

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

О.М.Сирцова, Р.П.Жадан

*Стаття присвячена визначенню та характеристиці факторів і бар'єрів, які створюють перешкоди у формуванні самоосвітньої компетентності українського вчителя. Доведено, що збільшення темпів девальвації знань, підвищення середнього віку вчителя, необхідність ментальної зміни в межах переходу від традиційної до синергетичної моделі навчання спонукають педагога до формування самоосвітньої компетентності. Показано, що на готовність вчителя до формування самоосвітньої компетентності впливає його психологічний стан, який зумовлюється політичними подіями та під впливом збільшення інформаційного медіа-простору.*

**Ключові слова:** самоосвітня компетентність, інформаційне суспільство, проблеми та бар'єри формування.

## PROBLEMS OF FORMATION OF SELF-EDUCATION COMPETENCE OF UKRAINIAN TEACHERS IN CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF INFORMATION SOCIETY

O.M.Syrtsova, R.P.Zhadan

*Summary. The article is devoted to the definition and characterization of factors and barriers that create obstacles in the formation of Ukrainian teacher' self-educational competence (S-E.C.). It is proved that the increase of the rate of depreciation of knowledge, the increasing the average age of teachers, the need for mental change within the transition from the traditional to the synergetic model of teaching encourage the teacher to formation of the S-E.C. It is shown that the psychological state of the teachers influences upon their willingness to the formation of the S-E.C. that is formed on the base of the modern political events and under the influence of the increasing of the information Mediaspace.*

**Keywords:** self-educational competence, information society, problems and barriers of the formation.

**Актуальність та стан розробки питання.** Умови існування людства, що вступило в нове тисячоліття, висувають нові пріоритети: перехід до нової стратегії розвитку суспільства на основі знань та високоефективних технологій. Серед найважливіших завдань сучасності є формування компетентної особистості у всіх сферах її життєдіяльності. Елвін Тоффлер, один з авторів концепції постіндустріального суспільства, прогнозує: «У ХХІ столітті безграмотним вже вважається не той, хто не вміє читати та писати, а той, хто не вміє вчитися, довчатися та перенавчатися». Особливістю сучасного українського суспільства є стан його трансформації. Її складовою виступає реформування системи освіти, що відбувається в умовах побудови інформаційного та громадянського суспільства. Більшість учителів, відзначаючи кризу сучасної школи, вважають причинами її основних труднощів зовнішні – недостатню матеріальну забезпеченість, самоусунення сім'ї від процесів виховання власних дітей, падіння престижу освіти в суспільстві та ін. Внутрішні причини – соціальна апатія учительства, його неготовність до постійної роботи із стрімко зростаючими обсягами інформації, що має сприяти підвищенню професійної майстерності, – відзначаються значно рідше. Тому досить актуальним постає питання формування самоосвітньої (як складової професійної) компетентності вчителів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої питанням самоосвіти та самоосвітньої компетентності, показав, що на сьогодні вивчені її найважливіші теоретичні аспекти (А. Громцева, Н. Кульміна, І. Наумченко, Г. Сухобська та інші), досліджені шляхи та засоби формування потреб у самоосвіті (В. Буряк, І. Редковець та інші). Однак у сучасних умовах мова йде про компетентність як про нову одиницю виміру освіченості людини, при цьому увага акцентується на результатах навчання, в якості яких розглядається не сума знань, а здатність особистості діяти в різних нестандартних ситуаціях. Вивчення літератури приводить до висновку, що в педагогічній науці процес формування самоосвітньої компетентності вчителя розглядався в різних аспектах, але системного підходу щодо визначення системи факторів, що уповільнюють процес формування самоосвітньої компетентності вчителів, не було.

**Мета статті** полягає у визначенні та характеристиці системи факторів та бар'єрів, які уповільнюють процес формування самоосвітньої компетентності українських учителів в умовах побудови інформаційного суспільства.

**Методологічною основою дослідження** є загальнонаукові теорії і методи: філософська теорія наукового пізнання й діалектичний метод; системний підхід, що дозволяє розглядати процес формування самоосвітньої компетентності вчителя як систему взаємозв'язаних компонентів; історико-генетичний підхід, який дає можливість на основі ретроспективного аналізу виявити основні тенденції і закономірності розвитку процесів і явищ; середовищний підхід, який дає можливість урахувати постійно змінювані

умови соціокультурної ситуації; моделювання як метод сучасного наукового пізнання, методи систематизації, схематизації та класифікації інформації; соціологічні практичні методи (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження та експертні оцінки); методи кількісної обробки даних наукового дослідження.

**Результати дослідження.** Самоосвітню компетентність ми розглядаємо як інтегровану якість особистості, що характеризується наявністю певним чином організованих і структурованих знань, самоосвітніх умов і навичок, мотивів, інтересу до самовдосконалення, досвіду самостійної діяльності, спрямованістю на освіту впродовж життя, ціннісних орієнтацій, що дозволяють їй успішно вирішувати питання власних самореалізацій, самовиховання та саморозвитку [1, с. 178].

Внутрішня структура самоосвітньої компетентності будується на основі: розуміння особистих потреб на підставі самоаналізу, самопізнання, самообліку сильних і слабких сторін своєї діяльності; уміння розробляти та виконувати програми самоосвіти з урахуванням особистих потреб і потреб суспільства; упорядкування своїх знань, знаходження зв'язків між ними; критичного ставлення до будь-якої отриманої інформації, вироблення особистісної позиції в процесі здобуття певних знань; уміння розв'язувати різноманітні проблеми на основі здобутих самостійно знань; гнучкості застосування набутих знань, умінь і навичок в умовах швидких змін; представлення, обґрунтування та захист отриманого результату; знаходження нестандартних нових рішень на основі самостійно здобутих знань; використання та отримання інформації з різноманітних джерел інформації; адекватного оцінювання значення здобутих знань у своїй діяльності; уміння співпрацювати з іншими людьми, здобування знання шляхом колективної діяльності; відповідальності щодо організації своєї самоосвітньої роботи; постійного самоаналізу та самоконтролю за самоосвітньою діяльністю [3, с. 60]. Виходячи з вищезазначеного, маємо підстави стверджувати, що самоосвітня компетентність розглядається в поєднанні мотиваційного, пізнавального, емоційно-вольового (особистісного) й змістовно-процесуального (технологічного) компонентів.

У той же час процес формування та розвитку самоосвітньої компетентності вчителя як члена суспільства відбувається в певних суспільно-політичних та соціально-економічних умовах, які створюють фактори впливу на нього. Одним з наслідків науково-технічної революції, що почалася в 60-70-ті роки ХХ століття, є прискорений процес морального й фактичного знецінення та старіння знань і умінь фахівця. Відбувається колосальне збільшення темпу девальвації раніше набутих знань. Аналіз ситуації дозволив науковцям встановити своєрідну одиницю виміру застарівання знань – «період напіврозпаду компетентності», що означає тривалість проміжку часу (з моменту закінчення університету), коли в результаті появи нової наукової та технічної інформації компетентність спеціалістів знижується на 50%. Відповідно до інформації, наведеної С. Вершловським, застарівання знань інженера – випускника 1940 року наступало через 12 років, випускника 1960 року – через 8-10 років, а випускника 70-х років ХХ ст. – вже через 4-5 років [2, с. 23]. За словами А. Гіна, на сьогодні цей період становить півтора-три роки.

Як показує досвід, при переході до інформаційного суспільства когнітивна діяльність вчителя має стати постійною і безперервною безпосередньо в процесі роботи з орієнтацією на розв'язання поставлених перед ним у даний момент виробничих завдань. Таким чином, відповідно до цієї парадигми навчання, дидактика в інформаційному суспільстві – це дидактика безперервної освіти, на яку має орієнтуватися як сам вчитель, так і орієнтувати учнів. Така позиція вимагає від сучасного вчителя бути готовим до самоосвітньої діяльності протягом всього професійного життя.

Трансформація суспільства призводить до зміни освітньої парадигми. Протягом тривалого періоду в навчанні домінувала парадигма, яка ставить у центрі педагогічного процесу саме вчителя. Учень представлявся якоюсь «ємкістю», що в неї вчитель повинен влити за допомогою позитивного або негативного стимулювання певний обсяг знань. У кінці ХХ століття відбувається перехід до нової парадигми – центром педагогічного процесу стає той, кого навчають. Тепер акцент від навчання (Teaching, викладач навчає) зміщується в бік вивчення (Learning, учень, який вивчає). Таким чином, традиційна педагогіка, в якій викладач є для учня «вищою» інстанцією, переходить у педагогіку співробітництва, в якому учень стає спів-менеджером навчального процесу.

Не менш актуальним є розгляд педагогічного процесу як частини сучасної історичної доби, ключовими поняттями якої виступають «глобалізація», «інформатизація», «нестабільність». При цьому, з погляду синергетики, розвиток особистості в таких умовах представляється як постійний рух від одного стану системи до іншого, в якому хаос, випадковість, створення/руйнування точок біфуркації є природними станами системи, що, послідовно змінюючи один одного, вибудовують безперервний ланцюг перетворень. Тому навчальному процесові слід надавати самоорганізуючого, творчого характеру, оскільки цей процес має нелінійну природу. Тепер вчитель не є єдиним джерелом знань для учнів, він виконує роль провідника учня в інформаційному просторі, в якому той навчається. Зміна філософії освіти мусить змінити менталітет сучасного вчителя. Чи готовий він до таких змін?

Для розуміння проблемності ситуації надамо портрет українського вчителя (у порівнянні із

відповідними середньостатистичними показниками вчительського ресурсу за даними Організації економічної співпраці та розвитку [7]), який має наступний вигляд: жінка (92 % в Україні та 68% у світі – вчителі-жінки), середній вік якої становить 45 (44) років, з педагогічним стажем 29 років та середньою заробітною платнею за рік – 1500\$ (41811\$ – у світі). Проте навантаження викладацьких годин в українських учителів майже відповідає середньому показнику у світі – 18 (19,2) год. Українські вчителі, здебільшого, на питання про властивості свого характеру використовують такі слова, як «авторитаризм», «консерватизм», «підтримка традицій» тощо. Ми маємо в особі вчителя людину, яка вихована на знаннєвій парадигмі навчання та саме її реалізовувала більшість свого професійного життя.

Крім того, для української педагогічної спільноти характерна тенденція збільшення середнього віку та частки серед вчителів людей «третього віку». За інформацією Держкомстату, станом на 1 січня 1991 р. (утворення Української держави) середній вік жінок України становив 38,9 років, на 2000 р. – 39,1, на 2005 р. – 41,8, на 2010 р. – 42,6 та на 2014 р. – 43 роки. Останні десятиліття відзначається стрімке збільшення частки осіб старших 60 років: 1991 р. – 10,5%, 2000 р. – 11,51%, 2010 р. – 20,71% та 2014 р. – 21,6% [5]. Серед педагогів простежується ця ж тенденція. Відомо, що протягом життя у людини змінюються окремі інтелектуальні функції та співвідношення між ними. Так, дитина навіть під примусом засвоює новий матеріал швидше, ніж сорокарічна людина. Якщо прийняти темп засвоєння знань у студентські роки за 100%, то за перші двадцять років після закінчення вишу втрачається 22% темпу, з 45 до 65 років – 35% темпу, а після 74 років – 57% темпу [4, с. 99].

До того ж в системі оплати праці працівників бюджетної сфери порушено принцип лінійної залежності між рівнем кваліфікації працівника, результативністю його роботи та рівнем заробітної платні. Фактично існує система зрівнялівки. Отримавши кваліфікаційну категорію «спеціаліст вищої категорії», учитель не має більше можливостей підвищення розміру тарифної ставки, як наслідок – зниження рівня мотивації до зростання як професійної загалом, так і самоосвітньої компетентності зокрема. Дотично про це свідчать і результати опитування вчителів, проведеного методом письмового анкетування на засадах анонімності та добровільності на випадковій вибірці – у загальній кількості 497 чол. та в межах дослідної роботи Кам'янсько-Дніпровської ЗОШ I-III ступенів № 3 Запорізької області. Так, основним мотивом формування та розвитку самоосвітньої компетентності є широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на отримання додаткових знань – 78% респондентів; отримання задоволення від набуття нових знань або інформації – 87% опитаних), внутрішні соціальні мотиви (наявність потреби в самореалізації, особистому зростанні – 74%); та зовнішні соціальні мотиви (отримання педагогічного звання 52%; отримання визнання з боку адміністрації та колег – 42%). Слід зазначити, що висока мотивація досягнення успіху є однією з головних інваріант професіоналізму педагога. Виходячи з цього, є позитивним той факт, що незначний відсоток опитаних учителів (8%) визнають домінуючим мотивом – «подолання невдач» (потреби усунути негативні наслідки з боку адміністрації за відмову від продовження навчання).

Частково зазначені проблеми мають бути подолані в ході реформування системи освіти. Відповідно до Коаліційної угоди Верховної Ради України (2015 р.), передбачається зміна системи оплати праці із поступовим запровадженням доплат і кар'єрного просування для вчителів, які підтвердили свій професійний рівень під час незалежної атестації. Сутність таких змін – у відмові від зрівнялівки та переході до оплати за результатами самоосвітньої та навчальної діяльності педагога, гарантуванні педагогічної свободи вчителю разом зі встановленням відповідальності за результати його освітньої діяльності. За результатами опитування вчителів виявилось, що тільки 57,6% із них мають позитивне ставлення до таких змін. При цьому залишаються традиційними погляди сучасного вчителя щодо форми підвищення кваліфікації: 78% опитаних виявили бажання проходити курси підвищення кваліфікації на базі інституту післядипломної педагогічної освіти (11% – на базі педагогічних вузів; 11% – бажають обмежитися самоосвітою), 70% – із періодичністю один раз на п'ять років (26% – один раз на 2-3 роки, 4% – щорічно). Таким чином, підтверджено, що з погляду вчителів інституту системи післядипломної педагогічної освіти залишаються найбільш бажаним місцем підвищення їхнього рівня професійної компетентності. У той же час, загальновідомим виявляється факт, що ППО – монополісти в цій царині, і це, зі свого боку, впливає на якість курсів підвищення кваліфікації вчителів. Досить часто не повною мірою реалізується одна із складових поняття якості освіти – рівень задоволення освітніх потреб користувача даної послуги. Саме працівники інститутів визначають, які проблемні теми є актуальними та практично значущими для вчителів регіону, не надаючи можливості останнім обирати тематику лекційних та практичних занять. Підтвердженням цього слугує наявність 88% опитаних, які погодилися із твердженням, що змістовне наповнення занять на курсах підвищення кваліфікації має відбуватися тільки після визначення освітніх запитів кожної групи вчителів.

Необхідно відзначити наявність впливу ситуації, пов'язаної із проведенням протягом останнього року в південно-східних областях країни de-jure антитерористичної операції, а de-facto – війни, на емоційний стан людей, а як наслідок – на рівень їхньої інтелектуальної лабільності. Опитані вчителі, порівнюючи свій

емоційний стан у 2013 та 2015 роках, відзначають збільшення частки негативних емоцій. Для характеристики свого емоційного стану досить часто використовують такі слова, як сум'яття, невпевненість, настороженість, дратівливість, нестабільність, відсутність образу завтрашнього дня, обурення, страх, безвихідь. У наслідок цього кожен четвертий вчитель відзначає, що як рівень його мотивації до самоосвітньої діяльності, так і рівень інтелектуальної лабільності знизився. За результатами виконання вчителями завдань, пов'язаних із діагностикою їхнього рівня сформованості умінь та навичок з опрацювання інформації, можна констатувати наступне: якщо всі вчителі повною мірою впоралися із завданнями репродуктивного характеру (знання, розуміння та застосування), то із завданнями творчого рівня (аналіз, синтез, оцінювання) не впоралось частково або повною мірою близько 30 %. Тривожними є результати вивчення думки вчителів стосовно визначення максимальної кількості часу, який вони готові витратити на розв'язання актуальної для них методичної проблеми. Так, кожен четвертий не вбачає за необхідне витратити на це більше одного-двох тижнів. А за наявності вибору 41% педагогів воліли б виконувати завдання організаційно-методичного характеру, які не потребують значного інтелектуального навантаження, і тільки 5% – брати участь у експериментальній діяльності.

Можливе пояснення цього ми знаходимо у феномені «функціональної дурості», який описаний М. Холодною [6, с. 11]. Він представляється у збільшенні в загальній масі населення кількості осіб із середнім і низьким рівнем інтелектуальних можливостей. Такого роду зсув нормального розподілу інтелектуальних здібностей людей має тимчасовий характер і спостерігається в умовах дії цілого ряду несприятливих для життя людини факторів. До числа останніх можна віднести генетико-біологічні чинники (погіршення режиму харчування, екологічної обстановки, медичного обслуговування, зростання алкоголізації населення тощо), соціально-економічні фактори (політичну та економічну нестабільність, «відтік мізків», вимушену міграцію, зниження якості освіти, руйнування науки як соціального інституту, ідеологічну обробку населення в дусі чергових політичних гасел і т.і.), психологічні чинники (стреси, внутрішньоособистісні та міжособистісні конфлікти, руйнування образу майбутнього і т.і.). У сучасному українському суспільстві всі ці фактори представлені в повному обсязі.

Процес формування та розвитку самоосвітньої компетентності має певні бар'єри. До зовнішніх бар'єрів ми відносимо: соціальні (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства), методичні та організаційні (незадоволення самим процесом навчання педагога в межах методичної роботи через порушення принципів андрагогіки), матеріально-технічні (навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні). До внутрішніх бар'єрів належать психологічні (особистісні) бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми. Вони постають як внутрішні перепони (небажання змін, побоювання, невпевненість тощо). Використовуючи їх для самозахисту, вчитель зосереджується лише на тій зовнішній інформації, яка може бути ним засвоєна і не вносить розлад в його душевний стан.

Особливістю формування самоосвітньої компетентності вчителя є необхідність опрацювання значних обсягів інформаційних потоків, що своєю чергою розвиває когнітивну складову самоосвітньої компетентності загалом та рівень критичного мислення зокрема. Так, під час опитування виявлено залежність між віком та емоційним станом вчителя під час роботи з інформацією у системі мас-медіа. Молодь та люди середнього віку здебільшого описують свій стан як задоволений, розслаблений, активний тощо. У більш старших людей в оцінці з'являються такі висловлювання, як дратівливий, засмучений, такий, що відчуває нервову напруженість тощо. Більшість учителів (62 %) зазначають, що збільшення часу роботи з інформацією із системи мас-медіа призводить до появи відчуття небажаного негативного інформаційного впливу на власну особистість, спробу маніпулювання власною свідомістю та нав'язування якоїсь думки. Це відбувається через те, що медіапродукція не завжди характеризується високою якістю свого змісту і в цьому сенсі може служити джерелом руйнації моральних та етичних норм, культурних та мистецьких цінностей. Тому видається надзвичайно важливим включення молодого покоління вже на ранніх етапах свідомого життя в самостійну роботу з інформацією, формування оцінного, критичного ставлення до медійної продукції. Відзначено, що за думкою переважної більшості респондентів, ефективними механізмами захисту від деструктивного інформаційного впливу є їхня здатність до мисленевої діяльності (82%) та запровадження «днів (годин) інформаційної тиші» (близько 50%).

**Висновки.** Таким чином, самоосвітня компетентність виявляється в якості особистості, що характеризує її здатність до систематичної, самостійно організованої діяльності, спрямованої на продовження власної освіти в загальнокультурному та професійному аспектах. Потягом останніх десятиліть відзначається поява ряду чинників, які актуалізують необхідність формування самоосвітньої компетентності вчителя, до яких належать: побудова інформаційного суспільства, збільшення темпів девальвації раніше набутих знань, збільшення середнього віку людини та частки людей «третього віку» у загальній популяції країн тощо.

На практиці рівень самоосвітньої компетентності педагогів, за їхньою самооцінкою, перевищує

середні показники. При цьому процес її формування обмежується низкою факторів та бар'єрів. До факторів ми відносимо: збільшення обсягів інформаційних потоків, прискорення процесу девальвації знань; наявність потреби переходу до синергетичної моделі навчання та дидактики безперервної освіти; наявність тенденції збільшення середнього віку вчителя та частки педагогів «третього віку»; фактична «зрівнялівка» в системі оплати праці вчителів (порушення принципу лінійної залежності між рівнем заробітної платні та результатами самоосвітньої та навчальної діяльності); фактична монополізація інститутами ППО послуг у системі підвищення кваліфікації. Особливим фактором, який уповільнює формування самоосвітньої компетентності українського вчителя через погіршення його емоційного стану та зниження рівня мотивації до самоосвіти та інтелектуальної лобільності, є умови війни, у яких перебувають південно-східні області країни. До бар'єрів формування самоосвітньої компетентності вчителя ми відносимо як зовнішні (соціальні, організаційні, методичні, матеріально-технічні), так і внутрішні (психологічні). Важливу роль у становленні сучасного компетентного вчителя має відігравати формування та розвиток у нього критичного мислення, а також навичок розробки алгоритмів дій у нестандартних (нетрадиційних) ситуаціях, чому він має навчити учня.

### Література

1. Бухлова Н. В. Психолого-педагогічні умови підготовки вчителів до формування самоосвітньої компетентності у процесі післядипломної педагогічної освіти / Н. В. Бухлова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : научне издание. Вип. 7 (17). До 175-річчя НПУ імені М. П. Драгоманова / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; редкол. В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – Київ : НПУ, 2007. – С. 174-179.
2. Вершловский С. Вызовы научно-технической революции и образование / Семен Вершловский // Новые знания. – 2008. – август – С. 23-28.
3. Добридень А. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя засобами інтерактивного навчання / Алла Добридень // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 1. – С. 59-64.
4. Карпенко М. П. Когномика. / М. П. Карпенко. – М. : Издательство Современного гуманитарного университета, 2009. – 225 с.
5. Розподіл постійного населення за окремими віковими групами та типом поселень // [Електронний ресурс] // Державна служба статистики України. Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи Національної Академії Наук України: [офіційний сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу до даних: <http://database.ukrcensus.gov.ua/PXWEB2007/Quicktables/NEW/index.asp>
6. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М. А. Холодная – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2002 – 272 с.
7. Education resources // [Електронний ресурс] // Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD : [офіційний сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу до даних. : <http://database.ukrcensus.gov.ua/PXWEB2007/Quicktables/NEW/index.asp>