

*Віктор Стрельніков,*  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри філософії і економіки освіти  
Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського  
(Полтава)  
strelnikov@pano.pl.ua

## **ФІЛОСОФІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ ВЧИТЕЛЯ**

Відзначення 300-ї річниці з дня народження великого генія українського народу Григорія Сковороди сприяло черговому зверненню науковців до його філософської і педагогічної спадщини. Актуальною у руслі сучасного компетентісного підходу є настанова Григорія Сковороди вчителю: «Довго вчися сам, якщо хочеш вчити інших. У всіх науках і мистецтвах є плодом правильна практика. А ти, проповідуючи слово божої істини, утверджує його чудесами непорочного життя. Не можна побудувати словом, коли те ж саме руйнувати ділом. Це означає подавати правила для спорудження корабля, а робити віз. Без святості життя, можливо, можна стати корабельним майстром, але проповідником ніяк не можна» [9, с. 329].

Реформування неперервної освіти вчителів в Україні об'єктивно вимагає перегляду устояних технологій організації, змісту, принципів, структури неперервної освіти вчителів. Вирішення цього завдання пов'язане безпосередньо з виробленням, у тому числі й на основі філософської і педагогічної спадщини Григорія Сковороди, філософських засад компетентісного підходу у неперервній освіті вчителів. Побудова системи неперервної освіти вчителів на основі означених засад має гарантувати високу якість професійної компетентності і професійного розвитку педагога.

Актуальним у сучасних умовах стає пошук принципів, змісту, технологій неперервної освіти вчителів, які відповідають вимогам Конституції України, чинних законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції Нової української школи (2016), Постанови № 800 Кабміну України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (2019) та інших нормативно-правових актів.

Принципи підвищення кваліфікації педагогічних працівників обумовлюють філософські засади структури і змісту їхньої неперервної освіти. Означені принципи є певними рекомендаціями щодо процесу розвитку професійної компетентності вчителів, організації процесу підвищення кваліфікації, дотримання яких є запорукою ефективності неперервної освіти. Загальна кількість принципів неперервної освіти вчителів у дидактиці чітко не визначена, що й зумовлює актуальність теми дослідження.

Неперервна освіта педагогічних працівників привертає до себе увагу багатьох вітчизняних дослідників, особливо стосовно вимог компетентісного підходу до цієї освіти, а також її значення для педагогічної практики. Узагальнення останніх публікацій з означеної проблеми [1–8; 10–13 та ін.] показало, що увага дослідників зосереджується здебільшого на вивченні окремих аспектів компетентісного підходу у неперервній освіті вчителів, основних їхніх характеристиках.

Науковці відмічають, що найбільш продуктивною і перспективною є така неперервна освіта, в якій процес навчання ураховує професійну спрямованість, а також специфіку особистості здобувача освіти, його інтереси, схильності і здібності [1; 3–8; 10–13].

Проблема відбору принципів підвищення кваліфікації для педагогічних досліджень не є новою. Уперше, система принципів навчання і правил їхньої реалізації теоретично обґрунтована класиками педагогіки Я. А. Коменським, В. А. Дістервегом, Й. Г. Песталоцці. Детально обґрунтували дидактичні принципи навчання Ю. Бабанський, В. Онищук, П. Підкасистий та ін. Принципи розвитку професійної компетентності педагогів досліджували Н. Батечко [1], Л. Ворона [13], І. Калініченко [13], Л. Лебедик [2–7; 11–13], С. Лейко [8], Л. Оліфіра [13], С. Шара [13] та ін.

Однак, не зважаючи на певну дослідженість дидактичних принципів, поки залишаються слабо вивченими аспектами проблеми питання визначення пріоритетних принципів підвищення кваліфікації вчителів. Вибір принципів підвищення кваліфікації переважно обумовлюється прийнятою дидактичною концепцією. Дослідники вдаються, здебільшого, до інтегрування загально-дидактичних і спеціальних принципів формування змісту професійної підготовки (Н. Батечко [1, с. 8]).

Зважаючи на вищезазначене, маємо на меті виокремлення принципів підвищення кваліфікації вчителів у закладах неперервної освіти, які складають філософські засади досліджуваного компетентнісного підходу.

Саме принципи підвищення кваліфікації виконують регулятивну функцію з погляду філософських засад неперервної освіти вчителя. Дидактична теорія відповідає на три головні запитання: 1) що вчити? (зміст неперервної освіти вчителя); 2) як навчити, як перевірити рівень кваліфікації? (технології підвищення кваліфікації, контролю і корекції); 3) хто має вчити? (вимоги до закладів неперервної освіти і кваліфікації викладачів). Неперервна освіта вчителів, окрім вказаних змістового і технологічного компонентів, містить ще цільовий компонент, власне четверте запитання: для чого вчитися? (мета підвищення кваліфікації), і має бути адекватною меті неперервної освіти вчителя і його професійним компетенціям.

Змістові модулі підвищення кваліфікації педагогічних працівників мають будуватися відповідно до дев'яти принципів: 1) цільового призначення інформаційного матеріалу; 2) поєднання комплексної, інтегрованої і окремої дидактичної мети; 3) повноти навчального матеріалу в модулі; 4) відносної самостійності елементів модуля; 5) реалізації зворотного зв'язку; 6) оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів [10, с. 162]; 7) стиснення навчальної інформації у змістовому модулі; 8) генералізації знань; 9) взаємопов'язаності, логізації знань [10, с. 164].

Проаналізуємо можливості підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які надає дотримання кожного з дев'яти принципів.

*Перший* принцип «цільового призначення інформаційного матеріалу» указує, що зміст банку компетентнісно-орієнтованої інформації будується на основі дидактичної мети: а) якщо необхідно досягти пізнавальну мету (нові фахові знання), банк інформації формується за гносеологічною ознакою; б) якщо вимагається досягнення мети діяльності (нові технологічні, методичні знання), застосовується у побудові банку інформації операційний підхід, створюються змістові модулі операційного типу [2, с. 215–219; 10, с. 162–163].

*Другий* принцип «поєднання комплексної, інтегрованої і окремої дидактичної мети» визначає структуру змістових модулів програми підвищення кваліфікації вчителів:

а) вершиною піраміди цілей є *комплексна* дидактична мета, яку реалізує вся сукупність змістових модулів; б) вона поєднує *інтегровані* дидактичні цілі, реалізацію кожної з яких забезпечує конкретний модуль (модулі, які відповідають інтегрованій дидактичній меті, складають комплексну мету, об'єднуються модульною програмою); в) кожна інтегрована дидактична мета складається з *окремих* цілей, яким у модулі відповідає окремий елемент підвищення кваліфікації (окрема лекція чи практичне заняття) [2, с. 215–219; 10, с. 163].

*Третій* принцип «повноти навчального матеріалу в модулі» конкретизує модульний підхід і розкривається за такими правилами: а) викладаються основні моменти матеріалу курсів підвищення кваліфікації, його сутність; б) даються пояснення до матеріалу курсів; в) указуються можливості додаткового поглиблення матеріалу курсів або його розширеного вивчення шляхом використання інформаційних ресурсів, інших методів підвищення кваліфікації чи рекомендуються конкретні літературні джерела; г) даються практичні завдання і алгоритми їх вирішення; д) ставляться теоретичні завдання і даються відповіді на них [10, с. 163].

*Четвертий* принцип «відносної самостійності елементів» також реалізує модульний і компетентнісний підходи до підвищення кваліфікації вчителів. Він: а) спрямований на виділення зі змісту модульної програми підвищення кваліфікації відокремлених елементів; б) тісно пов'язаний із попереднім принципом побудови змістових модулів – «поєднання комплексної, інтегрованої і окремої дидактичної мети»; в) ступінь самостійності окремих елементів залежить від ступеню самостійності також окремих дидактичних цілей, які складають одну інтегровану дидактичну мету [3, с. 80–95; 4, с. 154–158; 8, с. 260–267; 10, с. 163; 11, с. 749–760].

*П'ятий* принцип «реалізації зворотного зв'язку» вимагає, щоб процес засвоєння знань має бути керованим і контрольованим: а) створюються можливості зворотного зв'язку, кожен модуль забезпечується засобами прямого контролю, який перевіряє рівень готовності слухача курсів до засвоєння модулю; б) застосовується поточний (у кінці кожного елемента), проміжний і узагальнювальний контроль (у кінці модуля); в) поточний і проміжний контроль здійснюється також у вигляді самоконтролю; г) поточний і проміжний контроль своєчасно виявляють ті частини матеріалу курсів, які слід повторити чи глибше засвоїти; д) вихідний узагальнювальний контроль показує рівень засвоєння модуля; е) у випадку виявлення недостатності засвоєння слухачу курсів пропонують повторити матеріал [4, с. 154–158; 8, с. 260–267; 10, с. 163].

*Шостий* принцип «оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу» вимагає представлення матеріалів модуля курсів підвищення кваліфікації вчителів у формі, що забезпечує у конкретних умовах найбільш ефективно засвоєння модуля [8, с. 260–267; 10, с. 163–164].

*Сьомий* принцип «стиснення навчальної інформації у змістовому модулі» є важливим для курсів підвищення кваліфікації вчителів. Інформаційний і методичний матеріал об'єднаний у модуль галузі знань, яка покладена в основу курсів підвищення кваліфікації вчителів. Термін «модуль» виправдовує свою етимологію, вказуючи на певну змістову помірність. Через невелику тривалість курсів підвищення кваліфікації вчителів обов'язково постає завдання стиснення інформації, компресії, лаконічності, достатності, мінімізації. До змісту курсу включається лише необхідна й достатня інформації для реалізації конкретної мети курсів підвищення кваліфікації. Однією з умов стиснення інформаційного і методичного матеріалу є дотримання його помірності, необхідного збереження цілісності

означеної системи знань. Інформаційний і методичний матеріал подається у концентрованому вигляді, що узгоджується з модульним підходом до курсів підвищення кваліфікації вчителів.

*Восьмий*, технологічний, принцип «генералізації знань» проявляється у: а) створенні тезаурусу – понятійного ядра, у якому подаються основні понятійні одиниці; тезаурус є набором понять, термінів, пов'язаних смисловими зв'язками; б) систематизації понятійних одиниць за елементами наукового знання з певного модуля і поданні їх у вигляді переліку основних понять змісту модуля; в) засвоєнні курсистами бази модуля курсів, поданої у вигляді системи знань; г) встановленні семантичних відповідностей між елементами, які є дескрипторами і мають форму слів чи словосполучень; д) упорядкуванні за алфавітним і систематичним принципом дескрипторів у тезаурусах; е) установленні посилань кожної словникової статті тезауруса на інші дескриптори чи поняття, які перебувають з цим дескриптором у співвідношенні з асоціативною, родовою, видовою, синонімічною або з іншою залежністю [10, с. 164; 11, с. 749–760].

*Дев'ятий* принцип «взаємопов'язаності, логізації знань» виходить із принципу «генералізації знань». Він передбачає: а) розгляд сукупності стійких зв'язків, які забезпечують цілісність об'єкта курсів підвищення кваліфікації вчителів; б) курси підвищення кваліфікації вчителів відбуваються за узгодженими, а не за ізольованими модулями (взаємопов'язані знання легше засвоюються і легше утримуються); в) установлення зв'язків між модулями, що, за модульної побудови курсів підвищення кваліфікації вчителів, сприяє досягненню належної науковості змісту курсів (проявляється у чіткому викладі, систематичності й логічно правильній послідовності побудови системи внутрішніх взаємозв'язків модулів курсів); г) забезпечення логічної структури матеріалу курсів як сукупності стійких і впорядкованих логіко-дидактичних зв'язків між елементами і модулями курсів; д) наявність логіко-дидактичного зв'язку між елементами і модулями курсів підвищення кваліфікації вчителів, яка означає, що засвоєння одного елемента і модуля курсів базується на знанні інших елементів, тобто потребує попереднього його засвоєння; е) втілення, з технологічної точки зору, внутрішньо-предметного структурування курсів підвищення кваліфікації вчителів у структурно-логічних схемах, тобто, у зображенні системи логіко-дидактичних зв'язків між елементами курсів із провідного напрямку взаємозв'язків за допомогою графів; є) акумулювання інформаційного і методичного матеріалу не лише в системі модулів курсів, а й під час упорядкування її елементів і функціональних частин, адже чим чіткішою є ієрархія логічної конструкції, тим вищою є її інформативність.

*Висновком* із цього теоретичного дослідження є констатація того, що інноваційний рух, пов'язаний із запровадженням реформ у Новій українській школі, актуалізував компетентнісний підхід у неперервній освіті вчителів. Важливо, щоб проектування неперервної освіти вчителів на філософських засадах компетентнісного підходу теоретично обґрунтовувалося, створювалися життєві проєкти неперервної освіти вчителів з позитивним справжнім творчим професійним потенціалом, який здатний змінити стан справ у цій царині на краще. Філософію освіти слід розглядати як головну, системотворчу базу для наукового обґрунтування проєктів підвищення кваліфікації вчителів у закладі неперервної освіти на основі компетентнісного підходу.

Важливо дотримуватися виділених дев'яти принципів підвищення кваліфікації вчителів, зокрема: 1) цільового призначення інформаційного матеріалу; 2) поєднання

комплексної, інтегрованої і окремої дидактичної мети; 3) повноти навчального матеріалу в модулі; 4) відносної самостійності елементів модуля; 5) реалізації зворотного зв'язку; 6) оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів; 7) стиснення навчальної інформації у змістовому модулі; 8) генералізації знань; 9) взаємопов'язаності, логізації знань. Використання цих принципів у процесі неперервної освіти вчителів на засадах компетентнісного підходу сприятиме глибокому і повному засвоєнню ними фахових знань, стимулюватиме до педагогічної творчості, розвитку і саморозвитку їхньої професійної майстерності.

Перспективи подальших розвідок у означеному напрямі полягають насамперед у реальній побудові філософських засад компетентнісного підходу у неперервній освіті вчителів з урахуванням досліджених у статті дев'яти загальних дидактичних і специфічних принципів підвищення їх кваліфікації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батечко Н.Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*. К. : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. Вип. 4. С. 5–21.
2. Лебедик Л.В. Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. Вип. 3(13). С. 215–219.
3. Лебедик Л.В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та ін.* Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. Вип. 49. С. 80–95.
4. Лебедик Л.В. Компетентнісний підхід до проектування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Дидаскал : часопис / О. Ільченко (гол. ред.)*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку», 22–23 листоп. 2016 р. Вип. 17. С. 154–158. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/8758>
5. Лебедик Л.В. Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66–67. С. 53–58.
6. Лебедик Л. Модель педагогічної компетентності майбутніх магістрів економіки в контексті компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: зб. наук. пр.* Суми: КЗ СОПППО, 2019. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/7996>
7. Лебедик Л.В. Підготовка магістрів із соціальної роботи на основі компетентнісного підходу. *Дидаскал: часопис*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. № 21. С. 16–18. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17338>
8. Лейко С.В., Стрельніков В.Ю. Принципи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. Вип. 14. С. 260–267.
9. Сковорода Г.С. Пізнай в собі людину. Пер. М. Кашуба; Пер. поезії В. Войтович. Львів: Світ, 1995. 528 с.
10. Стрельніков В.Ю. Філософія проектування випереджувальної післядипломної

педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: зб. наук. статей у 3-х ч. / За заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремова. Суми, 2020. Ч. 1. С. 160–167. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16837>

11. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries : *Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions*. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. P. 749–760.

12. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school. *Theory and Practice of Contemporary Management* : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014), p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292–296.

13. Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira. The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*. 2020. Volume 8. № 3. pp. 472–484. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.25>

*Тетяна Назаренко,*

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
завідувач відділу навчання географії та економіки  
Інституту педагогіки НАПН України  
(Київ)

[geohim@ukr.net](mailto:geohim@ukr.net)

*Володимир Яценко,*

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки  
Інституту педагогіки НАПН України  
(Київ)

[iatsenko\\_v@ukr.net](mailto:iatsenko_v@ukr.net)

## **ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ ІНТЕГРОВАНОГО ЗМІСТУ**

Про необхідність фундаментальної реформи формування ключових компетентностей в системі Нової української школи висловлювались педагоги та науковці як України, так і зарубіжних країн. Зокрема, класичні теоретичні моделі компетентностей розробляли широке коло науковців від Великої Британії – Джон Равен [1] до України – І. Г. Єрмаков [2] й інші.

Перехід України до Нової української школи орієнтує розробників навчальних програм курсів за вибором інтегрованого змісту і педагогічних технологій до них на впровадження компетентнісного підходу. Він полягає у формуванні ключових компетентностей в учнів.

Враховуючи специфічність навчальних курсів за вибором інтегрованого змісту, проаналізуємо основні засади процесу формування ключових компетентностей при навчанні.

Поняття «компетентність», на думку експертів Ради Європи, означає: спроможність