістю в його дослідженні, великим ентузіазмом та надіями, бажанні налагодження міжкультурних відносин із носіями мови. Ця

стадія зазвичай недовготривала, а стан захоплення швидко вщухає.

Наступний етап характеризується вже негативним впливом оточуючого соціального середовища на мігрантів. Людина зіштовхується з незвичними умовами проживання та атмосферою, з'являється відчуття неприйнятності та непорозуміння з іншими. Всі ці фактори ведуть до розчарування, суперечливих почуттів, втрати віри в свої сили, фрустрації та депресії. На цій стадії людина хоче повернутися на батьківщину, щоб «втекти» від тієї ситуації, що склалась.

Третій етап – найскладніший, адже на ньому ситуація ще більш погіршується. Оскільки симптоми «культурного» шоку на даному етапі досягають критичної точки, це призводить до повної зневіри у себе, психічних розладів та депресивного стану. Тим не менш, не все так погано, як здається: частіше за все людина отримує підтримку від оточуючих та долає соціокультурні бар'єри, знайомиться з місцевою культурою та традиціями, знову набуває впевненості.

На етапі «пристосування» депресивний стан змінюється на оптимістичний, людина легше засвоює іншомовну культуру і мову, вже не відчуває себе такою «відчуженою» як раніше та розуміє, що саме їй потрібно для досягнення своїх цілей.

Останній етап характеризується повною адаптацією людини до оточуючого середовища, її поведінка повністю нормалізується, відчувається стан заспокоєння.

Дані 5 етапів адаптації формують певну криву, на якій можна спостерігати зміни в настрої людини в залежності від тривалості перебування за кордоном (рис. 2).



Рис. 2. Крива змін настрою людини в залежності від тривалості перебування за кордоном.

Джерело: розроблено авторами

Крім вищевикладених психологічних чинників, слід звернути увагу і на соціальні, що також ускладнюють міжкультурну адаптацію. З-поміж них можна виділити такі:

- іноді має місце упереджене ставлення іноземців до мігрантів;
- відмінність у культурі та релігії;
- непристосованість мігрантів до побутових умов іноземного середовища;
- складний період адаптації до кліматичних умов;
- нестача спілкування.

Слід зазначити, що люди, які через деякий час повертаються на батьківщину, відчувають «зворотний культурний шок» та повинні пройти через період «переадаптації».

Було проведено інтерв'ювання учасників, що у різних часових проміжках та за різних обставин мали можливість опинитися в іншомовному середовищі, в якому було розглянуто їхні психологічні реакції на нове середовище, загальне враження від занурення в дане середовище та його ефективність в якості засобу розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземних мов. В інтерв'юванні взяли участь 3 особи: респондент №1, респондент №2 та респондент №3. Респондентам було запропоновано 10 питань відкритого типу.

Респондент №1 перебував в німецькомовному середовищі півроку з метою розвитку у професійній сфері; респондент №2 знаходився в англomовному середовищі три тижні з туристичною метою. Рівень знання іноземної мови перед поїздом за кордон обох респондентів був приблизно однаковий, проте респондент №2 володів кращою розмовною іноземною. Респондент №1 значною мірою відчув покращення знання німецької мови за період перебування в іншомовному середовищі. Що ж до респондента №2, то покращення було відчутним, проте недовготривалим після повернення в рідну країну. Респондентам також було надано питання: «Завдяки чому, на Вашу думку, відбулося покращення знання іноземної мови за кордоном? Що найбільше вплинуло на цей процес?». Респондент №1 відповів, що покращення відбулося не тільки завдяки спілкуванню з носіями мови в повсякденному житті, але і з колегами на роботі на професійні теми. Тож, по приїзду з-за кордону респондент №1 володів не лише розмовною німецькою, а і професійною лексикою. У респондента №2 рівень англійської покращився за рахунок спілкування з носіями мови лише на теми, пов'язані з туристичною сферою. Також респондентам було запропоновано відповісти на

блок питань, які стосувались психологічних аспектів занурення в іншомовне середовище. Перше питання мало наступний характер: «Чи спостерігали Ви психологічний бар'єр під час перебування за кордоном?». Респондент №1 дав ствердзувальну відповідь, зазначивши, що спочатку відчував сильний страх, що призводило до стресу. Він також додав, що причиною такої реакції була невідготовленість до занурення в іншомовне середовище, оскільки освіта в Україні не повною мірою надає можливість живого спілкування з іноземцями. Перебороти страх та подолати мовний бар'єр респонденту №1 допомогли оточуючі, надавши свою підтримку. У респондента №2 також спостерігався психологічний бар'єр, проте він був не таким вираженим, оскільки рівень відповідальності у респондентів відрізнявся. Респонденти мали можливість висловити свою думку щодо подолання психологічних труднощів. Обидва респонденти розділили думку про те, що адаптацію «варто пережити самому», на особистому досвіді, та що «до цього процесу неможливо підготуватися».

Респондент №3 перебував в іншомовному середовищі без виїзду за кордон шляхом використання відео- та аудіоматеріалів іноземною мовою та інформаційно-комунікаційних технологій для міжкультурного спілкування. Якщо розглядати рівень знань іноземної мови респондента №3 та його зміни, то можна помітити, що значного покращення не відбулося, але при цьому рівень знань є стабільним та не погіршується. Респонденту №3 також було задано питання: «Які області іноземної мови Ви вивчаєте шляхом використання інноваційних технологій?». Респондент №3 відповів, що шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій можливо отримати знання в цілковито різних областях, поширюючи та збагачуючи свій лексичний запас. Важливо зазначити, що респондент №3 не зіштовхується з психологічними бар'єрами та труднощами, оскільки занурення в іншомовне середовище є поступовим та респондент знаходиться в комфортних умовах.

Обговорення. Занурення в іншомовне середовище це один з найдієвіших засобів розвитку іншомовної компетентності для людей будь-якого віку. Особливе місце у цьому процесі належить студентству як одній з наймобільніших категорій громадян. Дослідження М. Lewthwaite [17] ставило за мету виявити і описати, як іноземні студенти переживають та адаптуються до свого нового академічного, соціального, культурного та мовного середовища. У ході дослідження було виявлено, що занурення у іншомовне середовище викликає

«культурний шок», який часто передбачає стресову і навіть патологічну природу міжкультурних переходів, що іноземні студенти, що належать до культур, повідомляти про високий рівень розчарування, стресу і навіть депресії. У той час як більшість з них повідомляли про перешкоди на шляху інтеграції, таких як самотність, невідповідність культур, розчарування у зв'язку з відсутністю глибокої інтеграції з місцевими жителями (у дослідженні це новозеландці), а також роздратування з приводу різних аспектів культури країни яка їх приймає. На думку М. Lewthwaite найбільшою перешкодою для адаптації була відсутність міжкультурної комунікативної компетенції. [17].

Важливим фактором ефективності процесу занурення у іншомовне середовище є лінгвістична та соціокультурна адаптація іноземних здобувачів освіти. Група вчених L. A. Kamalova, M. Z. Umbetova та N. S. Putulyan [14]. розглядають своїй роботі технології підвищення ефективності цих адаптаційних процесів. Впровадження інноваційних та цифрових технологій допоможе іноземним студентам подолати бар'єри в успішності, оволодінні іноземною мовою та допоможе психологічній та соціокультурній адаптації у країні перебування. Дослідники зазначають, що організація соціокультурної та лінгвістичної адаптації іноземних студентів повинна відбуватися на основі комплексного підходу, який включає в себе поєднання міжкультурного, гуманістичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів до навчання. Навчання іноземних студентів має бути організовано на основі сучасних технологій і практик (створення онлайн-тренажерів мови яку вивчають у процесі «занурення», інтерактивна дошка, кейс-метод, мозковий штурм, рольова гра, дискусія). Ефективним інструментом сприяння соціокультурній та лінгвістичній адаптації іноземних студентів є спеціально організоване толерантне розвиваюче освітнє середовище закладу освіти з урахуванням специфіки соціальних проблем і психологічного стану академічних мігрантів, що сприяє нівелюванню виникаючих проблем соціуму та покращенню культурної адаптації, інтеграції іноземних студентів до приймаючого співтовариства [14].

Крім того важливим на наш погляд є залучення цифрових засобів навчання та комунікації у процес занурення людини у іншомовне середовище. Найбільш дієвим є використання мобільних додатків у процесі занурення у іншомовне середовище. Функціонал багатьох сучасних мобільних пристроїв дозволяє без зайвої підготовки використовувати їх у про-

цесі вивчення мови іноземної країни та полегшує процес міжкультурної різниці. Крім того, дієвими цей вид допомоги у розвитку комунікативної компетентності робить наявність гаджетів у багатьох членів суспільства особливо у молоді, де вже важко побачити сучасну людину без смартфона. Таку залученість можна використовувати для розширення бази спілкування та взаємодії у процесі навчання та роботи. Межі у цьому процесі може виставляти лише людина сама собі тому ми вбачаємо використання мобільних пристроїв та цифрових додатків як одного з найважливіших факторів ефективного занурення людини у іншомовне середовище і як результат розвиток власної комунікативної компетентності не лише у усному форматі, а й у письмовому. Проте незначним але мінусом у використанні цифрових засобів навчання та комунікації є їх поступова монетизація та акцент на платному контенті, а як правило людина і особливо здобувач який потрапив у іншомовне середовище не має надлишку коштів для доступу до більш якісних послуг цифрових додатків [11; 19].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити висновок, що вивчення іноземних мов шляхом занурення в іншомовне середовище набуває все більшого поширення. В основі поглиблення в іншомовне середовище лежить соціокультурний підхід, який є результативним та плідним. Варто зазначити, що його ефективність залежить від часового проміжку, проведеного в іншомовному середовищі, та обставин, що до нього призвели. Недоліком є складність адаптування до іншомовного середовища, яка проявляється у виникненні психологічних бар'єрів та проблем. Дослідження показують, що важливу роль грає саме термін перебування в іншомовному середовищі, адже більший вплив у вивченні іноземної мови можна спостерігати за довшого періоду перебування у цьому середовищі, що сприяє кращому засвоєнню мовного, лексичного та культурного аспектів. Підсумовуючи все вищезазначене, можна стверджувати, що успішне занурення в іншомовне середовище на довгостроковий термін може допомогти досконало оволодіти культурою та тонкощами іноземної мови, що вивчається.

Перспектива подальших досліджень в цій області вбачається у продовженні вивчення ефективності та особливостей занурення в іншомовне середовище в якості засобу розвитку комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземних мов.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Зинченко В., Мещеряков Б. Большой психологический словарь: АСТ. Москва: Прайм-Еврознак, 2008. 852 с.
2. Калінін В. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2003. № 12. С. 154-157.
3. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. №2 (112). С. 2-7.
4. Мазур Я. Соціокультурний компонент методики викладання іноземної мови. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 29 листопада, 2018 р., м. Суми. 2018. С. 107-109.
5. Мальська М., Паньків Н., Ховалко А. Історія розвитку туризму: Навч. посібник / Марта Мальська, Наталя Паньків, Анна Ховалко. Львів, 2016. 117 с.
6. Немов Р., Алтунина І. Социальная психология: учебное пособие. СПб: Питер, 2008. 432 с.
7. Пассов Е. Коммуникативное иноязычное образование (концепция развития индивидуальности в диалоге культур). Липецк, 1998. 158с.
8. Професійна адаптація [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://psihdocs.ru/lekci-po-kursu-psihologiya-truda.html?page=7> (дата звернення – 03.10.2021).
9. Сафонова В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. О чем спорят в языковой педагогике. Москва: Еврошкола, 2004. 236 с.
10. Смирнов А., Живаев Н. Адаптация студентов и образ ВУЗа: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2010. 168 с.
11. Bardus I., Herasymenko Y., Nalyvaiko O., Rozumna T., Vaseiko Y., & Pozdniakova V. Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(2). pp. 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
12. Croucher S.M., Sommier M. & Rahmani D. Intercultural communication: Where we've been, where we're going, issues we face. *Communication Research and Practice*. 2015. 1(1). pp. 71-87. <https://doi.org/10.1080/22041451.2015.1042422>
13. De La Garza A. T., & Ono K. A. Rethorizing adaptation: Differential adaptation and critical intercultural communication. *Journal of International and Intercultural Communication*. 2015. 8(4).pp. 269-289.
14. Kamalova L. A., Umbetova M. Z., & Putulyan N. S. Technologies and Practices of Linguistic and Sociocultural Adaptation of Foreign Students during Their Studies at the University. *Contemporary Educational Technology*. 2021. 13(1). ep288. <https://doi.org/10.30935/cedtech/9312>
15. Kim Y. Y. Cross-cultural adaptation. In Oxford Research Encyclopedia of Communication. 2017.
16. Leung A., Maddux W., Galinsky, A., & Chiu C.-Y. Multicultural experience enhances creativity: The when and how. *American Psychologist*. 2008. 63(3). pp. 169-181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>
17. Lewthwaite M. A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation. *International Journal for the Advancement of Counselling*. 1996. 19(2). pp. 167-185.
18. Lyster R. Speaking immersion. *Canadian Modern Language Review*. 1987. 43(4). pp. 697-713.
19. Nalyvaiko O., Reznichenko H., Kulakova I., Kudaieva O., Bondarenko A. Learning chinese using digital applications. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2020. 1(47), 64-77. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-08>
20. Perrez M. & Reicherts M. Stress, coping, and health: A situation-behavior approach: Theory, methods, applications. 1992.
21. Shi, X. Intercultural transformation and second language socialization. *Journal of Intercultural Communication*. 2006. 11(1). pp. 4-18.
22. Triandis H.C. Culture and social behavior. New-York: McGraw-Hill, 1994.
23. Ward C., Okura Y., Kennedy A., & Kojima T. The U-curve on trial: A longitudinal study of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transition. *International Journal of Intercultural Relations*. 1998. 22(3). pp. 277-291.
24. Winkelmann, M. Cultural shock and adaptation. *Journal of Counseling & Development*. 1994. 73(2). pp. 121-126.

REFERENCES:

1. Zinchenko, V. & Meshcheryankov, B. (2008). Big psychological dictionary: AST. Moscow: Prime-Evroznak.
2. Kalinin, V. (2003). Features of the formation of socio-cultural competence of the future teacher of a foreign language in the process of professional and pedagogical training. *Bulletin of Zhytomyr Pedagogical University*, № 12, 154-157.

3. Kucheruk, O. (2014). Sociocultural development of students as a linguistic methodological problem. *Ukrainian language and literature at school*. №2(112), 2-7.
4. Mazur, J. (2018). Socio-cultural component of foreign language teaching methods. Current trends in the teaching of foreign languages in the world: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, November 29, 2018, Sumy.
5. Malska, M., Pankiv, N., Khovalko, A. (2016). *History of tourism development: Textbook*. Lviv.
6. Nemov, R., Altunina, I. (2008). *Social psychology: a Tutorial*. SPb: Peter.
7. Passov, E. (1998). *Communicative foreign language education (the concept of the development of individuality in the dialogue of cultures)*. Lipetsk.
8. Professional adaptation. Retrieved from <http://psihdocs.ru/lekci-po-kursu-psihologiya-truda.html?page=7>
9. Safonova, V. (2004). *Communicative competence: modern approaches to multilevel description for methodological purposes. What is argued in language pedagogy*. Moscow: Euroschool.
10. Smirnov, A., Zhivaev, N. (2010). *Adaptation of students and the image of the University: Monograph*. Yaroslavl: YarSU.
11. Bardus, I., Herasymenko, Y., Nalyvaiko, O., Rozumna, T., Vaseiko, Y., & Pozdniakova, V. (2021). Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
12. Croucher, S. M., Sommier, M. & Rahmani, D. (2015) Intercultural communication: Where we've been, where we're going, issues we face, *Communication Research and Practice*, 1(1), 71-87, <https://doi.org/10.1080/22041451.2015.1042422>
13. De La Garza, A. T., & Ono, K. A. (2015). Retheorizing adaptation: Differential adaptation and critical intercultural communication. *Journal of International and Intercultural Communication*, 8(4), 269-289.
14. Kamalova, L. A., Umbetova, M. Z., & Putulyan, N. S. (2021). Technologies and Practices of Linguistic and Sociocultural Adaptation of Foreign Students during Their Studies at the University. *Contemporary Educational Technology*, 13(1), ep288. <https://doi.org/10.30935/cedtech/9312>
15. Kim, Y. Y. (2017). *Cross-cultural adaptation*. In *Oxford Research Encyclopedia of Communication*.
16. Leung, A., Maddux, W., Galinsky, A., & Chiu, C.-Y. (2008). Multicultural experience enhances creativity: The when and how. *American Psychologist*, 63(3), 169-181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>
17. Lewthwaite, M. (1996). A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 19(2), 167-185.
18. Lyster, R. (1987). Speaking immersion. *Canadian Modern Language Review*, 43(4), 697-713.
19. Nalyvaiko, O., Reznichenko, H., Kulakova, I., Kudaieva O., Bondarenko, A. (2020). Learning chinese using digital applications. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 1(47), 64-77. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-08>
20. Perrez, M. & Reicherts, M. *Stress, coping, and health: A situation-behavior approach: Theory, methods, applications*. 1992.
21. Shi, X. (2006). Intercultural transformation and second language socialization. *Journal of Intercultural Communication*, 11(1), 4-18.
22. Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New-York: McGraw-Hill.
23. Ward, C., Okura, Y., Kennedy, A., & Kojima, T. (1998). The U-curve on trial: A longitudinal study of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transition. *International Journal of Intercultural Relations*, 22(3), 277-291.
24. Winkelman, M. (1994). Cultural shock and adaptation. *Journal of Counseling & Development*, 73(2), 121-126.

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 10.09.2021
ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 27.09.2021

УДК 373.5.015.31:176
<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-06>

СТАТТЄВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Я. В. Шведова

*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна,
площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022*

E-mail: shvedova@karazin.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

К. С. Журавель

*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022*

Email: kristinazhuravelc205@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9834-7050>

К. І. Стаценко

*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022*

Email: statsenkokatya@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1270-0883>

А. Р. Хамалян

*Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022*

Email: annahamalyan@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5813-6002>

Потреба у всебічному розвитку особистості актуалізує необхідність статевого виховання учнівської молоді, а прикрі статистичні дані – підтверджують її нагальність. У статті проаналізовано стан організації процесу статевого виховання учнівської молоді у вітчизняних закладах загальної середньої освіти, а також окреслено шляхи вирішення цієї проблеми. Виявлено, що незважаючи на теоретичні напрацювання, практичне втілення статевого виховання учнівської молоді знаходиться у зародковому стані, здійснюється епізодично (входить до складу окремих дисциплін, здійснюється на класних годинах). Аналіз наукових джерел, емпіричних досліджень та результатів проведеного опитування, встановили протиріччя між потребою учнівської молоді у комплексному та цілеспрямованому статевому вихованні та неготовністю його здійснювати освітніми закладами через низку причин. У статті обґрунтована необхідність статевого виховання учнів, запропоновано можливий зміст дисципліни та окреслено функції, які вона повинна виконувати. Навчальний предмет «Статеве виховання» повинен базуватися не лише на розумінні сексуальності та встановленні гендерної приналежності, а й на формуванні умінь відстоювати свої власні межі, вирішувати проблему насилля; розумінні того, що потрібно поважати інших людей та рахуватись з їхніми думками та життєвими позиціями; а також повинен бути спрямований на адаптацію дитини в соціумі.

Ключові слова: *статеве виховання, особистість, захист здоров'я, сексуальна освіта, розвиток, безпека, учнівська молодь.*

Я. В. Шведова

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022

К. С. Журавель

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022

К. І. Стаценко

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022

А. Р. Хамалян

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, площа Свободи 6, Харків, Україна, 61022

ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Потребность во всестороннем развитии личности актуализирует необходимость полового воспитания учащейся молодежи, а досадные статистические данные – подтверждают его неотложность. В статье проанализировано состояние организации процесса полового воспитания учащейся молодежи в отечественных учреждениях общего среднего образования, а также определены пути решения этой проблемы. Выведено, что, несмотря на теоретические наработки, практическое воплощение полового воспитания учащейся молодежи находится в зачаточном состоянии, осуществляется

эпизодически (входит в состав отдельных дисциплин, осуществляется на классных часах). Анализ научных источников, эмпирических исследований и результатов проведенного опроса установили противоречие между потребностью учащейся молодежи в комплексном и целенаправленном половом воспитании и неготовностью его осуществлять образовательными учреждениями по ряду причин. В статье обоснована необходимость полового воспитания учащихся, предложено возможное содержание дисциплины и очерчены функции, которые она выполняет. Учебный предмет «Половое воспитание» должен базироваться не только на понимании сексуальности и установлении гендерной принадлежности, но и на формировании умений отстаивать свои собственные границы, решать проблему насилия; понимании того, что нужно уважать других людей и считаться с их мыслями и жизненными позициями; а также должен быть направлен на адаптацию ребенка к социуму.

Ключевые слова: половое воспитание, личность, защита здоровья, сексуальное образование, развитие, безопасность, учащаяся молодежь.

Y. Shvedova

V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Sq. 6, 61022 Kharkiv, Ukraine

K. Zhuravel

V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Sq. 6, 61022, Kharkiv, Ukraine

K. Statsenko

V. N. Karazin Kharkiv National University Svobody Square 6, 61022, Kharkiv, Ukraine

A. Khamalyan

V.N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, 61022, Kharkiv, Ukraine

SEXUAL EDUCATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLUTION

The need for all-round personality development actualizes the need for sex education among secondary school students, and annoying statistics confirm its urgency. The article analyzes the state of the organization of the process of sexual education of secondary school students, and also identifies ways to solve this problem. It was revealed that, in spite of theoretical developments, the practical embodiment of sex education among secondary school students is in its infancy, is carried out sporadically (it is part of individual disciplines, is carried out during class hours). An analysis of scientific sources, empirical studies and the results of the survey conducted established a contradiction between the need of secondary school student youth for comprehensive and targeted sex education and the unwillingness to carry it out by educational institutions for a number of reasons. The article substantiates the need for sex education for secondary school students, suggests the possible content of the discipline and outlines the functions that it performs, emphasizing that the basis of the subject is based not only on understanding sexuality and establishing gender identity, but also in the ability to defend one's own boundaries, to solve the problem of violence; in the understanding that you need to respect other people and reckon with their thoughts and attitudes; as well as in the adaptation of the child to society according to his age and development.

Key words: sex education, personality, health protection, sex education, development, safety, secondary school student.

Постановка проблеми. Статеве виховання учнівської молоді є проблемним питанням у нашій країні, що обумовлено рядом причин, серед яких важливо виокремити: кризове становище нашої держави в контексті загальнолюдських та міжособистісних цінностей; вільний доступ підлітків до інформаційних джерел поряд із невмінням їх критично осмислити; відсутність цілеспрямованої та якісної роботи педагогічних працівників у напрямі статевого виховання; недостатня увага батьків до статевого виховання своїх дітей. І як наслідок, наша країна має дуже прикру статистику [3;10;11] відносно ранніх статевих стосунків, абортів, захворювань, насильства тощо, що становить загрозу як фізіологічному так і психічному здоров'ю підлітків. Проте, незважаючи на серйозні проблеми, статеве виховання молоді до сьогоднішнього дня не

набуло широкого та цілеспрямованого впровадження у практику освітньої-виховної діяльності закладів загальної середньої освіти, залишається незрозумілою державна політика з питання культури статевого виховання молоді, не розроблена цілісна державна стратегія у зазначеному проблемному полі.

У навчальних програмах закладів загальної середньої освіти України фактично відсутні дисципліни, що були б спрямовані на сексуальну освіту та статеве виховання підлітків. Слід зазначити, що такі навчальні дисципліни, як «Основи здоров'я» (5-9 класи), «Біологія» (6-11 клас), «Основи медичних знань» (10-11 клас) хоча і містять окремі елементи статевого виховання, проте цього вкрай недостатньо, щоб здійснювати систематичне та цілеспрямоване виховання у зазначеному напрямку. Окрім цього, до сьогоднішнього дня тривають дискусії

стосовно доцільності викладання тем пов'язаних із статевими вихованням підлітків, існують діаметрально протилежні думки щодо цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти, що стосуються статевого виховання учнівської молоді, можна знайти у доробках П. Блонського, Г. Ващенко, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

У сучасних дослідженнях українських і зарубіжних науковців аналізуються різноманітні концепції сексуальної освіти, приділено увагу питанням статевого, гендерного виховання, вихованню статевої самосвідомості, розроблено теоретико-методологічні засади сексуальної освіти, відштовхуючись від рівня освіти та освітніх закладів (Н. Абашкіна, М. Боришевський, О. Бялик, О. Голоцван, Н. Лещук, О. Локшина, Ж. Савич, Я. Сивохоп, Л. Столярчук, О. Шарган, I. Bilton, J. Goldman, J. Harrison, M. Hursh та ін.)

Окремо слід зазначити вітчизняні навчальні посібники «Статеве виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді», авторами якого є Н. Лещук, Ж. Савич, О. Голоцван, Я. Сивохоп [6], «Статеве виховання: навчальний посібник з питань статевого виховання дітей від народження до юнацького віку» Л. Олійник [8], «Статеве виховання школярів» О. Кузнецової [4], у яких всебічно представлено відомості з питань статевого виховання підлітків та молоді, гендерні аспекти цієї проблеми, теоретичні аспекти, що стосуються збереження загального та репродуктивного здоров'я підлітків, а також подано основи планування сім'ї та відповідального батьківства.

Аналіз наукової літератури засвідчив відсутність єдиного загальноновизнаного підходу до визначення поняття «статеве виховання». Так, наприклад, О. Кузнецова, зазначає, що статеве виховання – це частина морального виховання, що має соціальний, психологічний, філософський, медичний та інші аспекти, та включає виховання ставлення людини однієї статі до іншої і пов'язаних з цим складних і найтонших навичок поведінки і самоконтролю [4, с.8]. Н. Лещук, Ж. Савич, О. Голоцван, Я. Сивохоп дають наступне визначення: «статеве виховання — це складова частина загального виховного процесу школи та сім'ї, спрямована на формування свідомості молодої людини відповідно до її статі та оволодіння нею культурою міжстатевих стосунків відповідно до загальноприйнятої системи статевих ролей» [6, с.4]. Підкреслимо, що наведені визначення, лише

деякою мірою відображають усю складність та багатоаспектність змісту зазначеного поняття. Детально зміст «статеве виховання» дослідники розкривають у контексті основних його завдань: формування зрілої гармонійної особистості; формування у підлітків обох статей основних навичок спілкування та взаєморозуміння, а також здатності приймати усвідомлені рішення; виховання почуття відповідальності за партнера, поважного ставлення до нього та розвиток самоповаги; забезпечення підлітків необхідною інформацією, яка допоможе їм адаптуватися до змін у період статевого дозрівання, пройти з найменшими психологічними втратами цей непростий етап дорослішання, досягти психологічного комфорту; вміння володіти своїми почуттями, уявою, бажаннями та інстинктами, що виникають; профілактика психосоціальної дезадаптації, закладання основ адекватної статевої соціалізації підлітків; націленість молоді на створення сім'ї, народження і виховання дітей; збереження (методами виховання і просвіти) репродуктивного здоров'я підлітків; профілактика незапланованої вагітності та інфекцій, що передаються статевим шляхом, ВІЛ; формування у підлітків та молоді здорового способу життя, позитивного ставлення до планування сім'ї та відповідального батьківства [6;16]. Крім зазначеного, слід підкреслити, що у світі існують стандарти ООН [16], де обґрунтовано зміст статевого виховання відповідно до віку дитини, проте у нас в країні ці стандарти поки що не працюють.

Мета дослідження полягає в аналізі стану організації процесу статевого виховання учнівської молоді, а також окресленні шляхів вирішення цієї проблеми.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, узагальнення, інтерпретація і систематизація отриманих результатів, анкетне опитування, математичні методи обробки анкетних даних.

Результати. Відсутність в українських закладах загальної середньої освіти навчальної дисципліни на кшталт «статеве виховання» або «сексуальна освіта» робить підлітків вразливими, оскільки позбавляє їх наукової та об'єктивної інформації, яка б допомогла їм структурувати знання, пов'язані із статевим розвитком, прийняти себе, свої фізіологічні зміни та дорослішання, та знизити ризики у різноманітних аспектах сексуального життя. Зазначене виявляється вкрай важливим, оскільки відповідно до даних Міністерства охорони здоров'я, у 2019 році в Україні було за-

фіксовано 727 випадків штучного переривання вагітності серед неповнолітніх; за даними 2020 року – 538 [11]. За даними МОЗ у 2016-му році 118 дівчат у віці до 14 років стали матерями, а у віці від 15 до 17 – 5700 [11]. Невтішними є статистичні дані отримані у межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді України»: 40% підлітків перший досвід статевих відносин отримують до 15-ти років, 89% підлітків – до 17 років [10]. Для порівняння, вік вступу у статеві стосунки в країнах Європи – 17-18 років [15, с.25].

Країни Європи мають певний досвід [1;5;12;13;14;] у напрямку передачі молодим людям знань і навичок, які дозволили б їм приймати відповідальні рішення, особливо в умовах, коли у них з'явився ширший доступ до сексуально відвертих матеріалів завдяки Інтернету та іншим засобам інформації. Наприклад, у Норвегії в закладах освіти воно здійснюється з 1970-х років і охоплює школярів віком від 7 до 16 років. Наприклад, у Німеччині статеве виховання є обов'язковим предметом, і глибина знань в цьому питанні змінюється у зв'язку з віком. У молодших класах навчання починається з анатомії чоловічого і жіночого тіла. У більш зрілому віці досліджується тема статі та гендеру. Також ключовими є теми пов'язані із методами контрацепції та запобігання захворюванням, які передаються статевим шляхом [5]. У Нідерландах, так само як і в Німеччині, навчання предмета починається в ранньому віці. Тут підліткам не тільки розповідають про контрацепцію, але і роблять її доступною. У комплексі ефективність даних методів вражає, адже в цій країні показник підліткових вагітностей є найнижчим в Європі – приблизно 3,2 на тисячу дівчат і малий рівень інфікування ВІЛ [5].

У Великобританії, підлітків навчають не тільки базовим знанням в даній галузі, а й вчать цифровій безпеці і застерігають від пересилання особистих фото та інтимного листування з незнайомцями в Інтернеті. Крім основ, велика увага націлена на питання про сексуальну експлуатацію та домашнє насильство. Підліткам розповідають про взаємозв'язок проблеми сексуальності та психічного здоров'я. За останніми даними, в ході оновлення програми навчання, увійшли пункти про толерантність і ЛГБТ спільноту [5].

У Швеції статеве виховання – обов'язковий шкільний предмет з 1956 року, навчання якого починається у віці 7-10 років і триває до закінчення школи. Шкільний курс у Швеції спрямований на те, щоб учні могли вільно говорити

про секс, а так само сприймати та розуміти свої почуття й емоції [5].

У Франції молоді дають необхідну інформацію ще з 1976 року. Статеве виховання є обов'язковим предметом у початковій та середній школах, а також у вищих і професійно-технічних закладах освіти. У навчальну програму кожного типу сексуальна освіта входить у форматі окремих спецкурсів щонайменше тричі на рік з урахуванням потреб відповідної вікової групи.

Досвід зарубіжних країн свідчить, що статеве виховання є важливим елементом шкільної програми, яке спрямоване на інформування з питань особливостей фізіологічного розвитку, фізичних та емоційних змін організму, репродуктивних функцій, венеричних захворювань, контрацептивних засобів; взаємостосунків, кохання, шлюбу, моральних та культурних аспектів статевого життя.

У 2019 – 2020 рр. аналітичним центром CEDOS за підтримки МОН України та UNFPA проводилося дослідження [7] стосовно того, як батьки та вчителі ставляться до комплексного статевого виховання та сексуальної освіти та наскільки вони є обізнаними та компетентними в зазначеній темі. За результатами цього опитування більшість батьків та значна кількість вчителів вбачають необхідність у неформальній комплексній сексуальній освіті. При цьому батьки вважають, що статеве виховання потрібно починати з більш дорослого віку, а саме з 5-7 класів, а вчителі, навпаки, впевнені в тому, що варто починати вводити зазначену дисципліну вже з першого класу. Таким чином, 11% опитуваних вчителів і 6% батьків не визначились, а 3% і 5% відповідно, взагалі не підтримують впровадження статевого виховання в українських школах [7].

Батьки та вчителі звертають більшу увагу на наступні гострі теми, які вважають важливими та необхідними для обговорення з дітьми на уроках сексуального виховання:

- особиста безпека, правила спілкування з незнайомцями (73% вчителів/ок та 77% батьків);
- інфекції, що передаються статевим шляхом (70% і 73% відповідно);
- ВІЛ та СНІД (67% та 71%);
- засоби контрацепції (61% та 64%);
- Інтернет та безпека на його просторах (61% та 64%);
- рання підліткова вагітність (53% та 56%);
- бажання підлітків почати статеве життя (42% та 51%);
- боротьба за гендерну рівність та проти стереотипів (41% та 45%);

- питання менструації (43% та 43%);
- коректна назва статевих органів (42% та 42%) [7, с. 34].

88% батьків хотіли б, щоб школа допомагала їм зі статевим вихованням дітей, а 9% категорично проти втручання навчальних закладів у цю тему. Натомість, 55% вчителів відзначило, що тему статевих виховання їм не викладали ні в університеті, ні на курсах підвищення кваліфікації; та лише чверть (22%) отримала основну інформацію про сексуальність [7, с.35].

Незважаючи на це, 73% вчителів та 65% батьків вважають, що тема сексуальної освіти важлива в школі так само, як і інші теми. Менш важливою вважають її 14 і 10% опитаних, більш важливою – 11 і 12% відповідно.

Майже половина (46%) опитаних вчителів кажуть, що мотивувати їх викладати статеве виховання в школі могла б підтримка батьків, 37% – МОН або адміністрації школи, 34% – наявність концепції статевих виховання в українських школах, 33% – звернення учнівства. Для чверті педагогів мотивуючим фактором є фінансова винагорода. А 7% не хочуть займатися цим взагалі [7, с. 40-42].

Також у ході опитування CEDOS у вчителів та батьків було з'ясовано основні упередження та стереотипи, що стосуються людської сексуальності. Серед найбільш популярних є:

- якщо дівчина носить коротку спідницю і яскравий макіяж, цим вона спонукає хлопців до залицянь (65% батьків та 63% вчителів);
- нетрадиційна орієнтація вимагає лікування (44% і 36% відповідно);
- потрібно повністю заборонити аборти в Україні (31% та 33%);
- обговорення питань контрацепції підштовхує молодь до початку / більш активного сексуального життя (35% та 23%);
- секс до шлюбу ганебний (27% та 27%);

- ВІЛ-позитивні діти не повинні вчитися разом з іншими дітьми (26% та 19%) [7, с. 73-79].

Упередження та стереотипи, які мають батьки та вчителі, можуть переходити й до дітей. Тож постає проблема: чи можуть здійснювати статеве виховання ті, хто має неналежну компетентність у зазначеній сфері?

Також зазначимо те, що необхідно виокремлювати певні актуальні теми для обговорення та розуміння інтимних особливостей в певному віці. Для 7-11 років є назрілими наступні теми: репродуктивні функції організму, дітонародження; самостійність та відповідальність як важливі риси зрілої особистості; зміни в дитячому організмі, які виникають внаслідок статевих дозрівання (менструація, полюції, використання засобів особистої гігієни); перша закоханість, здорові відносини в дружніх та сімейних стосунках.

У віці 11-14 років є актуальними вже інші теми: загальнолюдські, моральні, сімейні, соціальні норми та цінності; становлення особистості та виокремлення індивідуальності; це нормально бути іншим, мати свої власні смаки, інтереси та захоплення, існування венеричних захворювань, ВІЛу та СНІДу; засоби контрацепції; повага чужої (іншої) думки та вибору, сексуальної орієнтації; сексуальне насилля та як можна йому протидіяти; говорити «ні» – це нормально.

У 14-16 років з підлітком необхідно говорити про: планування родини; використання засобів контрацепції; те, що розставання чи розлучення – це лише певний етап людського життя, а не його кінець; те, якими бувають стосунки між протилежними статями; та як необхідно вирішувати конфлікти, які можуть виникнути.

Ваш вік?
36 відповідей

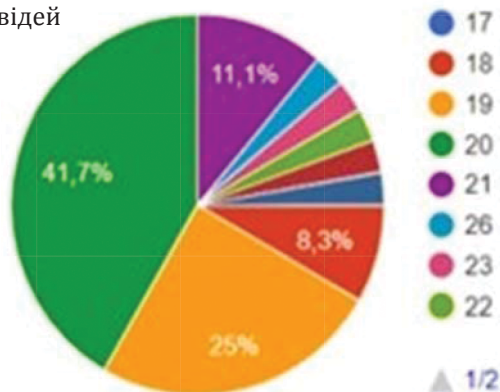


Рис. 1. Вік студентів (N=36, дані у %)

Ваш вік?
36 відповідей

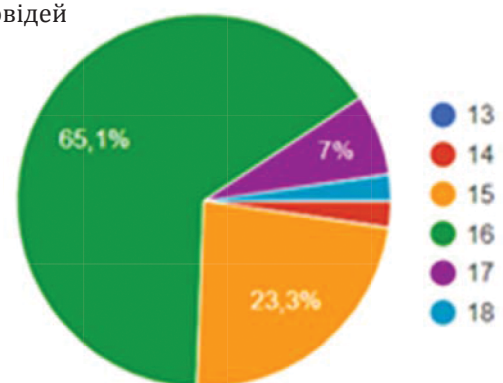


Рис. 2. Вік школярів (N=43, дані у %)

Звідки ви отримали знання про сексуальну освіту?

36 відповідей

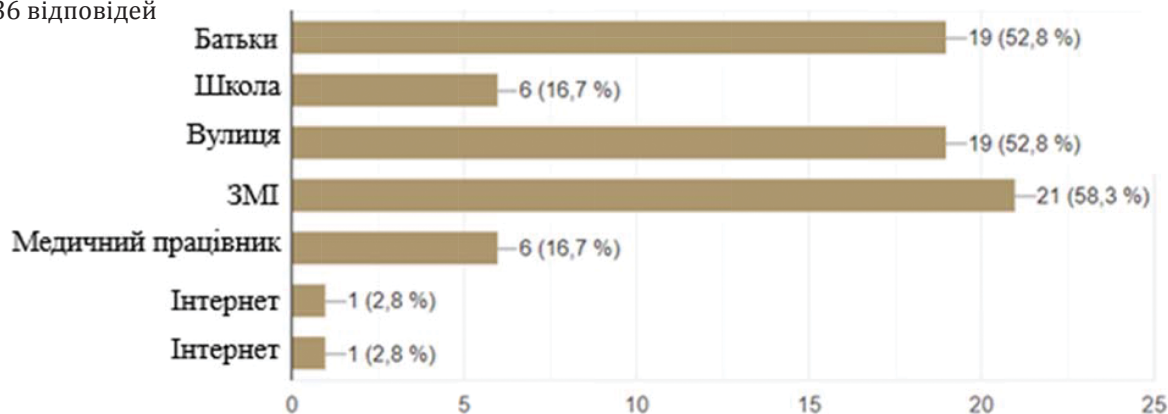


Рис. 3. Результати опитування студентів (N=36, дані у %)

Відштовхуючись від вищезазначеного, сформуємо основні функції, які повинно виконувати статеве виховання: вирішувати проблеми насилля, ранньої вагітності, використання засобів контрацепції; виховувати повагу до інших людей, їхніх прав, поглядів, думок тощо; формувати уявлення про гендерну рівність; забезпечити сприятливе середовище навчання та надавати конкретну, достовірну, наукову інформацію стосовно всіх аспектів фізичного, фізіологічного та психічного розвитку.

Наші опитування, які ми провели на платформі Google Form серед студентів (36 опитуваних) віком від 17-22 років (рис. 1) та школярів віком від 13-18 років (43 опитуваних) (рис. 2), були спрямовані на з'ясування аспектів, що стосуються статевого виховання. Респонденти мали змогу надавати свої відповіді у часовому проміжку: 16.05 – 25.05. 2021 (студенти) і 04.06 – 10.06.2021 (школярі).

Перше питання анкети було спрямоване на визначення віку. Дані представлені на рисунку 1.

Як видно з рисунку 1, майже 42% студентів, що брали участь в опитуванні – двадцятирічного віку. 25% досягли 19-ти років.

На рисунку 2 представлено віковий розподіл опитаних школярів.

Як видно з рисунку 2, більшість опитаних школярів – це підлітки, яким 15-16 років.

Одним з запитань, яке ми ставили, було наступне: «звідки найчастіше ви отримуєте/отримували знання, що стосуються аспектів статевого виховання?». Можна були обирати більше однієї відповіді. Результати розподілу відповідей серед студентів представлено на рисунку 3.

Як видно з рисунку 3, знання, що стосуються тем статевого виховання, 58% студентів отримали від ЗМІ, 52% від батьків та 52% на вулиці від однолітків. І лише 16% студентів – у школі. Натомість, серед опитаних школярів 55% розподілилися на такі джерела як батьки, школа та ЗМІ. А найменший відсоток, лише 23% опитуваних, отримали знання з цієї теми на вулиці (рис. 4).

З яких джерел ви отримали знання про статеве виховання?

43 відповіді



Рис. 4. Результати опитування школярів (N=43, дані у %)

Чи були у Вас уроки "Статевого виховання" у школі?
36 відповідей

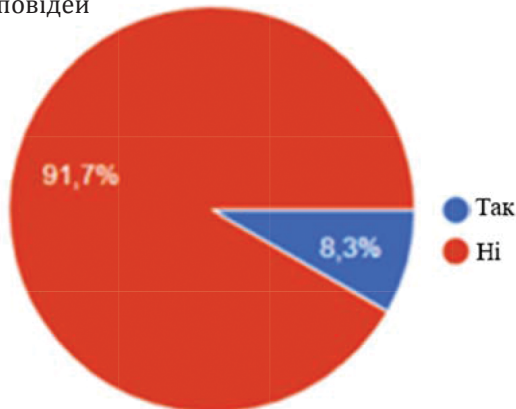


Рис. 5. Статистика наявності/відсутності предметів, на яких обговорювалися теми статевого виховання серед студентів (N=36, дані у %)

Як видно з рисунку 4, помітна тенденція до збільшення проведення уроків, на яких підіймалися теми статевого виховання. Серед опитаних студентів лише 8% мали такі уроки у школі (рис. 5), тоді, як серед сучасних школярів – 70% (рис. 6).

Як видно з рис. 5, більшість студентів (майже 92%) не мали у школі предметів, на яких би обговорювалися теми статевого виховання.

Як видно з рисунку 6, 30 % школярів зазначили відсутність у школах навчальних дисциплін, на яких підіймалися та обговорювалися теми статевого виховання. 70 % надали позитивну відповідь, що дає підстави говорити про зрушення у відповідному напрямку.

Чи були у Вас уроки "Статевого виховання" у школі?
36 відповідей

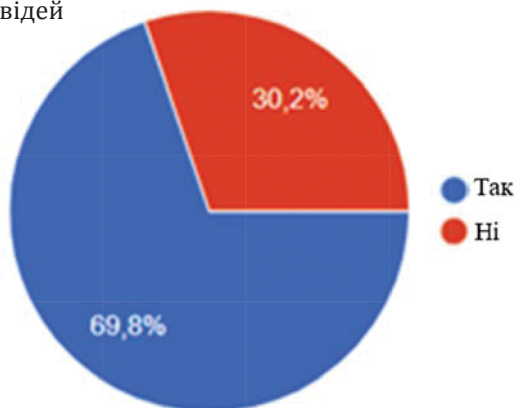


Рис. 6. Статистика наявності/відсутності предметів, на яких обговорювалися теми статевого виховання серед школярів (N=43, дані у %)

Чи вважаєте ви за необхідне ввести дисципліну "Статевого виховання" в шкільну програму?
36 відповідей

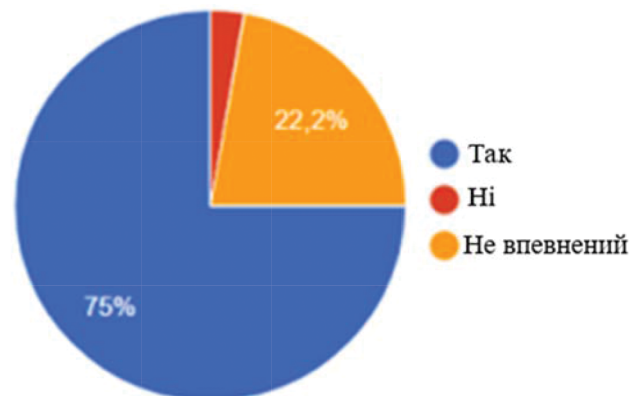


Рис. 7. Відповіді студентів (N=36, дані у %)

Останнє запитання анкети стосувалося питання: «Чи вважають вони потрібним ввести навчальний предмет «Статеве виховання» у шкільну програму?».

75 % студентів відповіли, що вважають за необхідним ввести предмет «Статеве виховання» у шкільну програму, 22% студентів не можуть дати точної відповіді, а 3% вважають за непотрібним вводити такий предмет (рис.7).

Серед школярів виявилось, що 86% вважають, що дисципліна «Статеве виховання» повинна викладатись у школах, й 14% опитуваних не впевнені у своїй відповіді. Жоден не відповів негативно щодо впровадження зазначеної дисципліни до вивчення у школі (рис. 8).

Результати розподілу відповідей свідчать, що і студенти, і школярі вважають статеве виховання актуальним та важливим. Сучасна учнівська молодь відчуває потребу у відкритому обговоренні питань статевого життя можливо тому, оскільки розуміє, що суперечливі та

Чи вважаєте ви за необхідне ввести дисципліну "Статевого виховання" в шкільну програму?
43 відповідей

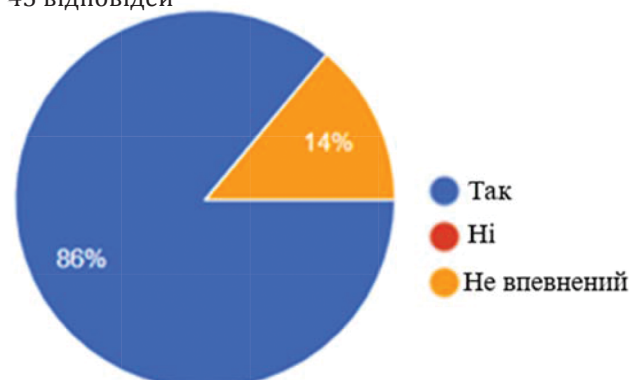


Рис. 8. Відповіді школярів (N=43, дані у %)

розпливчасті уявлення про статеве життя та гендерні питання, які вони мають, та які часто посилюється сором'язливістю, замовчуванням проблем, ніяким чином не сприяють збільшенню обсягу достовірних знань і здатності приймати обґрунтовані рішення.

Висновки. Відштовхуючись від розглянутих досліджень та проведених опитувань, можна сформулювати наступні висновки.

По-перше, у вітчизняній системі загальної середньої освіти не існує дисципліни «статеве виховання», відсутні відповідні програми, незважаючи на значний рівень вивчення та теоретичні здобутки у цій галузі; практичне втілення (у межах деяких дисциплін) статевого виховання учнівської молоді у закладах загальної середньої освіти України знаходиться у зародковому стані, хоча певні позитивні зрушення у цьому напрямі ми маємо, що підтверджується результатами анкетування. Якщо прослідкувати причини таких змін, то можна зазначити наступне: усвідомлене ставлення батьків та вчителів до безпеки дітей; сексуальна просвіта – рушійна сила проти насилля, гендерної нерівності та неповаги відносно інших; «статеве виховання» як спосіб вирішення проблем з ранньою чи небажаною вагітністю, захворюваннями, які передаються статевим шляхом.

По-друге, у батьків та вчителів існує багато стереотипів, які заважають здійснювати статеве виховання. Вирішити цю проблему можливо за умови цілеспрямованої спеціальної підготовки педагогічних кадрів до здійснення

статевого виховання учнів, підвищення кваліфікації у відповідному напрямку, продуктивної взаємодії закладів середньої освіти із інституціями охорони здоров'я.

По-третє, статеве виховання повинно бути обов'язковим з перших років навчання, входити у загальну систему освіти та бути адаптовано до кожного певного вікового етапу розвитку дитини; інформація, яка надається в рамках зазначеної дисципліни повинна бути актуальною і науково-доведеною; необхідно проводити роз'яснювальні бесіди з батьками задля того, аби зазначити важливість даного предмету. Також ми вважаємо за необхідним проводити певні тренінги для вчителів задля підвищення їхньої кваліфікації, а також перевірки того, наскільки вони є компетентними в питаннях статевого виховання.

Цілеспрямоване та комплексне статеве виховання учнівської молоді допомогло би скоротити суперечливу інформованість, збільшити обсяг достовірних знань, сформулювати позитивні цінності та погляди, розвинути навички, що дозволяють приймати виважені рішення та діяти, виходячи з них; утриматися від вступу в статеві відносини або почекати з ними; скоротити частоту статевих контактів без засобів захисту.

Впровадження статевого виховання дає можливість охопити велику кількість учнівської молоді ще до початку їх активного статевого життя, використовуючи при цьому належний механізм - офіційну програму шкільної освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бялик О. В. Сучасні тенденції статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу: дис...докт. пед наук:13.00.07. – теорія та методика виховання. Умань, 2017. 538 с.
2. Дьоміна І. Сексуальна освіта – здорове суспільство URL: <https://nus.org.ua/view/seksualna-osvita-svidome-suspilstvo>
3. Заклади охорони здоров'я та захворюваність України у 2017 році: статистичний збірник. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/06/zb_zoz_17.pdf.
4. Кузнецова О.А. Статеве виховання школярів: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Миколаїв: ІЛІОН, 2004. 176 с.
5. Куренкова Е. Сексуальное просвещение — это об уважении, понимании и осведомленности. Пять стран, где оно уже давно есть в школах URL: <https://hromadske.ua/ru/posts/seksualnoe-prosveshenie-eto-ob-uvazhenii-ponimanii-i-osvedomlennosti-pyat-stran-gde-ono-uzhe-davno-est-v-shkolah>
6. Лещук Н. О., Савич Ж. В., Голоцван О. А., Сивохоп Я. М. Статеве виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді. Київ, 2014. 136 с.
7. Обізнаність та ставлення вчительської спільноти і батьків до комплексної сексуальної освіти. Авт. кол. Жерьобкіна Т., Куделя М., Назаренко Ю. 128с. URL: https://cedos.org.ua/system/articles/pdfvs/000/000/446/original/sexual_education_ua_0.pdf?1606145254
8. Олійник Л. М. Статеве виховання: навч. посібник з питань статевого виховання дітей від народження до юнацького віку. Миколаїв : Прінт-Експрес, 2010. 112 с.
9. Ситникова И. В МОН заявили, что школы уже преподают сексуальное просвещение. Искать его надо на уроках основ здоровья и биологии URL: <https://hromadske.ua/ru/posts/v-mon-zayavili-chto-shkoly-uzhe-prepodayut-seksualnoe-prosveshenie-iskat-ego-nado-na-urokah-osnov-zdorovya-i-biologii>

10. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді: за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді»: монографія наук. ред. О.М. Балакірева; ЮНІСЕФ, ГО «Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка». Київ: Поліграфічний центр «Фоліант», 2019. 127 с. URL: http://www.uisr.org.ua/img/upload/files/HBSC_2018_web.pdf.
11. Центр медичної статистики МОЗ України. URL: <http://medstat.gov.ua/ukr/main.htm>
12. Bilton I. Sex education around the world: how were you taught? URL: <https://www.studyinternational.com/news/sex-education/>
13. Goldman J. The New Sexuality Education Curriculum for Queensl and Primary Schools. *SexEducation*, 2010. № 10. pp. 47– 66.
14. Harrison J. *Sex Education in Secondary Schools*. Buckingham: Open University Press, 2000. 52 p.
15. Inchley J, Currie D, Budisavljevic S, Torsheim T, Jåstad A, Cosma A et al., editors. Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. *International report. Volume 1. Key findings. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2020*.
16. UNESCO. International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach. 2018. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>

REFERENCES:

1. Byalik, O. V. (2017). Modern trends in sex education for student youth in the EU countries: dis ... doct. ped Sciences: 13.00.07. - theory and methods of education Uman, 538 p.
2. Dyomina, I. Sexuality education is a healthy society. URL: <https://nus.org.ua/view/seksualna-osvita-svidome-suspilstvo>
3. Health care institutions and morbidity in Ukraine in 2017: statistical collection. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/06/zb_zoz_17.pdf.
4. Kuznetsova, O. (2004). Sex education of schoolchildren: textbook allowance for stud. higher. study. Nikolaev: ILION, 176 p.
5. Kurenkova, E. Sexuality education is about respect, understanding and awareness. Five countries where it has been in schools for a long time. URL: <https://hromadske.ua/ru/posts/seksualnoe-prosveshenie-eto-ob-uvazhenii-ponimanii-i-osvedomlennosti-pyat-stran-gde-ono-uzhe-davno-est-v-shkolah>
6. Leshchuk, N.O., Savich, Zh.V., Golotsvan, O.A., Sivokhop, Ya.M. (2014). Sex education and reproductive health of adolescents and young people. Kiev, 136 p.
7. Awareness and attitude of the teacher community and parents towards comprehensive sexuality education. Auth. Editors: Zherebkina T., Kudelya M., Nazarenko Y. 128p. URL: https://cedos.org.ua/system/articles/pdfs/000/000/446/original/sexual_education_ua_0.pdf?1606145254
8. Oleinik, L.M. (2010). Sex education: textbook. manual on sex education for children from birth to adolescence. Nikolaev: Print-Express, 112 p.
9. Sytnikova, I. The Ministry of Education and Science said that schools are already teaching sex education. You need to look for it in the lessons of the basics of health and biology. URL: <https://hromadske.ua/ru/posts/v-mon-zayavili-hto-shkoly-uzhe-prepodayut-seksualnoe-prosveshenie-iskat-ego-nado-na-urokah-osnov-zdorovya-i-biologii>
10. Social conditioning and health indicators of adolescents and youth: according to the results of sociological research in the framework of the international project «Health and orientations of behavioral student youth»: monograph O.M. Balakireva; UNICEF, NGO «Ukr. in-t social. issled. them. A. Yaremenko». Kiev: Polygraphic center «Foliant», 2019. 127 p. URL: http://www.uisr.org.ua/img/upload/files/HBSC_2018_web.pdf.
11. Center for Medical Statistics of the Ministry of Health of Ukraine. URL: <http://medstat.gov.ua/rus/main.htm>
12. Bilton, I. Sex education around the world: how were you taught? URL: <https://www.studyinternational.com/news/sex-education/>
13. Goldman, J. (2010). The New Sexuality Education Curriculum for Queensl and Primary Schools. *Sex Education*, № 10. pp. 47– 66.
14. Harrison, J. (2000). *Sex Education in Secondary Schools*. Buckingham: Open University Press, 52 p.
15. Inchley, J., Currie D., Budisavljevic S., Torsheim T., Jåstad A., Cosma A., et al., editors. (2020). Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. *International report. Volume 1. Key findings. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2020*.
16. UNESCO. International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach. (2018). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>

**СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 04.11.2021
ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 18.11.2021**

УДК 37.035:316.46

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-07>

THE CONCEPT OF DISTRIBUTED LEADERSHIP IN EDUCATION: DIVERSITY AND EVOLUTION OF APPROACHES

Volodymyr Mandragelia

*Bila Tserkva Institute of Continuous Professional
Education of State Institution of Higher
Education «University of Educational Management»
National Academy of Educational Sciences of Ukraine str.
Levanevsky, 52/4, Bila Tserkva, Kyiv region, 09108, Ukraine,
mandra09@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0807-5309>*

The purpose of the article is to analyze the theoretical and practical aspects, methodological approaches associated with the concept of distributed leadership (DL). This notion is very complex, contradictory, and there are many opinions regarding its essence, content, and genesis in the history of science, key components. Recent integrated educational innovations, the dynamic development of digital technologies, and the constraints associated with the pandemic call for a stronger teamwork of faculty and students and a rethinking of the overall concept of leadership. Leadership roles are many and varied, from facilitation, collaboration and influence, as well as carrying other aspects such as power and prestige. It should be added that the concept of “distributed leadership” is closely related to related concepts, such as “shared leadership” (SL), “collective leadership”, “collaborative leadership”, “co-leadership”, “emergent leadership”, “dispersed’ leadership” and so on. Distributed leadership has many different aspects that are difficult to clearly define, but the vast majority of experts agree that This is the transfer of attention from the specifics of leadership styles, which are determined by the qualitative psychological and behavioral characteristics of formal and informal leaders, to a broader and systemic context, a distinctive feature of which is teamwork and collective creativity. The article analyzes different approaches to distributed leadership and emphasizes the need for its practical application in the field of education. DL has a huge impact on the qualitative improvement of the organizational culture of the team, the development of optimal solutions to complex problems, contributes to the preparation of proactive, creative individuals. This is very important in the field of education in a pandemic, when the role of digital technologies and the creativity of teachers is significantly increasing. It should also be emphasized that there is a close link between DL and the effectiveness of teachers.

Keywords: *leadership, distributed leadership, online learning, educational institutions, pandemic.*

В. А. Мандрегеля

Білоцерківський інститут безперервної професійної

освіти ДВНЗ «Університет управління освітою»

Національної академії освітніх наук України,

вул. Леваневського, 52/4, м. Біла Церква, Київська обл., Україна, 09108

КОНЦЕПЦІЯ РОЗПОДІЛЕНОГО ЛІДЕРСТВА В ОСВІТІ: РОЗМАЇТТЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ПІДХОДІВ

Метою статті є аналіз теоретичних і практичних аспектів, методологічних підходів, пов'язаних з концепцією розподіленого лідерства (РЛ). Це поняття дуже складне, суперечливе, і існує багато думок щодо його сутності, змісту, генезису в історії науки, ключових компонентів. Останні інтегровані освітні інновації, динамічний розвиток цифрових технологій та обмеження, пов'язані з пандемією, вимагають ефективної командної роботи викладачів і студентів та переосмислення загальної концепції лідерства. Ролі лідера різноманітні, починаючи від сприяння, співробітництва та впливу, а також мають інші аспекти, такі як влада та престиж. Слід додати, що поняття «розподілене лідерство» тісно пов'язане з суміжними поняттями, такими як «спільне лідерство» «колективне лідерство», «співлідерство», «емерджентне лідерство», «дисперсне лідерство» тощо. Розподілене лідерство має багато різних компонентів, які важко чітко визначити, але переважна більшість експертів сходяться на думці, що це перенесення уваги зі специфіки стилів керівництва, які визначаються якісними психологічними та поведінковими характеристиками формальних і неформальних лідерів, до

ширшого та системного контексту, відмінною рисою якого є командна робота та колективна творчість. У статті аналізуються різні підходи до розподіленого лідерства та наголошується на необхідності його практичного застосування у сфері освіти. РЛ має величезний вплив на якісне підвищення організаційної культури колективу, вироблення оптимальних рішень складних проблем, сприяє підготовці ініціативних, творчих особистостей. Це дуже важливо у сфері освіти в умовах пандемії, коли значно зростає роль цифрових технологій та креативності педагогів. Слід також підкреслити, що існує тісний зв'язок між РЛ та ефективністю роботи педагогів

Ключові слова: лідерство, розподілене лідерство, он-лайн навчання, навчальні заклади, пандемія.

В. А. Мандрагеля

Белоцерковский институт непрерывного профессионального образования ГВУЗ «Университет управления образованием» Национальной академии образовательных наук Украины, ул. Леваневского, 52/4, г. Белая Церковь, Киевская обл., Украина, 09108

КОНЦЕПЦИЯ РАСПРЕДЕЛЕННОГО ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ: РАЗНООБРАЗИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ ПОДХОДОВ

Целью статьи является анализ теоретических и практических аспектов методологических подходов, связанных с концепцией распределенного лидерства (РЛ). Это понятие очень сложное, противоречивое, и существует много мнений по поводу его сущности, содержания, генезиса в истории науки, ключевых компонентов. Последние интегральные образовательные инновации, динамичное развитие цифровых технологий и ограничения, связанные с пандемией, требуют эффективной командной работы преподавателей и студентов и переосмысления общей концепции лидерства. Роли лидера разнообразны, начиная от содействия, сотрудничества и влияния, а также имеют другие аспекты, такие как власть и престиж. Следует добавить, что понятие «распределенное лидерство» тесно связано со смежными понятиями, такими как «общее лидерство», «коллективное лидерство», «солидерство», «эмерджентное лидерство», «дисперсное лидерство» и т.д. Разделенное лидерство имеет много разных компонентов, которые трудно четко определить, но подавляющее большинство экспертов сходятся во мнении, что это перенесение внимания со специфики стилей руководства, определяемых качественными психологическими и поведенческими характеристиками формальных и неформальных лидеров, к более широкому и системному контексту, отличительной чертой которого выступает командная работа и коллективное творчество. В статье анализируются различные подходы к распределенному лидерству, и отмечается необходимость его практического применения в сфере образования. РЛ оказывает огромное влияние на качественное повышение организационной культуры коллектива, выработку оптимальных решений сложных проблем, способствует подготовке инициативных, творческих личностей. Это очень важно в сфере образования в условиях пандемии, когда значительно усиливается роль цифровых технологий и креативности педагогов. Следует также подчеркнуть, что существует тесная связь между РЛ и эффективностью работы педагогов

Ключевые слова: лидерство, распределенное лидерство, онлайн обучение, учебные заведения, пандемия.

Introduction. The requirements for the training of quality professionals are constantly growing in conditions of powerful scientific and technological progress, dynamic transformations in the labor market, the emergence of new professions, etc. Great importance in this process is given to the organization of effective cooperation between teachers and students, which is largely due to the type of dominant leadership styles. To this should be added the negative consequences of the pandemic, which limit the ability to organize direct team effective work of all subjects and translate it into cyberspace. The concept of distributed leadership becomes even more relevant.

Analysis of recent publications. The problem of leadership as a concept of management of education is quite relevant in modern domestic (S. Kalashnikov, V. Kremen, N. Nychkalo, M. Skiba,

O. Tovkanets, O. Yurik) and foreign (W. Bennis, J. Collins, S. Covey, P. Drucker, D. Goleman, S. Jamison, J. Kouzes, A. Rashid, B. Posner, J. Wooden) scientific research. Many works of famous scientists (N. Bennett, R. Bolden, M. Bouwmans, J. Diamond, P. Gronn, J. Harvey, J. Spillane, P. Runhaar, C. Wise, P. Woods,) are devoted to general theoretical issues of distributed leadership. H. Ahmad, A. Cameron, V. Cook, S. Marshall, M. Mulder, A. Normore, J. Orrell, B. Solly investigated the application of distributed leadership in education. However, in Ukraine this issue has long been on the periphery of scientific research.

The purpose of this article is a comparative analysis of different approaches to clarifying the essence and content of the concept of distributed leadership and the possibility of its application in education. .

Presentation of the main material. The World Health Organization (WHO) decided to increase the level of global threat in connection with the coronavirus and transfer the situation from epidemic to pandemic on March 11, 2020. There were about 250 million people worldwide from 196 countries that fell ill, of which more than 5 million died in the end of November 2021. In Ukraine, these figures are close to 3 million and 80 thousand, respectively [6].

This situation has seriously affected the education system in the world. According to UNESCO, on April 2, 2020, a record was recorded for the closure of educational institutions in the world, which concerned 1,484,000,000 students (86.3% of the total). In Ukraine, this figure was 6,785,000. Despite the measures taken, at the end of November 2021 in Europe there were only 4 countries where schools were partially open (Bulgaria, Romania, Serbia and Ukraine) [7]. The situation with regard to the coronavirus continues to worsen. The European office of WHO gives pessimistic forecasts regarding the pandemic. In November 2021, about 4,200 people died from coronavirus in Europe every day, which is almost 2 times more than in September. Thus, by March 2022, the total number of deaths in region could be more than 2,000,000. [16].

The negative impact of the pandemic is forcing radical changes in the educational process. This applies not only to content of curricula, but also the transparency of information exchange, the organization of effective interaction between teachers and students in order to introduce new motivational mechanisms. New forms of leadership, among which distributed leadership in many countries around the world is proving its effectiveness, have a significant role.

The range of opinions about the origins of the concept of leadership is also unusually high. G. Oduro proposes to date it almost 1250 BC. [12]. This opinion can be considered rather an exception from the general understanding of the origins of DL, because the vast majority of experts believe that serious research on distributed leadership began in the 1980s.

R. Bolden was conducted one of the largest and most in-depth studies of the origins of distributed leadership. In his work "Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research" he identified some of the most popular approaches to this issue in the early XXI century. [4]. British scientist P. Gronn defined 3 types of DL. 1. Spontaneous cooperation, where a team is formed for a short time from individuals

with different knowledge, skills and experience to solve only one or several specific tasks. 2. Intuitive working relationships: when the division of responsibilities among team members is formed gradually, in the process of completing the task, the role of the leader can change quite often. 3. Institutionalized practice: when stable groups are created within the team to solve specific problems and increase the effectiveness of cooperation between people [9].

Another British expert, J. MacBeath, together with his colleagues G. Oduro and J. Waterhouse, proposed an interesting typology of distribution. 1. Formal distribution: where leadership is intentionally delegated or devolved. 2. Pragmatic distribution: where leadership roles and responsibilities are negotiated and divided between different actors. 3. Strategic distribution: where new people, with particular skills, knowledge and/or access to resources, are brought in to meet a particular leadership need. 4. Incremental distribution: where people acquire leadership responsibilities progressively as they gain experience. 5. Opportunistic distribution: where people willingly take on additional responsibilities over and above those typically required for their job in a relatively ad hoc manner. 6. Cultural distribution: where leadership is naturally assumed by members of an organization/group and shared organically between individuals [11].

In the first decade of the XXI century, the ideas of an American professor J. Spillane (Northwestern University, IL, US) gained particular popularity regarding DL. He identified three types of distributed leadership. 1. Collaborative DL, where several team members simultaneously act as project leaders. 2. Collective distribution: when team members perform separate tasks in a common project and the leader's position can change. 3. Coordinated distribution: when the completion of certain stages of work in the process of implementing a common project entails a change in leadership functions. [15].

DL does not mean abandoning traditional individual leadership, but emphasizes an atmosphere of mutual trust between educators and their formal leaders. The sphere of education is becoming more complex, new forms and methods of teaching appear, there is a constant diversification of tasks and responsibilities. The constant exchange of knowledge, skills and information is becoming a categorical professional imperative for teachers. Timely execution of complex tasks becomes impossible without the practical use of the rich arsenal of distributed leadership opportunities [13, p. 4].

In the scientific literature on distributed leadership in education, it is rightly indicated that as the tasks become more complex and the requirements for the effectiveness of their solution increase. It is necessary to use a variety of points of view, combine a variety of approaches and practical experience of teachers [10].

Today, theoretical issues have given way to issues of practical importance. So, V. Cook examines several areas of activity where distributed leadership can bring tangible effects.

- To form an atmosphere of mutual trust and responsibility, despite the spent moral, intellectual, financial, and temporary efforts. They will ultimately be more effective than traditional problem solving methods.
- Consider all pros and cons for making decisions, ensure the active participation of team members in discussions for a complete analysis of tactical and strategic problems.
- Try to adequately perceive real problems and purposefully develop cooperation, mutual understanding, transparent and open exchange of information, knowledge and experience of team members.
- Build flexible and effective feedback systems; ensure that active listening is involved in the planning and implementation of initiatives.
- Uncertainty in the field of education will grow, as evidenced by the experience of online and distance learning in the context of the pandemic. Schools, universities, institutes of technical and vocational education and training should improve interaction, look for new extraordinary and effective forms of cooperation with business, media, trade, commercial, social, political, scientific organizations, cultural institutions, advertising agencies and so on. The importance of a flexible combination of promising and current tasks, as well as the introduction of innovative teaching methods into practice, is sharply increasing.
- The cost of an objective assessment of planning and the results achieved will skyrocket. Timely adjustments to the content of curricula will largely determine the effectiveness of the team of teachers [5].

The famous Spanish researcher I. Garcia identifies four dimensions of DL:

1. Shared vision, mission, and goals. Everyone is committed to the shared goals of the institution with a sense of purpose or long-term vision

2. Distributed Leadership Practices. principal assumes that the sum of the whole is greater than the individual parts because the shared decision

making and collaboration translate into learning for the organization.

3. Professional development of teachers, complexity of the tasks. This dimension includes reflection and dialogue to delegate, orient, leverage and improve the skills and knowledge of all teachers, and create a positive and effective common culture, as well as provide a consistent and coherent school curriculum between subjects and levels, as well as a system of goals and incentives.

4. Shared decisions of the Organization. Work is conducted based on cooperation rather than competition, to promote productivity within the school, with a "holistic" vision of the organization and with flexible professional practices [8, p. 193-194].

British expert B.Solly (principal of Uppingham Community College in Rutland) has own point of view. He thinks that there are three key principles to distributed leadership – autonomy, capacity and accountability. Each is of equal importance and all are inter-dependent.

1. DL is a necessary condition for achieving a certain autonomy of educational institutions for making responsible decisions. The ideal option can be considered a flexible combination of compulsory disciplines of the state standard, a set of disciplines at the choice of the institute of education and a certain set of optional disciplines at the choice of a student (listener, student). This combination of disciplines, as well as their teaching methods, must be changed in a timely manner, taking into account the requirements of the labor market and employers. This will strengthen the initiative and creativity of teachers, top and middle managers of educational institutions.

2. Autonomy presupposes accountability with which it is closely related. It is obvious that making an autonomous decision is impossible without responsibility for its implementation. At the same time, the final and full responsibility is borne by the formal leaders of educational institutions. Thus, the issue of creating an atmosphere of trust, mutual motivation for achieving the final result is being actualized. Creativity, initiative and independence must involve accountability. Distributed leadership principles will only be effective if these conditions are met.

3. The third prerequisite for a successful DL is capacity. Along with autonomy, and accountability, the necessary tools for implementing the planned solutions must be involved. They can take the form of time, material and financial resources, or mentoring. We must remember that for the

implementation of strategic ideas, teachers should not be unduly loaded with current work. [14].

In Ukraine, the issue of distributed leadership has recently begun to be actively developed. In particular, O. Tovkanets says that the main features of distributed leadership as a reflection of the model of social justice can be defined as follows: leadership is a set of interacting components: leaders, followers and educational situation; leadership is exercised not only by the director and administration of the educational institution; the leader's actions are focused on teaching students; leadership is based on the interaction, influence and organization of the learning process; each leader receives support in their professional practice; lifelong learning is a priority for both teachers and students; a sense of community prevails; recognition of the value of the contribution of each representative of the educational institution in the learning process; special structures are created that provide an opportunity for cooperation; relationships of trust prevail; leaders can be not only representatives of the administration, but also other participants in the educational process [1, p.40]. This content definition corresponds to the theoretical approaches outlined above.

There are many another approaches for the DL in Ukraine. For example, O. Yuryk practically identifies an agile leadership and DL. She notes that the agile leader creates a context in which great things happen without his direct intervention. He (she) must give up the role of hero in favor of employees and team members. Leave the stage and dedicate yourself to directing: consciously create an effective environment in which teams work.

In order for the decentralization of management in the company to take place and become effective, the chief executive needs to transform from a leader-commander to a leader-gardener. Becoming someone who notices and fuses talents creates conditions for the development of people, companies and business in general. In

essence, the term "Agile leader" is synonymous with enabling.

The author proposes three conditions for agile leadership: setting clear goals, forming a structure that fits the context and creating an organizational structure [3].

The concept of the "New Ukrainian School" is more important, because it notion has been transferred to the normative plane. It states the following principles: respect for the individual; friendliness and positive attitude; trust in relationships; dialogue - interaction - mutual respect; distributed leadership (proactivity, the right to choose and responsibility for it, the horizontality of connections); social partnership (equality of the parties, voluntary commitment, binding implementation of agreements) [2].

We believe that the meaning of "distributed partnership" is not included in the definition of "partnership pedagogy". Most likely, these are related concepts.

Conclusions. The concept of "distributed leadership" is in its infancy. We are confident that the discussion on its content will be long and effective. Today we can mention a few key points: distributed leadership is not intended to identify or replace individual or formal leadership; it focuses on increasing the role of social interaction, initiative, creativity and independence of teachers in the development and implementation of strategic decisions; DL helps to improve the interaction of team members, ensures the unity of motivational mechanisms, and promotes team cohesion; distributive leadership is able to reduce the gap between leaders and their employees and encourage the division of leadership functions; distributive leadership assumes that the diversity of roles involving school leaders and teachers in social contexts and situations is based on duties and responsibilities and is not based on position in the organization; distributive leadership practices are widely spread through collaboration, collective effort and in coordination with the organization

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Товканець О. С. Концепція лідерства в освітньому менеджменті. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Випуск 2 (8). С. 39 – 43.
2. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. НУШ, 20 червня 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (Дата звернення: 10.11.2021)
3. Юрик О. Agile-лідерство - новий підхід до управління людьми у VUCA-світі. 2021. URL.: <https://www.develor.com.ua/agile-%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE-%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4->

- %D0%B4%D0%BE-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD/
(Дата звернення: 10.11.2021)
4. Bolden R. Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 2011. Vol. 13, pp. 251–269.
 5. Cook V. Distributed Leadership Can Help with Recovery After the Pandemic. WCET. 25/06/2021. URL.: <https://wcetfrontiers.org/2021/06/25/distributed-leadership-help-recovery-after-pandemic/> (Last accessed: 13.11.2021)
 6. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU). URL: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html> (Last accessed: 13.11.2021)
 7. COVID-19 Impact on Education. UNESCO, 17/11/2021. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. (Last accessed: 17.11.2021)
 8. García Carreño Ingrid del Valle. (2021) Distributed leadership in educational organizations in Madrid: case study. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, vol. 16, no. 1, pp. 189-209.
 9. Gronn P. Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 2002. 13, pp. 423–451.
 10. Gunter H., Hall, D. and Bragg, J. (2013) Distributed leadership: A study in knowledge production. *Educational Management Administration & Leadership*: 1–26.
 11. MacBeath J., Oduro, G.K.T. and Waterhouse, J. (2004). *Distributed Leadership in Action: A Study of Current Practice in Schools*. Nottingham: National College for School Leadership. 63 p.
 12. Oduro G.K.T. (2004). Distributed leadership' in schools: what English headteachers say about the 'pull' and 'push' factors. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16–18 September. URL: <http://www.leeds.ac.uk/euacol/documents/00003673.htm>.
 13. Rashid A. R. A., & Latif, S. A. (2021). The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(6), 1–12.
 14. Solly B. Distributed leadership explained / Secondary education 24 January 2018. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/> (Last accessed: 10.11.2021)
 15. Spillane James P. *Distributed leadership* San Francisco : Jossey-Bass, 2006. 119 p.
 16. The WHO European Region could hit over 2 million COVID-19 deaths by March 2022. We can avoid reaching this grim milestone by taking action now. World Health Organization. Regional office for Europe. Copenhagen, 23 November 2021. URL: <https://www.euro.who.int/en/media-centre/sections/press-releases/2021/the-who-european-region-could-hit-over-2-million-covid-19-deaths-by-march-2022.-we-can-avoid-reaching-this-grim-milestone-by-taking-action-now>

REFERENCES:

1. Tovkanets, O. S. (2018). Kontsepsiia liderstva v osvith'omu menedzhmenti. *Naukovyj visnyk Mukachivs'koho derzhavnogo universytetu*, Serii «Pedagogika ta psykholohiia». Vypusk 2 (8). S. 39 – 43.
2. Skyba, M. Krasche razem. Scho take pedagogika partnerstva i navischo vona v NUSh. NUSh, 20 chervnia 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (Data zvernennia: 10.11.2021)
3. Yuryk O. (2021). Agile-liderstvo - novyj pidkhid do upravlinnia liud'my u VUCA-sviti. URL.: <https://www.develor.com.ua/agile-%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE-%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4-%D0%B4%D0%BE-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD/> (Data zvernennia: 10.11.2021)
4. Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, Vol. 13, pp. 251–269.
5. Cook, V. (2021). Distributed Leadership Can Help with Recovery After the Pandemic. WCET. 25/06/2021. URL.: <https://wcetfrontiers.org/2021/06/25/distributed-leadership-help-recovery-after-pandemic/> (Last accessed: 13.11.2021)
6. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU). URL: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html> (Last accessed: 13.11.2021)
7. COVID-19 Impact on Education. UNESCO, 17/11/2021. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. (Last accessed: 17.11.2021)
8. García, Carreño Ingrid del Valle. (2021) Distributed leadership in educational organizations in Madrid: case study. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, vol. 16, no. 1, pp. 189-209.
9. Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 13, pp. 423–451.

10. Gunter, H., Hall, D. and Bragg, J. (2013). Distributed leadership: A study in knowledge production. *Educational Management Administration & Leadership*: 1–26.
11. MacBeath, J., Oduro, G.K.T. and Waterhouse, J. (2004). *Distributed Leadership in Action: A Study of Current Practice in Schools*. Nottingham: National College for School Leadership. 63 p.
12. Oduro, G.K.T. (2004). Distributed leadership' in schools: what English headteachers say about the 'pull' and 'push' factors. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16–18 September. URL: <http://www.leeds.ac.uk/euacol/documents/00003673.htm>.
13. Rashid, A. R. A., & Latif, S. A. (2021). The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(6), 1–12.
14. Solly B. Distributed leadership explained / Secondary education 24 January 2018. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/> (Last accessed: 10.11.2021)
15. Spillane, James P. *Distributed leadership* San Francisco : Jossey-Bass, 2006. 119 p.
16. The WHO European Region could hit over 2 million COVID-19 deaths by March 2022. We can avoid reaching this grim milestone by taking action now. World Health Organization. Regional office for Europe. Copenhagen, 23 November 2021. URL: <https://www.euro.who.int/en/media-centre/sections/press-releases/2021/the-who-european-region-could-hit-over-2-million-covid-19-deaths-by-march-2022.-we-can-avoid-reaching-this-grim-milestone-by-taking-action-now>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 12.11.2021

ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 30.11.2021

УДК 378.091.26/.27.018.43:004.9](438)
<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-08>

ONLINE ASSESSMENT OF LEARNING OUTCOMES: THE EXPERIENCE OF POLAND

Wladyslaw Wornalkiewicz

*The Academy of Management and Administration in Opole
18 Niedziałkowskiego str., Opole, Poland 45085
w.wornalkiewicz@g.wszia.opole.pl*

Oksana Diachenko

*Mariupol State University
129a Budiweľnykiv av., Mariupol, Ukraine 87500*

E-mail: djoksana@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1005-4283>

Olha Haranzha

NVK «Lyceum-school №14»

62a Pashkovsky str., Mariupol, Ukraine 87500

E-mail: nvk14mariupol@ukr.net, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8717-4876>

The epidemiological situation and periodic restrictions imposed in Poland in 2020-2021 forced universities to quickly transform off-line learning into distance one. For this reason, the offered standard e-learning platforms and/or the created own implemented internet access applications were used. Full-fledged distance learning at a university has also become possible thanks to recording the students' grades in their electronic indexes. The article analyses the process of organizing the assessment of students' knowledge in Polish universities. The situation of online assessment was considered on the example of the Faculty of Economics and Pedagogy, the Academy of Management and Administration in Opole. The place of the lecturer's thematic blog in the preparation of students' final works was also analysed. The authors argue that the experience of a Polish university can be used in organizing the assessment of students' learning outcomes in Ukrainian universities and secondary schools.

Key words: *university, e-learning, student, assessment, electronic index.*

В. Ворналкевіч

Академія управління та адміністрації в Ополі
вул. Неджалковського, 18, Ополь, Польща, 45085

О. Ф. Дяченко

Маріупольський державний університет
просп. Будівельників, 129а, Маріуполь, Україна, 87500

О. В. Гаранжа

НВК «Ліцей-школа №14»
вул. Пашковського, д.62А, Маріуполь, Україна, 87500

ОНЛАЙН ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ

Епідеміологічна ситуація та карантинні обмеження, які запроваджувалися в Польщі в 2020-2021 рр., змусили університети швидко перейти з оффлайн навчання на дистанційне. Для цього було використано стандартні онлайн платформи та/або створено власні програми навчання та оцінювання через Інтернет. Повноцінне дистанційне навчання в університеті також стало можливим завдяки запису оцінок студентів в їх електронні залікові книжки. У статті проаналізовано процес організації оцінювання знань студентів в польському виші. Ситуацію онлайн-оцінювання досліджено на прикладі факультету економіки та педагогіки Вищої школи управління та адміністрації в Ополі. Було також розглянуто роль тематичного блогу лектора у підготовці підсумкових робіт студентів. Автори доводять, що досвід польського університету може бути використаний для організації оцінювання результатів навчання студентів в українських закладах вищої та середньої освіти.

Ключові слова: *університет, онлайн-навчання, студент, оцінювання, електронна залікова книжка.*

В. Ворналкевич

Академия управления и администрации в Ополе
вул. Неджалковского, 18, Ополье, Польша, 45085

О. Ф. Дяченко

Мариупольский государственный университет
просп. Строителей, 129а, Мариуполь, Украина, 87500

О. В. Гаранжа

УВК «Лицей-школа №14»
ул. Пашковского, д. 62А, Мариуполь, Украина, 87500

ОНЛАЙН ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ПОЛЬШИ

Эпидемиологическая ситуация и карантинные ограничения, введенные в Польше в 2020-2021 гг., заставили университеты быстро перейти с оффлайн обучения на дистанционное. Для этого использовались стандартные онлайн-платформы и/или разработанные собственные программы обучения и оценки через Интернет. Полноценное дистанционное обучение в университете также стало возможным благодаря записи оценок студентов в их электронные зачетные книжки. В статье проанализирован процесс организации оценивания знаний студентов в польском вузе. Ситуация онлайн-оценивания исследована на примере факультета экономики и педагогики Высшей школы управления и администрации в Ополье. Была также рассмотрена роль тематического блога лектора в подготовке итоговых работ студентов. Авторы аргументируют, что опыт польского университета может быть использован для организации оценивания результатов обучения студентов в украинских учреждениях высшего и среднего образования.

Ключевые слова: университет, онлайн-обучение, студент, оценивание, электронная зачетная книжка.

Problem formulation. After the announcement of quarantine restrictions in March 2020 for universities in Poland and Ukraine, as well as for universities in many other countries, the learning process was transferred to distance learning. Distance learning took place due to the wide use of different platforms – in particular, *Moodle, Google Meet, Microsoft Teams*. Universities are faced with the task of quickly reorganizing many processes into online form: conducting lectures, practical classes, organizing exams and tests, conducting consultations, diploma seminars, evaluating learning outcomes, and student work online. The Polish experience in organizing the process of assessing students' knowledge and filling out assessment documents in a remote format is of particular interest. Therefore, there is a need to study such experience to apply it in higher and secondary educational institutions in Ukraine.

Analysis of basic research and publications. Today, universities play an important role in shaping the professional and spiritual qualities of the individual as a key element of social development (Nestorenko & Azhazha [8], O. Tsybulko [12]). Such a personality can be formed by a teacher who conscientiously fulfills his professional duties and functions (O. Zhukova [22]). Higher education is often seen as a necessary condition for the formation of professional competencies and the construction of fu-

ture careers of future professionals. Numerous studies show that in the process of training future professionals are increasingly using information and communication technologies (H. Alekseeva [1], O. Kuzminska [7], T. Nestorenko [9], A. Ostenda [19], O. Tryfonova [11]).

Until 2020, universities were free to choose the forms and methods of teaching and assessing student learning outcomes (O. Abramova [16], N. Buga [2], O. Danysko [4], S. Tsinko [13], O. Chubrey [14]). Numerous studies are devoted to the study of European experience and the experience of other countries in the organization of learning processes for both talented youth and young people with special needs in the "pre-quarantine" times, in particular, H. Bilavych [17], O. Demchenko [5], O. Kovalova [6], O. Yuzyk [15].

After the introduction of quarantine in March 2020, universities in many countries, including Poland and Ukraine, switched to distance learning. Exactly that one way of education has changed the professional activity of teachers and the educational activity of students (O. Zhukova [21]). This has set universities the task not only of translating the learning process into online, but also of the need to organize a process of distance assessment of students' knowledge and work. To conduct testing and questionnaires, teachers use either existing applications [3], or develop their own [10].



Fig. 1. Main menu of platform e.wszia.opole.pl (fragment) Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

Results. The study examines the organization's features of the process of assessing the learning students' outcomes during quarantine restrictions. We consider these problems on the example of the Polish university – the Academy of Management and Administration in Opole (WSZiA). This study contains an analysis of the methods submitting final students' works on the WSZiA e.wszia.opole.pl platform implemented from the Moodle platform and recording grades in the students' electronic indexes. The assessment methods the achieved skills of students may vary. These are usually tests of questions in a given subject area, written assignments, or current activity, especially during exercises.

The online platforms are used to develop credit issues, successive chapters of diploma theses, record grades in the electronic index, as well as use a forum of knowledge useful to students.

The platform for collecting students' works is Moodle platform. The access link to it is as follows: <https://e.wszia.opole.pl>. It is divided into an up-to-date and archival e-learning database. The current one lists the subjects taught in a given semester by a lecturer (Fig. 1).

The lecturer is given here, the website: <https://e.wszia.opole.pl/my>. The listed courses distinguish full-time and part-time studies, which have been given standard abbreviations

with the following structure: short name, lecturer's name, field of study (Management, Logistics), form of studies (full-time, part-time). As an example, choose the course "Operations Research" (*Badania operacyjne – BadOpe*) conducted at the specialty "Logistics". There are four pieces of information here:

1. "Please upload tasks here" – inserting final papers by students from both lectures and exercises.

2. "Assessment questions in lectures Operations Research (with indexes)". It is a list of topics to be developed with an indication of the student indexes for both full-time and part-time studies.

3. "Examples of final assignments from exercises Operational Research". Similar optimization tasks are assigned individually to be performed as a written assignment for students.

4. "Form of preparing a final thesis". The method of editing the work in Word is given here. In the future they can be used as a source for the development of an appropriate script for a given subject by the lecturer.

The standard page of the course is enabled as "Entre Edit Mode". Clicking on this button allows the lecturer to edit the texts and provide the file, for example, the diploma thesis materials after proofreading, for the student to pick it up (Fig.2).

Badania operacyjne (prof. W. Wornalkiewicz) - Logistyka

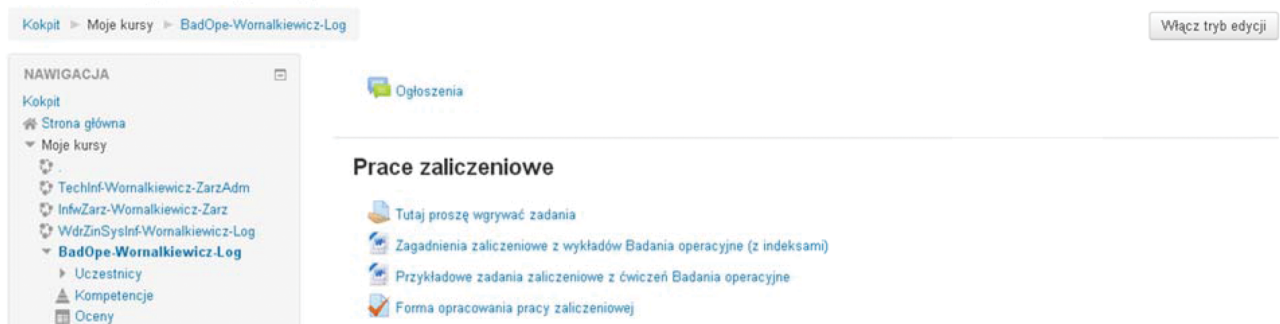


Fig. 2. Page fragment after entering the course "BadOpe" (Operations Research) Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

Temat 2

Wykład 1: Formułowanie zadań decyzyjnych

1. Literatura przedmiotu
2. Omówienie zakresu przedmiotu (wykłady + ćwiczenia)
3. Funkcjonalność pakietu WinQSB oraz dodatku Solver Excela
4. Elementy zadania decyzyjnego
5. Formułowanie normalne oraz macierzowe
6. Sposób określenia ograniczenia zasobów
7. Warunki brzegowe
8. Rozwiązanie sumaryczne oraz mieszane

Ćwiczenia:

1. Przykład formułowania zadania decyzyjnego całkowitoliczbowego produkcji zabawek
2. Forma zapisu komputerowego zadania decyzyjnego w WinQSB
3. Przykład formułowania normalnego zadania decyzyjnego produkcji wyrobów masowych

Plik: „Badania operacyjne wykłady” zawiera też prezentacje dotyczące dalszych tematów przedmiotu "Optymalizacja decyzji gospodarczych"

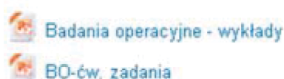


Fig. 3. Information on the scope of the lecture and exercises (fragment)

Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

The continuation of the course “Operations Research” allows us to read:

- the scope of the lecture,
- scope of exercises,
- opening the lecture file “Operations Research – Lectures”,
- opening the exercise file “Operations Research – exercise tasks” (Fig. 3).

Let’s have a look at “Please upload tasks here”. The subject in question is still at the preliminary stage of the summer semester, hence there are no files for evaluation, and the deadline for their submission is July 1, 2021 (Fig.4).

Tutaj proszę wgrywać zadania

Osobne grupy

Podsumowanie

Ukryte przed studentami	Nie
Uczestnicy	14
Nadesłane	0
Wymaga oceny	0
Termin oddania	czwartek, 01 lipca 2021, 21:26
Pozostały czas	93 dni 12 godz.

Zobacz wszystkie zadania

Ocena

Fig.4. Opening the space for the test files insertion
Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

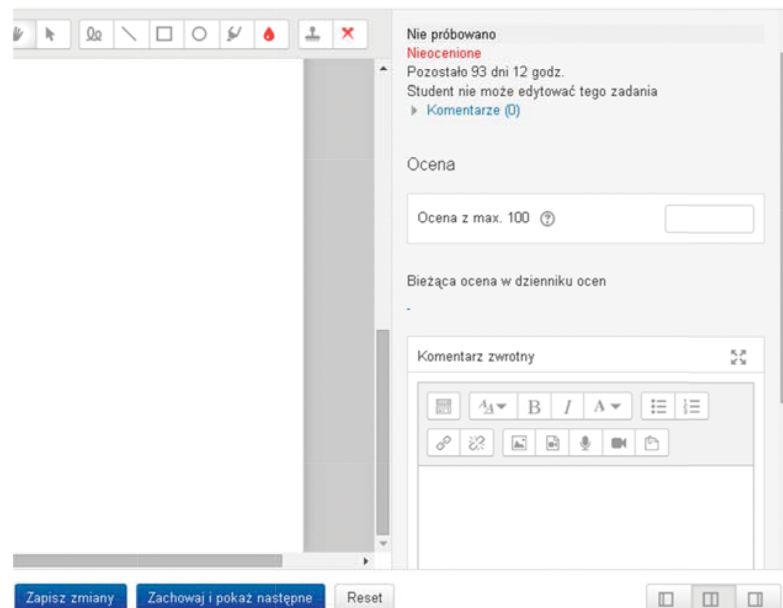


Fig. 5. Possibility to mark a student's work evaluation points and deliver a message
Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

The *e.wszia.opole.pl* platform allows for a score with a range of 0–100 (Fig.5). For the purposes of the considered scope of course, traditional grades were adopted, i. e. 2–5. That is, for example, 2 – unsatisfactory, and 5 – very good. After submitting the final thesis in the form of a Word file, it appears as “for evaluation” and the symbol of this file is visible. Once opened, it is automatically saved in the *e-learning* database. The lecturer can collect students' works on his/her laptop hard disk.

After digitally graded and adding a comment on a proven final thesis or a fragment of the diploma thesis, a teacher clicks on “Save changes”. Then the system informs him/her with a new window “Changes have been saved”.

Let's consider, for example, how the individual topics for passing the “Operations Research” lectures were given (Fig. 6). Particular topics were assigned randomly to students' index numbers

of Logistics (L). Homework from “Operations Research” is assigned individually. Examples of similar tasks are available on the platform. In “Form of the study” the guideline for the implementation is given, namely:

- in sending *Messages*, please specify precisely the level of study, current or delayed semester, course, group, form of study;
- define the course and group in the preparation of issues, and additionally provide bibliographic references on each page in the content, so that the lecturer can check whether the thesis is not plagiarism;
- before any assignments to give the *Statement of independence the work done* and no copyright infringement;
- editing in Times New Roman 12, footnotes 10.

At the beginning of the lectures on the subject, there is a longer verbal sequence of the lecturer, where he/she discusses particular topics that will be

Zagadnienia zaliczeniowe z wykładów przedmiotu „Badania operacyjne” z indeksami

1. Przedstaw na przykładzie elementy zadania decyzyjnego LZ40063, LZ40105
2. Formatowanie zadania decyzyjnego w programie WinQSB LZ39578
3. Typy danych w zadaniu decyzyjnym LZ33399
4. Określ pojęcia: izolinia, izokwanta, obszar rozwiązań dopuszczalnych, rozwiązanie optymalne LZ40135

Fig. 6. The list of topics from the lectures on the course “Operations Research” (fragment)
Source: own study based on the platform e.wszia.opole.pl

the subject of development at subsequent meetings – online lectures. When discussing solutions to particular issues, a color slide with views is temporarily turned on for recreational listening (Fig.7).

Lectures on *Operations Research* are conducted in such a way that students have the opportunity to solve optimization problems not only with the methods indicated manually by the lecturer, as well as to perform computer checks using a free available program, on the example *WinQSB* or *Solver Supplement in Excel*. An example of the formulation of a decision task involving 3 products, 2 resource constraints and the definition of boundary conditions is presented in Fig.8.

During the exercises, on the slides, there are expressions intentionally wrong so that the students can “catch” them and receive bonuses for their final grade. It causes great liveliness and particular activity, especially when a given decision problem is solved with a geometric method.

After checking the final work, lectures or exercises the grade is entered into the electronic index at the link: <https://ssl.wszia.opole.pl>. The lecturer must log in (Fig. 9).

Then a list of classes conducted in a given semester by the lecturer appears, and clicking on a specific subject takes a lecturer to the list of students. Now a lecturer has to choose the date of the credit from the given calendar, and then chooses the grade for a given student and accepts it.

The mandatory element in the evaluation of students’ work is plagiarism testing.

Diploma theses, both bachelor and master, are conducted by a supervisor for several semesters. Subsequent diploma seminars are credited on the basis of the work advancement – the number of chapters written and received by the supervisor. Completion of the diploma thesis is accentuated with a grade for its preparation. Before being submitted to the Dean’s Office, the work is verified by the Polish nationwide “*Jednolity Test Antyplagiatowy*” (Uniform Plagiarism Test). It is carried out by a supervisor. In this regard supervisor has access to the website: jsa.opi.org/home/login.



Fig. 7. Pictures as a “break” in the monotony of listening to a lecture
Source: own study based on the pictures of Paula Wornalkiewicz.

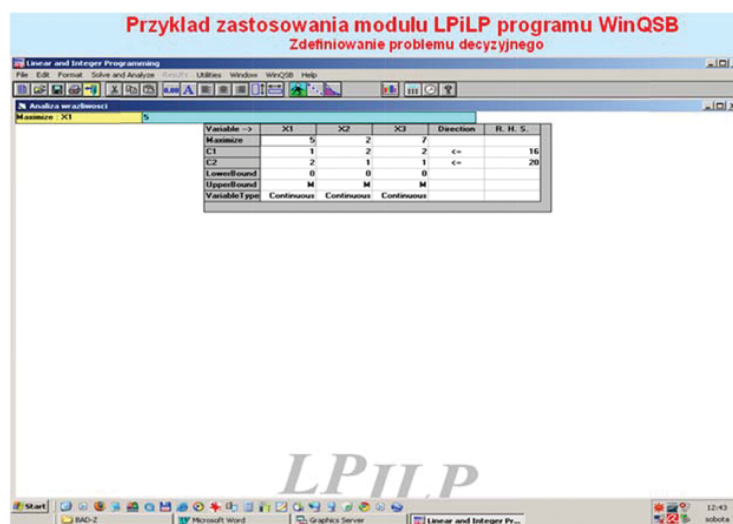


Fig. 8. An example of formulating a decision task in the program WinQSB
Source: own study



Fig. 9. Login window to the electronic index
Source: own study based on the EIS application - Electronic Student Index



Fig. 10. The "Jednolity Test Antyplagiatowy" window with the possibility of undertaking a new anti-plagiarism test (fragment)

Source: own study based on the application "Jednolity Test Antyplagiatowy"

"Jednolity Test Antyplagiatowy" checking of bibliographic borrowings includes:

- long-term collection of national – Polish diploma theses;
- internet sources listed in the thesis;
- compact bibliographic items, referred to in a given diploma thesis, which, in addition to the book version, more and more often have an appropriate digital one;
- set of normative acts;
- a collection of enterprise documents published on the Internet.

It is assumed that borrowings should not exceed 20%. A fragment of the screen view with an example of a previous test, where the test result was 9%, is shown on Fig. 10.

After a student's work is approved by the supervisor, he/ she can obtain a general report. This report is attached loosely to the copy of the diploma thesis submitted to the Dean's Office of the Faculty of Economics and Pedagogy at WSZiA in Opole. If the percentage of borrowing is too high, the supervisor does not accept the thesis and, at the request of the student, generates a detailed report, which he/she e-mails the

person concerned in order to make appropriate changes.

Conclusions. The solutions for assessing the students' learning outcomes may vary depending on the type of courses taught. Lecturers behave slightly differently when they provide descriptive knowledge, and differently if students have to learn quite complex mathematical procedures in the field of solving optimization tasks. Rapid progress in the field of computer science forces the lecturer to develop their own scripts, based on current information and currently available applications, or the offered equipment from the broadly understood IT technology for teaching. A blog is run on the WordPress platform in order to facilitate the preparation of final work on subjects conducted by the lecturer. It concerns the scope of subjects, examples of final papers and publications by this author. For additional information students can also read the books of lecturers [18, 20]. The study shows that the experience of Polish universities in the organization of distance assessment of student outcomes and electronic documentation should be applied to Ukrainian universities and secondary schools.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алексеева Г.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних вузів. *Актуальні питання фізико-математичної освіти: збірник наукових праць*, випуск 3. Сум. держ. пед. ун-т імені А.С.Макаренка. Суми : ВВП «Мрія», 2014. С.184-191.
2. Буга Н.Ю. Роль дистанційного навчання в розвитку вищої освіти. *Сучасні освітні технології дистанційного та електронного навчання* : зб. тез доп. на Всеукраїнському науково-методичному семінарі з елементами вебінару (м. Харків, 27 лютого 2017 р.). Харківський торговельно-економічний інститут КНТЕУ. Харків: РВВ ХТЕІ КНТЕУ, 2017. С.4-5. <https://cutt.ly/6QNqpy0>
3. Ворналкевіч В., Тарануха О., Фонарюк, О. (2021). Онлайн навчання в університетах: польсько-український досвід. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 1(48). С.123-132. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-15>
4. Даниско О., Семеновська Л. Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65 (3). С.1–11. <https://bit.ly/3rMb4mW>
5. Демченко О. Підготовка майбутніх педагогів до використання театральної діяльності в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: європейський контекст. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами* : збірник матеріалів

- IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 10-11 грудня 2020 р.). 2020. Вип. 3. С.261–267.
6. Ковальова О.А. Аналіз досвіду Об'єднаних Арабських Еміратів з освіти обдарованих учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. №1 (76). С.88-94. <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/1/14.pdf>
 7. Кузьминская, Е. Г. Информационные технологии и научная коммуникация: инструменты и модели внедрения в условиях университета. *Образовательные технологии и общество*, 2014. 17 (1). С.447–456.
 8. Несторенко Т.П., Ажажа М.А. Роль образования в развитии общества. *Модернизация хозяйственного механизма сквозь призму экономических, правовых, социальных и инженерных подходов*. Сб. мат. XIII Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Научной школы в области исследования модернизации экономики 22 ноября 2018 г. Минск: БНЭУ, 2018. С.190-191. <https://cutt.ly/UQyHTCd>
 9. Несторенко Т. П. «Економіка суперзірок»: можливості та загрози для сфери освіти. *Український журнал прикладної економіки*. 2020. Том 7. № 2. С.8–15. <https://cutt.ly/TQXIDKb>
 10. Павленко М.П., Павленко Л.В., Хоменко В.Г. Розробка застосунку для проведення анкетувань та тестувань в освітньому процесі мовою Python. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 4 (22). С. 100-107.
 11. Трифонова О.М. Інформаційно-цифрова компетентність: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. Вип. 173, Ч. II. С. 221–225.
 12. Цибулько, О.С. Духовність у системі вищої освіти: ідеї західної педагогіки. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 1. С. 54-58. <https://cutt.ly/EQXQxQl>.
 13. Цінько С. В., Голуб Н. М. Дистанційне навчання майбутніх учителів-філологів як засіб формування інформаційної та методичної компетентностей. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. В. В. Бурназова. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. № 3. С. 127-133.
 14. Чубрей О. С. Перспективні концепти зарубіжного досвіду у галузі підготовки майбутніх учителів географії. *Молодий вчений: наук. журн.* 2018. № 10 (62). С. 114–118.
 15. Юзик О.П. Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів інформатики в Україні та Республіці Польщі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 22. Т.3. С.150-154. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-3.32>
 16. Abramova, O., Vdovenko, V., Khrinenko, T. Use of training technologies in the educational process of higher education in Ukraine. *Modern innovative and information technologies in the development of society*. 2019 (24). P. 8-15.
 17. Bilavych H., Gavrysh I., Chervinska I., Tsybulko O., Kholtochina O., Matsuk L. Motivational aspect of personality formation in students with special abilities. 35th IBIMA Conference: 1-2 April 2020, Seville, Spain. <https://cutt.ly/MQXzRuZ>
 18. Duczmal M., Wornalkiewicz W. Wstęp do ekonometrii i badań operacyjnych. *Zbiór przykładów z zastosowaniem mikrokomputera*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2010.
 19. Ostenda A., Nestorenko T., Ostenda J. Practical education on a higher level in Poland: example of Katowice School of Technology. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки: зб. наук. пр.* 2018. Вип.1. БДПУ. С.186-190. <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=2685201>
 20. Wornalkiewicz W., *Popularyzacja metod ilościowych w Internecie*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2017.
 21. Zhukova O., Ivanenko L., Mandragelya V., & Janužis G. Challenges of online-education: what society expects from teachers. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference, 2021 (5), pp. 522-532. doi:<https://doi.org/10.17770/sie2021vol5.6285>
 22. Zhukova O. (2021). Activity Of A Higher School Teacher On Forming Soft Skills For Students Of Humanitarian And Natural Specialties: Functions And Requirements. *Scientific Journal of Polonia University*, 39(2), 229-241. <https://doi.org/10.23856/3931>

REFERENCES:

1. Alekseeva, H. M. (2014). The use of information and communication technologies in the process of professional training of students of pedagogical universities. *Zbirnyk naukovykh prats "Aktualni pytannia fizyko-matematychnoi osvity"*. Sum. derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka. Sumy : VVP «Mriia». No 3, pp. 184-191 (In Ukrainian).
2. Buga, N. (2017). The role of distance learning in the development of higher education. *Modern educational technologies of distance and e-learning*: coll. thesis add. at the All-Ukrainian scientific-methodical seminar with elements of the webinar (Kharkiv, February 27, 2017). Kharkiv Institute of Trade and Economics. Kharkiv: RVV KhTEI KNTEU. 4-5. <https://cutt.ly/6QNqpy0> (In Ukrainian).
3. Wornalkiewicz, W., Taranukha, O., Fonariuk, O. (2021). Online learning at universities: polish-ukrainian experience. *Scientific notes of the pedagogical department*, 1(48), 123-132. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-15>

4. Danysko, O., Semenovska, L. (2017). Genesis and modern meaning of the concept of blended learning in foreign pedagogical theory and practice. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 65 (3). 98–107. <https://bit.ly/3rMb4mW> (In Ukrainian).
5. Demchenko, O. (2020). Preparing future teachers to use theatrical activities in working with children with special educational needs: the European context. *Inkluzyvna osvita yak individualna traiektoriia osobystisnoho zrostannia dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy*: zbirnyk materialiv IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (m. Vinnytsia, VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho, 10-11.12.2020). Vyp. 3. pp.261–267. <https://cutt.ly/wQRFLUY> (In Ukrainian).
6. Kovalova, O.A. (2020). Analysis of the Experience of the United Arab Emirates in Gifted Education. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. No 1 (76). pp.88-94. <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/1/14.pdf> (In Ukrainian).
7. Kuzminska, O. G. (2014). Information technology and scholarly communication: tools and models of implementation in a university environment. *Obrazovatelnyie tehnologii i obschestvo*, 17 (1), 447–456 (in Russian).
8. Nestorenko, T.P., Azhazha, M.A. (2018). The role of education in the development of society. *Modernizatsiia khoziaistvennoho mekhanizma skvoz prizmu ekonomicheskikh, pravovykh, sotsialnykh y inzhenernykh podkhodov*. Sbornik materialov XIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posviashchennoi 50-letiiu Nauchnoi shkoly v oblasti issledovaniia modernizatii ekonomiki 22.11.2018. Minsk: BNEU. pp.190-191. <https://cutt.ly/UQyHTCd> (In Ukrainian).
9. Nestorenko, T.P. (2020). „The superstar economy”: opportunities and threats for education. *Ukrainian Journal of Applied Economics*. Vol. 7, no 2. pp. 8–15. Available at: <http://ujae.org.ua/ekonomika-superzirok-mozhlyvosti-ta-zagrozy-dlya-sfery-osvity/> (In Ukrainian).
10. Pavlenko, M.P., Pavlenko, L.V., Khomenko, V.H. (2019). Development of an application for conducting questionnaires and tests in the educational process in Python. *Fyzyko-matematychna osvita*. Vyp. 4 (22). pp. 100–107. (In Ukrainian).
11. Tryfonova, O.M. (2018). Information and digital competence: foreign and domestic experience. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*. Kropyvnyts'kyi. Vyp. 173, is. II. pp. 221–225. (In Ukrainian).
12. Tsybulko, O. (2020). Spirituality in the higher education system: the ideas of western pedagogy. *Innovative pedagogy*. Vol. 20. Is. 1. pp. 54–58. <https://cutt.ly/EQXQxQl> (In Ukrainian).
13. Tsinko, S. V., Golub, N. M. (2020). Distance learning of future teachers of philology as a means of forming information and methodological competencies. *Naukovi zapysky. Seriya «Psykhologo-pedahohichni nauky»* (Nizhynskiy derzhavnyi universytet imeni Mykoly Gogolia) / za zah. red. V.V. Burnazova. Nizhin: NDU im. M. Gogolia. # 3. 154 pp. 127-133. <https://cutt.ly/9QvfEK4> (In Ukrainian).
14. Chubrey, O.S. (2018). Promising concepts of foreign experience in the field of training future teachers of geography. *Molodyi vchenyi: nauk. zhurn.* no10 (62). pp. 114–118. (In Ukrainian).
15. Yuzyk, O. (2020). Organizational and pedagogical conditions of training of informatics teachers in Ukraine and the Republic of Poland. *Innovative pedagogy*. No 22. Vol.3. pp. 150-154. (In Ukrainian)
16. Abramova, O., Vdovenko, V., Khrinenko, T. (2019). Use of training technologies in the educational process of higher education in Ukraine. *Modern innovative and information technologies in the development of society*. No 24. pp. 8-15.
17. Bilavych, H., Gavrysh, I., Chervinska, I., Tsybulko, O., Kholobina, O., Matsuk, L. Motivational aspect of personality formation in students with special abilities. *35th IBIMA Conference: 1-2 April 2020, Seville, Spain*. <https://cutt.ly/MQXzRuZ>
18. Duczmal, M., Wornalkiewicz, W. (2010). Wstęp do ekonometrii i badań operacyjnych. Zbiór przykładów z zastosowaniem mikrokomputera, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole. (In Polish).
19. Ostenda, A., Nestorenko, T., Ostenda, J. (2018). Practical education on a higher level in Poland: example of Katowice School of Technology. *Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University Series: Pedagogical sciences*. 2018. vol. 1. pp.186-190. <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=2685201>
20. Wornalkiewicz, W. (2017). *Popularyzacja metod ilościowych w Internecie*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole. (In Polish).
21. Zhukova, O., Ivanenko, L., Mandragelya, V., & Janužis, G. Challenges of online-education: what society expects from teachers. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference, 2021 (5), pp. 522-532. doi:<https://doi.org/10.17770/sie2021vol5.6285>
22. Zhukova O. (2021). Activity Of A Higher School Teacher On Forming Soft Skills For Students Of Humanitarian And Natural Specialties: Functions And Requirements. *Scientific Journal of Polonia University*, 39(2), 229-241. <https://doi.org/10.23856/3931>

СТАТТЯ НАДІЙШЛА ДО РЕДАКЦІЇ 10.11.2021
ПРИЙНЯТО ДО ДРУКУ 24.11.2021

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

Наукові записки кафедри педагогіки

Українською, російською та англійською мовами

Випуск 49, 2021

Технічний редактор – *Шведова Я. В., канд. пед. н., доц., м. Харків, Україна.*

Підписано до друку 30.05.2021. Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 7,85 Обл.-вид. арк. 9,9. Наклад 100 пр.
Ціна договірна

61022, Харків, майдан Свободи, 4
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Надруковано Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4, тел. +380-057-705-24-32
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09