

ISSN 2227-2844

# ВІСНИК

---

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

---

**№ 1 (324) БЕРЕЗЕНЬ**

**2019**

# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

---

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 1 (324) березень 2019

Частина II

Засновано в лютому 1997 року  
Свідоцтво про реєстрацію:  
серія КВ № 14441-3412ПР,  
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку  
наукових фахових видань України  
(педагогічні науки)  
Наказ Міністерства освіти і науки України № 793 від 04.07.2014 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних  
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю  
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради  
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(протокол № 9 від 29 березня 2019 року)

Виходить чотири рази на рік

**Засновник і видавець –**  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор –**  
доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**  
**Заступник головного редактора –**  
доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**  
**Випускаючі редактори –**  
доктор педагогічних наук, професор **Караман О. Л.**,  
доктор історичних наук, професор **Набока О. В.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Шехавцова С. О.**

**Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:**

**Головний редактор –**  
Караман О. Л., доктор педагогічних наук, професор  
**Відповідальний секретар –**  
Юрків Я. І., кандидат педагогічних наук, доцент

**Члени редакційної колегії:**  
доктор педагогічних наук, доцент **Бабіч В. І.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.**,  
доктор педагогічних наук (Республіка Польща) **Лукашевіч-Велеба Й.**,  
кандидат педагогічних наук, доцент (Республіка Білорусь) **Іванчикова С. Б.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Прошкін В. В.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**,  
доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.**

**Редакційні вимоги до технічного оформлення статей**

Редакція «Вісника» приймає статті обсягом 5 – 7 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, \*.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) – 3,8 см, верхній колонтитул – 1,25 см, нижній – 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № \*\* (\*\*\*\*), 2014.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками. Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище, ім'я по-батькові автора (повністю, шрифт жирний). На наступному рядку – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: <https://orcid.org/register>).

Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); визначення методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стисло представлєні в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Шумська, 2010). Якщо потрібно посплатися на декілька джерел, варто переплувати їх через крапку з комою (наприклад, Афанасьєва, 2016; Богданова & Саннікова, 2015; Моєє, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Влугєт, 2012, р. 24).

Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку „Список використаної літератури” (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після «Списку використаної літератури» необхідно навести References. Посилання в References мають бути оформлені латинською; для кирилических цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [ ] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Russian], [in Ukrainian]. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінити латинські літери на кирилическі. Цитування в References мають бути оформлені за стандартом APA.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською, російською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3-5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окрему аркуш подається довідка про автора (прізвище, ім'я, по-батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу (повністю), домашня адреса; e-mail та номери телефонів (службовий, домашній, мобільний) трьома мовами (українською, російською та англійською).

УДК 37.013.001.76(043)

DOI: 10.12958/2227-2844-2019-1(324)-2-202-214

**Докучаєва Вікторія Вікторівна,**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

vita.veritas@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8420-0154>

### **ПРОЕКТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЦІЛЬОВА ДОМІНАНТА РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Перш ніж звернутися до предмету статті, що порушується назвою останньої й пов'язаний з її центральним поняттям – «проектувальна компетентність», спочатку пояснімо наше розуміння *об'єкта* статті, яким постає *концептуальностворююча* діяльність, з центральним поняттям «концепція».

Інакше кажучи, для ефективного цілепокладання, у межах цього дискурсу, ми маємо з'ясувати, у який спосіб *співвідносяться вище згадані поняття* – як задекларовані назвою статті *предмет* та *об'єкт*. Інструментом аналізу оберемо метод рефлексії власного пізнавального й науково-практичного досвіду.

Як суттєве зазначимо, що, у процесі розроблення концепції проектування інноваційних педагогічних систем, одним із завдань нашого дослідження ми ставили *визначення чинників, що зумовлюють створення систем цього класу* (Докучаєва, 2005). Виокремлений нами перелік значущих корелятивів відкривають чинники, що ми їх сформулювали як «концептогенні». Тож, провідним місцем, що відведене нами для цієї групи чинників, ми засвідчуємо дійсне значення *концепції* – не лише для процесу вироблення проекту, а й для *концептуальностворюючої діяльності* в цілому. До концептогенних чинників ми віднесли такі, що детермінують *виникнення*: а) *нових понять, нових визначень* (концептів); б) *нових підходів* (концепцій), – у процесі дослідження (нових) предметів, явищ (Докучаєва, 2007).

Іншим завданням нашого дослідження передбачалося визначення *особливостей розвитку* інноваційних педагогічних систем. У результаті його розв'язання було виявлено *проблемні локуси (макроджерела) розвитку систем цього класу* (а саме – «Життєвий цикл інноваційної педагогічної системи», «Сутнісні характеристики інноваційної педагогічної системи», «Суб'єкт, включений до інноваційної педагогічної системи»), що й надало можливості у проблемному локусі «Сутнісні характеристики інноваційної педагогічної системи», як

*властивість №1, виокремити «концептуальність інноваційної педагогічної системи» (Докучаєва, 2007).*

Фактично, це має означати, що *концепція постає якісним теоретичним конструктом*, якщо процес її розроблення передбачає, як вихідний, стан відбору, обґрунтування й змістовного опрацювання понять (категорій, термінів). Крім того, саме *через поняття* (або їх сукупність) *відбувається розвиток концепції – як теоретичного образу системи, що проектується.*

Як відомо, останнім часом широкого обговорення набула така значуща подія в національному освітньому просторі, як оприлюднення Концепції Нової Української Школи (Нова Українська Школа, 2016). З огляду на це, *власну дослідницьку місію* ми вбачаємо *в розробці перспектив розвитку вищезгаданої Концепції, які, насамперед, є наближеними до наших наукових розвідок.*

Отже, як *мету* статті ми розглядаємо обґрунтування можливості використання конструкту «проекувальна компетентність», як цільової домінанти розвитку концепції нової української школи.

Проекувальна компетентність як поняття, задеклароване концепцією проектування інноваційних педагогічних систем (Докучаєва, 2007) подається в нашому дослідженні з метою надання характеристик певної *синтетичної якості особистості* майбутнього педагога, що мала визначати його *готовність до ефективного проектування інноваційних педагогічних систем*. Оскільки, згідно з концепцією нашого дослідження, *умовою ефективного проектування є цільова підготовка майбутніх педагогів* під час навчання в закладі вищої освіти, то *проекувальна компетентність* постає, водночас, і як *кінцевий результат* такої підготовки, і як *цільова домінанта управління процесом* цієї підготовки. Таким чином, виявляється, що *процес цільової підготовки до проектувальної діяльності є зумовленим стратегією реалізації концепції проектування інноваційних педагогічних систем* (Докучаєва, 2007), стосовно якої *проекувальна компетентність постає як стратегічний результат.*

Утім, потребує аргументації, чому використання цього стратегічного (результативного) показника ми знайшли доречним саме в контексті реалізації концепції НУШ. Як перший аргумент, на користь нашого вибору, ми розглядаємо *наявність спільної гностичної площини* концептуальностворюючої діяльності, яка належить галузі педагогічної інноватики. (Хоча на відміну від концепції проектування, концепцією НУШ ця приналежність не декларується). По-друге, відзначаємо *наявність* у категоріальному апараті *спільних понять*, а саме: «цілісна особистість», «усебічний розвиток», «активність», «здатність змінювати навколишній світ», критичне мислення», «особистість-інноватор» тощо.

По-третє, *єдиним* для обох концепцій є *ціннісне підґрунтя для вироблення моделі випускника освітнього закладу*. При цьому, як

*цінність, що є системоутворювальною в процесі моделювання особистості*, цими концепціями подається «компетентність».

Як вирішальний аргумент щодо використання концепції проектування інноваційних педагогічних систем (Докучаєва, 2007), як теоретичної основи розвитку концепції НУШ, ми розглядаємо *технологічну розробленість* концепції проектування інноваційних педагогічних систем (Докучаєва, 2007), що внаслідок виконання у певному науковому дискурсі, надає їй *статусу універсального, міждисциплінарного, стратегічного інструменту*, який, до того ж, припускає широку екстраполяцію на інші галузеві площини (тобто є *трансдисциплінарним*) (Докучаєва, 1995; Докучаєва, 2005; Докучаєва, 2007; Докучаєва, 2017; Докучаєва, 2018).

Заглиблюючись у особливості пристосування терміна «цільова домінанта» до аспекту розвитку концепції нової української школи, насамперед, відзначимо факт збереження первісного змісту поняття «домінанта» – відповідно до його психологічного розуміння, що подає домінанту (від лат. *dominans* «панівний»), як «тимчасово панівну рефлекторну систему, що зумовлює роботу нервових центрів у даний момент і, таким чином, надає поведінці певної спрямованості» (Психологический словарь, 1990, с. 110). До наукового обігу цей термін був уведений у 1923 р. А. Ухтомським, за яким «домінанта», як панівний осередок збудження, підсумовує й накопичує імпульси, спрямовані до центральної нервової системи й, водночас, пригнічує актуальність інших центрів (там само с.110). Саме цим А. Ухтомський пояснює *системний характер і цілеспрямованість поведінки організму*, яка виявляється активною, а не реактивною. Оскільки, за ствердженням ученого, домінанта є «особливим органом», то вона постає як функціональна система, а не морфологічно незмінне утворення (там само с.110).

З урахуванням психологічної сутності поняття домінанти та власного досвіду концептуально-творчої діяльності (Докучаєва, 2007), уможливується розгляд терміна в досліджуваному аспекті (а саме – проектування систем та управління їх розвитком), відповідно до якого *цільова домінанта розвитку концептуальної системи* постає як: а) *детермінанта* визначення генерального (стратегічного) напрямку розвитку цієї системи; б) *чинник упорядкування й організації, розподілу й консолідації* функцій суб'єктів у процесі реалізації спільної (стратегічної) мети; в) чинник (регулятор) «м'якого» впливу на стратегічну й тактичну поведінку організаційної системи (Докучаєва, 2005, с. 60–67, с. 78–96).

Проголошуючи придатність конструкту «проекувальна компетентність» до застосування як цільової домінанти розвитку концепції НУШ, ми передбачаємо, що: по-перше, проектувальна компетентність, як прогнозований результат, має слугувати чинником (за нашою термінологією – проблемним локусом) процесу розвитку суб'єкта, через просування до більш високих якісних показників у його індивідуально-особистісному та професійному стані (Докучаєва, 2007);

по-друге, проектувальна компетентність, на відміну від концепції проектування інноваційних педагогічних систем (Докучаєва, 2007), не є декларованою метою підготовки випускника в межах концепції НУШ, хоча й, з огляду на перелік ключових компетентностей (Нова українська школа, 2016), потрапляє до «зони найближчого їх розвитку»; по-третє, можливість прийняття (саме через зону найближчого розвитку) конструкту «проектувальна компетентність» – як *ймовірного результату* процесу формування особистості випускника освітнього закладу, саме на засадах розширення (або перебудови) переліку ключових компетентностей, передписуваних концепцією НУШ, зумовлює дійсний розвиток цієї концепції, оскільки передбачає конкретні кроки в стратегії її реалізації, щонайменше такі: а) на декларативному рівні – щодо актуалізації й постановки завдання з формування проектувальної компетентності випускника; б) на директивному рівні – визначення функцій підсистеми педагогічного керування щодо його виконання; в) на організаційному рівні – забезпечення й супровід процесу формування проектувальної компетентності (і – далі, за логікою управління процесом реалізації стратегії).

Утім, щоб окреслити стратегію розвитку концепції, зорієнтовану на цільову домінанту-результат «проектувальна компетентність» необхідно з'ясувати сутність і структуру феномена, визначуваного цим поняттям, оскільки згадана вище *стратегія* має відображати *поетатне розгортання процесу формування проектувальної компетентності випускника закладу освіти*.

У нашому дослідженні (Докучаєва, 2007) ми дійшли висновку, що *умовою* реалізації концептуальних засад діяльності щодо створення інноваційних педагогічних систем, з урахуванням провідної ролі суб'єкта в цьому процесі, є *наявність у педагогічних працівників проектувальної компетентності*, яка має розглядатися як компонент професійної готовності особистості педагога. Розроблена нами на засадах компетентнісного підходу *елімінативна модель проектувальної компетентності* подає останню як *складний синтез, доцільну комбінацію загальнопедагогічних та спеціальних компетентностей майбутнього педагога-професіонала*.

З метою з'ясування структурно-компонентного складу проектувальної компетентності нами було досліджено *механізм становлення й розвитку* цієї інтегративної якості майбутнього педагога. Як відповідний гностичний засіб, було розроблено модель «Генезис і розвиток проектувальної компетентності педагога-професіонала» (Докучаєва, 2007), за допомогою якої *в цьому процесі вдалося виявити, як проміжні його продукти, певні стани професіоналізму (а отже, і стани проектувальної компетентності) педагога*. Таким чином, було встановлено, що *механізм утворення, становлення й розвитку проектувальної компетентності майбутнього педагога ґрунтується на взаємодії двох начал – природно зумовленого та соціально надбаного, чи,*

за моделлю, – *антропогенного й соціогенного чинників* (Докучаєва, 2007, с. 339).

Саме ці чинники, що нами включені до механізму формування проектувальної компетентності майбутнього педагога, розглядаються як *детермінанти значущих змін* у його особистості впродовж життя, які *передвизначають відповідні мегаскладники* проектувальної компетентності як особистісного новоутворення – у вигляді *Знань, Умінь та Професійно Важливих Якостей і Властивостей*.

З огляду на можливості формування в майбутнього педагога проектувальної компетентності нами був проведений *аналіз зовнішніх чинників*, що суттєво впливають на ситуацію становлення й розвитку особистості в процесі її життєздійснення. У результаті цього аналізу було виявлено: а) *провідні джерела соціалізуючого* (тобто, такого, що «моделює особистість») *впливу* (а саме – соціального середовища й соціального суб'єкта), б) *аспекти організації педагогічно доцільного впливу* на особистість майбутнього педагога (Докучаєва, 2007, с. 347). Таким чином, дослідження впливу, що моделює особистість, яке здійснювалося в контексті процесу формування проектувальної компетентності майбутнього фахівця освіти, уможливило наше припущення щодо сутності *моделюючого впливу – як сукупності потенційних умов*, гіпотетично сприятливих для утворення в майбутнього педагога вищезначеної професійної якості.

Розроблена нами, як цільовий когнітивний засіб, гностична модель варіативних можливостей педагогічно доцільних впливів та умов їх реалізації в процесі формування проектувальної компетентності педагога (Докучаєва, 2007, с. 343–345) показує, що переведення моделюючого (потенційно можливого) впливу в його актуальну фазу досягається двома шляхами: у спосіб *педагогізації функціонального середовища особистості* та в спосіб *професіоналізації її освітнього середовища*. Обидва способи вищезгаданю моделлю подаються у вигляді переліку провідних педагогічних завдань, що загалом визначені нами як умови організації педагогічно доцільного впливу (Докучаєва, 2007, с. 343–345).

Сенс запропонованої гностичної моделі полягає в тому, що вона не лише дозволяє встановити *причинно-наслідковий зв'язок між утворенням структурних компонентів проектувальної компетентності* майбутнього педагога та вихідними соціальними умовами, а й уможливорює визначення орієнтованих напрямів педагогічно виправданих заходів щодо перетворення останніх. Отримані, на підставі вищезгаданої гностичної моделі, *гіпотетичні продукти процесу формування проектувальної компетентності* подаються як наслідок складного впливу *внутрішніх* (індивідних, особистісних) і *зовнішніх* (соціальних) чинників та набувають прояву у вигляді *структурних компонентів* цього психічного новоутворення, а саме – *індивідуально-особистісного, професійно-педагогічного й соціального*, що, загалом,



постають як важливі аспектні складники особистості майбутнього педагога-професіонала.

Вважаючи, таким чином, викладене вище *передумовами до визначення складу компонентів* проєктувальної компетентності, експлікуємо *зміст* кожного з них.

I. Індивідуально-особистісний компонент – включає такі елементи:

- специфічні типологічні характеристики особистості;
- креативні здібності особистості;
- конструктивне мислення.

Отже, специфічність пропонованого нами набору якостей визначається загальною – творчою – спрямованістю особистості майбутнього педагога. Саме *спрямованість*, що є *головною структурною й сутнісною ознакою особистості*, й була нами обрана як *базисне утворення* – і для процесу формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога, і для його професійного становлення загалом. До переліку актуальних морально-психологічних якостей і властивостей особистості нами віднесено: активність, індивідуальність; здатність до ризику, імпровізації; самостійність, відповідальність, щирість, відкритість; вимогливість до себе, наполегливість, честолюбство (особливо – у вирішенні «некон'юктурних» проблем); розвинутий смак до інтелектуальної (творчої) праці.

*Креативні здібності особистості*. Пріоритетного значення тут надаємо задаткам людини, прояв яких зумовлений особливостями функціональної асиметрії півкуль мозку (ФАПМ) й, насамперед, – перевагою правопівкульного типу мислення (образного, інтуїтивного, спонтанного тощо) (Амосов, 1974; См. Вейн, 1983; Пономарев, 1967; Рубинштейн, 1958; Тихомиров, 1984).

Ці специфічні задатки, а також креативні (від лат. creatio – створення, творіння (Современный словарь иностранных слов, 1992) здібності, що на їх основі розвиваються, й складають індивідуально-творчий потенціал особистості, що, з різною мірою успішності, надалі реалізується останньою. Отже, шукану сукупність креативних здібностей ми подаємо як ознаки творчого мислення, що, за Дж. Гілфордом, полягають у такому:

- оригінальність, нетривіальність, незвичність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної своєрідності;
- адаптивна гнучкість (здатність бачити приховані від спостереження сторони об'єкта);
- семантична гнучкість (здатність бачити нові змістовні сторони об'єкта з метою його нового застосування);
- спонтанна гнучкість (здатність знаходити нові рішення в умовах невизначеності, здатність до оцінювання альтернатив (Немов, 2003).

*Ознаки творчого* (дивергентного, проблемного тощо) *мислення*, подані в *еталонному* вигляді, ми розглядаємо як *теоретичні*

*конструкти*, що слугують для пояснення, обґрунтування досліджуваних якостей і властивостей, тоді як *інтерпретовані* належним чином (з метою ідентифікації з результатами *реального* процесу мислення) ці ознаки нами використовувалися як вихідна база *показників креативних здібностей* (тобто – елементу в складі індивідуально-особистісного компоненту проектувальної компетентності) майбутнього педагога.

*Конструктивне мислення особистості*. Специфічне мислення, що вирізняється такою якістю, як «конструктивність», та є сутнісною характеристикою професійного мислення педагога, яке функціонує в умовах новизни й спрямоване на перетворювальну діяльність ми визначаємо терміном «конструктивне мислення» (Докучаєва, 1995, с. 69).

Якщо *сутність* конструктивного мислення *суб'єкта* виявляється через генетичну функцію його діяльності (конструювання систем за аспектами останньої), то в *процесуально-змістовному* відношенні конструктивне мислення постає як пошук *оптимальної* моделі рішення проблеми, усвідомленої суб'єктом (Докучаєва, 1995, с. 69). *Продуктом* конструктивного мислення, його «результативним еквівалентом» (Осіпова, 1988, с. 80), є *нове* (конструктивне) *знання*, що набуває втілення у *способі, програмі* розв'язанні проблеми (завдання) (Докучаєва, 1995, с. 70). Відтак, стає можливим висновок, що конструктивне мислення передбачає не просто креативну (стихийну, спонтанну) поведінку в проблемній (творчій) ситуації, а *власне вмотивований спосіб* (стиль) діяльності.

Утім, вважаємо, що у випадку проектувальної діяльності більш доречно говорити не про конструктивне мислення як таке (що є специфічним феноменом, приналежним певній сфері діяльності), а, дійсно, про *конструктивний вектор* мислення – як універсальну цілісну (інтегруючу) якість суб'єкта. Таким чином, під конструктивним вектором мислення розуміємо орієнтацію (спрямованість) мислення на дуальну характеристику продукту «*оригінальність-прогресивність*» (Докучаєва, 2007).

II. *Професійно-педагогічний компонент*. Подається трьома сукупностями ЗУН: інтегрально-педагогічних, функціонально-педагогічних, технологічних. Нами визначено такий зміст до кожної з них.

2.1. Інтегрально-педагогічні ЗУН – є *новоутворенням* особистості, сутність якого ми визначаємо як «збагачене педагогічне знання». Підґрунтям слугують *відомості з різних галузей знань*, відбір яких актуалізований проблемою *інноваційних перетворень у педагогічній теорії й практиці*.

До необхідного переліку галузей знань нами включено, зокрема: теорію творчості; загальну прикладну теорію систем; педагогічну інноватику; педагогічну антропологію; соціологію; соціальну психологію; соціальну педагогіку; теорію управління; концепцію самоорганізації тощо.

Оскільки до цього переліку входять, крім класичних, також *нові* галузі знань, які утворені шляхом міждисциплінарного синтезу, то маємо підстави говорити про *новий міждисциплінарний конструкт проектувального мислення* майбутнього педагога, що й подається через *інтегрально-педагогічну сукупність знань*.

## 2.2. Функціонально-педагогічні ЗУН.

Ідеться про знання, уміння, навички, що актуалізуються пред'явленням суб'єкту творчих педагогічних завдань п'яти функціональних груп й визначаються, відповідно до останніх: організаторські, комунікативні, конструктивні, проектувальні, гностичні. Зміст вищезначених сукупностей ЗУН та якісне їх наповнення, залежно від рівня професіоналізму педагога, подано Н. Кузьміною (Кузьміна, 1990) У нашому попередньому дослідженні (Докучаєва, 1995) було висвітлено роль функціонально-педагогічних умінь, з огляду на процес формування *конструктивного мислення* майбутнього педагога. Тому, в контексті формування проектувальної компетентності, здобуті раніше висновки зберігають свою актуальність, оскільки декларують *зумовленість функціонально-педагогічними ЗУН практичної готовності майбутнього педагога до конструктивної діяльності* (вироблення завдань та стратегій їх розв'язання) – *у межах створення ним педагогічної системи*.

2.3. Психологічні ЗУН – є складником професійно-педагогічного компонента проектувальної компетентності майбутнього педагога, що вимагається *технологічною стадією* процесу створення інноваційної педагогічної системи. До цієї сукупності ЗУН ми включаємо:

- знання *алгоритму* проектування інноваційних педагогічних систем;
- знання *норм* (вимог, правил), що висуваються до кожного етапу означеного алгоритму.

Виокремлені в такий спосіб аспекти технологічних знань набувають практичного втілення як *комплексні уміння* педагога-проектувальника, а саме – *умінь кваліфікованого виконання всіх процедур процесу проектування інноваційних педагогічних систем*. Комплексний характер технологічних умінь окреслюється одним із запропонованих нами алгоритмів проектування інноваційних педагогічних систем, що відбиває *лінійну* (логічну) структуру цього процесу. *Етапи* цього алгоритму розгортаються як *послідовна низка ключових процедурних завдань* й реалізуються через такі сукупності умінь: діагностико-аналітичні, стратегіально-прогностичні, концептуально-створювальні, експериментально-виконавчі, рефлексивно-аналітичні, описово-загальноючі, експертно-оцінювальні (Докучаєва, 2005, с. 119–120).

## III. Соціальний компонент.

У нашому дослідженні ми зазначаємо, що *цілеспрямований індивід*, як учасник *цілеспрямованої системи* (соціальної й – далі – інноваційної педагогічної), *співпродукує*, поряд з іншими її учасниками, *досягнення*

*спільної мети* (Акофф Р., Эмери Ф., 1974, с. 43). Відтак, саме включеність педагога до процесу проектування інноваційної педагогічної системи має визначати його *місію* (як цілеспрямованого індивіда) у співпродукуванні досягнення спільної мети (а саме – отримання згаданої системи на основі проектною моделі).

За такого бачення, діяльність педагога (як цілеспрямованого індивіда) подається як *соціальна діяльність*, що, у свою чергу, постає як *діяльність щодо створення соціально нового*. Останню ми розглядаємо як *універсальну (соціальну) технологію*, до невід’ємних складників якої нами віднесено: соціальний запит; соціальну систему (організація, як колективний суб’єкт-виконавець); цілеспрямовані індивіди (виконавці); соціально-значуща (спільна) мета; процес співпродукування досягнення спільної мети; соціально новий продукт (інноваційна педагогічна система) (Докучаєва, 2007).

Таким чином, *рівень професійної діяльності* педагога-проектувальника, що визначаємо як рівень *соціальної творчості*, та *вектор* (спрямованість) цієї *діяльності*, що дозволяє характеризувати здобутий *продукт* як *соціально новий і соціально корисний*, зумовлюють виокремлення відповідних елементів у складі *соціального компонента* проектувальної компетентності майбутнього педагога. Ці елементи ми визначаємо як *соціальні знання, соціальні уміння й соціальні якості*. Їхній зміст, згідно з нашою концепцією (Докучаєва, 2007), полягає в такому:

### 3.1. Соціальні знання:

- знання ціннісних суспільно значущих орієнтирів у широкому соціумі та освіті;
- знання закономірностей творчої співпраці та психологічної сумісності в процесі створення проекту;
- знання стандартів і норм професійного спілкування;
- знання основ конфліктології;
- знання технології аутодіагностики професійно-творчого стану особистості.

3.2. Соціальні уміння – включають практичні аспекти ефективної реалізації соціальних знань (див. перелік вище) у процесі взаємодії творчих суб’єктів з приводу співпродукуванні досягнення спільної мети.

### 3.3. Соціальні якості особистості:

- психосоціальні (здатність до саморегуляції та саморозвитку психічних процесів, станів, властивостей);
- соціально-психологічні (емпатійні та рефлексивні здібності, толерантність, великодушність, комунікативність, позитивний емоційний настрій, загальна оптимістична установка);
- власне соціальні (здатність до виконання широкого соціально-рольового репертуару, прагнення позитивного соціального іміджу, гуманістично орієнтоване *соціальне мислення*. Під соціальним мисленням

будемо розуміти мислення, що реалізується в процесі створення *соціально нового продукту*) (Докучаєва, 2007).

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що розроблення й застосування таких дослідницьких інструментів, як 1) *модель «Генезис і розвиток проєктувальної компетентності педагога-професіонала»* (Докучаєва, 2007, с. 339) та 2) *модель варіативних можливостей педагогічно доцільних впливів та умов їх реалізації у процесі формування проєктувальної компетентності педагога* (Докучаєва, 2007, с. 343–345), й далі, отримання на їх основі уявлення про *сутність і структуру*, по-перше, *проєктувальної компетентності* (як Результату професійної підготовки майбутнього педагога), по-друге, *процесу формування проєктувальної компетентності* (як Способу досягнення цього Результату), дійсно, дозволяють *актуалізувати конструкт «проєктувальна компетентність»* у значенні *цільової домінанти розвитку концепції нової української школи*.

У такому випадку, *стратегія розвитку концепції НУШ* визначатиметься аспектом формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога, й тому складатиметься, фактично кажучи, з двох стратегій, а саме: 1) *стратегія переведення* концептуальної системи НУШ з *попереднього* (академічна модель) *стану – до стану розвитку* (модель, що оптимізована метою формування проєктувальної компетентності); 2) *стратегія формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога*.

У порушеному нами дискурсі наступним питанням є *поглиблення обох стратегій у аспекті їх алгоритмізації*. Утім, якщо стратегія №2 – формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога – докладно подана в нашому дослідженні (Докучаєва, 2007), то стратегія №1 – перехідного стану концептуальної системи НУШ – потребує ретельного аналізу існуючих структурних елементів останньої з метою наступної їх трансформації, що й віднесено нами до найближчих дослідницьких завдань.

### **Список використаної літератури**

- 1. Акофф Р.,** Эмери Ф. О целеустремленных системах. Пер с англ. Под ред. И. А. Ушакова. Москва. «Сов. радио», 1974. 272 с.
- 2. Амосов Н. М.** Моделирование мышления и психики. Київ: Наукова думка, 1965. 306 с.
- 3. Докучаєва В. В.** Формирование конструктивного мышления будущего учителя начальных классов: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / Институт педагогики и психологи профессионального образования АПН України. Київ, 1995. 278 с.
- 4. Докучаєва В. В.** Освітній інжиніринг як технологія. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: матеріали міжнар. наук. конф. Одеса, 2018. С. 104–107.
- 5. Докучаєва В. В.** Проєктування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2005. 304 с.
- 6. Докучаєва В. В.** Проєктування

інноваційних педагогічних систем як трансдисциплінарно зорієнтовані концепція та технологія. *Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації*: монографія / за ред. С.Я.Харченка; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С.210–243.

**7. Докучаєва В. В.** Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 481 с.

**8. Докучаєва В. В.** Технологія освітнього інжинірингу на основі методу Паттерн. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*. Харків, 2018. С.24–28.

**9. Докучаєва В. В.** Верифікація як критерій результативності науково-педагогічного дослідження. *Зб. наук. пр. "Педагогічні науки"*: Херсон, 2018. № 80. С. 14–20.

**10. Кузьміна Н. В.** Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш. шк., 1990. 119 с.

**11. Немов Р. С.** Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 688 с.

**12. Нова** українська школа. Міністерство освіти і науки: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (Дата звернення 19.03.2019).

**13. Осипова Е. К.** Психологические основы формирования профессионального мышления учителя: дис. ... д-ра псих. наук. Москва, 1988. 302 с.

**14. Пономарев Я. А.** Психика и интуиция. Москва: Изд-во полит. лит-ры, 1967. 254 с.

**15. Психологический словарь**. под. общ ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд. испр. и доп. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.

**16. Современный словарь иностранных слов**. Москва: Рус. яз., 1992. 740 с.

**17. Рубинштейн С. О** мышлении и путях его исследования. Москва: Изд-во: АН СССР, 1958. 151 с.

**18. См. Вейн А.** Мозг и творчество. *Наука и жизнь*. 1983. № 4. С. 119.

**19. Тихомиров О. К.** Психология мышления. Москва: Изд-во: Московского университета, 1984, 272 с.

### References

**1. Akoff, R.,** Emery, F. (1974). About purposeful systems. [About goal-oriented systems]. Per from English Ed. I. A. Ushakova. Moskva: "Sov. Radio. [in Russian].

**2. Amosov, N. M.** (1965). Modeling thinking and psyche. [Modeling of thinking and psyche]. Kyiv: Naukova Dumka. [in Russian].

**3. Dokuchaeva, V. V.** (1995). Formation of constructive thinking of the future elementary school teacher [Formation of constructive thinking of the future elementary school teacher]: dis ... kand. ped. nauk: 13.00.01. / Institut pedagogiki i psihologi professional'nogo obrazovaniya APN Ukraïni. Kyiv. [in Russian].

**4. Dokuchaieva, V. V.** (2018). Educational engineering as a technology [Educational engineering as a technology]. *Priorytety rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk u XXI stolitti: materialy mizhnar. nauk. konf.* Odesa. 104–107. [in Ukrainian].

**5. Dokuchaieva, V. V.** (2005). Proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system u suchasnomu

osvitnomu prostori [Projecting of innovative pedagogical systems in the modern educational space]: monohrafiia. Luhansk: Alma-mater. [in Ukrainian].

**6. Dokuchaieva, V. V.** (2017). Proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system yak transdystsyplinarno zorientovani kontseptsii ta tekhnolohiia. [Projecting of innovative educational systems based on transdisciplinary concepts and technologies]. *Pedahohichni tekhnolohii v suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh: dosvid ta innovatsii: monohrafiia* / za red. S.Ya.Kharchenka; Derzh. zakl. «Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka». Starobilsk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 210–243. [in Ukrainian].

**7. Dokuchaieva, V. V.** (2007). Teoretyko-metodolohichni zasady proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system [Theoretical and methodological principles of designing innovative pedagogical systems]: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.01. / Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka. Luhansk, 2007. 481 p. [in Ukrainian].

**8. Dokuchaieva, V. V.** (2018). Tekhnolohiia osvithnoho inzhnirynhu na osnovi metodu Pattern. [Technology of Educational Engineering on the basis of the Pattern Method]. *Aktualni pytannia zastosuvannia na praktytsi dosiahnen suchasnoi pedahohiky i psykholohii*. Kharkiv. 24–28. [in Ukrainian].

**9. Dokuchaieva, V. V.** (2018). Veryfikatsiia yak kryterii rezultatyvnosti naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia [Verification as a criterion for the effectiveness of scientific and pedagogical research]. *Zb. nauk. pr. "Pedahohichni nauky"*: Kherson. 80. 14–20. [in Ukrainian].

**10. Kuzmina, N. V.** (1990). Professyonalizm lychnosty prepodavatel'ia y mastera proyzvodstvennoho obuchen'ia [The professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moskva: Vysh. shk. [in Russian].

**11. Nemov, R. S.** (2003). Psykholohiia [Psychology]: ucheb. dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy: V 3 kn. 4-e izd. Moskva: Gumanit. izd. tsentr VLADOS. [in Russian].

**12. Nova ukrainska shkola** [New Ukrainian School]. Ministerstvo osvity i nauky: veb-sait. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (Available 19.03.2019).

**13. Osipova, E. K.** (1988). Psihologicheskie osnovy formirovaniya professional'nogo myshleniya uchitelya [Psychological basis of the formation of professional thinking of the teacher]: dis. ... d-ra psih. nauk.. [in Russian].

**14. Ponomarev, Ya. A.** (1967). Psihika i intuiciya [Mind and Intuition]. Moskva: Izd-vo polit. lit-ry. [in Russian].

**15. Psykholohychesky slovar.** [Psychological dictionary]. (1990). / pod. obshch red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. 2-e izd. ispr. i dop. Moskva: Politizdat. [in Russian].

**16. Sovremennyy slovar inostrannykh slov** [Modern dictionary of foreign words] (1992). Moskva: Rus. yaz. [in Russian].

**17. Rubinshtejn, S.** (1958). O myshlenii i putyakh ego issledovaniya [About thinking and ways of researching it]. Moskva: Izd-vo: AN SSSR. [in Russian].

**18. Sm., Vejn A.** (1983). Mozg i tvorchestvo [Brain and creativity]. *Nauka i zhizn'*. 4. 119. [in Russian].

**19. Tihomirov, O. K.** (1984). Psikhologiya myshleniya [Psychology of thinking]. Moskva: Izd-vo: Moskovskogo universiteta. [in Russian].

**Докучаєва В. В. Проектувальна компетентність як цільова домінанта розвитку концепції Нової української школи**

У статті автор, через з'ясування сутності й структури проектувальної компетентності, актуалізує роль останньої як концептогенного чинника науково-творчого процесу. На цій підставі, обґрунтовується можливість використання конструкту «проектувальна компетентність», як цільової домінанти розвитку концепції нової української школи та, як прогностичний напрям розвитку, пропонується стратегія формування проектувальної компетентності майбутнього педагога.

*Ключові слова:* проектувальна компетентність, проектування інноваційних педагогічних систем, концепція, цільова домінанта, розвиток, концептогенний чинник, стратегія, технологія, алгоритм.

**Докучаева В. В. Проектировочная компетентность как целевая доминанта развития концепции Новой украинской школы**

В статье автор, посредством выяснения сущности и структуры проектировочной компетентности, актуализирует роль последней как концептогенного фактора научно-творческого процесса. На этом основании, доказывается возможность использования конструкта «проектировочная компетентность» в качестве целевой доминанты развития концепции новой украинской школы и, как прогностическое направление развития, предлагается стратегия формирования проектировочной компетентности будущего педагога.

*Ключевые слова:* проектировочная компетентность, проектирование инновационных педагогических систем, концепция, целевая доминанта, развитие, концептогенный фактор, стратегия, технология, алгоритм.

**Dokuchaieva V. Designing Competence as the Target Dominant in the Development of the Concept of the New Ukrainian School**

In the article the author through clarification of the essence and structure of projecting competence, actualizes the role of the latter as a conceptual factor of the scientific and creative process. On this basis, the author proves the possibility of using the construct "projecting competence" as the target dominant in the development of the concept of the new Ukrainian school is justified and, as a predictive direction of development, the strategy of forming the projecting competence of the future teacher is proposed.

*Key words:* projecting competency, projecting of innovative pedagogical systems, concept, target dominant, development, conceptual factor, strategy, technology, algorithm.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2019 р.

Прийнято до друку 29.03.2019 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.