



НАВЧАЄМОСЬ
РАЗОМ



Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження



Implementation of European Standards into Ukrainian Educational Research



European Quality
of Educational Research
for Empowering Educators
in Ukraine



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Українська асоціація дослідників освіти
Національна академія педагогічних наук України

**Імплементация європейських
стандартів в українські освітні
дослідження**

Збірник

матеріалів III Міжнародної наукової конференції
Української асоціації дослідників освіти

21 червня 2019 року

Київ 2019

Схвалено та рекомендовано до друку правлінням Української асоціації дослідників освіти (протокол № 5 від 15 травня 2019 року)

Рецензенти:

**Коляда
Наталія** доктор педагогічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;

**Сокурянська
Людмила** доктор соціологічних наук, професор, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження: Збірник матеріалів III Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (21 червня 2019 р.) / За ред. С. Щудло, О. Заболотної, Л. Загоруйко. – Київ – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2019. – 198 с.

Відповідальний за випуск: кандидат педагогічних наук, доцент Загоруйко Л.О.

ISBN 978-617-7263-79-0

Адреса редакційної колегії:

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Лесі Українки, 46, каб. 210.

E-mail: ukrainian.era@gmail.com

©Автори публікацій
©УАДО

Редакційна колегія:

Щудло Світлана президент Української асоціації дослідників освіти, доктор соціологічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;

Заболотна Оксана віце-президент Української асоціації дослідників освіти, доктор педагогічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Інститут педагогіки НАПН України;

Загоруйко Людмила член правління Української асоціації дослідників освіти, кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Інститут педагогіки НАПН України.

Збірник містить матеріали виступів, представлені на III Міжнародній науковій конференції Української асоціації дослідників освіти «Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження» 21 червня 2019 року. Дискусія проходила за напрямками: потенціал освітніх досліджень для розвитку освіти в Україні; прикладне значення освітніх досліджень для реформування педагогічної освіти в Україні; академічна доброчесність і європейські етичні стандарти у освітніх наукових дослідженнях. Конференція проводиться в рамках проекту УАДО «Європейські індикатори якості освітніх досліджень для розширення можливостей освітян в Україні» (№ 587032-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-SUPPA).

Проведення конференції та видання збірника матеріалів конференції співфінансується Програмою Європейського Союзу Erasmus+ Jean Monnet. Точка зору авторів може не співпадати з офіційною позицією Європейської Комісії.

The conference proceedings contains materials presented at the Third UERA Conference "Implementation of European Standards in Ukrainian Educational Research" June 21, 2019. The discussion was held in the following networks: Educational Research Potential for Developing Education in Ukraine; Practical Application of Educational Research for Pre-Service Teacher Training Reform in Ukraine; Academic Integrity and European Ethical Standards in Educational Research. The conference is conducted in the framework of UERA project "European Quality of Educational Research for Empowering Educators in Ukraine" (№ 587032-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-SUPPA) and carried out with the support of the Erasmus+ Jean Monnet Programme of the European Union.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Автори несуть відповідальність за наукову вірогідність і коректність уміщених у збірнику матеріалів.

Зміст

Ірина Акуленко До проблеми встановлення рівня методичної компетентності у майбутнього вчителя математики.....	8
Володимир Бахрушин Нормативне забезпечення академічної доброчесності в Україні.....	13
Владислав Белан Стандарти підготовки майбутніх вчителів у сфері інформаційно- комунікаційних технологій у Республіці Польща	16
Ольга Біляковська Ціннісні орієнтації майбутніх вчителів як основа якості професійної підготовки (польський досвід).....	19
Ілона Бойчевська, Людмила Веремюк Етичні виміри і проблеми модернізації освіти в Україні.....	23
Ірина Бородкіна, Георгій Бородкін Шляхи забезпечення доступності веб-ресурсів для людей з обмеженими можливостями.....	25
Vira Butova Possibilities of introducing progressive Finnish educational experience in Ukraine.....	29
Дарина Васильєва Від юного дослідника до молодого науковця.....	31
Богданна Гвоздецька Основні потреби українського вчителя у професійному розвитку (у розрізі регіонів України).....	34
Alla Gembaruk Approaches to session design in new methodology curriculum.....	38
Ірина Гирка Загально наукові підходи до аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в міжнародному інформаційному просторі.....	40
Raisa Gladushyna Promoting research ethics awareness among graduate students at Ukrainian universities.....	42
Олена Демченко Інтерактивні методи в підготовці майбутніх вихователів обдарованих дітей у контексті євроінтеграційних вимог до підвищення якості вищої освіти	45
Аліна Джурило Академічна доброчесність: виклики сучасності.....	49
Микола Євтух, Наталія Терентьєва Нове мислення як інструмент розвитку критично-інноваційного потенціалу закладів вищої освіти.....	52
Тетяна Желюк Модернізація ринку освітніх послуг національної економіки.....	55

Аліна Жуковська	
Дистанційне навчання як засіб досягнення інклюзивності вищої освіти.....	59
Оксана Заболотна	
Науково обґрунтований діалог із учнями-представниками національних меншин у Чернівецькій та Закарпатській областях.....	62
Людмила Загоруйко, Алла Красуля	
Успішна інтеграція жінок-мігрантів: мовний аспект.....	66
Оксана Зелена	
Чинники виникнення недоброчесної поведінки в закладах вищої освіти	68
Олена Книш	
Технологія перевернутого навчання у професійній підготовці фахівців аграрної галузі.....	71
Інна Ковальчук	
Основні тенденції розвитку університетської освіти в контексті європейської концепції агроосвіти.....	74
Олена Ковальчук, Лілія Потапюк, Олена Бундак	
Забезпечення академічної чесності у вищих навчальних закладах: міжнародний досвід.....	77
Юрій Ковальчук, Тетяна Лісова	
Інтерпретація результатів тестів ЗНО на прикладі тесту з математики 2017 року.....	79
Ольга Комар	
Основні критерії контролю якості освіти в Україні.....	82
Tetiana Kopovalenko	
The influence of new methodology course on the development of high competence of novice teachers.....	84
Неля Корняк, Інесса Кранокутська	
Використання інтелект-карт на уроках фізики в школі	86
Альона Кравченя	
Актуальні проблеми освітнього простору в Україні	89
Наталія Крупенина	
Наслідкування і права дітей з особливими потребами: за результатами емпіричного дослідження.....	91
В'ячеслав Кудлай	
Стандарти якості в закладах вищої освіти України.....	96
Юліана Лавриш	
Фактори формування навичок автономного навчання бакалаврів в умовах університетської освіти.....	104
Євген Литвиновський, Валерій Юрченко	
Прикладне значення науково-дослідної роботи “Наукове обґрунтування змісту навчання керівників і працівників штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та суб’єктів господарювання”	107
Олена Локшина	
До питання про європейську політику підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації: бачення зальцбурзьких принципів.....	112
Людмила Лузан	
Управління готовністю вчителя філологічних дисциплін до нововведень	116

Євген Мамчур	
Основні підходи до формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови.....	118
Ілона Маріуц	
Становлення дослідницьких університетів у США та Західній Європі.....	121
Тетяна Медіна	
Перспективи реалізації мовної статті закону «Про освіту»: точка зору вчителів шкіл з румунською мовою навчання.....	124
Вікторія Меняйло	
Технологія проектно-орієнтованого навчання у дослідницько-інноваційній підготовці докторів філософії в Україні.....	127
Ірина Мірчук	
Підготовка фахівців з соціальної профілактики, базованої на наукових засадах.....	131
Тетяна Несторенко	
Оцінка впливу університету на економіку міста: досвід організації дослідження.....	134
Marja Nesterova	
Practical aspects of educational researches: values for social cohesion in HEI's governance.....	137
Ірина Нечітайло, Аліса Мінко	
Відтворення нерівності у дошкільній і початковій освіті: спроба емпіричного дослідження деяких передумов.....	138
Любов Панченко, Наталія Самовілова	
Підготовка майбутніх PhD до здійснення відтворювальних досліджень.....	141
Лариса Петриченко	
Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.....	144
Анна Підгаєцька	
Форми співпраці студентів канадських університетів та громади.....	147
Євген Плотніков	
Неформальні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов: потреби та перспективи.....	150
Ганна Подосиннікова, Катерина Щербініна	
Експериментальна перевірка методики формування компетентності у писемному мовленні майбутніх учителів англійської мови з використанням інтерактивної технології «листування».....	153
Вікторія Полюга	
Кітч як явище в системі музичної освіти	157
Ірина Полякова	
Підвищення ефективності викладання української мови та літератури у педагогічного закладі вищої освіти.....	161
Ірина Радіонова, Віра Усик	
Фінансові правила в сфері освіти: визначення та формалізація.....	162
Ігор Радомський	
Інформаційно-телекомунікаційні освітні проекти як різновид мережевого освітнього проекту.....	165

Віталій Свиридюк, Ольга Свиридюк	168
Електронний підручник як один із напрямів розвитку електронних інформаційних ресурсів.....	
Ірина Ставицька	
Застосування предметно-мовного інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах.....	171
Наталія Титаренко	
Роль педагогічних досліджень в реформуванні педагогічної освіти.....	173
Алла Харківська	
Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному закладі вищої освіти.....	176
Арина Харківська	
Особливості розвитку комунікативної культури вихователів дошкільної освіти в умовах магістратури.....	179
Наталія Холявко	
Сутнісні характеристики резильєнтності системи вищої освіти до умов становлення інформаційної економіки.....	181
Наталія Шеленкова	
Психологічні бар'єри в процесі професійного розвитку особистості.....	184
Світлана Шумасва	
Використання навчальних матеріалів (ELT) для інклюзивного навчання в початковій школі.....	186
Iryna Shcherban	
Educational research as a way to improve educational practice.....	189
Світлана Хобта	
Сприйняття змін у реформуванні освіти (за результатами соціологічних досліджень Kantar Україна)	191
Світлана Щудло, Віолетта Юнік, Катажина Окуліч-Козарин	
Перспективи й ризики практичного впровадження базованої на доказах профілактики ризикованої поведінки дітей та молоді	193

Ірина Акуленко,
доктор педагогічних наук, професор,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ВСТАНОВЛЕННЯ РІВНЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Ключові слова: *майбутній учитель математики, методична підготовка, методична компетентність, моніторингові процедури.*

Постановка проблеми. Наразі в освітньому дискурсі представлена низка досліджень [1; 2; 3; 4; 5; 6], що свідчать про позитивну вагому кореляцію між успіхами освітніх систем розвинених європейських країн і країн, що розвиваються пришвидшеними темпами (Китай, Сінгапур, Гонконг та ін.), та якістю підготовки вчителя в цих країнах, ретельністю добору кадрів для педагогічної діяльності та статусом учительської професії. На це вказують результати міжнародного дослідження «Teachers matter» (2002 – 2005 р.р.) [1], що охоплювало 25 країн – учасниць і спостерігачів. На користь такого ж висновку промовляють дані аналізу факторів, що впливають на показники країн – учасниць міжнародного дослідження PISA, які були представлені у доповіді [2], дані дослідження TEDS M (Teacher Education and Development Study in Mathematics 2006 – 2009) щодо якості підготовки майбутніх учителів математики [6], результати вітчизняних наукових та моніторингових досліджень, як от [7]. Таким чином, проблема визначення наявного і забезпечення підвищення рівня професійної, зокрема методичної підготовки вчителя, є актуальною в сучасних умовах.

Нині Міністерством освіти і науки України розроблено проект Положення про сертифікацію педагогічних працівників, яким передбачено, що сертифікація вчителів проходитиме в два етапи: на першому етапі відбуватиметься оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації шляхом незалежного тестування, на другому етапі – вивчення та експертне оцінювання практичного досвіду роботи вчителя. На наш погляд, подібні моніторингові процедури є необхідними і для встановлення рівня методичної підготовки *майбутнього вчителя*, зокрема вчителя математики. Проблема полягає в тому, щоб визначити, яким є цільове призначення і що є фокусом вище зазначених моніторингових процедур стосовно студентів – майбутніх учителів математики, якими є вимірники і показники для встановлення рівня їхньої методичної підготовки.

Методологія дослідження. На основі виокремлення й узгодження вихідних положень системного, особистісно зорієнтованого, праксеологічно-діяльнісного, компетентнісного підходів як методологічних регулятивів у побудові теоретичного знання, у [10] було теоретично обґрунтовано що, моніторингові вимірювання доцільно скеровувати на встановлення рівня методичної компетентності у майбутнього фахівця шляхом визначення рівнів сформованості окремих її компонентів (аксіологічного, гносеологічного, праксеологічного, професійно-особистісного). Доцільно, щоб моніторингові процедури здійснювалися впродовж усієї професійної підготовки майбутнього вчителя, особливо, на її завершальному етапі.

Основним дослідницьким завданням є з'ясування специфіки розмежування та процедури встановлення рівнів сформованості різних компонентів методичної компетентності (МК) майбутнього вчителя математики.

Основні внески та результати. Методична компетентність майбутнього вчителя математики витлумачена [10] як така інтегративна професійна якість особистості, що проявляється в теоретичній готовності та практичній спроможності майбутнього фахівця до самостійного, відповідального й ефективного провадження всіх видів методичної діяльності, які виконує вчитель у навчанні математики, а також у ціннісному ставленні до категорій дидактики математики – цілей, змісту, методів, прийомів, організаційних форм, засобів навчання математики, сучасних тенденцій розвитку теорії та методики навчання математики, технологій уроку математики й інших форм організації освітнього процесу тощо. Формується вона на основі поєднання процесів науково-теоретичної підготовки (спеціальної предметно-математичної, психолого-педагогічної, методичної) і здобуття досвіду з реалізації різних видів методичної діяльності. Виявляється методична компетентність у ході розв'язування типових задач фахової діяльності вчителя математики, а також проблемних ситуацій, що виникають у навчанні математики, на основі використання знань і суб'єктного досвіду (життєвого й професійного).

Компоненти методичної компетентності узгоджені з такими аспектами навчально-пізнавальної діяльності студентів: 1) суб'єктивна ціннісна позиція майбутнього вчителя щодо компонентів методичної системи навчання математики в школі; 2) сприймання, осмислення, пізнання закономірностей і особливостей цілей, змісту, процесу, інструментарію й результату навчання математики в ЗСО; 3) формування способів методичної діяльності відповідно до фахових функцій і типових задач, що розв'язує вчитель математики в освітньому процесі, на основі попередньо сформованих методичних знань, закріплення еталону дій у певних зразках, зіставлення їх із тими варіаціями, які практично реалізують студенти в ході методичної підготовки, накопичення й аналіз досвіду з їх застосування; 4) психологічна готовність студентів до ефективного виконання різних видів методичної діяльності, до реалізації системи методичних компетенцій на високому рівні, до використання й поповнення своєї бази методичних знань і вмінь та накопичення досвіду методичної діяльності протягом навчання у ЗВО. З огляду на це розмежовано такі компоненти методичної компетентності майбутнього вчителя математики, як аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний і професійно-особистісний.

Аксіологічний компонент МК потрактований нами як усвідомлення і прийняття студентом таких груп цінностей та ціннісних орієнтацій: 1) гуманістичні цінності в освітньому процесі; 2) цінності педагогічної фасилітації; 3) ціннісне ставлення до професійного ідеалу; 4) ціннісні орієнтації щодо відтворення кращих зразків і конструювання елементів особисто вагомої власної методичної системи навчання. Наш підхід до виділення рівнів сформованості аксіологічного компонента МК базується на тому, що структурно-динамічні й змістові характеристики системи ціннісних орієнтацій узаємопов'язані з іншими особистісними якостями. Ціннісні орієнтації впливають на мотиваційну сферу, рівень пізнавального інтересу, навчально-пізнавальну активність студентів. Рівні сформованості аксіологічного компонента МК пропонуємо розмежовувати за мотиваційним критерієм і такими показниками: 1) ступінь вагомості окремих систем цінностей; 2) домінантні мотиви; 3) рівень розвитку пізнавального інтересу; 4) ступінь збігу модальностей особистості «Я – реальне», «Я – ідеальне», «Я – учитель-професіонал».

Рівні сформованості аксіологічного компонента МКМВЧ детально схарактеризовано в [9]. Індикаторами доцільно, на наш погляд, обрати результати анкетування студентів щодо: 1) наявних мотиваційних комплексів за методикою К. Замфір у модифікації А. Реана; 2) рівня пізнавального інтересу за методикою І.Смирнової; 3) цінностей у майбутній професійній діяльності за анкетами, запропонованими у міжнародних дослідженнях (OECD, TEDS-M [1]) і адаптованих нами у [10].

Гносеологічний компонент МК визначається системою методичних знань, що стосуються цілей, змісту, процесу, результатів навчання математики в основній і старшій школі – множиною взаємозв'язаних методичних понять і фактів, яка виступає в єдності й цілісності та має такі якості, як гнучкість, варіативність, динамічність, адаптованість, прогностичність і наступність. Пропонуємо виділяти репродуктивний (низький і середній), реконструктивно-варіативний (достатній) і творчий (високий) рівні сформованості гносеологічного компонента МК. Детальний опис кожного із рівнів представлено в роботі [10, с. 222]. Показниками досягнення студентами певного рівня сформованості гносеологічного компонента, на наш погляд, доцільно обрати: ступінь усвідомленості змісту методичних об'єктів, структурованість, упорядкованість системи методичних знань. Індикаторами є результати самостійного виконання студентами системи диференційованих навчально-методичних задач [12]. Система задач має містити завдання: 1) на розпізнавання студентом змісту методичних об'єктів; 2) на просте відтворення їхнього змісту; 3) на застосування методичних об'єктів у знайомих ситуаціях; 4) на застосування методичних об'єктів у змінених ситуаціях [11, с.165].

Праксеологічний компонент МК представлений через систему методичних навичок і вмінь майбутнього вчителя математики відповідно до фахових функцій і типових задач методичної діяльності вчителя математики (операційно-діяльнісний компонент) та досвіду їхнього застосування в різноманітних ситуаціях. Студенти набувають досвід у застосуванні методичних знань, навичок і вмінь в академічній навчальній діяльності у квазіпрофесійній та навчально-професійній діяльності. Ураховуючи взаємозумовленість і взаємовплив методичних умінь студентів і практичного досвіду в ході їх формування й застосування можна виділити низький, середній, достатній і високий рівні сформованості праксеологічного компонента методичних компетентностей майбутніх учителів математики. Їх змістова характеристика наведена в [10, с. 225]. Критерій для розмежування рівнів – діяльнісний, показники: 1) опанування складу методичних умінь; 2) дальність перенесення; 3) комплексність застосування методичних умінь. Індикаторами для визначення рівня сформованості праксеологічного компонента методичної компетентності у студентів є бали, накопичені студентами за виконання різних видів методичної діяльності у різних моделях організації навчання, та бали, отримані за виконання тестів із навчально-методичних задач, укладених відповідно до системи методичних компетенцій, що опановують майбутні фахівці [11, с. 168].

Професійно-особистісний компонент МК майбутнього вчителя математики формують його професійні психолого-педагогічні якості. Важливий аспект цього компонента – психологічна готовність студентів до вчительської діяльності, до використання й поповнення своєї бази методичних знань і вмінь для успішної орієнтації в будь-якій ситуації протягом усього періоду активної педагогічної діяльності. Рівні сформованості професійно-

особистісного компонента пропонуємо розмежовувати за особистісним критерієм на основі показника – сформованість професійно важливих якостей у студента. Вимірники – анкети, опитувальники (для самооцінювання), експертні оцінки для зовнішнього оцінювання.

Висновки. Отже, моніторингові процедури щодо встановлення рівня сформованості методичної компетентності майбутнього вчителя математики не повинні обмежуватись лише організацією незалежного тестування, укладеного із завдань зовнішнього незалежного оцінювання з математики для випускників шкіл, як це подекуди робиться. Такі процедури мають бути системними, комплексними, пролонгованими в часі, зосереджуватися на різних компонентах методичної компетентності, використовувати відповідну систему вимірників та індикаторів (таблиця 1).

Таблиця 1.

Показники сформованості методичної компетентності у майбутнього вчителя математики

Етапи становлення методичної діяльності	Рівні опанування методичних компетенцій (бали за тести, загальна середньозважена оцінка)	Компоненти методичної компетентності			
		Аксіологічний	Гносеологічний	Праксеологічний	Особистісний
		Індикатори: експертна оцінка за критеріями для аксіологічного компонента, методика визначення мотиваційного комплексу К. Замфір у модифікації А. Реана	Індикатори: система методичних завдань із ККР	Індикатори: оцінки, отримані за «методичний тренажер», «методичну лабораторію», на практичних заняттях, за групову самостійну роботу, індивідуальне завдання, методичне портфоліо, результати педпрактики	Індикатори: самоцінювання сформованості професійно важливих особистісних якостей, експертні оцінки
Неусвідомлене накопичення досвіду, етап перших спроб	Показник: якість виконання тестів менше 60 балів. Рівень: низький	Показник: мотиваційний комплекс $Z_{NM} > Z_{PM} > VM$ $Z_{NM} = Z_{PM} > VM$ $\Delta(\max - \min) \leq 3$ Рівень: стимульно-продуктивний	Показник: якість розв'язання методичних завдань із ККР менше 60 балів. Рівень: репродуктивний (низький)	Показник: середньозважена оцінка за всі види робіт менше 60 балів Рівень: низький	Показник: середньозважений показник за результатами анкетування менше 60 балів Рівень: низький
Навчально-адаптувальний етап	Показник: якість виконання тестів від 60 до 74 балів. Рівень: середній	Показник: мотиваційний комплекс $Z_{NM} > VM > Z_{PM}$ $Z_{NM} = Z_{PM} > VM$ $\Delta(\max - \min) \leq 3$ Рівень: Ситуативно-прагматичний	Показник: якість розв'язання методичних завдань із ККР від 60 до 74 балів.	Показник: середньозважена оцінка за всі види робіт від 60 до 74 балів Рівень: середній	Показник: середньозважений показник за результатами анкетування від 60 до 74 балів

		Показник: мотиваційний комплекс $ZPM > ZNM > VM$ $ZPM = ZNM = VM$ $\Delta(\max - \min) \leq 3$ Рівень: ситуативно-евристичний	Рівень: репродуктивний (середній)		Рівень: середній
Етап самоактуалізації	Показник: якість виконання тестів від 75 до 90 балів. Рівень: достатній	Показник: мотиваційний комплекс $ZPM > ZNM = VM$ $ZPM > ZNM > VM$ $\Delta(\max - \min) \leq 3$ Рівень: Евристичний	Показник: якість розв'язання методичних завдань із ККР від 75 до 90 балів. Рівень: реконструктивно-варіативний	Показник: середньозважена оцінка за всі види робіт від 75 до 90 балів Рівень: Достатній	Показник: середньозважений показник за результатами анкетування від 75 до 90 балів Рівень: достатній
		Показник: мотиваційний комплекс $ZPM > VM = ZNM$ $ZPM > VM > ZNM$ $\Delta(\max - \min) \leq 3$ Рівень: навчально-креативний			
Етап професійно-адаптувальний	Показник: якість виконання тестів не менше, ніж 90 балів. Рівень: високий	Показник: мотиваційний комплекс $VM > ZPM > ZNM$ $VM = ZPM > ZNM$ $\Delta(\max - \min) \leq 2$ Рівень: креативний	Показник: якість розв'язання методичних завдань із ККР не менше, ніж 90 балів. Рівень: творчий	Показник: середньозважена оцінка за всі види не менше, ніж 90 балів Рівень: Високий	Показник: середньозважений показник за результатами анкетування не менше, ніж 90 балів Рівень: високий

Список використаних джерел:

1. Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers. (2005) OECD,.
2. Barber, Michael & Mourshed, Mona & Company, McKinsey. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*.
3. Сальберг, Паси. (2011) *Финские уроки. Чему может научиться мир на опыте образовательной реформы в Финляндии?* (пер. с англ. А. Гордеева). М.
4. Беркалиев, Т.Н., Заир-Бек, Е.С., Тряпицына, А.П. (2007) *Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы*. СПб.: КАРО, . 144 с.
5. OECD report (2010). *Finland: Slow and steady reform for consistently high results*.
6. Exploring the Mathematical Education of Teachers Using TEDS-M Data (Eds Maria Teresa Tatto, Michael C. Rodriguez, Wendy M. Smith, Mark D. Reckase & Kiril Bankov), (2018), Springer,
7. Щудло, С., Заболотна, О., Лісова, Т. (2018) *Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS)*. Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 300 с.
8. Акуленко, І. А. (2015) Праксеологічно-діяльнісний підхід як методологічна основа компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики. *Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових*

- праць*; гол. ред. – д.пед. н., проф. Бакум З.В. Кр. Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», – Вип. 46. – С. 3-8.
9. Акуленко, І. А. Тарасенкова, Н. А. (2008). Аксіологічний компонент методичних компетентностей майбутніх учителів математики. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* 139. С. 3–10.
 10. Акуленко, І. А. (2013). *Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики профільної школи* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (математика). Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, Черкаси, 483 с.
 11. Акуленко, І. А. (2013). *Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики профільної школи (додатки)* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (математика). Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, Черкаси, 254 с.
 12. Акуленко, І. А. (2017). Діагностування якості методичної підготовки майбутнього вчителя математики засобами навчально-методичних задач. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць*; за ред. проф. Т. Степанової. Миколаїв : МНУ імені В.О.Сухомлинського/ Вип. 2 (37). С. 19-27

Володимир Бахрушин,
доктор фізико-математичних наук, професор,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УКРАЇНІ

Ключові слова: академічна доброчесність, плагіат, фабрикація, фальсифікація, законодавство

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Питання нормативного і, зокрема, законодавчого забезпечення академічної доброчесності в Україні є актуальним у зв'язку з поширенням різноманітних практик недоброчесності, необхідністю розмежування питань боротьби з порушеннями академічної доброчесності та захисту інтелектуальної власності, потребою в деталізації норм Закону України «Про освіту» в спеціальних освітніх законах і внутрішніх нормативних документах закладів освіти і наукових установ. Закони України «Про освіту» та «Про авторське право і суміжні права» містять близькі поняття «академічний плагіат» і «плагіат», які мають певний перетин, але також мають і суттєві відмінності, що потребують додаткового аналізу для забезпечення коректного використання в академічній та судовій практиках, а також для унеможливлення ухилення від відповідальності через помилки у застосуванні термінів. Нерозуміння цих відмінностей неодноразово було причиною дискусій і спірних рішень спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій, експертних рад і Державної атестаційної колегії МОН України, а в окремих випадках вони призводили до затвердження за результатами розгляду у судах рішень спеціалізованих вчених рад про присудження наукових ступенів за результатами захисту дисертацій з явними ознаками академічного плагіату. Закон про освіту містить визначення

основних термінів і рамкові вимоги щодо академічної доброчесності, а також передбачає, що спеціальні освітні закони та внутрішні документи закладів освіти мають встановлювати види академічної відповідальності (у тому числі додаткові та/або деталізовані) учасників освітнього процесу за конкретні порушення академічної доброчесності, форми та види академічної відповідальності закладів освіти, порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності [1]. Але на сьогодні спеціальні закони, крім прийнятого у 2014 р. Закону України про вищу освіту, взагалі не містять норм стосовно академічної доброчесності. Нові редакції цих законів ще перебувають на різних стадіях розробки чи розгляду у Верховній Раді. Щодо нормативних документів закладів вищої освіти, то в більшості випадків вони або відсутні, або не повною мірою відповідають рамковим вимогам Закону про освіту.

До питань, які потребують дослідження, належать визначення співвідношення академічної відповідальності за порушення академічної доброчесності та юридичної відповідальності, визначення необхідних передумов застосування академічної відповідальності та процедур доведення порушень тощо. На сьогодні немає апробованих і придатних для практичного використання алгоритмів та методик виявлення академічного плагіату з іншомовних джерел, фабрикації та фальсифікації результатів досліджень. Аналіз ускладнюється наявністю різних поглядів в теорії права на поняття юридичної відповідальності, а також суперечностей між чинними нормативно-правовими актами, які стосуються цієї сфери.

Методи дослідження. Основними методами дослідження були системний аналіз законодавства, нормативних документів закладів вищої освіти та наукових установ і наукових джерел, аналіз процедур та прикладів прийняття рішень про академічну відповідальність і скасування таких рішень в Україні та в інших країнах. Системний аналіз законодавства і нормативних документів передбачав аналіз цілей та завдань регулювання, наявних правових та інших обмежень, зовнішніх і внутрішніх факторів, а також ресурсів для досягнення визначених цілей, критеріїв оцінювання результатів. Процедури прийняття рішень розглядалися з урахуванням невизначеностей умов, цілей та доступних даних. Також здійснено порівняльний аналіз внутрішніх документів закладів вищої освіти і наукових установ з метою визначення їх спільних норм та відмінностей стосовно цілей регулювання, видів порушень, вимог, процедур тощо. Як джерельну базу було використано наукові та методичні публікації з питань забезпечення академічної доброчесності, базу даних законодавства України (zakon.rada.gov.ua), Єдиний державний реєстр судових рішень (<http://reyestr.court.gov.ua>), нормативні документи, розміщені на офіційних сайтах закладів вищої освіти України, США та інших країн.

Результати та висновки. В Європейських країнах та США академічну відповідальність зазвичай розглядають, як відповідальність перед академічною спільнотою за порушення її етичних норм. Тому всі вимоги і процедури прописуються у документах закладів освіти, наукових установ і видань. В Україні Закон про освіту [1, ст. 42, ч. 1] визначає академічну доброчесність, як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил ...». Це зумовлено специфікою перехідного етапу трансформації України від УРСР до правової держави, коли частина юристів, а також судова практика часто не визнають інших видів регулювання суспільних відношень, крім законодавства, та інших видів відповідальності, крім юридичної. Натомість

сучасна теорія права [2, с. 299 – 300], розглядає юридичну відповідальність, як один з різновидів соціальної відповідальності, до якої належать також моральна, етична, професійна, політична та інші види. Академічна відповідальність має низку ознак, властивих юридичній відповідальності. Зокрема, певні її форми регламентуються законодавством. Разом з тим є і суттєві відмінності: академічна відповідальність не обов'язково є наслідком правопорушень; притягнення до академічної відповідальності можуть здійснювати недержавні структури; важливою передумовою її застосування є розуміння порушником відповідних принципів і норм академічної етики. Тому академічну відповідальність варто розглядати, як різновид професійної відповідальності за порушення норм академічної етики, і вона може передбачати властиві для такого виду відповідальності форми, зокрема, тимчасове чи постійне відсторонення від занять відповідною академічною практикою, позбавлення професійних ступенів, звань, нагород чи відзнак та/або права на їх отримання. Разом з тим, за наявності ознак правопорушень, особа може притягатися не лише до академічної, але і до визначеної відповідним законодавством юридичної відповідальності.

Досвід українських та іноземних закладів вищої освіти свідчить, що важливою передумовою притягнення до академічної відповідальності є створення і дотримання відповідних процедур доведення порушень, захисту та оскарження рішень. Процедури експертизи, які іноді використовують у судових справах, базуються на нерозумінні відмінностей між поняттями плагіату та академічного плагіату. Зокрема, згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права», наукові твори розглядають як літературні письмові твори наукового характеру [3, ст. 8, ч. 1, п. 1]. Відповідно, предметом експертизи не може бути некоректне запозичення ідей, теорій, принципів, ..., на які не поширюється охорона авторського права [3, ст. 8, ч. 3].

Актуальним питанням є створення нових інструментів та методик перевірки наявності ознак академічного плагіату, фабрикації і фальсифікації. Зокрема, це стосується некоректних запозичень з іншомовних джерел, де замість традиційних алгоритмів можуть використовуватися алгоритми, що базуються на порівнянні частотних розподілів ключових слів. Також, актуальним є розроблення методик застосування даних відкритих державних реєстрів для перевірки достовірності інформації про апробацію результатів досліджень.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380.
2. Загальна теорія права: Підручник / За заг. ред. М.І. Козюбри. – К.: Ваіте, 2015. – 392 с.
3. Закон України «Про авторське право і суміжні права». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1994, № 13, ст.64.

Владислав Белан,
аспірант, молодший науковий співробітник,
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України
м. Київ, Україна

СТАНДАРТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У СФЕРІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, Республіка Польща, вчителі у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, освітні стандарти.*

Постановка проблеми. Освіта змінюється, і це пов'язано безпосередньо зі зміною соціально-економічних умов, що зумовлено також розвитком техніки. Нинішні школи вже готують учнів до життя в новому інформаційному суспільстві, як свідомих так і творчих користувачів технологій, громадян світового цифрового світу, відповідальних за свій розвиток.

Практика впровадження інформаційної освіти в польські школи вказує на те, що погляд на її реалізацію тісно пов'язаний з розвитком інформаційних технологій. Однак не стільки з технічним розвитком, а з прогресом у масовому розумінні і використанні інформаційно-комунікаційних технологій (надалі – ІКТ). Области застосування стали ширшими і включали різні соціальні групи та групи працівників.

Основні дослідницькі питання. На першому етапі впровадження інформатики були висвітлені питання, пов'язані з побудовою та програмуванням комп'ютерів, мов програмування, операційних систем тощо. Іншою тенденцією було відхилення від побудови комп'ютера та відображення математичних основ комп'ютерної науки (наприклад, теорія алгоритмів, формальних граматик, алгебри та логічних елементів або теорії графів), які є більш універсальними і захищаються від застарілих на відміну від апаратних компетенцій. Завданням нинішніх вчителів є підтримка студентів у формуванні компетенцій, які вони потребуватимуть у своєму професійному, особистісному та суспільному житті, стаючи при цьому частиною глобального інформаційного суспільства XXI століття.

Саме тому в 2010 році Польським інформаційним товариством (PTI), очолюваним Мачеєм Сисло, були розроблені відповідні стандарти підготовки майбутніх вчителів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій у Республіці Польща, які окреслюють компетентності та навички викладачів, а також напрями їх професійного розвитку у сфері глобальних цифрових технологій та його використання у формуванні учнівських досягнень та становищ.

До нинішньої версії стандартів, їх було ще декілька версій. Зокрема, у першій версії стандарти підготовки вчителів у сфері інформаційних та комунікаційних технологій, розроблені в 1998-2003 роках, визначили знання та навички, які повинен мати кожен вчитель, щоб успішно працювати в технологічному середовищі того часу. Ці стандарти також враховували зміни в педагогічному підході, що полягають у зміщенні тиску з ролі вчителя як постачальника інформації, знань і досвіду у вигляді матеріалів, що базуються головним чином на підручниках на посаді студентського радника з

використанням цілого ряду сучасних комп'ютерних засобів. Сьогодні сучасні технології забезпечують нові виклики та багатші можливості формування індивідуальних навчальних середовищ. Нові стандарти допомагають вчителям адаптувати своє викладання, роботу та особистісний розвиток до умов та вимог глобального інформаційного суспільства. Зокрема, викладачі стикаються з проблемою надихання студентів цифрового покоління на творче та інноваційне навчання, сприяючи громадянському становленню та відповідальності у суспільстві цифрової ери. Вчителі, разом зі студентами, повинні розвивати свої компетенції в області новітніх цифрових технологій. [1; 2]

Методи дослідження. Сучасні стандарти включають вплив технологій на розвиток методів навчання, поступове розширення освітніх галузей поза стінами школи і їх долучення до глобального середовища навчання, а також підготовку студентів до навчання протягом усього життя. Стандарти також враховують ознаки основного навчального плану, що стосується, зокрема, формування креативності учнів і студентів та підтримки освіти в інформаційно-комунікаційних технологіях.

Стандарти були згруповані в п'яти областях.

Як зазначено у них, викладач:

1. Надихає і залучає студентів до навчання і творчості.
2. Сприяє та формує громадянське ставлення та відповідальність студентів у світі цифрових медіа.
3. Застосовує і розробляє свої методи навчання і оцінки з використанням технологій.
4. Працює і викладає в технологічному середовищі.
5. Займається професійним розвитком.

Для кожного зі стандартів були визначені критерії ефективності (індикатори) на двох рівнях розвитку компетенцій - базових і просунутих. На базовому рівні, від вчителя очікується, що він використовує технологію цілеспрямовано і ефективно для модернізації своєї виховної роботи і підвищення досягнень учнів. На високому рівні вчитель повинен використовувати технологію для поліпшення успішності студентів, шукати і застосовувати технології, щоб змінити спосіб навчання учнів, навчання студентів для творчої та інноваційної діяльності, а також співпрацювати з іншими учнями.

Зміни, що відбуваються в освітньому середовищі, в т.ч. у сфері технологій, які є стимулятором розвитку, можна коротко охарактеризувати наступні перетвореннями, напр.:

- викладач у ролі головного вчителя програми (основний навчальний план) – у центрі уваги учнів з їхніми інтересами, потребами та здібностями;
- психічне навчання, часто відокремлене фактами – освіта, орієнтована на навички та досягнення студентів;
- збір інформації – енциклопедизм – можливість використання наявних інформаційних ресурсів;
- попередньо визначені навчальні процедури – гнучкі та різноманітні навчальні шляхи;
- обмежене використання засобів масової інформації – використання засобів масової інформації для стимулювання численних каналів передачі;
- інформація та знання з небагатьох авторизованих джерел (підручників) – побудова знань на основі різних джерел та досвіду;

- індивідуальна діяльність студентів на винайдених прикладах – співпраця у вирішенні реальних проблем;
- обмежене залучення студентів – студентів, які займаються всіма видами діяльності та етапами навчання;
- розвиток базових компетентностей – творче мислення, що веде до інновацій та оригінальних рішень;
- виховання у класовій системі - отримання досвіду в широкому шкільному середовищі;
- увага зосереджена на школі та місцевому середовищі – діяльність та участь у глобальному цифровому суспільстві;
- етапи формальної освіти в школах та університетах - підготовки до навчання протягом усього життя;
- ізольоване використання інформаційно-комунікаційних технологій – інтеграція ІТ-інструментів з освітою;
- використання автономних інформаційно-комунікаційних систем – конвергенція інформаційно-комунікаційних систем;
- окремі системи оцінювання та оцінки – інтегрована оцінка процесу навчання;
- відсутність обізнаності щодо загроз, що відбуваються в середовищі відкритого спілкування – протидії загрозам цифрової реальності [3].

Польський вчений М. Секулович у своїй праці «Реалізація нових стандартів підготовки вчителів – ціль, роль та завдання» («Nowe standardy kształcenia nauczycieli – ich cel, rola, zadania i dylematy realizacyjne») підкреслює, що попередній спосіб підготовки вчителів не дозволяв студентам розширювати свої знання й уміння, на відміну від сучасного – пов'язаний з удосконаленням отриманих у попередньому модулі компетенцій. Ключова мета оновленого стандарту педагогічної освіти полягає у визначенні нової професійної ролі учителя, адаптованої до сучасних потреб ринку праці [4].

Дві додаткові тенденції у застосуванні технології в освіті включені в стандарти і об'єднані один з одним. З одного боку, потрібна реальна інтеграція технологій з різними сферами освіти (зокрема, з шкільними предметами), з іншого – використання комп'ютера в освітніх цілях не повинно обмежуватися навчальною діяльністю. Студенти мають доступ до технології також поза межами школи, комп'ютери та мережі можуть і повинні бути використані ними в освіті поза межами занять з уроками. Це сприятиме розширенню навчального середовища і для позашкільних заходів.

Представлені стандарти можуть бути орієнтиром у розробці програм педагогічної освіти в університетах та програмах освіти та вдосконалення вчителів професійно-технічної освіти. Вони також можуть стати основою для розробки сертифікатів, що підтверджують рівень підготовки вчителів у застосуванні технологій в освіті.

Висновки. У статті був вказаний опис стандартів підготовки вчителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі зі студентами та у їхньому власному розвитку. Ці стандарти можуть бути використані для розробки програм навчання вчителів у університетах та програм підвищення кваліфікації вчителів, які професійно працюють. Вони також можуть бути основою для розробки сертифікатів, що підтверджують здатність викладачів використовувати комп'ютери в навчанні.

Стандарти включають вплив технології на розвиток методів навчання, характерні особливості студента цифрового віку, поступове розширення місць освіти за межами стін школи до глобального навчального середовища та

підготовку студентів до навчання протягом усього життя. Стандарти також враховують ознаки основного навчального плану, що стосується формування творчості учнів та підтримки освіти інформаційно- комунікаційними технологіями. Технологія може також збагатити майстерність вчителя і його професійний розвиток.

Стандарти були згруповані в п'яти областях, в яких вчитель зокрема:

1. Заохочує і залучає студентів до навчання і творчості.
2. Сприяє та формує громадянське ставлення та відповідальність студентів у світі цифрових медіа.
3. Застосовує і розробляє методи навчання та оцінювання з використанням технології.
4. Працює і викладає в технологічному середовищі.
5. Займається професійним розвитком.

Для кожного з стандартів були визначені критерії ефективності (індикатори) на двох рівнях розвитку компетенцій - базових і просунутих.

Представлені стандарти виражаються мовою діяльності вчителя щодо їх діяльності та учнів. Таким чином, місцем для їх перевірки має бути клас і заняття зі студентами. Це ставить відповідні вимоги перед системами підготовки та підготовки вчителів та системами сертифікації навичок вчителя, які відповідають встановленим стандартам.

На основі цих стандартів були розроблені навчальні програми та критерії підготовки вчителів, а також шляхи отримання сертифікату щодо навичок комп'ютерної грамотності, що полягає у адаптації загального сертифіката ECDL до характеру (змісту) роботи та потреб викладачів.

Список використаних джерел:

1. „Standardy przygotowania nauczycieli do prowadzenia wydzielonych zajęć informatycznych”, PTI, Warszawa 2010.
2. „Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki”, przyjęte przez Radę ds. Edukacji Informatycznej i Medialnej przy ministrze edukacji narodowej, Warszawa 2003.
3. „Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i komunikacyjnej”, PTI, Warszawa 2016.
4. Sekulowicz Małgorzata. Nowe standardy kształcenia nauczycieli – ich cel, rola, zadania i dylematy realizacyjne [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.kul.pl/files/581/.../Sekulowicz.pdf

Ольга Біляковська,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет ім. І. Франка,
м. Львів, Україна

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК ОСНОВА ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ (ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД)

Ключові слова: ціннісні орієнтації, професійна підготовка, якість.

Постановка проблеми. Впродовж останніх років розвиток української освіти супроводжується інноваційними реформами, а отже актуалізується пріоритетність досліджень в освітній галузі, зокрема в розрізі професійної порівняльної педагогіки. Такі дослідження, на переконання С. Сисоевої [1], охоплюють не тільки вивчення змісту, організаційних форм, методів та сучасних технологій професійної підготовки фахівців, а й тенденції становлення й розвитку професійної підготовки фахівців у зарубіжних країнах, історичні особливості такого становлення й розвитку, чинники впливу.

Проблема ціннісних орієнтацій є однією із пріоритетних у сучасній педагогічній науці, особливо гостро постає в сучасних умовах кардинальних цивілізаційних змін та викликів. Завданням вищої освіти є не лише забезпечення у процесі професійної підготовки певного освітньо-кваліфікаційного рівня, але й формування системи ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця. В процесі професійної підготовки майбутніх вчителів плекаються ціннісні пріоритети, моделюється ціннісна система, розвивається аксіосфера.

Посилення інтересу науковців до проблеми ціннісного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців зумовлено рядом суперечностей: 1) девальвація традиційних суспільних цінностей, ціннісних настанов, у зв'язку з новими суспільними перетвореннями. «Людина захворіла яскраво вираженою дезорієнтацією, не знаючи більше, за якими законами жити» (Ортега-и-Гассет); 2) віддалення освіти від потреб та запитів суспільства, недостатність освітніх форм для поширення сучасного знання у нерозривному поєднанні з загальнолюдськими цінностями; 3) сучасні трансформації формують нову ціннісну свідомість та поведінку, що детермінує необхідність аксіологічного підходу в освіті для формування людини XXI століття.

Зазначимо, що майбутня професійна діяльність вчителя базується на специфічній системі знань як теоретичного, так і практичного характеру, на критеріях успішного розв'язання проблем, системі етичних принципів і цінностей, які регулюють відносини з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією та різними соціальними групами. Вона невід'ємна від гуманістичних і демократичних ідеалів, а тому її цінності ґрунтуються на повазі до людини, гідності. Соціальне замовлення на вчителя сучасної школи вимагає від нього високої загальної та професійної культури, розвинутого почуття відповідальності, здатності до саморозвитку, вміння контролювати свої стосунки з людьми.

Основні дослідницькі питання. В межах нашого дослідження акцентуємо на досвіді формування ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів у Республіці Польща, виокремивши наступні дослідницькі питання: 1) проаналізувати наукові розвідки польських дослідників щодо формування ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки; 2) визначити значення цінностей для формування ключових компетенцій майбутніх вчителів.

Методи дослідження/дослідницькі інструменти. Досліджуючи проблему становлення ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки було використано ряд методів наукового дослідження. Головні методи дослідження окресленої проблеми: індуктивно-дедуктивний, що дозволяє від окремого, зокрема здібність, вміння, знання, мотивація, установки тощо перейти до загального, так-от як професійна компетентність й у зворотному напрямі прослідкувати їх вплив на формування системи цінностей майбутнього вчителя. Логічний метод дав змогу послідовно розчленувати матеріал дослідження на смислові фрагменти, зокрема, забезпечити зв'язок між етапами висвітлення питання формування ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки. Такий науковий метод як аналіз сприяв окресленню поняття цінностей і їх висвітлення у певних образах в освітньому процесі закладів вищої освіти, виокремити важливі цілі в ланцюгу пріоритетів у процесі підготовки майбутніх вчителів, скласти цілісну картину. Метод порівняння дав змогу порівняти бачення науковців на проблему формування ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів та на основі методу спостереження зробити умовиводи, щодо особливостей системи цінностей майбутніх фахівців.

На важливості ціннісної компоненти у системі професійної підготовки наголошують науковці С. Banach, K. Chałas, W. Dróźka, K. Olbrycht, J. Szempruch, відзначаючи її визначальну роль у формуванні та становленні особистості майбутнього вчителя. Так, зокрема, важливе місце у процесі формування професійних компетенцій майбутніх вчителів відіграють не лише здібності, навички та вміння, а й мотивація, педагогічні установки, інтерес, потреби, що безпосередньо розвиваються та формуються під впливом ціннісно-мотиваційної сфери особистості. А тому процес формування ключових компетенцій майбутніх вчителів неможливо уявити без звернення до природи цінностей, механізмів і технологій перетворення суспільних цінностей в особистісні. Саме цінності визначають змістову основу професійної підготовки, де освітній процес – це не лише трансформація системи знань, а озброєння майбутнього вчителя визначеною системою цінностей, що становлять і визначають зміст його особистих переконань, педагогічного бачення, форму дидактичних і виховних ситуацій [2]. Найважливішими цілями навчання у процесі професійної підготовки (G. Żuk, B. Jaworska) є: формування конкретного світу цінностей і відносин (саме вони визначають якість життя, напрями прагнень, сенс людського буття, створення умов для розвитку особистості). Далі йдуть навички (ефективність) і лише потім знання [5].

Висновки, результати. Аби мета професійної підготовки майбутніх вчителів відповідала запитам сучасної школи, необхідно, щоб відбулося «збереження пріоритету формування відносин і світу цінностей проти навичок і знань, навчання умінню мислити і оперувати знанням, гуманізація освітнього процесу і гармонійної підготовки до всіх функцій і завдань соціального та індивідуального, а також безперервного навчання» [4].

Науковець G. Godawa [3] зазначає, що в освітньому процесі закладів вищої освіти цінності можуть прослідковуватися в певних образах, а саме, як:

- *джерело цілей навчання*. Освітні цілі мають ґрунтуватися на цінностях. Навчання, основу якого становлять особистісні цінності, створює міцну гуманістичну перспективу;
- *освітня ідеологія*. Ідеологія, яка не містить в собі цінностей, становить загрозу для процесу підготовки майбутніх вчителів;
- *культурний пласт виховання*. Коли цінності утворюють духовний пласт процесу підготовки, досвід реальності заснований на істині, а «тому виховання до правди і в істині є одним з основних завдань освіти і наук, які пов'язані з нею. Сама істина є метою і сутністю пізнання. Не дивно, що вона є в центрі теорії та практики освіти».

На підставі аналізу літературних джерел та власного досвіду викладання у вищій школі можемо констатувати, що особливості системи ціннісних орієнтацій особистості кожного студента зумовлені впливом об'єктивних (стать, рівень матеріального забезпечення, місце проживання, друзі) та суб'єктивних (рівень життєвих домагань, цільові установки, особистісна спрямованість, сформованість емоційно-вольової сфери) чинників. Зокрема, у процесі оволодіння майбутнім фахом більшої ваги набувають цінності, які тісно пов'язані з майбутньою професійною діяльністю та міжособистісними стосунками з друзями, що свідчить про тісний взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та особистісної зрілості. Однак, для більшості студентів – майбутніх учителів характерний низький рівень сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій, внаслідок чого студенти відчувають труднощі у визначенні для себе конкретних цілей життя, виборі відповідних засобів їх досягнення тощо.

Отже, важливим критерієм якості у системі професійної підготовки стають не стільки набуті знання, уміння, навички, скільки сприйняття й усвідомлення майбутніми вчителями ціннісних орієнтацій і установок, ідеалів, гуманістичного спрямування майбутньої професії, прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Сисоєва С. (2018). Розвиток порівняльної професійної педагогіки в Україні: освітологічний контекст. *Освітологія*. Вип. 7. С. 49–58.
2. Dróżka, W. (1997). Wartości edukacyjne osoby nauczyciela a kształcenie aksjologiczne. T. Kukołowicz (Red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*. (s. 351-352). Lublin.
3. Godawa, G. (2014). Aksjologiczne aspekty kształcenia nauczycieli szkoły skoncentrowanej na uczniach. J. Kuźma, J. Pułka (Red.), *Ku dobrej szkole skoncentrowanej na uczniach*. (s. 159-166). Kraków.
4. Szempruch, J. (2012). *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*. Kraków: IMPULS.
5. Żuk, G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej Lublin.

Ілона Бойчевська,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Людмила Веремюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ЕТИЧНІ ВИМІРИ І ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ключові слова: *євроінтеграція, міжнародна діяльність, освітньо-наукова сфера України, Болонський процес*

Постановка проблеми. Сьогодні міжнародні зв'язки визначають авторитет закладу освіти в світі. Активне входження вищої школи України до міжнародного простору визнається сьогодні важливою складовою модернізації освіти у контексті інноваційної моделі розвитку економіки [4]. Міжнародно-інтегруючим чинником модернізації освіти виступає також розбудова інформаційного суспільства, набуття сучасними університетами ознак міжнародних освітньо-науково-інформаційних комплексів. Включаючись до процесів євроінтеграції, освітньо-наукова сфера України буде трансформуватися відповідно до моделей, в яких міжнародна діяльність стає природним компонентом всіх інших видів діяльності університетів: навчально-методичної, наукової, виховної, соціальної, організаційної. Механізми міжнародної інтеграції реалізуються і в рамках Болонського процесу [2], однією з рушійних сил якого виступає ЮНЕСКО – Європейський центр вищої освіти UNESCO-CEPES [5].

Основні дослідницькі питання. З урахуванням "реконфігурації" глобальної реальності, особлива роль у визначенні найважливіших та ключових цінностей сучасного демократичного суспільства належить університетам та іншим видам вищих закладів освіти та академічних організацій. До таких цінностей відносяться: свобода слова та об'єднань, рівність можливостей, солідарність, відповідальність перед організаторами спільної справи, правосуддя. Члени академічної спільноти вдаються до дій, напружених на визначення, розробку, впровадження та оцінювання політики, спрямованої на розповсюдження цих цінностей у суспільстві. Будучи середовищем та провідником людських цінностей та виконуючи просвітницькі функції, усі ці заклади і організації мають можливість посилити свою особливу роль у суспільстві. Але сьогодні ми є свідками зсуву парадигми в організації та функціонуванні системи вищої освіти. В той час, як більшість дебатів стосовно вищої освіти зосереджуються на таких питаннях, як структура закладів та управління ними, надлишок студентів, гарантії якості знань, маркетингова та продаж освітніх послуг тощо, освітні (академічні) цінності залишаються осторонь, а основні принципи того, "що прийнятно, а що неприйнятно", відійшли в сторону [4].

Зважаючи на наведене вище сказане, Європейський центр вищої освіти UNESCO CEPES [5] організував Міжнародну конференцію з етичних та моральних вимірів вищої освіти та науки, 2-5 вересня 2004 року, Бухарест [3]. Конференція прийняла низку рекомендацій – Бухарестську Декларацію [1], – спрямовану на підтримку проведення заходів, що ведуть до ширшого

прийняття та розуміння етичних та моральних аспектів у вищій освіті та науці (з окремими рекомендаціями для Європейського регіону). Для того, щоб вищі заклади освіти досягли високого рівня етичних норм та принципів, який би відповідав знаменитому духові наукової громади, учасники Міжнародної конференції закликали всіх відповідальних осіб, науковців, дослідників, керівників та студентів робити все можливе, щоб у своїх наукових пошуках дотримуватися наступних цінностей та принципів.

Автономія університетів та їх відповідальність перед суспільством. Будь-який вищий навчальний заклад має активно та повсякчас пропагувати, використовуючи формулювання власних завдань, статутні документи та кодекс поведінки, такі цінності, норми, вчинки, переконання та припущення, завдяки яким в установі пануватиме атмосфера, заснована на принципах навчання протягом життя, поглиблення знань, покращення якості, демократичності та рівності прав [4]. Автономія вищих навчальних закладів у жодному випадку не може бути приводом для невиконання своїх обов'язків стосовно сприянню розвитку суспільства та діяльності на його користь. Однак, важко підтримувати високі академічні цінності та етичні норми за відсутності належного державного фінансування вищої освіти.

Принципи та стандарти академічної чесності. Принципи та стандарти академічної чесності забезпечують основу отримання знань, якісної освіти та навчання студентів як відповідальних громадян та професіоналів своєї справи. Академічна громадськість зобов'язана сприяти поширенню академічної чесності та боротися за її впровадження в повсякденне життя установ. Головними цінностями чесною академічної громади є власне чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та підзвітність.

Демократичні та етичні засади у керівництві та управлінні. Необхідно досягти більш результативного та ефективного функціонування керівних органів вищих навчальних закладів, робота яких має відповідати їх розширенню та складностям, пов'язаним з виникненням нових завдань та зобов'язань. Науковці, викладачі, студенти та персонал вищого закладу освіти мають стежити, щоб комерційна діяльність та збільшення доходів не мало негативних наслідків для якості результатів навчання і досліджень, а також інтелектуального рівня закладів вищої освіти [4].

Стандарти академічної чесності та соціальної активності в наукових дослідженнях. Інтелектуальна свобода та соціальна відповідальність є основними цінностями наукових досліджень, що їх потрібно поважати та розповсюджувати. Замість того, щоб конфліктувати, ці два принципи посилюють одне одного та сприяють розвитку відкритих систем створення знань та освіти, характерних для суспільства XXI ст. [6].

Методи дослідження: у ході написання тез доповіді було використано аналіз, синтез та узагальнення.

Висновки. Отож, університети не можна розглядати поза площиною оцінних суджень. Цінності та етичні норми, які вони сповідають, матимуть вирішальний вплив не лише на культурний та політичний розвиток їх науковців, студентів і персоналу, але і допоможуть сформувати моральні засади суспільства в цілому. Тому вони мають прийняти чітку позицію та всіляко сприяти поширенню найвищих моральних та етичних цінностей. Проте сповідувати високі етичні норми лише на словах недостатньо. Необхідно, щоб їх поважали та впроваджували у життя в усіх аспектах діяльності установ – не лише через освітні та науково-дослідницькі програми. Ці принципи мають лежати в основі внутрішнього управління та відносин з

партнерами. На сьогодні необхідно, щоб університети, заклади вищої освіти та дослідницькі організації разом із науковими асоціаціями та навчальними закладами займали активні позиції та починали формулювати відповідні політичні принципи, порядок проведення заходів, положення для спрямування етичних аспектів у свою діяльність.

Список використаних джерел:

1. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Вид. дім “Ін юре”, 2003. – 416 с.
2. Європа на шляху до інформаційного суспільства. – К.: Державний комітет зв'язку та інформатизації України, 2000. – 176 с.
3. Кремень В.Г. Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави // М-ли наук.-практ. конф. “Утвердження інноваційної моделі розвитку економіки України”. – К.: НТУУ “КПІ”, 2003. – С. 62-68.
4. Сидоренко С.І. Етичні та моральні виміри і психологічні проблеми модернізації освіти в Україні / С.І. Сидоренко // - електронний ресурс - [режим доступу]: http://novyn.kpi.ua/2006-2/10_Sidorenko.pdf
5. “Realising the European Higher Education Area”. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003.
6. The Globalization of Higher Education. Edited by Peter Scott. Published by The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1998. – 135 pp.

Ірина Бородкіна,

кандидат технічних наук, доцент,

Київський національний університет культури і мистецтв,

м. Київ, Україна

Георгій Бородкін,

старший викладач,

Національний університет біоресурсів і природокористування,

м. Київ, Україна

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ВЕБ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Ключові слова: веб-сайт, універсальний дизайн, розробка освітніх веб-ресурсів

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Питання навчання людей з особливими потребами сьогодні є дуже актуальним, адже право на освіту гарантується кожному громадянину України (Стаття 53 Конституції України). В 2009 році Україна підписала конвенцію ООН про права інвалідів [1]. Згідно статті 24 цієї Конвенції держава визнає право людей з інвалідністю на освіту. Реалізація цього права повинна здійснюватись на основі рівних можливостей. Для цього необхідно забезпечити можливість навчання на всіх рівнях освіти та упродовж всього життя. Для України ця проблема є особливо значущою. За даними Мінсоцполітики України

наприкінці 2016 року кількість дітей з інвалідністю в Україні становила 153,5 тис. осіб, при цьому збільшується кількість учнів в інклюзивних класах.

Сьогодні в еру існування інформаційного суспільства, масової комп'ютеризації людям з обмеженими можливостями (вадами зору, слуху, руховими обмеженнями тощо) доступ до віртуального інформаційного світу стає одним із найважливіших джерел інформації та навчання. Таким чином постає питання забезпечення доступності інформаційно-освітніх ресурсів для всіх категорій користувачів. Цього можна досягти, використовуючи універсальні підходи до створення інформаційних веб-ресурсів. Ці підходи можуть базуватись на концепції універсального дизайну, яка була запропонована американським архітектором Роном Мейсом, який у 1997 році разом з групою осіб розробив сім принципів універсального дизайну (Universal Design) [2].

Універсальний дизайн – це спосіб подання матеріалів, при якому предмети, програми та послуги є максимально придатними для користування ними всіма людьми без необхідності у адаптації або спеціального редизайну. Універсальний дизайн – це концепція доступності, яка вимагає, щоб компоненти будь-якого середовища, виробів, комунікації, інформаційних технологій чи послуг були однаково доступні чи зрозумілі всім та відповідали вимогам спільного користування.

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У країнах Європи цій проблемі приділяється надзвичайно багато уваги. Так, у багатьох з цих країн стало нормою, що обов'язковими умовами створення інформаційних веб-порталів є доступність цих ресурсів для людей з інвалідністю. [3] В Україні проблема доступності веб-ресурсів для людей з інвалідністю, особливо для людей з вадами зору, залишається достатньо великою проблемою. Це в багатьох випадках стосується сайтів державних органів [4].

На сьогодні вже зроблені певні кроки у напрямку до формування певної системи, спрямованої на забезпечення доступності сайтів державних органів для незрячих людей. Кабінет Міністрів України затвердив технічні вимоги на створення (модернізацію) офіційних сайтів, які стосуються доступу до них користувачів з вадами зору та слуху. Відтепер, інформація на офіційному сайті органу виконавчої влади повинна бути доступною для користувачів з вадами зору та слуху. Відповідні зміни до Порядку оприлюднення у мережі Інтернет інформації про діяльність органів виконавчої влади внесено постановою Кабміну від 26 вересня 2013 № 730.

На сьогодні в Україні не існує єдиних стандартів, вимог або методичних рекомендацій, які регламентують порядок розробки веб-сайтів, адаптованих для людей із обмеженими можливостями. Єдине, чим можна користуватись, – це норми та рекомендації міжнародного рівня та закордонний досвід із створення відповідних веб-сайтів та веб-сервісів.

Серед міжнародних стандартів доступності сайтів на сьогодні можна виділити два основних документи, визнаних на міжнародному рівні у якості стандартів з оцінки рівня доступності сайтів для людей з обмеженими можливостями.

1. Методичні рекомендації міжнародного консорціуму World Wide Web Consortium (W3C) «The Web Content Accessibility Guidelines 2.0» (WCAG 2.0). Ці рекомендації стосуються забезпечення доступності веб-ресурсів Їх метою є розробка стандартів доступності для веб-браузерів, засобів розробки веб-контенту та інших інструментів для людей з обмеженими можливостями. [8].

2. Розділ 508 Закону про Реабілітацію США [9]. Закон про Реабілітацію США –з'явився у 1973 році та був першою законодавчою ініціативою створення рівних умов для людей з обмеженими можливостями. У 1998 році у розділ 508 цього закону були внесені зміни, що заборонили федеральному уряду закупати товари та послуги, що не є повністю доступними для людей з обмеженими можливостями, включаючи послуги веб-дизайну. На базі цього розділу законодавчого акту були створені відповідні стандарти, опубліковані 21 грудня 2000 року.

В Україні у 2018 році було розпочато впровадження дизайн-системи державних сайтів України [10]. Ця дизайн-система являє собою набір шаблонів та рекомендацій, призначених забезпечити створення стандартизованих сайтів, що відповідатимуть всім сучасним вимогам, в тому числі і вимогам доступності. Зазначена дизайн-система створювалась Фондом Східна Європа та Державним агентством з питань електронного урядування України у межах програми міжнародної технічної допомоги EGAP, за фінансової підтримки Швейцарської агенції розвитку та співробітництва. У частині забезпечення доступності веб-сайтів, дизайн-система базується на міжнародному досвіді, в першу чергу на досвіді Великої Британії та Австралії. Дизайн-система державних сайтів України поки що не є затвердженим стандартом та має рекомендаційний характер. Першим сайтом, що був створений відповідно до цієї дизайн системи є новий веб-сайт Кабінету Міністрів України.

Висновки, результати. Аналіз цих семи принципів Універсального дизайну в контексті їх застосування до розробки освітніх та інформаційних веб-ресурсів дозволив сформулювати основні вимоги до розробки доступного веб-сайту для людей з обмеженими можливостями:

1. На освітніх сайтах, сайтах державних послуг та сайтах установ центральної і місцевої влади має бути використане заповнення атрибутів альтернативного тексту (alt) з чітким описом зображення та його функції для всіх графічних елементів, що мають недекоративну функцію.

2. Для всіх аудіо- та відеоматеріалів, що розміщуються на веб-сайтах, варто додати субтитри.

3. Якщо сайт використовує таблиці, слід вдаватися до спрощення та коректного створення таблиць, з чітким зазначенням рядків та стовпчиків заголовків, з чіткою відповідністю комірок таблиці заголовкам.

4. Сторінки сайту мають бути адаптовані для перегляду без прив'язки до кольорів, на них слід розташовувати елементи, які дозволятимуть користувачам обирати найзручніший для себе режим перегляду (наприклад кнопка зміни режиму перегляду).

5. З метою забезпечення доступності інформації для людей із вадами зору на веб-ресурсах слід передбачити створення форм внесення інформації з послідовними логічними переходами між полями, наявністю всіх підписів та підказок щодо їх заповнення [5].

6. Повністю незрячі люди для роботи з персональним комп'ютером або смартфоном використовують спеціальні програми зчитування з екрану (скрин-рідери), які працюють тільки з текстовою інформацією. Також ці користувачі не користуються мишкою. Для забезпечення нормальної роботи скрин-рідера користувача потрібно:

- надавати текстову альтернативу для всіх важливих нетекстових елементів: кнопки, посилання, чекбокси – все повинно мати текстову мітку (для додавання текстової мітки потрібно використовувати атрибути alt, value, aria-label та ін.);

- надавати текстові мітки та, при необхідності, підказки для елементів введення інформації користувачем: полів, чекбоксів;
- забезпечити повну керуваність і доступність сайту з клавіатури: взаємодію з елементами управління або введення слід реалізувати за допомогою набору атрибутів;
- забезпечити правильне використання семантичних областей, заголовків та інших елементів;
- забезпечити дублювання інформації у вигляді тексту, коли для індикації або надання інформації використовується колір (наприклад: неприпустимо на картах місць концертного залу або вагона поїзда зайняті місця позначати лише кольором);
- забезпечити врахування особливостей сприйняття контенту: він сприймається на слух, тобто послідовно, без можливості охопити всю сторінку поглядом цілком, без можливості помітити інформацію в іншій області сторінки;
- забезпечити можливість надання додаткових засобів навігації сторінкою. [6]

7. Наступними важливими кроками створення ресурсу є підтримка користувачів що страждають дальтонізмом. У таких випадках, коли колір використовується для індикації або надання інформації, повинні бути передбачені альтернативні візуальні засоби. Також для користувачів цієї групи має значення контрастність тексту відносно фону (вона повинна бути в співвідношенні 5/1), елементи навігації не повинні бути занадто дрібними, при збільшенні тексту сторінка повинна зберігати форму та функціональність.[6]

8. Користувачам з порушеннями слуху потрібно обов'язкове надання текстової альтернативи для аудіоконтенту.

9. Користувачі з порушеннями моторики іноді не можуть користуватися мишкою. Потрібно забезпечити повну керуваність сайту з клавіатури.

10. Створюючи Інтернет-сайт з урахуванням текстового дублювання графічних даних і чіткого масштабування інформації, розробник отримує не просто ресурс, яким можуть користуватися люди з порушеннями зору або моторики, а й ресурс, який залишиться працездатним продуктом для всіх відвідувачів, незалежно від того, яка у них швидкість доступу в мережі Інтернет, який пристрій та в яких умовах вони знаходяться.[6]

Доступний веб-сайт усуває бар'єри, які заважають людям із певними видами порушень ним користуватись і, таким чином, під час взаємодії з ним усі користувачі знаходяться в рівних умовах. [7]

Список використаних джерел:

1. Конвенція ООН про права інвалідів // Офіційний вісник України від 19.03.2010 — 2010 р., № 17, / № 101 (2009, ст. 3496) /, стор. 93, стаття 799, код акта 50027/2010
2. Доступність та універсальний дизайн: навчально-методичний посібник. Азін В. О., Грибальський Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. – К. 2013. -128 с.
3. Колесник А. Доступність сайтів для незрячих людей [Електронний ресурс] / А.Колесник, М.Щербатюк. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.i-law.kiev.ua/доступність-сайтів-для-незрячих-люде/>.
4. Веб доступність [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://quanswer.me/веб-доступність/?lang=uk>.

5. Зелів'янський О. Як державні установи мають адаптувати свої сайти для людей із вадами зору [Електронний ресурс] / Олексій Зелів'янський // EGAP. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://egap.in.ua/novyny/yak-derzhavni-ustanovy-mayut-adaptuvaty-svoyi-sajty-dlya-lyudej-iz-vadamy-zoru/>.
6. Як зробити сайт доступним: загальна інформація [Електронний ресурс] // WebAccessibility. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://accessibility.in.ua/як-зробити-сайт-зручним-для-всіх/>.
7. Доступність державних веб-сайтів для людей з інвалідністю [Електронний ресурс] // Державне агенство з питань електронного урядування України. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://ud.org.ua/biblioteka/prezentatsiji/298-dostupnist-derzhavnikh-veb-sajtiv-dlya-lyudej-z-invalidnistyu>.
8. The Web Content Accessibility Guidelines 2.0 [Електронний ресурс] -2013- Режим доступу до ресурсу: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-ru/> (російською).
9. Section 508 of the Rehabilitation Act [Електронний ресурс] -1998. - Режим доступу до ресурсу: <https://www.section508.gov/>
10. Дизайн-система державних сайтів України [Електронний ресурс] -1998. - Режим доступу до ресурсу: <https://design.gov.ua/>

Vira Butova,
Ph.D. in Education,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,
Hlukhiv, Ukraine

POSSIBILITIES OF INTRODUCING PROGRESSIVE FINNISH EDUCATIONAL EXPERIENCE IN UKRAINE

Key words: *Finnish comprehensive school, achievements, introducing experience.*

Setting the problem. Recently, education is regarded as one of the most important factors in social development, since according to the theory of post-industrial society (the theory of the American sociologist D. Bell) the level of education acquired by people is a decisive precondition for their social status. Education acts as a historical and cultural phenomenon of the mentality of the society, of its consciousness. Education creates prerequisites for the discovery and development of creative abilities of the society, for the consistent transfer of the accumulated knowledge, skills, cultural heritage of all generations. Modern Ukrainian society requires progressive changes in school education for achieving the level of the highly ranked world school systems. Among the most successful school systems of the world Finnish comprehensive school is named and this status is fully grounded.

Main research questions. It is necessary to consider the issue of the possibility, rationality and justification of borrowing successful Finnish educational experience in the realm of Ukrainian schooling, since the mechanical transfer of experience of another country, even if it is successful, does not guarantee the same success for the borrowing country. When borrowing foreign experience you should take into account a few important points.

One of the first researchers in the field of comparative pedagogy, professor of British descent, I. Kandel carried out extensive research of educational systems of

different countries. The basic ideas of the scientist which are still relevant include the need to analyze educational systems both internally and externally, and take into account those factors that influence the educational system.

According to I. Kandel social and political factors of influence on educational practice are much more important than any pedagogical theory. Comparative educational research should be based on the deep understanding of the social and economic life of the country under research. At the same time, the historical context of the development of the education system is no less important, which makes it possible to assess the educational progress of the particular country and not to focus on analyzing the reform of the educational system in the historical vacuum. The scientist believed that comparative pedagogical research would make a significant contribution to the philosophy of education and would promote a positive attitude and mutual understanding between peoples and countries.

The most important aspect of Kandel's scientific heritage is the provision of the danger of the transferring educational models from the other countries, even successful, but which evolved in other social, political, cultural and economic conditions. I. Kandel did not deny the idea of educational borrowings, but warned about the impossibility of full copying educational models and the need to adapt certain borrowings to the relevant context of the borrowing country. The scientist believed that it is possible to borrow not the system as a whole, but certain ideas, methods, means of learning, created in certain conditions, but capable of being implemented in somewhat different ones.

In this sense I. Kandel can be considered as a precursor to the idea of transferring political and economic models from one country to another (for example, in the works of K. M. Anderson-Levitt), which proves that all the changes in the educational sphere take place within one common world educational field. It is not possible to agree with this point of view, because that would mean the absence of differences between the organization, and most importantly, the effectiveness of learning process in different countries.

Ukrainian comparativist O. Lokshyna while considering the categories of comparative pedagogy mentions the main ideas used in different periods of the development of comparative pedagogy, such as the ordinary curiosity (up to the 19th century), the acquisition of useful lessons from foreign experience (almost all of the 19th century), the search for factors shaping national education systems (the first half of the 20th century), the search for the mutual influence of educational and social phenomena (second half of the 20th century); learning from the experience of others (the end of the 19th and early 20th centuries), better understanding of the others (mid-20th century), evaluation of others (21st century). We consider these ideas to be extremely relevant when using the Finnish pedagogical experience in the practice of Ukrainian schooling.

O. Ohienko, the Ukrainian comparative pedagogical scientist, considers it necessary to compare educational systems of different countries or components of these systems in order to identify and analyze educational phenomena and processes and, most importantly, to objectively evaluate the possibility of using foreign experience in solving educational problems of their own countries.

Methods. In order to realize the goal of the research the following methods were used:

- general scientific: analysis, synthesis, abstraction, comparison and synthesis, which provided the opportunity to formulate the initial positions and generalized conclusions of the study, to distinguish the main theoretical ideas and scientific approaches that form the theoretical basis of the research;

- specific scientific: historical and logical analysis, which allowed identifying the periods and stages of the researched processes; structural and functional analysis, on the basis of which social factors were found to ensure the quality of school education in Finland; the scientific extrapolation used to substantiate the possibilities of creative use of the positive experience of ensuring the quality of school education in Finland in Ukraine.

Conclusion. The importance of investigating the progressive educational practice in the modern globalized world can not be overestimated. Comparative education is a very important field of the pedagogical science as it acquaints educators with the modern trends and achievements all over the world. But in this case it should be kept in mind that the main reason for any educational success is its social background. That is why non-critical copying the foreign practices in education is doomed to failure. Only reasonably grounded elements of foreign educational experience are possible to be introduced in the Ukrainian educational environment. In any case the historical traditions and social experience is obligatory for taking into account while discussing the possibilities of introducing the foreign educational achievements in Ukraine. So, the issue of the educational borrowings is of great importance in the modern conditions but every separate case of borrowing requires thorough investigation of the both educational systems to avoid non-critical copying and in such a way making rough mistakes and failing in achieving the educational progress.

References:

1. Локшина, О. (2011). Тенденція як категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії. № 2(8), 6–7.*
2. Огієнко, О. І. (2008). *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія*, Суми: Еллада.
3. Kandel, I. (1933). *Comparative Education*. Boston: Houghton Mifflin.
4. Kandel, I. (1959). *The methodology of comparative education*. International review of education (Dordrecht, Netherlands). vol. 5. No. 3.

Дарина Васильєва,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

ВІД ЮНОГО ДОСЛІДНИКА ДО МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ

Ключові слова: методика математики, дослідницька діяльність, уроки математики, дослідник.

Провідними характеристиками сучасного суспільства є стрімке прискорення його функціонування та оновлення. Глобалізація та інформатизація, що панує у світі, роблять наукові товариства, особливо молодіжні, відкритими, нелінійними і динамічними системами. Сьогодні відмінності між молодими людьми стираються швидше, ніж кордони між державами. Це відкриває неабиякі можливості для молодого людини зайняти визначні позиції на теренах світової науки, техніки, економіки, політики та культурного життя спільноти.

Як приклад розглянемо діяльність молодшої вченої Марини В'язовської. Вона народилася 2 листопада 1984 у місті Києві, навчалася у Київському природничо-науковому ліцеї № 145, а потім на механіко-математичному факультеті Київського національного університету імені Тараса Шевченка. У 2010-му захистила кандидатську дисертацію в Інституті математики НАН України, а в 2013 році здобула ступінь доктора природничих наук у Боннському університеті. Її діяльність цікава тим, що в 2016 році її нагороджено престижною математичною відзнакою - Премією Салема. Ця премія заснована Адріаною Салем, вдовою французького математика грецького походження Рафаеля Салема (1898—1963). Починаючи з 1968 року премією нагороджуються математики, які відзначилися у галузі досліджень, якою цікавився Рафаель Салем, зокрема роботами пов'язаними із рядами Фур'є. Наша співвітчизниця Марини В'язовська удостоєна Премії Салема за відкриття світового рівня - дослідження найщільнішого пакування куль у 8 та 24-вимірних просторах.

Це гарний приклад для формування майбутніх науковців. Бажано пам'ятати, що протягом усього часу навчання в школі, а пізніше в університеті молодь потребує взірця для наслідування. Недаремно все більше стає футбольних фанатів, прихильників рок-зірок, тих, хто наслідує героїв бойовиків чи мильних опер. В інтересах суспільства та й самих молодих людей формувати зразки для наслідування за допомогою справді видатних особистостей. Кожна держава намагається виховати молоде покоління так, щоб воно діяло б в рамках національного інтересу, в ім'я поступу держави, розвитку науки й культури. У контексті математичної науки знаменними є слова видатного вченого і громадського діяча Мирослава Поповича «Чи існують німецька, російська або українська математика? З точки зору змісту, істинності – такого поділу математики немає. Теорема або доведена, або ні – незалежно від місця на земній кулі. Але поняття “українська математика” має сенс. Воно означає ту сферу національної культури, в якій працюють математики. І якщо ця сфера мало розвинута чи нація не має власної математичної культури, свого загону математиків, то це справляє негативний вплив на всю національну культуру» [1].

Сучасні учні будуть творити майбутнє нашої країни та нації. Сьогодні вони ще не розуміють цього, але вже прагнуть до розвитку та пізнання всього нового, намагаються критично мислити та проявляти творчість.

Головне завдання сучасної школи - підготувати дитину до життя в швидко мінливому світі. Необхідно розробити нові методи та технології навчання, які забезпечать формування загальнолюдських цінностей та творчого мислення, дослідницьких навичок та самостійності, наполегливості та активності учнів. З цією метою доцільно проводити уроки математики в 5 та 6 класах на основі дослідницької діяльності учнів. Учні самостійно, за допомогою спеціальних завдань, аналізують факти, встановлюють закономірності, формулюють означення, виводять формули, доводять або спростовують твердження. Крім того, на уроках доцільно впроваджувати елементи STEM-освіти: особливу увагу приділяти прикладній направленості математики та її тісним міжпредметним зв'язкам з іншими STEM-предметами.

Уроки варто будувати таким чином, щоб учні конструювали, експериментували, працювали в парах та групами, виконували творчі завдання та проектні роботи. Доцільно давати можливість їм знаходити свої та чужі помилки, робити припущення, спростовувати їх або підтверджувати, формулювати висновки. Наприкінці кожного уроку кожен учень може оцінити

свою роботу та дисципліну. За таких умов навчання кожен учень може відчутти успіх дослідника і першовідкривача.

Після розробки та проведення перших таких уроків суттєво підвищився інтерес учнів до навчання, покращилися комунікативні навички та самооцінка. Згодом все це позитивно вплинуло на загальну атмосферу в колективі та ставлення до мене як вчителя (з боку учнів, батьків і колег вчителів).

Звичайно, підготовка та проведення таких уроків є непростими, бо ж сам учитель повинен мати багаж знань з різних предметів і достатній досвід педагогічної діяльності, щоб передбачити хід можливих думок учнів. Такі уроки вимагають емоційних затрат, оскільки вчитель повинен бути «диригентом оркестру»; він повинен надати можливість кожному учню висловити припущення, і водночас запобігти хаосу, він повинен своєчасно скерувати діяльність учнів. Крім того, така методика вимагає розробки і використання спеціальних дидактичних матеріалів, які я готувала до кожного уроку.

Після ознайомлення на семінарах і конференціях з запропонованою мною методикою, інші вчителі висловили бажання також набути досвіду проведення уроків математики в 5-6 класах на основі дослідницької діяльності. Але виявилось, що без спеціальної методичної підтримки це зробити не так просто. Щоб інші вчителі могли спробувати працювати за цією методикою, були створені комплекти "Я - Дослідник" [2 - 5]. Комплект включає в себе робочий зошит для учня і методичний посібник для вчителя. Спочатку ці комплекти апробувалися в декількох школах, а потім їх було надруковано тиражем по 15000 кожен.

Висновки. Результатом впровадження цієї методики в навчальний процес є інтерес учнів до предмету та дослідницької діяльності. Набуті дослідницькі навички учні постійно використовуються в подальшому вивченні математики, а також у фізиці, хімії та інших STEM-предметах. З осені 2017 року комплектами почали користуватися учні з різних міст України. Позитивні відгуки вчителів та захопленість дослідницькою діяльністю їх учнів свідчать про ефективність методики.

Список використаних джерел:

1. Попович М. В. Національна культура і культура нації. – К.: Т-во „Знання” України, 1991. – С.62 .
2. Васильєва Д. В. Я дослідник. Математика. 5 клас: Робочий зошит учня / Д. В. Васильєва. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2017. – 64 с.
3. Васильєва Д. В. Я дослідник. Математика. 6 клас: Робочий зошит учня / Д. В. Васильєва. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2017. – 80 с.
4. Васильєва Д. В. Математика. 5 клас: Розробки уроків та методичні рекомендації / Д. В. Васильєва. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2017. – 48 с.
5. Васильєва Д. В. Я дослідник. Математика. 6 клас: Розробки уроків та методичні рекомендації / Д. В. Васильєва. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2017. – 48 с.

Богданна Гвоздецька,
кандидат соціологічних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна

ОСНОВНІ ПОТРЕБИ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ (У РОЗРІЗІ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ)

***Ключові слова:** професійний розвиток, TALIS, український вчитель, потреби у професійному розвитку, регіон.*

Постановка проблеми. Сьогодні ми є очевидцями швидких змін та реформ в усіх сферах людського життя: суспільній, освітній, культурній, політичній, економічній, науковій, тощо. Такий темп задає набагато вищі вимоги до сучасної людини в плані морального, інтелектуального, культурного виміру, розкриття здібностей та обдарувань, але надзвичайно актуальною є самореалізація у професійному розвитку, що зробить людину конкурентоздатною та успішною, допоможе якісно та ефективно вирішувати поставлені завдання.

Зі слів Л. Пуховської: «... на початку ХХІ ст. світова спільнота зрозуміла, що вчительство – це не тільки «змінна величина», яка необхідна для успішного реформування освітніх систем, але й «найбільш визначний носій змін» у реалізації реформ. Ця подвійна роль вчителів у освітніх реформах – бути суб'єктом і об'єктом реформацій – робить професійний розвиток вчителів зоною виклику і посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти» [1, с. 97].

Поняття професійного розвитку педагога широко представлено як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Серед вітчизняних дослідників професійний розвиток вчителів є предметом наукового аналізу О. Заболотної, О. Ковальчук, Т. Лісової, С. Щудло [3, 4].

Згідно визначення Дж. Шіренса, професійний розвиток – це «система різних видів діяльності з метою підготовки вчителів до професійної діяльності, що включає початкову підготовку, програми введення у професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток в умовах діяльності в навчальному закладі» [2]. Така діяльність розвиває особистісні вміння й навички, знання, майстерність та інші характеристики вчителя. Тобто професійний розвиток учителів – неперервний процес, що охоплює такі складові: початкову підготовку, введення у професію та постійне вдосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога.

За визначенням проекту TALIS, «професійний розвиток - це низка заходів, спрямованих на розвиток індивідуальних навичок, знань, кваліфікацій та інших характеристик учителів з кінцевою метою вдосконалення їхньої педагогічної практики. Такий розвиток можна забезпечити багатьма способами, починаючи від найбільш формальних (курси або семінари) до більш неформальних підходів (співпраця з іншими викладачами або участь у позакласній роботі)» [3, с. 21].

У нашій статті звернемося до результатів Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією дослідження

TALIS – Teaching and Learning International Survey), дані якого є відкритими для користування [3].

Згідно цього дослідження, вчителі в Україні найбільше зацікавлені в розвитку навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (14,1%) та використання нових технологій на робочому місці (16,8%) [4, с. 405]. На жаль, вони не вважають, що навчання учнів з особливими потребами потребує першочергової уваги при підвищенні кваліфікації, тоді як майже кожен п'ятий зарубіжний колега вказав на це як на особливо важливу потребу [3, с. 107].

Необхідно зазначити, що велика протяжність території нашої держави є передумовою відмінностей регіонів. Розуміння та врахування регіональних особливостей дає можливості забезпечити більш гармонійний процес подальших дій та проведення певних реформ чи змін, в тому числі в освітній сфері. Тому важливо проаналізувати потреби в професійному розвитку крізь призму регіонів.

Емпіричною основою нашого аналізу стали результати Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією дослідження TALIS – Teaching and Learning International Survey) проведеного у лютому – серпні 2017 року. Опитування проведене науковцями Української асоціації дослідників освіти в межах проекту «Вчитель» та «Реформа освіти: оцінка якості в міжнародному контексті», який реалізує Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» за підтримки Міністерства освіти та науки України. У дослідженні взяло участь 3600 вчителів та 201 директор з 201 школи, які репрезентують усі регіони України.

Насамперед слід звернути увагу на те, що є відмінності у оцінці вчителями потреб у професійному розвитку, залежно від регіону. Найбільш виражена потреба в професійному розвитку удосконалення навичок інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для навчання та оволодіння новими технологіями на робочому місці є у вчителів Києва, відповідно, 22,9% та 21,7% опитаних. Дещо менший показник на Сході (19,1% та 18,7%) і Заході (18,4% та 12,6%). Не так гостро актуалізована ця потреба серед вчительської спільноти у Північному регіоні країни (13,4% та 14,8%) і Центрі (14,0% та 13,4%). Південь характеризується найнижчим відсотком (12,7% та 11,8%). Слід звернути увагу, що м. Київ за усіма аналізованими аспектами потреб у професійному розвитку значно перевищив середній показник по Україні. Можемо припустити, що цей показник залежить від віддаленості від центру. Так, у місті Київ ці потреби найбільш гостро відчуються, адже тут найшвидше впроваджуються реформи та проходить їхнє втілення в життя, тому вчителі глибше розуміють потреби професійного розвитку.

На Сході також, ці потреби є гострішими, ніж в середньому по Україні. Показники Півдня є набагато нижчі від середнього рівня (див. табл. 1).

Таблиця 1

Регіональний розподіл потреб українських вчителів у професійному розвитку

Потреба вчителів у професійному розвитку	Регіон (%)						Середній показник по Україні (%)*
	Захід	Схід	м. Київ	Північ	Центр	Південь	
Нові технології на робочому місці	18,4	19,1	22,9	13,4	14,0	12,7	16,8
Навички інформаційних та комп'ютерних технологій для вчителів	12,6	18,7	21,7	14,8	13,4	11,8	14,1
Педагогічна майстерність у своїй сфері	5,9	7,6	7,7	5,7	7,2	3,3	5,7
Викладання для учнів з особливими потребами	6,4	6,7	7,8	5,8	6,3	3,7	5,6
Поведінка учнів та керівництво класом	5,1	7,8	9,7	6,7	7,3	4,5	5,6
Профорієнтаційна робота та консультування учнів	5,6	5,6	7,2	3,3	2,5	3,0	4,7
Формування міжкультурних навичок (наприклад, розв'язання проблем, вміння вчитися і т.д.)	4,5	6,1	7,7	2,8	4,6	2,1	4,4
Підходи до індивідуального навчання	4,0	5,5	8,3	3,9	4,4	3,4	4,4
Викладання у багатокультурному або багатомовному середовищі	4,7	4,3	7,7	4,7	3,5	1,5	4,2
Підходи до розвитку міждисциплінарних компетенцій для подальшої роботи або навчання	4,6	5,3	5,3	3,1	4,6	2,4	4,2
Оцінювання учнів та підходи до оцінювання	3,7	6,1	6,7	3,4	5,7	1,8	3,9
Знання та розуміння мого предмету(-тів)	4,2	5,4	4,8	4,6	4,9	1,2	3,8

Управління школою	3,5	4,6	4,2	2,5	3,4	1,6	3,5
Знання про місце предмету в загальній програмі підготовки	3,7	4,7	6,3	2,8	5,0	0,9	3,4

*Джерело: укладено автором на основі бази даних Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS).

Отже, згідно результатів дослідження, регіональна система України є вагомим чинником відмінностей у гостроті потреб професійного розвитку українського вчителя, тому це слід обов'язково враховувати при розробці дієвих, сучасних методів запровадження освітніх реформ, що є дуже актуальним сьогодні. Саме такі дослідження, а у подальшому – моніторинги, дадуть змогу краще і глибше враховувати закономірності саморозвитку українського вчителя за певних умов та чинників, а також вивчати, досліджувати та прогнозувати ефективну діяльність, яка забезпечить його професійний розвиток.

Список використаних джерел:

1. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів : рух до концептуальної карти / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал. – 2011. – № 1. – С. 97 – 106.
2. Scheerens, J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) / J. Scheerens. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. – 204 p.
3. Щудло С. Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS) / Світлана Щудло, Оксана Заболотна, Тетяна Лісова. – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. – 300 с.
4. Zabolotna O. Przywództwo nauczycieli na Ukrainie. Rola nauczycieli w zarządzaniu szkołą i rozwoju zawodowym / Oksana Zabolotna, Svitlana Shchudlo, Olena Kovalchuk // Przywództwo nauczycieli, red. nauk. J. Madalińska-Michalak, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Seria Naukowa, t. 2, Warszawa 2018. – Режим доступу : http://czytelnia.frse.org.pl/media/Przywodztwo_nauczycieli-calosc1_sWohF9y.pdf

Alla Gembaruk,
PhD, Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

DEVELOPING LEARNER AUTONOMY AS A MAJOR FACTOR IN PRE-SERVICE TEACHER TRAINING

Key words: *learner autonomy, pre-service teacher training, EFT Methodology Curriculum*

Setting the problem. Learner autonomy is an important concept in educational fields. Developing learner autonomy has an important role in the theory and practice of foreign language teaching and learning. Thus, developing learner autonomy has become one of the major factors in Pre-Service Teacher Training. The new EFT Methodology Curriculum which is designed for Bachelor's level students who are training as teachers of English and designed within the "New Generation School Teacher" project, initiated and supported by the Ministry of Education and Science, Ukraine and the British Council, Ukraine, includes the Unit "Developing Learner Autonomy" which is aimed at developing students' ability to develop learner autonomy both in and beyond the classroom.

Main research questions. This article is focused on developing understanding of the notion "learner autonomy" and studying the ways of developing learner autonomy in the framework of the new ELT Methodology Curriculum. The research was organised around the following research questions:

1. How learner autonomy is defined in the methodological literature?
2. What are the main skills of an autonomous learner?
3. What ways of developing learner autonomy are suggested by the new ELT Methodology Curriculum?

In order to answer these research questions the following **methods** were used: *literature review* in order to understand the notion of learner autonomy and identify the main skills of an autonomous learner; and *document study* to analyse the new ELT Methodology Curriculum in order to identify the ways it suggests to develop autonomy.

Findings. The term *learner autonomy* has been used in education since the early 1980s, when it was first introduced by the educator Henri Holec. Holec defined learner autonomy as the learner's ability to take charge of his/her own learning. In taking responsibility for their learning, learners need to work in partnership with the teacher and other students. In keeping with the definition above, there are a number of skills which are needed to be developed. The main skills are:

- the ability to identify and set learning goals;
- the ability to plan and execute learning activities;
- the ability to reflect on and evaluate their learning;
- an understanding of the purpose of their learning;
- an understanding of their own learning processes;
- knowledge of a range of learning strategies and skills;
- clear motivation to learn.

In short, autonomous learners need to be proactive, responsible, reflective, self-aware and motivated. Learners can become autonomous only when they are taught by autonomous teachers.

The new Methodology Curriculum was studied to answer the third research question about the ways of developing learner autonomy. As a result, we can state that it is focused on training autonomous teachers of English, responsible for their learning, motivated, able to reflect on their action critically and plan their learning. The new ELT Methodology Curriculum is based on the totally new approaches to teaching and learning which enhance the development of autonomy. Methodology course does not rely on traditional lectures. On the contrary, the theory is taught through practice. According to this approach students learn new ideas by having exposure to different problems and solving them. Thus, the curriculum recommends a range of teaching approaches, including task-based learning, the use of case studies, simulations, group projects and problem solving. All of these approaches are intended to promote high levels of interaction and student involvement in their own learning processes.

School experience is very important experience in pre-service teacher training. As an essential part of the ELT Methodology Curriculum, school experience is aimed at linking methodology classes to teaching at school. Thus trainee students have an opportunity to develop their teachers' competence in an actual classroom within school settings. The suggested school experience model is well-structured and consists of three stages: guided observation, teacher assistantship, observed teaching. Students spend one day (minimum 4 hours) in classes at school with no classes timetabled at the university. This well-designed school experience model is based on the best European practices and promotes the development of teachers' competence in an actual classroom within school settings.

Another way of developing autonomy is reflection. Teachers who explore their own teaching through critical reflection develop changes in attitudes and awareness which they believe can benefit their professional growth as teachers, as well as improve the kind of support they provide their students. That is why reflection is a key point of the new ELT Methodology Curriculum. Students learn to reflect right from their first methodology sessions, the final stage of which is reflective stage. Individually or in groups, students reflect on what they have learnt, what they are well aware of and what still is not clear for them. Much attention is paid to reflective essays or reports as items for summative assessment. Moreover, students keep reflective journals which are shared with their university supervisors. Portfolio is another way of developing reflective skills. According to assessment specifications it is a part of final assessment. Thus, students reflect on and analyze their work for the whole period of study. It provides them with an opportunity to demonstrate how they have met the standards of the program.

Conclusions. Thus, new ELT Methodology Curriculum is designed to promote autonomy on pre-service level. It provides the following ways of developing autonomy: 'to theory through practice approach' to teaching and learning; the integration of school experience into the methodology course; developing reflection skills. So, the new ELT Methodology Curriculum is aimed at training new generation school teachers able to develop autonomy in their learners.

References:

1. *Core Curriculum: Curriculum Guidelines* 2019, viewed 15 May 2019, <<https://ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht/guidelines-and-supplements>>
2. *Learner Autonomy*, viewed 15 May, 2019 <<https://www.eapfoundation.com/studyskills/autonomy/>>

Ірина Гирка,
кандидат педагогічних наук,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ЗАГАЛЬНО НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ СТРАТЕГІЙ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ КРАЇН ЄВРОПИ В МІЖНАРОДНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ

***Ключові слова:** стратегія, інформаційний простір, системний підхід, синергетичний підхід*

Постановка проблеми. На сьогодні в освітній галузі зростає конкурентність, адже збільшилась кількість навчальних закладів вищої освіти, тому відбувається переосмислення освітнього процесу у навчальних закладах на вияв плюсів перед іншими ЗВО задля заохочення споживачів освітніх послуг.

У стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року зазначено, що метою реформ є створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір [1;3].

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Методологічна криза в європейській та вітчизняній філософії, продовжує поглиблюватися в системах освіти, тому має важливе значення компаративний аналіз стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи.

Методологія порівняльно-педагогічних досліджень залежить від наукового обґрунтування методологічних, зокрема загально наукових підходів до аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в міжнародному інформаційному просторі (МІП) пов'язане із.

Філософію з наукою об'єднує прагнення до побудови знання в теоретичній формі, до логічної доказовості своїх висновків. Філософія в тій чи іншій мірі виконує функцію методології пізнання та світоглядної інтерпретації отриманих результатів [2, С.14].

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що окремі аспекти методології порівняльної педагогіки досліджували Л. Ваховський, М. Ваховський, Н. Лавриненко, О.Локшина, А. Сбруєва, П. Сікорський, А. Харківська, Є. Хриков та інші.

Для визначення методологічних основ для конкретного порівняльно-педагогічного дослідження, визначимо методологічні підходи до аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в МІП.

Термін „методологія” походить від грец. *methodos* – шлях дослідження або пізнання, теорія, учення, та *logos* – слово, поняття. Концептуальний виклад мети, змісту, методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про процеси та явища [2, с. 168].

Проаналізувавши роботи Н. Гетьманцева, Є. Хрикова, О. Адаменко, В. Курило витлумачення значення даного поняття під методологією дослідження будемо розуміти – шлях вирішення поставлених завдань на підставі визначених цілей, методологічних підходів, принципів, методик,

методів та форм, які надають можливість отримання актуальної, достовірної інформації про об'єкти та суб'єкти дослідження в достатньому обсязі для її систематизації, аналізу, прогнозування подальших подій задля досягнення запланованого результату та перспектив використання у майбутній діяльності.

Досліджуючи позиціонування провідних університетів країн Європи в міжнародному інформаційному просторі будемо спиратися на загальнонаукові – методологічні підходи (системний, синергетичний, стратегічний соціально-маркетинговий та критеріально-комплексний).

При дослідженні стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в МІП необхідно системно аналізувати діяльність освітніх систем даних університетів, враховуючи їх специфічні особливості, що можливо зробити застосовуючи системний, синергетичний, стратегічний та соціально-маркетинговий, критеріально-комплексний підходи.

Для осмислення ролі в розумінні сучасних інтеграційних трансформацій в освіті, потрібно зосереджуватись не на окремому досвіді однієї країни, а на вивченні загальних параметрів із метою покращення якості освіти ЗВО, задля підвищення місця в міжнародному інформаційному освітньому просторі.

Системний підхід – один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем. Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення[4].

Системний підхід є підґрунтям для здійснення системного аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в МІП.

А. Харківська у монографії «Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ» доводить, що «системний аналіз призначений для вирішення так званих проблем зі слабо структурованими системами, що містять як якісні, так і кількісні елементи, причому якісні, маловідомі й невизначені проблеми мають тенденцію домінувати. Об'єктами системного аналізу в управлінні є процеси підготовки та прийняття рішень, різні проблеми, що виникають під час створення, функціонування та управління інноваційним розвитком ВНЗ. Системний аналіз має допомогти при визначенні функцій та методів, які використовуються при управлінні інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ, але педагогічний ВНЗ як об'єкт управління істотно відрізняється не тільки від будь-якої організації, а навіть від інших освітніх закладів, хоча це також освітній заклад» [5, С. 102].

Проаналізувавши роботи, щодо стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи будемо (об'єкт) розглядати як систему і, одночасно, як елемент більш великої системи, наприклад стратегія діяльності ЗВО.

Синергетичний підхід все більше використовується у сучасному науково-педагогічному просторі, який направлений на визначення загальних ознак розвитку й самоорганізації складних, відкритих, нелінійних систем.

Висновки, результати. Врахування синергетичного підходу дозволило виявити, проаналізувати та порівняти чинники, а також впливи внутрішнього та зовнішнього середовищ на діяльність університету, що вимагають змін у структурі стратегії позиціонування відкритої системи ЗВО для підвищення її ефективності.

Використання стратегічного підходу до аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в МІП сприяло розумінню необхідності: визначення стратегічних цілей для підвищення конкурентоспроможності й існуючих позицій ЗВО; адаптації даних стратегій

до змін зовнішнього середовища та планування, розробку програми спеціальних заходів й організацію специфічних дій, які відповідають даним умовам, задля поширення власних конкурентних переваг тощо.

Врахування соціально-маркетингового підходу в даному дослідженні сприяло багатому аспектному осмисленню досягнень провідних університетів Європи в цілому (місця у міжнародних та національних рейтингах, які є надто популярними серед студентів та їх батьків) та аналізу: специфічних дій, які використовують дані університети у процесі вивчення ринку потреб споживачів освітніх послуг; комплексу запропонованих ЗВО освітніх послуг.

Використання критеріально-комплексного підходу, зорієнтувало нас на встановлення детермінант, визначення параметрів, які характеризували якісні зміни досліджувальних процесів; передбачало врахування зовнішніх та внутрішніх чинників, які впливають на ефективність стратегій позиціонування провідних університетів країн Європи в МП; дозволило порівняти стратегії позиціонування досліджуваних ЗВО за встановленими детермінантами й визначеними параметрами.

Проаналізовані вище підходи (загальнонаукові – системний, синергетичний, стратегічний, соціально-маркетинговий, критеріально-комплексний) доповнюють один одного та взаємодіють між собою, тому їх поєднання може слугувати хорошою теоретично-методичною базою для аналізу стратегії позиціонування провідних університетів країн Європи в міжнародному інформаційному просторі.

Список використаних джерел:

1. Кравченя А.О. Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. дис. ... канд. пед. наук :13.00.06 / Луг. нац. ун-т імені Т.Г. Шевченка, Старобільськ, 2017. 260 с
2. Методологія наукової діяльності: навчальний посібник. Вид. 2-ге, допов. / Д. В. Чернілевський та інші; за ред. професора Д. В. Чернілевського. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.
3. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року : проект / М-во освіти і науки України. Київ, 2014. URL : <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата звернення : 25.05.2019).
4. Системний підхід, його місце та роль у науковому пізнанні. *Студопедія. Ваша шкoлопедія*. URL: https://studopedia.com.ua/1_7539_sistemniy-pidhid-yogomistse-ta-rol-u-naukovomu-piznanni.html (дата звернення: 24.05.2019).
5. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ: монографія. Харків: ХГПА, 2011. 364 с.

Raisa Gladushyna

PhD in Psychology, Associate Professor,
Borys Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine

PROMOTING RESEARCH ETHICS AWARENESS AMONG GRADUATE STUDENTS AT UKRAINIAN UNIVERSITIES

Key words: *research ethics, knowledge, professional training, awareness*

Introduction. Ethical issues in research are in the spotlight of the scientific community as its importance and critical role in advancing research values have

long been recognized. Undoubtedly, the quality and implementation of research ethics help to further develop the modern society. However, research ethics is a dynamic phenomenon. The landscape of research ethics is always in flux because new scientific methods, new materials used in research studies in different domains of science outline and indicate new ethical problems.

Thus, a rational and objective balance should be found between various, and sometimes divergent, interests and values in research where the pursuit of knowledge constitutes the major goal. The Swedish Research Council emphasizes that the purpose of doing a research could be enriching the existing knowledge with new thought [1]. New knowledge might appear to be highly beneficial to both the individual and society at large.

Nevertheless, the Swedish Research Council explicitly highlights that the area of research ethics is still a rather ambiguous and not well-defined area and that “it entails questions regarding the relationship between research and ethics as well as ethical standards for the researcher and the aim and implementation of the research” [1, p. 12].

The field of research ethics is rather comprehensive. The researchers should be familiar with various ethical guidelines, codes, and ethical considerations which are critical in educational research. The requirements of professional ethics should be also taken into consideration. On the one hand, such documents are an instrument for researchers. On the other hand, professional ethical codes are valuable, but they bring to the fore the responsibilities and challenges related to different kinds of professional activities.

“New ethical challenges are raised by scientific developments. The challenges facing contemporary science and the complex relations between science and society highlight the need to be aware of the responsibilities of scientists” [2, p.4].

On account of recent discussions, research ethics education needs to be empowered as an essential part of professional training as the research ethics skills are required for high-quality research. The findings of the Swedish Research Council prove that researchers cannot have ethics without being conscious of them, or without having reflected on them.

Thus, the crucial questions arise on how to implement research ethics into academic community and how to promote research ethics awareness among graduate students at Ukrainian universities.

It is obvious that researchers need to be familiar with research ethical codes. The data collected from literature review reveal that only 27 Ukrainian universities have academic honour codes or its analogues, and merely 23 Ukrainian universities have such documents in open access [3].

An academic honour code governs an academic community and defines ethical principles within that community. The lack of such documents makes students act under conditions of risk and non-knowledge. Hence, modern Ukrainian universities should develop and adapt their codes of honour considering the experience of the world-class universities, define responsibilities of academic, pedagogical, scientific staff and students.

Methodology. The aim of this study is to determine research ethics awareness of graduate students as an integral part of professional training. The study design was based on mixed methods, namely: literature review, case study, sample selection and sampling procedure, structured and semi-structured questionnaires. Five-point Likert scale was used as the measurement tool. The respondents were asked to rate whether they agree or disagree with the statements in the questionnaire concerning their attitude towards education in research

ethics.

The participants of this study were graduate students, would-be teachers of English language and literature. The study was carried out with 29 students.

Ethical aspects were taken into consideration and observed. The interviews were confidential, and the questionnaires were anonymous.

Objectives. Based on the nature of the study, two main research objectives have been defined:

- to develop students' awareness of research ethics at university;
- to adjust effective strategies for promoting research ethics in education process.

Discussion and Results. Nowadays, universities all around the world offer Ethics of Science courses to graduate students. For example, European universities have mostly given Research Ethics, Academic Integrity, Ethical Issues in Scientific Research, or Ethics and Professionalism in Science courses since the Helsinki Declaration in 1964.

Moutlana supports the idea that ethical values should be integrated within the higher education [4]. Similarly, Kenneth believes that members of the academic community, such as teaching and administrative staff along with students, are promoting ethical principles in relation to academic freedom, intellectual integrity and the fair and respectful treatment of others [5].

Within this research paper, we made a case study about research ethics awareness of graduate students of Borys Grinchenko Kyiv University and their attitude towards research ethics education as part of the professional training.

The study revealed that there is the need of knowledge and practice of research ethics among graduate students. Most of students would like to raise awareness in the matters of academic honesty, academic ethics and plagiarism.

Though the respondents articulated different attitudes towards research ethics courses, 78% of students are interested in such courses, 45% of students would attend research ethics courses, 52% of students believe that they would benefit from the implementation of research ethics courses in the university curriculum.

To sum up, teaching research ethics is primary requirement for a successful research strategy of graduate students.

Providing a positive and supportive environment towards research ethics students will be able to develop knowledge and understanding of ethical principles in academic research.

Conclusion. The conducted analysis gave the opportunity to see the profile of research ethics in its specific contemporary features. Promoting research ethics awareness among graduate students, enhancing studies in global ethics and global education Ukrainian universities will broaden the frames of moral principles in academic research, foreground a national dimension of global research responsibility.

Ethical behaviour is a must-do in the modern, interconnected scientific world. The mission of a university is to promote respect among students, staff and faculty as well as to require intellectual and personal honesty in learning, teaching and research. The academic community should respond to the progressing, emerging needs in research ethics and bring into being models for effective research ethics education.

Adherence to the main principles of research ethics such as principle of honesty, principle of objectivity, principle of integrity, principle of carefulness, and principle of openness, principle of responsibility will guide graduate students to

make well-considered decisions on research and research ethics.

References:

1. Swedish Research Council. (2017). *Good Research Practice*. Stockholm.
2. Brandenburg Academy of Sciences and Humanities. (2013) *Ethic education in science*. Berlin.
3. Аналітична довідка за результатами дослідження практик академічній доброчесності у вищих навчальних закладах України. — К.: Інститут освітньої аналітики МОН України, 2016. — 41 с.
4. Moutlana, I. (2007). *Reframing ethics in higher education*. Vaal University of Technology.
5. Iserson, K. V., & Chiasson, P. M. (2002, December). The ethics of applying new medical technologies. In *Seminars in laparoscopic surgery* (Vol. 9, No. 4, pp. 222-229). Sage CA: Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Олена Демченко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ВИМОГ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *обдарованість, обдаровані діти, підготовка до розвитку обдарованості дітей, квазіпрофесійна діяльність, інтерактивні методи.*

Постановка проблеми. Підвищення якості вітчизняної вищої педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів зумовлює переосмислення парадигми і використання інтерактивних технологій підготовки студентів до професійної діяльності. Необхідно переглянути традиційну орієнтованість організації освітнього процесу ЗВО на вироблення в бакалаврів / магістрів готовності до роботи з так званою «типовою дитиною», розвиток якої відповідає умовній віковій нормі. З огляду на це, потребують коригування програми фахових дисциплін, зміна їх мети і завдань відповідно до компетентнісного й діяльнісного підходів. Серед результатів засвоєння змісту психолого-педагогічних дисциплін варто зробити акцент на виробленні в майбутніх вихователів здатності виявляти у дітей прояви різних видів обдарованості та створювати сприятливу індивідуальну траєкторію для розвитку їхніх загальних і спеціальних здібностей.

З огляду на це, вважаємо підготовку майбутніх педагогів до розвитку обдарованості дітей окремим напрямом професійної педагогіки, реалізація якого потребує обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку в майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю спеціальних компетентностей. Забезпечуючи системність і наступність у підготовці здобувачів вищої освіти до такого виду професійної діяльності, необхідно започатковувати її вже в роботі зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта».

Основні дослідницькі питання. Аналіз вітчизняної системи вищої педагогічної освіти дозволив нам [2] виділити протиріччя, більшість з яких поки ще залишаються невирішеними. Зокрема, особливої уваги потребує усунення невідповідності між необхідністю забезпечення педагогічного супроводу обдарованих дітей і відсутністю підготовлених фахівців відповідного профілю. Професійне знання, які набувають майбутні педагоги, не вирішують проблему підготовки до роботи з обдарованими дітьми та тільки імпліцитно представлені в її змісті. Вища школа лише перманентно готує студентів до роботи з обдарованими особистостями. У більшості педагогічних вишів ще не введені спеціальні курси і програми, не здійснено «теоретико-методичну імплементацію» в зміст психолого-педагогічних дисциплін тем і питань, вивчення яких забезпечить студентам можливість опанувати спеціальної компетентністю для здійснення цього напрямку професійної діяльності.

Одним із способів усунення названих проблем є організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх вихователів на різних етапах освітнього процесу. За твердженням А.Вербицького [1], *квазіпрофесійна діяльність* – це форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у контекстному навчанні, що об'єднує в собі ознаки навчальної та майбутньої професійної діяльності. Суть її полягає в тому, що за допомогою мови навчальної інформації в ЗВО (під час практичних занять, позааудиторній роботі з психолого-педагогічних дисциплін, у наукових гуртках тощо) моделюються умови, зміст і динаміка виробничого процесу (система освіти – сфера духовного виробництва), відносини зайнятих у цьому процесі людей. Найбільш повно квазіпрофесійна діяльність розкривається в діловій грі, яка відтворює предметний, соціальний і психологічний зміст реальної професійної діяльності фахівця, задає цілісний контекст його діяльності [1, с. 72].

У педагогіці вищої школи (А.Вербицький, О.Дубасенюк, К.Кутій, В.Каплінський, Н.Лазаренко, Л.Міщик, П.Щербань та ін.) ділова гра вважається і формою, й інтерактивним методом, в основі якої моделювання реальних ситуацій, відтворення подій, явищ як і в будь-якому виді гри. Вона диференціюється також як групова вправа, під час якої перед студентами ставиться завдання знайти спільне рішення педагогічної ситуації / задачі в змодельованих / штучно створених умовах.

У контексті підготовки майбутніх педагогів до розвитку обдарованості дітей необхідно використовувати ділові ігри системно на практичних заняттях і в позааудиторній роботі, що сприятиме набуттю ними спеціальних здатностей:

- творчо використовувати психолого-педагогічні знання з теорії обдарованості в умовах, наближених до реального освітнього процесу;
- аналізувати педагогічні завдання та ситуації, пов'язані з розвитком і вихованням обдарованих дітей, шукати альтернативні варіанти їх вирішення;
- швидко орієнтуватися й адаптуватися в нових педагогічних ситуаціях, мобільно реагувати на них і оперативно їх вирішувати;
- моделювати індивідуальну траєкторію розвитку дитини з проявами обдарованості та розробляти програму її створення;
- підбирати методи, прийоми і сучасні технології для розвитку здібностей і обдарованості дітей, інтерактивні технології для підвищення суб'єктності самої обдарованої дитини в процесі розгортання її творчих потенціалів;
- використовувати доступні та шукати додаткові ресурси (матеріальні, фінансові, інтелектуальні та ін.) у процесі підготовки ділової гри;

– творчо й оригінально виконувати індивідуальні завдання, проекти, презентувати результати своєї діяльності в ході підготовки до роботи з обдарованими дітьми в умовах ЗВО;

– взаємодіяти з одногрупниками, студентами інших курсів і спеціальностей, викладачами, педагогами-практиками та іншими учасниками ділової гри у процесі розв'язання проблеми, виконання завдань і доручень;

– здійснювати самодіагностику рівня розвитку творчого потенціалу, сформованості професійно-педагогічних якостей на всіх етапах професійної освіти та в педагогічній діяльності;

– оцінювати й аналізувати результативність проведеної розвитково-виховної роботи з обдарованими дітьми, ефективність використаних педагогічних технологій і методів;

– проводити педагогічну рефлексію та оцінювати рівень підготовленості до роботи з обдарованими дітьми;

моделювати й реалізовувати програму власного професійного та індивідуального вдосконалення [3].

Апелюючи до праць учених з проблеми використання ділових ігор в квазіпрофесійній підготовці [1; 4; 5; 7 та ін.] і узагальнюючи власний досвід роботи щодо їх використання на практичних заняттях [2; 3; 6], виділимо організаційно-педагогічні умов їх успішної організації:

- систематичне використання ділової гри у викладанні фахових дисциплін, починаючи з першого курсу навчання в ЗВО;

- детальна розробка «дизайну гри» і дотримання алгоритму її організації;

- використання різних видів ділових ігор залежно від завдань щодо підготовки педагогів обдарованих дітей, поступове їх ускладнення;

- добір для змісту ділової гри різних видів педагогічних ситуацій: реальних – з освітньої практики, уявних / фантастичних – з минулого та майбутнього;

- реалізація колективного творчого підходу на всіх етапах організації ділової гри;

- оптимальне поєднання підготовчої роботи та імпровізації під час проведення ділової гри;

- підвищення мотивації та суб'єктності майбутніх педагогів у діловій грі через моделювання ситуацій успіху, спрямованих на розв'язання творчо-пізнавальних завдань різного рівня складності;

- забезпечення багатовекторної взаємодії педагога і студентів академічної групи на різних етапах організації ділової гри;

- поступова міна позиції викладача в процесі систематичного використання ділових ігор, спрямована на підвищення збільшення суб'єктності студентів;

- постійне розширення кола учасників ділової гри «викладач – академічна група»;

- проведення рефлексії як обов'язкового заключного етапу ділової гри.

Можливі декілька варіантів використання ділових ігор під час викладання педагогічних дисциплін у контексті підготовки майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми, як:

– методу активізації студентів під час лекційних занять: на початку чи в кінці лекції;

– інтерактивного методу, який займає частину практичного заняття (на початкових етапах підготовки майбутніх педагогів -1-2 курс бакалавріату);

- форми проведення практичного заняття / заняття наукового гуртка / заліку / частини екзамену (на 3-4 курсах бакалавріату та в магістратурі);
- виду індивідуального творчого завдання, яке виконується в малих групах а або в підгрупах.

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. З метою виявлення ставлення студентів до використання ділових ігор під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін в цілому і процесі їх підготовки до роботи з обдарованими дітьми зокрема було сплановано пілотне дослідження. Для цього була розроблена і проведена спеціальна анкета «Студент: учасник ділової гри або пасивний спостерігач». Респондентами були обрані студенти 3-4-го курсу бакалаврату спеціальності «Дошкільна освіта» денної та заочної форм навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, всього 96 осіб. Орієнтація на таку вибірку була зумовлена тим, що підготовку майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю необхідно починати з вихователів ЗДО, працівників першої складової системи освіти. У дошкільному віці вже проглядаються прояви дитячої обдарованості, які педагог повинен своєчасно побачити і створити належні умови для їх розвитку. Наслідком відсутності діагностики здібностей в ранньому дитинстві може стати упущення сенситивних періодів для їх розвитку, а відповідно - «втрата обдарованої дитини».

Висновки, результати. Обробка результатів опитування показало суперечність. З одного боку, як позитив відзначимо, що більшість опитаних (65,6%) позитивно-активно ставляться до використання ділових ігор у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, вважаючи їх «інноваційними, цікавими, живими, творчими, що сприяють підвищенню активності студентів, мотивації до педагогічної діяльності в цілому і конкретної теми зокрема, розвитку важливих професійно-педагогічних якостей». Вони також висловили готовність брати активну участь у їх підготовці та проведенні, виявили бажання брати на себе провідні ролі.

З другого боку, визначаючи ступінь своєї активності в ході організації гри, виявили бажання виконувати головні ролі - 9,4% майбутніх вихователів; створювати режисуру, сценарій, координувати дії учасників гри - 11,5%; брати участь в грі на всіх етапах її організації, виконувати всі доручення, необхідні для успішного проведення - 12,5%. Вважаємо, що ці студенти, незважаючи на деякі відмінності відповідей, мають позитивно-активну позицію по відношенню до ділових ігор і допускаємо, що в процесі їх організації вони проявляють високий рівень суб'єктності. Підсумовуючи кількість отриманих відповідей, порівнюючи їх з результатами відповідей на перше питання анкети, ми отримали більш низький результат позитивно-активної позиції майбутніх педагогів до ділових ігор. Тільки 33,4% опитаних студентів готові брати активну участь в тій чи іншій ролі в грі, що приблизно на половину менше порівняно з відповідями на попереднє запитання. Відповідно більшу кількість студентів (55,2%) ми віднесли до позитивно-пасивної позиції, оскільки вони вважали за краще виконувати «технічну роботу» (підготовка приміщення, виготовлення атрибутів і наочності, комп'ютерне забезпечення та ін.). Також нами виявлено групу студентів (11,4%), які взагалі не хотіли брати участь у діловій грі, а бути «групою підтримки», «глядачами», або ж стати її учасниками по крайньої необхідності, вимогу викладача / колективу.

Як бачимо, результати анкетування, аналіз відповідей майбутніх педагогів в цілому показали їх вмотивованість на участь в ділових іграх а, відповідно,

необхідність використання такого активного методу в підготовці до роботи з обдарованими дітьми.

Отже, на сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти її важливим напрямом вважаємо здійснення підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми. Педагог обдарованих дітей має володіти низкою специфічних якостей, для формування яких доречно використовувати можливості квазіпрофесійної діяльності студентів під час вивчення фахових дисциплін. Одним з варіантів організації такого виду діяльності є ділова гра, яка передбачає моделювання, імітацію педагогічних ситуацій і пошук оптимальних способів їх розв'язання. Ділова гра може використовуватися з різними цілями, на всіх етапах вивчення конкретної дисципліни та підготовки майбутніх педагогів у цілому. Ділові ігри необхідно використовувати системно й комплексно, дотримуючись низки вимог.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М., 1991. – 207 .
2. Демченко Е. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Елена Демченко, Галина Кит, Оксана Голюк, Наталья Родюк // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 507-519.
3. Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2). – Травень. – С.28-35.
4. Каплінський В.В. Методика проведення практичних занять у вищій школі як важлива умова формування методичної компетентності студентів / В.В.Каплінський, Н.І.Лазаренко // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Сер.: Педагогіка і психологія. – Вип. 49. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2017. – С. 59-66.
5. Крутій К.Л. Місце інтерактивних методів навчання педагогів у здійсненні мовленнєвого розвитку дошкільників / К.Л.Крутій // Луганський Вісник. – 2004.– С. 140-143.
6. Міщик Л.І. Вступ до спеціальності «Соціальна педагогіка» : навчальний посібник / Л.І.Міщик, О.П.Демченко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 328 с.
7. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах / П.М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.

Аліна Джурило,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Ключові слова: академічна доброчесність, науковий плагіат, академічний плагіат, інтелектуальна гідність

Постановка проблеми. У сучасну епоху, коли вільний доступ до інформації, об'єктів інтелектуальної власності та стрімкий розвиток технологій

спрощують процес використання та поширення інформації, проблема забезпечення академічної доброчесності набуває стратегічного значення. З цієї позиції зростає актуальність визначення сучасних процесів, які відбуваються у сфері взаємодії учасників академічної спільноти, адже від правильно побудованої наукової комунікації та інструментів залежить ефективність наукової діяльності взагалі.

Неможливо говорити про розвиток освіти та науки без дотримання стандартів та принципів академічної доброчесності, адже саме вона є показником розвитку суспільства, моральним ядром академічної культури.

Результати дослідження *Transparency International* (антикорупційна організація, заснована 1993 р. в Берліні; в 1999 р. почало діяльність українське відділення *Transparency International* в м. Кропивницький), яке щороку оцінює громадське сприйняття корупції, у тому числі і в освіті, засвідчило широкий спектр її розповсюдження в різних країнах – від 6-7% до 70-72% – та показало, що жодна країна не позбавлена цього явища, а в середньому в Європейському регіоні її рівень становить близько 34% [3].

Вперше принципи академічної доброчесності були прописані в статті «Викладачі та академічна доброчесність» у 1997 р. (видання *Synthesis: Law and Policy in Higher Education*, редактор Г. Павел). У ній згадується десять принципів: утверджувати важливість академічної доброчесності; плекати любов до навчання; ставитися до студентів як до самостійної особистості; створювати атмосферу довіри в класі; заохочувати відповідальність студентів за академічну доброчесність; формулювати чіткі очікування для студентів; розробляти справедливі та релевантні форми оцінювання; обмежувати можливості для академічної нечесності; кидати виклик академічній нечесності, коли такі випадки трапляються; допомагати визначити та підтримувати загальноуніверситетські стандарти академічної доброчесності [4].

У 2014 р. було розпочато створення «Пан-Європейської платформи з питань етики, прозорості та чесності в галузі освіти (*ETINED*)». Під час підготовки до Сьомого Пражського Форуму «На шляху до Пан-європейської платформи з питань етики, прозорості та чесності в освіті», який пройшов 1-2 жовтня 2015 р., були схвалені проекти нормативних документів, результатом чого стало формування зазначеної платформи, яка складається з мережі фахівців з 50 держав, які є учасниками Європейської культурної конвенції Ради Європи. Ці фахівці співпрацюють з іншими міжнародними організаціями та установами, що діють в сфері протидії корупції в освіті [5].

Базовими принципами академічної доброчесності (за українським законодавством) є: самостійне виконання навчальних завдань та проведення наукових досліджень; посилення на джерела використаної інформації; дотримання норм законодавства та авторського права; надання достовірної інформації про результати навчальнопедагогічної та наукової діяльності.

Основним порушенням принципів академічної доброчесності вважається науковий / академічний плагіат, який полягає у привласненні отриманих результатів іншою особою і може виражатися в публікації наукових, навчальнометодичних та інших текстів під іншим прізвищем без згоди автора та без посилань на першоджерело.

У сучасній науці категорії академічна доброчесність протиставляється категорія академічна нечесність (*academic misconduct, dishonesty*): фабрикація даних (*fabrication*), фальсифікація даних (*falsification*), хабарництво в академічній сфері (*bribery*), академічний саботаж (*sabotage*), професорська

нечесність (*professorial misconduct*) [7, с.21]; академічне шахрайство (*cheating*) [7, с.11]; плагіат (*plagiarism*) [6, с. 5].

Висновки, результати. Якщо фабрикація полягає у фальсифікації результатів досліджень, обман тлумачать як надання завідомо неправдивої інформації, а списування – як використання без дозволу зовнішнього джерела інформації, то хабарництво – це неправомірна дія з метою отримання матеріальної / нематеріальної вигоди [1]. Ще одним різновидом плагіату є самоплагіат, який визначають як оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих результатів як нових [2].

У Західному світі існує “*A Top 10 List*” типових порушень, що були сформульовані на основі звіту відомої програми *Turnitin* [8]:

1. *CLON* – дослівне копіювання чужої роботи;
2. *CTRL-C* – письмовий фрагмент містить значну частку тексту з одного джерела без жодних змін;
3. *FIND-REPLACE* – заміна ключових слів та фраз, але основний зміст джерела залишається незмінним;
4. *REMIX* – парафрази інших джерел, упорядкованих таким чином, щоб їх зміст виглядав цілним, “безшовним”;
5. *RECYCLE* передбачає значні запозичення з попередніх робіт самого автора без цитування, тобто “самоплагіат”;
6. *HYBRID* характерно досконале комбінування в одній роботі цитованих праць та скопійованих уривків без посилань;
7. *MASHUP* – сполучення запозичених матеріалів з декількох джерел без відповідного цитування;
8. *404 ERROR* – це письмові фрагменти з посиланнями на неіснуючу або неточну інформацію.

У наукових колах активно ведеться боротьба з академічним плагіатом. Так, у Великій Британії існує Офіс незалежного арбітражу (в Англії та Уельсі), діяльність якого направлена на реагування та несправедливі практики у сфері академічної доброчесності. В Австрії створено систему збору статистичних даних щодо виявлених випадків плагіату; розроблено національні вимоги до проведення досліджень в частині академічної доброчесності (Австрійське агентство дослідницької доброчесності); використовується спеціалізоване програмне забезпечення для виявлення плагіату. У Швеції функціонує національна системи збору статистичних даних щодо виявлених випадків академічної нечесності в університетах та оприлюднення на їхній основі щорічних звітів. На національному рівні визначено порядок врегулювання порушень у сфері академічної доброчесності, що передбачає створення спеціальних інституційних комісій на місцях, які очолюються віце-канцлером університету.

Тож, дотримання академічної доброчесності є запорукою формування інтелектуальної гідності, розвитку чесності і відповідальності усіх учасників освітнього процесу. А для цього необхідно досліджувати потенційні внутрішні та зовнішні чинники, які зумовлюють академічну нечесність, передусім, морально-культурні, інституційні та освітньо-виховні; доповнити чинне освітнє законодавство України чітко визначеними та суворими нормами відповідальності за плагіат для всіх учасників освітнього процесу – школярів, студентів, викладачів, науковців і т.д.; створити групи з експертів та громадськості з професійної етики, які б не тільки наглядали за дотриманням етичних стандартів, але й допомагали та вирішували різні спірні ситуації.

Список використаних джерел:

1. Проект Закону про освіту в Україні // Верховна Рада України. Режим доступу: www.1.ci.1.rada.gov.ua
2. Стаття 42. Академічна доброчесність: Законодавчий акт. Верховна Рада України. Закон України “Про освіту” // Відомості ВР України, 2017. №38-39.
3. Трансперенсі Інтернешнл Україна. Режим доступу: <https://ti-ukraine.org/>
4. Центр академічної доброчесності. Десять принципів академічної доброчесності для викладачів. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0ByePGdGpHh6Wb3Qzc2F3ODBuZWm/view>
5. Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education. Режим доступу: <https://www.coe.int/en/web/ethics-transparency-integrity-in-education/home?desktop=true>
6. Fishman T. (2012). The Fundamental Values of Academic Integrity (2nd edition). International Center for Academic Integrity, Clemson University. Available at: http://www.academicintegrity.org/icai/assets/AUD_Integrity_Quotes.pdf.
7. Siaputra I., Santosa D. (2016) Academic Integrity Campaign in Indonesia / in Tracey Bretag (ed.). Handbook of Academic Integrity.
8. Turnitin. The Plagiarism Spectrum. Режим доступу: <https://www.turnitin.com/static/plagiarism-spectrum/>

Микола Євтух,

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Наталія Терентьєва,

доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

НОВЕ МИСЛЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНО-ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: критично-інноваційний потенціал, нове мислення, інноваційний дослідницький напрям, сталий розвиток

Постановка проблеми. Основні дослідницькі питання. Система освіти має навчити фахівця методології наукового підходу до організації професійної діяльності з урахуванням специфіки інноваційних процесів, прогнозування й моделювання якісного результату від генерованих інновацій, які забезпечують сталий розвиток.

Для цього варто враховувати такі аспекти: співвідношення в освітній політиці інноваційного навчання і виховання; професіоналізацію освіти, що визначає суспільний розвиток; специфіку формування творчого та інноваційного мислення; розвиток духовно-моральних, естетичних та культурологічних якостей особистості; розвиток мотивації до неперервної освіти; формування інноваційної компетентності; розвиток творчого, інноваційного мислення, яке продукує інновації у контексті положень сталого

розвитку; навчання прогнозуванню та моделюванню результатів інноваційного мислення тощо [2, с. 124].

На основі аналізу сутнісних підходів у розвитку особистості відповідно до парадигми планетарного світосприйняття зазначимо мету університетського навчання і виховання, що, на нашу думку, має бути підсилено у діяльності українських закладів вищої освіти, зокрема: створення можливостей освітнього середовища, які обумовлюють мотивацію до самовиховання, самопізнання, саморозвитку, самоорганізації, гармонізації відносин із людьми, соціумом, природою, формування загальнолюдських цінностей лідерських якостей, відповідальності за прийняті рішення та наслідки власних дій та ін., що безпосередньо визначає ноосферний світогляд, інноваційне мислення тощо.

У закладах вищої освіти постійним є процес генерування інновацій в освітньому, навчально-методичному, науковому, організаційному, соціально-гуманітарному напрямках діяльності з урахуванням базових принципів формування людини – висококваліфікованого фахівця з новим типом мислення. Це, зокрема, принципи соціалізації (передбачає уміння особистості коректно оцінювати соціальні явища та прогнозувати своє ставлення та поведінку відповідно до їх функціонування), аксіологізації (передбачає виховання на загальнолюдських (загальноцивілізаційних) цінностях, які визначають суспільний розвиток), активної життєвої та соціальної / громадянської позиції (є умовою мобілізації студентів і сприяє формуванню комунікативних, організаційних умінь та творчості), референтації (забезпечує розвиток значущих персоніфікованих ідеалів з ноосферним мисленням), професіоналізації (розвиває професійне пізнання, творчі здібності, повагу, здатність до генерації професійно значущих інновацій, культури (формує культуру поведінки, світогляд, поведінку), духовності (визначає сутнісний і змістовий стан людини), фізичної та моральної досконалості (передбачає активне запровадження здоров'язберезувальних технологій, гармонізацію фізичного, емоційного та мисленнєвого розвитку) [1; 7, с. 188] тощо.

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Методами дослідження встановлено контент-аналіз, комплекс теоретичних загальнонаукових методів, комплекс емпіричних методів.

Основними методологічними підходами для уможливлення реалізації потенціалу освітніх досліджень, здійснюваних професорсько-викладацьким складом закладів вищої освіти, вбачаємо: міждисциплінарний (як основи для створення нового знанневого / інноваційного / креативного інформаційного продукту через переосмислення взаємозв'язків і взаємозалежностей між галузями знань, які сприймаються не як відокремлені, незалежні та непов'язані, а як різні прояви ноосферного знанневого утворення, що є проявом планетарної свідомості та нового планетарного мислення), діяльнісний (для дослідження реального процесу взаємодії людини з навколишнім середовищем з метою розв'язання життєво важливих завдань через інтерпретацію змісту власної діяльності дослідника), синергетичний (ґрунтується на положенні теорії спільної дії, що в залежності від ступеня відкритості системи взаємодіють між собою не лише у формі боротьби протилежностей, а й співробітництва), комплексний (для встановлення взаємозв'язків досліджуваного явища, врахування зовнішніх впливів, усунення випадкових факторів).

Українські університети як корпорації наукової думки, навчання, впровадження та інновацій підійшли до необхідності вирішення питання

формування людини нового покоління з новим типом мислення, і для цього вже зроблено певні кроки. Наукова думка окреслила, що інноваційне мислення є продовженням творчого, вищим щаблем інтелектуального розвитку особистості у інформаційному суспільстві (постіндустріальне К-суспільство), нового рівня виробництва та виробничих відносин, соціуму, діяльності людини на знаннєвій і результатній основі як джерела розвитку, детермінації та генерування інновацій з обов'язковою морально-етичною та духовною складовою. Саме мислення, що відзначається прирощуванням нового знання у вигляді суспільно-корисних нововведень, можна вважати інноваційним мисленням [3, с. 68, 77-81]. Нове мислення і є найважливішим дослідницьким інструментом.

Висновки, результати. Саме триада «університетська освіта – уряд – виробництво» має забезпечити реалізацію цих завдань. Обґрунтовано вибір пріоритетів і концентрацію наукового потенціалу, фінансових і матеріальних ресурсів. Пріоритетні напрями науково-техніко-технологічного розвитку включають основні напрями досліджень, здатні привести до створення нових технологій і виробництв, що сприяють розвитку національної економіки й соціальної сфери [4]. Без університетських досліджень, спрямованих на розв'язання зазначених питань, неможливо вирішення окреслених положень. Відзначимо, що значна частка (дві третини) видатків припадає на фундаментальні дослідження [5; 6], а такі прогресивні напрями як інформаційні та комунікаційні технології та дослідження, пов'язані з розв'язанням проблеми забезпечення сталого розвитку суспільства у сукупності складають п'яту частину від загальної кількості [5].

Необхідно повсякчасно підвищувати інноваційний дослідницький напрям діяльності університетів (при відповідній державній підтримці) з орієнтуванням на виконання фундаментальних та прикладних досліджень відповідно до визначених стратегічних пріоритетів, розвиток наукових шкіл і кадрового потенціалу та техніко-технологічної бази досліджень відповідно до напрямів розв'язання першочергових проблем зі збереженням національних традицій. Без державного регулювання та фінансової підтримки ці завдання залишаться декларативними, а позитивні зрушення нездійсненними.

Інтелектуалізація суспільної діяльності, за якої інформація і знання перетворюються на рушійну силу інноваційного розвитку суспільства, спричинила перетворення університетської освіти з формуванням її критично-інноваційного потенціалу. Творча розумова активність набуває статусу пріоритетної стратегічної діяльності, оскільки зростає роль та значення нематеріальних, фізично невідчутних результатів інтелектуальної діяльності у сучасному відтворювальному процесі; інтенсивно розвивається ринок прав на об'єкти інтелектуальної власності, збільшується обсяг наукомісткої продукції, набуваючи глобального характеру; відбувається перетворення системи використання інтелектуального потенціалу на провідний елемент національних / міжнародних / наднаціональних економічних стратегій.

Створення мультикультурних дослідницьких та навчальних університетських центрів (мегацентрів освіти і науки) є однією з концептуальних позицій щодо статусу та діяльності університетів у контексті розширення його критично-інноваційного потенціалу та дотримання пріоритетних позицій стратегії сталого розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. К. : Академвидав, 2012. 256 с.
2. Бороздинов В. С., Делия В. П., Лукьянчиков Н. Н. Парадигма планетарного мировоззрення XXI веке (международный, социально-экономический и духовный аспекты). Балашиха : изд-во «Де-По», 2011. 256 с.
3. Делия В. П. Инновационное мышление в XXI веке. Балашиха : изд-во «Де-По», 2011. 232 с.
4. Освіта і наука. Засідання уряду. Департамент інформації та комунікацій з громадськістю Секретаріату КМУ. URL : http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=245571411.
5. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та отримані результати у 2011 році. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та отримані результати у 2011 році : Аналітична довідка. Державне агентство з питань науки, інновацій та інформатизації України. Український інститут науково-технічної і економічної інформації. Київ, 2012. 44 с.
6. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та отримані результати у 2011 році. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та отримані результати у 2011 році : Висновки і додатки. URL : <http://www.dknii.gov.ua/images/stories/>.
7. Терентьєва Н.О. Тенденції розвитку університетської освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття): дис...д-ра пед. наук : 13.00.01. – Київ, 2016. – 567 с.

Тетяна Желюк,

доктор економічних наук, професор,
Тернопільського національного економічного університету,
м. Тернопіль, Україна

МОДЕРНІЗАЦІЯ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

Ключові слова: ринок якісних освітніх послуг, освітній простір, цифровізація освітнього простору, вектори модернізації вищої освіти, креативний підхід до організації освітнього процесу, диференціація форм навчання.

Постановка проблеми. Базовою детермінантою конкурентного розвитку національних економік в сучасному глобальному просторі є знання та якісна освіта. При цьому іманентними ознаками сучасної економіки знань є формування навичок для цифрової ери (e-skills), креативність і гнучкість, які доповнюються інноваціями, ефективним використанням ресурсів, інклюзивним розвитком, що забезпечує збалансування ринку робочої сили, соціальне й територіальне згуртування. Під впливом викликів науково-промислової революції формується сучасний освітній простір (освітній ландшафт), який витісняє традиційний «освітній процес». Освіта сприймається не як соціальний ліфт та інструмент вибудовування кар'єри, а як елемент своєї унікальної та неповторної долі, засіб реалізації творчого потенціалу особистості. Адже справжній розвиток відбувається не стільки в процесі цілеспрямованого набуття знань в закладах освіти, скільки в процесі реальної взаємодії з непередбачуваною різноманітністю навколишнього

світу. Новий освітній простір – це мейкерспейси¹, хакерспейси², фаблаби³, це гнучкість і динамічність просторової організації спільної та індивідуальної навчальної діяльності, це реалізація на практиці ідей: вчитися можна мимоволі, вчитися можна граючись, вчитися можна в процесі роботи; це креативний зовнішній та внутрішній дизайн, комфорт та енергоефективність, сучасні умови для навчання, розвитку та спілкування, безбар'єрний простір та умови для інклюзивного навчання, багатофункціональне середовище. Такий простір готовий розвивати гуманітарну складову, активно впроваджувати нововведення при цьому зберігаючи національну ідентичність країн та регіонів. В цьому контексті науковий та прикладний інтерес становлять питання освоєння сучасних трендів освітнього простору, становлення високоякісного ринку освітніх послуг в національній економіці.

Основні дослідницькі питання. Основними компонентами модернізації європейської вищої освіти є міжсекторне партнерство, стимулювання розвитку підприємницьких, креативних та інноваційних навичок у всіх освітніх напрямках, навчальна та інтерактивна мобільність, трансфер знань, міждисциплінарний підхід у дослідженнях, навчання за програмами трансверсальних компетентностей, міжнародна співпраця, розвиток стратегічного лідерства та професіоналізованого менеджменту в управлінні закладами вищої освіти, запровадження інституційних стратегій задля підвищення якості та ефективного використання ресурсів закладів вищої освіти. Відчутними результатами окреслених змін є критичне мислення, креативність, вміння вирішувати складні завдання, управління людьми, емоційний інтелект, судження і прийняття рішень, клієнтоорієнтовність, когнітивна гнучкість.

Освітній простір України, будучи невід'ємною складовою європейського та світового освітнього простору, не може стояти осторонь цих змін і також трансформується по мірі ратифікації векторів Болонської декларації (1999 р), Лісабонської стратегії (2000 р.), Стратегії «Європа 2020» [1].

Ратифікований Україною Сценарій цифрового розвитку відповідно до Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки (постанова КМУ від 17 січня 2018 р. № 67-р) передбачає інноватизацію форм навчання, міжсекторний підхід у реалізації навчальних програм, формування низки нових компетентностей, пов'язаних із цифровізацію освітнього простору шляхом :

- створення освітянських ресурсів і цифрових платформ з підтримкою інтерактивного та мультимедійного контенту;

¹ **Мейкерспейс** – це місце, яке інтегрує останні технологічні новинки для освітнього, особистісного та бізнес-розвитку, де можна займатися моделюванням, програмуванням, редагуванням, знімати ролики тощо.

² **Хакерспейс (хакспейс)** – це місце, де збираються люди з схожими інтересами, найчастіше науковими, технологічними, в цифровому або електронному мистецтві, спілкуванні і спільній творчості. Типові дії в хакспейсах включають: отримання знань і обмін ними, презентації і лекції, соціальну активність, включаючи ігри і розважальні заходи. Хакспейси надають інфраструктуру необхідну для цих дій: приміщення, їжу і напої, електроенергію, сервери і комп'ютерні мережі з доступом до Інтернету, аудіо-устаткування, відео проектори, ігрові приставки і різноманітні інструменти. Членські внески зазвичай є основним джерелом доходів хакспейсів, хоча деякі мають сторонніх спонсорів. Відомі хакспейси розташовані в Chaos Computer Club (такі як C4 в Кельні), c — base в Берліні, Metalab в Відні, HackerbotLabs в Сієті, HacDC в Вашингтоні, NYC Resistor в Нью-Йорку, Noisebridge в Сан-Франциско і Cyberpipe в Любляні.

³ **ФабЛаб** - це світова мережа цифрових лабораторій 3D-моделювання і прототипування для творчих людей, яка надає можливості використання сучасних інструментів для генерування та втілення ідей.

- створення цифрового навчального середовища (мультимедійні класи, науково-дослідних STEM-центрів лабораторії, інклюзивні класи, класи змішаного навчання);
- організація широкосмугового доступу до Інтернету учнів та студентів у навчальних класах та аудиторіях в закладах освіти всіх рівнів;
- розвиток дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій.

В Україні ідея нового освітнього простору вже реалізована у 115 школах Донецької, Дніпропетровської, Житомирської, Рівненської області, Києві та інших регіонах⁴. Щодо закладів вищої освіти, то триває процес впровадження нової фінансової моделі з передбаченням основних та додаткових грошових надходжень до університетів, розбудова більш розгалуженої системи фінансування університетської освіти, використання нової методики рейтингування університетів, впровадження нових критеріїв професійного зростання викладачів, удосконалення університетського управління шляхом надання більшої автономії університетам, тобто створення законодавчих засад для самозабезпечення університетів, сертифікація компетенцій, отриманих шляхом формального та неформального навчання тощо. На думку вітчизняних експертів [2] цей процес має бути доповнений розширенням доступу до вищої освіти незаможної частини молоді шляхом залучення банків до фінансування державних освітніх програм, збільшення кількості організацій, котрі мають здійснювати моніторинг діяльності університетів на громадських засадах в частині якості надання освітніх послуг, фінансової діяльності, академічної доброчесності, управлінської діяльності.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Вдалими інструментами модернізації вищої освіти можуть і повинні бути різноманітні форми навчання на принципах інноваційності, індивідуалізації, збалансованості теоретичного і практичного компонентів, врахування досвіду та освітніх потреб, особистісного та кар'єрного розвитку, зростання рівня професійної компетентності, поєднання різних форм навчання та підвищення кваліфікації.

В Тернопільському національному економічному університеті якісний компонент освітніх послуг забезпечується за рахунок поєднання програм формального (за нормативною, функціональною, галузевою складовою), неформального (тренінги), інформального та мережевого навчання. Що забезпечує не тільки отримання нових знань та набуття нових компетентностей, але й безперервну професіоналізацію відповідно до підписаного Україною Меморандуму безперервної освіти Європейської Комісії [3], який вимагає створення цілісної, конкурентної системи професійного навчання та підвищення кваліфікації публічних службовців, Концепції реформування системи професійного навчання державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. Такий підхід у наданні освітніх послуг забезпечує наближеність освітніх послуг до безпосереднього споживача; обов'язковість та безперервність самоосвіти та професійного розвитку; цілеспрямованість, прогностичність та випереджувальний характер; інноваційність та практичну спрямованість;

⁴ У 2018 рік держбюджетом на підтримку реформи виділено 2,714 млрд. грн., в тому числі 1 млрд. грн.. на створення освітнього простору у початковій школі, 373,3 млн. на створення та видання нових підручників, 386,6 млн. – на підвищення кваліфікації вчителів, 54,6 млн. витрачено на створення Національної електронної платформи, де вчителі зможуть проходити курси із підвищення кваліфікації он-лайн.

індивідуалізацію та диференціацію підходів до навчання. В основі програм навчання та підвищення кваліфікації закладено прогресивні освітні та управлінські технології, які сприяють опануванню новими знаннями, освоєнню передового вітчизняного та зарубіжного досвіду в сфері публічного управління, сприяють виробленню найбільш ефективних підходів до вирішення фахових проблем.

Крім цього, для забезпечення якісних освітніх послуг потрібно активно впроваджувати креативний (нешаблонний) підхід до організації освітнього процесу, який за дослідженням Світового економічного форуму до 2020 року стане домінуючим на ринку робочої сили: переглядати та адаптовувати до потреб слухачів навчальні плани, використовувати цікаві ділові ігри, створювати більше сучасних кейсів, проводити воркшопи, публічні дебати, використовувати гостьові лекції з запрошенням успішних людей, обмінюватися досвідом з колегами, відвідувати національні та зарубіжні освітні форуми, конференції, організувати знайомство із потенційними роботодавцями. Сучасний лектор має стати генератором креативної творчості. Майкл Гадзон, старший науковий консультант Pearson з питань вищої освіти дуже слушно відмітив, що в умовах можливості доступу до різних інформаційних джерел сучасному студентові все ще потрібний кваліфікований гід [4].

Більше того, креативний підхід повинен відзначитися і в організаційному супроводі навчального процесу. Мова має йти про зручну, високотехнологічну інфраструктуру навчальних закладів з відповідним екотехнологічним супроводом. Нові кампуси європейських університетів нахшталт Віденського університету економіки і бізнесу повністю ламають стереотипи про звичні бібліотеки, гуртожитки, їдальні, спортивні майданчики, зони відпочинку, навчальні аудиторії.

Висновки, основні внески, результати. Формування конкурентоспроможної, інноваційної економіки України може відбуватися лише за рахунок якісного ринку освітніх послуг, міжсекторного партнерства та інтеграції науки, освіти і практики з врахування національних пріоритетів і кращих світових практик становлення та розвитку освітнього простору. Відповідно до Лісабонської декларації про європейські університети (від 2010 р.), Україна має створити нові та удосконалити існуючі заклади вищої освіти, які стануть тим середовищем, де будуть хотіти навчатися студенти, де заохочуватиметься креативне мислення та інновації.

Список використаних джерел:

1. Калашнікова Світлана. Європейська політика модернізації вищої освіти. URL: file:///C:/Users/Samsung/Downloads/vou_2012_2_14.pdf
2. Сацик В. Реформування вищої освіти в Румунії: національні здобутки і перспективи для України. URL: <http://www.edu-trends.info/romania-hereforms/>
3. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. URL: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>
4. Нуржинська Анастасія. Креативність в освіті. URL: <com.ua/columns/2018/09/10/233063>.
5. Формування системи управління вищим навчальним закладом інноваційного типу в сучасних умовах євроінтеграції : науково- допоміжний бібліографічний покажчик / укладачі: З. М. Горова, В. В. Косенко. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012

Аліна Жуковська,
кандидат економічних наук, доцент
Тернопільський національний економічний університет,
м. Тернопіль, Україна

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ДОСЯГНЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: дистанційне навчання, інклюзивна освіта, платформа Moodle, Електронний навчально-методичний комплекс

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Концепція інклюзивного розвитку економіки – це новий підхід до забезпечення ефективного функціонування держави, який виник у ХХІ столітті. Вона передбачає, що кожна людина є важливою, унікальною, цінною для суспільства і заслуговує на задоволення своїх потреб. Вона ґрунтується на пріоритетності розвитку людських ресурсів, досягненні повної зайнятості, підвищенні кваліфікації працівників, соціальної безпеці та сталому розвитку.

Однією із потреб, які люди прагнуть задовільнити в першу чергу, є потреба в отриманні освіти. Але, на жаль, не всі, хто має бажання навчатись, реалізують його на практиці. Це зумовлено, в основному, браком часу на отримання освіти за допомогою класичних форм навчання, обмеженими фінансовим і фізичними можливостями, територіальною віддаленістю від місця навчання. Такі перешкоди актуалізують необхідність пошуку нових форм освітнього процесу, які б дозволяли всім бажаючим навчатись, розвиватись та підвищувати свою кваліфікацію. Однією із таких форм є дистанційне навчання за допомогою сучасних цифрових технологій.

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [1, с. 20]. Така форма навчання, у порівнянні з іншими освітніми технологіями, здатна задовільнити потреби найширшого кола освітніх послуг (випускників шкіл, працівників підприємств, установ і організацій, людей різного віку та соціального статусу тощо), а отже сприяє досягненню інклюзивності освітнього процесу.

Дистанційне навчання було винайдене у Великобританії і зараз активно використовується по всьому світу. Світова практика розвитку дистанційних освітніх технологій налічує декілька організаційно-методичних моделей дистанційного навчання:

1) екстернатний тип навчання, який підходить студентам, які з певних причин не можуть очно відвідувати ЗВО;

2) підготовка на базі одного університету – це система підготовки студентів для одержання дипломів, розроблена в провідних університетах світу, які навчаються не стаціонарно (on-campus), а на відстані, на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації (off-campus);

3) співробітництво кількох навчальних закладів, яке застосовується в процесі підготовки програм дистанційного навчання і дозволяє зробити їх більш професійними, якіснішими і менш дорогими;

4) автономні навчальні системи, навчання в рамках яких здійснюється цілком за допомогою телебачення (радіопрограм) та додаткових друкованих посібників навчальних курсів;

5) автономні освітні установи, створені спеціально для вирішення цілей дистанційної освіти. Однією із найбільших установ даного типу є The Open University, який розташований в Лондоні і на базі якого проходить дистанційне навчання значної кількості студентів не лише з Великобританії, а й багатьох інших країн світу;

6) інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм, які орієнтовані на навчання дорослої аудиторії, людей, які з певних причин не змогли закінчити заклад освіти і отримати відповідну освіту [2].

Методи дослідження/дослідницькі інструменти. В Україні значна кількість потенційних учасників освітнього процесу не може бути «включеною» в процес навчання через те, що вони обмежені: у часі (процес відвідування навчального закладу за визначеним розкладом не дозволяє учасникам освітнього процесу вільно розпоряджатися своїм часом); у фінансових можливостях (навчання за допомогою класичних форм потребує значних фінансових витрат, до яких не всі учасники освітнього процесу готові); у фізичних можливостях (не всі мають можливість навчатись за класичними формами через медичні обмеження для отримання такої освіти); територіальним розміщенням (деяка частина потенційних учасників освітнього процесу живе у віддалених регіонах країни або за кордоном).

Враховуючи світовий досвід, однією із форм навчання, яка дозволяє залучити до освітнього процесу всіх, хто бажає навчатись, – є дистанційне навчання. В Україні у 2013 році Наказом Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013 року затверджено Положення про дистанційне навчання, в якому під ним розуміють індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Тернопільський національний економічний університет (ТНЕУ) – це один із ВУЗів в Україні, який активно використовує у своєму навчальному процесі дистанційну форму навчання. Для організації дистанційного навчання в ТНЕУ використовується платформа Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning Environment*) – система програмних продуктів CLMS (*Content Learning Management System*), дистрибутив якої вільно розповсюджується за принципами ліцензії Open Source [3]. За допомогою цієї системи студент має можливість через Інтернет ознайомитися з навчальним матеріалом, який може бути поданий у вигляді різноманітних інформаційних ресурсів (текст, відео, анімація, презентація, електронний посібник), виконати завдання та відправити його на перевірку, пройти тестування, тощо. Викладач має змогу самостійно створювати електронні курси та проводити навчання, надсилати повідомлення студентам, розподіляти та перевіряти завдання, вести електронні журнали обліку оцінок, налаштовувати ресурси курсу.

Доступ до ресурсів системи дистанційного навчання ТНЕУ персоналізований. Логін і пароль для входу в систему (СДН ТНЕУ) студенти та викладачі отримують після реєстрації в системі. Кожний студент і викладач має доступ лише до тих електронних навчальних курсів, на які він зареєстрований для участі у навчальному процесі. Користувачі персонально несуть відповідальність за конфіденційність зберігання логінів і паролів [4].

Запровадження дистанційної форми навчання в ТНЕУ дозволяє максимально використати інклюзивний потенціал всіх учасників освітнього процесу: студентів та ВУЗу. До переваг такої форма навчання слід віднести: вільний графік навчання; навчання в зручний для студента час; можливість продовжувати навчання, перебуваючи за кордоном; максимальне забезпечення навчально-методичними матеріалами; консультації кваліфікованих викладачів; можливість отримати якісну вищу освіту для тих, хто не може навчатися у вищих навчальних закладах за традиційними формами через відсутність фізичних можливостей або професійну діяльність; можливість отримати ще одну (або паралельно) вищу освіту.

Електронний навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни складається з таких компонентів: назва, та короткий опис дисципліни; методичні рекомендації щодо використання веб-ресурсів, послідовності виконання, особливості контролю; програма навчальної дисципліни; критерії оцінювання; лекційний матеріал у текстовому вигляді з графіками, малюнками та таблицями, не менше 10 000 знаків (1/4 друкованого аркуша) на 1 академічну годину; презентації, відео та аудіозаписи матеріалів необхідні для доповнення, ілюстрування лекційного матеріалу; відео- та аудіозаписи лекцій, семінарів; тести для усіх видів контролю рівня знань (самоконтроль, поточний і підсумковий контроль), не менше 20 тестових завдань до кожної теми; завдання для практичних, лабораторних, семінарських занять із методичними рекомендаціями щодо їх виконання, 100 % відповідно до навчального плану; віртуальні лабораторні роботи з методичними рекомендаціями щодо їх виконання (якщо виконання лабораторних робіт передбачено навчальним планом та якщо не прийнято рішення проводити лабораторні роботи в очній формі), 100 % відповідно до навчального плану. Для ЕНМК дистанційної форми навчання; глосарій термінів навчального матеріалу; бібліографія та посилання на електронні бібліотеки [4].

Електронний навчально-методичний комплекс дисципліни передбачає тісну інтеграцію усіх вказаних складових із наданням можливостей самостійного використання ресурсів електронного курсу, виконання тестових завдань студентами без присутності викладача та забезпечення зворотного зв'язку засобами сучасних комп'ютерно-комунікаційних технологій, таких як електронна пошта, чат, форум.

Висновки/результати. Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що в умовах глобалізації популярність дистанційної освіти за допомогою використання цифрових технологій, особливо у системі вищої освіти, постійно зростає. Хоча система дистанційної освіти в Україні перебуває на стадії становлення, за умови використання кращого зарубіжного досвіду та поєднання класичних форм навчання із цифровими технологіями можуть прискорити її розвиток.

Список використаних джерел:

1. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 43 (2). С. 19-27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_7_50
2. Корбут О.Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1123>
3. Офіційний сайт Тернопільського національного економічного університету. URL: <https://moodle.tneu.edu.ua/>

Оксана Заболотна,
доктор педагогічних наук, професор,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНИЙ ДІАЛОГ ІЗ УЧНЯМИ-ПРЕДСТАВНИКАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ТА ЗАКАРПАТСЬКІЙ ОБЛАСТЯХ

Ключові слова: національні меншини, Чернівецька область, комунікаційна стратегія, освітня політика, вивчення української мови.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Останні кілька років мовна політика України як демократичної держави зазнала серйозної критики, яка стосувалася неврахування потреб представників національних меншин, що проживають в Україні. Цю проблему посилили також і результати зовнішнього незалежного оцінювання, які привернули увагу до низької успішності учнів, які навчаються у школах населених пунктів із компактним проживанням національних меншин, зокрема у Чернівецькій області. Зважаючи на те, що неуспішність з української мови знижує життєві шанси випускників шкіл, в Статтю 7 нового закону «Про освіту» [1] було закладено позицію, що «Особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання ... *поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини*», що, в свою чергу спричинило необхідність збільшення кількості предметів, які викладатимуться українською мовою у школах з румунською / угорською / російською та ін. мовами навчального процесу. Оскільки стаття викликала серйозний протест з боку посольств відповідних держав-сусідів (Румунії, Угорщини, Росії тощо), а також з боку культурно-освітніх товариств, освітян, учнів та батьків-представників національних меншин в Україні, постала необхідність вироблення відповідної комунікаційної стратегії, спрямованої на зменшення напруги і вироблення позитивного ставлення представників національних меншин до вивчення української мови.

На основі конкурсного відбору Українська асоціація дослідників освіти 8 квітня 2019 року розпочала реалізацію нового проекту «На освітніх перехрестях: науково обґрунтований діалог з національними меншинами у Чернівецькій та Закарпатській областях». Проект реалізується за ініціативи Міністерства освіти і науки України спільно з Міністерством закордонних справ Фінляндії в межах міжнародного проекту «Фінська підтримка української шкільної реформи» (за фінансової підтримки Європейського Союзу). *Мета* проекту - підвищення обізнаності представників національних меншин України про реформу шкільної освіти та формування позитивного ставлення до неї в Чернівецькій та Закарпатській областях.

Методи дослідження. У межах проекту проведено 6 фокусованих групових інтерв'ю із учнями, вчителями, батьками та працівниками органів управління освітою.

Ці матеріали ґрунтуються на даних отриманих під час двох фокус-груп: із учнями закладів середньої освіти з румунською мовою освітнього процесу; із учнями закладів середньої освіти з українською мовою освітнього процесу. У цьому матеріалі увагу спрямовано на такі дослідницькі питання:

- Якими бачать учні перспективи реалізації мовної статті Закону України «Про освіту»?
- Як учні оцінюють ефективність заходів, запропонованих Дорожньою картою імплементації мовної статті Закону України «Про освіту» на 2019–2023 рр.⁵
- Які канали інформації використовують учні (для визначення ефективних шляхів побудови комунікаційної стратегії щодо вироблення позитивного ставлення до вивчення української мови).

Результати первинного аналізу фокусованих групових інтерв'ю з учнями старших класів-представниками румунської національності. Учасники обох фокус-груп вважають себе представниками румунської національності і демонструють досить широкий спектр рівнів володіння українською мовою - від А 1 до С 1, при чому це не пов'язано з мовою навчального процесу в школі. Зважаючи на це, висловлювання респондентів значно відрізнялися за повнотою і можливістю висловити власну думку. У первинному аналізі учасники проектної групи роблять базові узагальнення на основі змісту фокус-груп, що підкріплено прямою мовою учасників, яким забезпечено анонімність згідно етики проведення такого дослідження. Респонденти визнають, що громадяни України – це ті, хто живуть в Україні і володіють мовою принаймні на базовому рівні.

Перспективи реалізації мовної статті Закону України «Про освіту» розглядалися через призму таких основних позицій: ставлення учнів до мови освітнього процесу; самооцінювання рівня володіння українською мовою; ставлення до збільшення кількості годин української мови; ставлення до збільшення кількості предметів, що вивчатимуться українською мовою; предмети, які учні пропонують вивчати українською; ставлення до вивчення мов взагалі; оцінювання якості навчальних матеріалів; ставлення до реформи; життєві плани після закінчення школи. Ці тематичні блоки було виокремлено на основі матеріалів фокус-груп, представлених у вигляді аудіо-, відеофайлів та транскриптів, які захищено правилами етики проведення емпіричних досліджень

Первинний аналіз змісту фокусованих групових інтерв'ю з учнями старших класів дав підстави для таких узагальнень:

- учні вважають, що мова освітнього процесу у школах, де навчаються представники румунської національності, має бути румунська виключно, оскільки представникам національних меншин, особливо старшому поколінню, важко вивчити українську мову, оскільки вони, якщо і вчили, то лише російську;
- учні вважають, що володіють українською мовою на достатньому рівні і що мова не є перешкодою для вступу у вищі навчальні заклади;
- учні вважають, що мають достатню кількість годин української мови;

⁵ МОН затвердило дорожню карту впровадження мовної статті закону “Про освіту” <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-dorozhnyu-kartu-vprovadzhennya-movnoyi-statti-zakonu-pro-osvitu/>

- респонденти допускають можливість введення 50 % предметів українською мовою, але пропонують, щоб учні самі визначали ці предмети. Проте вони готові зробити це без бажання, оскільки вважають, що мова навчання має бути переважно рідна. Найбільше занепокоєння в учнів викликає небезпека зниження рівня володіння рідною мовою, і навіть її цілковите виведення з ужитку;
- учні пропонують вивчати українською мовою такі предмети: географія, математика, історія, захист вітчизни;
- респонденти визнають необхідність володіння російською, українською, румунською та іноземними (англійською і французькою) мовами, при чому російську і українську вони іноземними не називають. Учні відзначають тенденцію до навчання дітей з українських родин у школах з румунською мовою навчання, оскільки це підвищує їхні шанси на європейському ринку праці;
- учні відзначають значну кількість помилок у підручниках, перекладених румунською мовою (наприклад, з біології);
- старшокласники визнають, що їхнім безпосереднім наступникам буде важко перейти на вивчення значної кількості предметів українською мовою, а тим, хто розпочне з першого класу, буде вже набагато легше.
- значна кількість випускників пов'язують свої життєві плани з навчанням в Румунії або з паралельним вступом в Україну і Румунії. Вони пояснюють це, в першу чергу, несприятливою економічною ситуацією, а також недостатньою якістю вищої освіти в Україні.

Ефективність заходів, запропонованих Дорожньою картою імплементації мовної статті Закону України «Про освіту» на 2019–2023 рр. у фокус групах за участі учнів старших класів, розглянуто через призму навчальних он-лайн курсів та участі в мовних таборах. Унаслідок первинного аналізу зроблено такі узагальнення:

- учні вважають, що весь потрібний їм україномовний контент вони можуть знайти у Play Market, проте відзначають, що він не орієнтований на румуномовних школярів. Загалом учням імпонують відеоуроки українською мовою (наприклад на БомбеЗНО) з різних предметів, якщо вони представляють візуалізовану інформацію;
- школярі відзначають корисність і дієвість мовних таборів, оскільки їм сподобався досвід участі у мовному таборі БомбеЗНО. На їхню думку, такий табір має тривати до двох тижнів і проводитися перед початком навчального року або під час інших канікул. На думку школярів, потрібно ретельніше обирати рівень завдань, скільки завдання заниженої складності не сприяють зацікавленості, проте школярі схвалюють навчання у мішаних різнорівневих групах.

У контексті пошуку ефективних шляхів побудови комунікаційної стратегії щодо вироблення позитивного ставлення до вивчення української мови на обговорення учасників фокус-груп було винесено запитання стосовно: джерел інформації про мовну статтю; характеру висвітлення мовної статті у джерелах інформації, якими користуються учні; ставлення вчителів до необхідності імплементації мовної статті (на думку учнів); ресурсів, якими користуються учні; особливостей пошуку інформації в мережі інтернет.

Унаслідок первинного аналізу було зроблено такі узагальнення:

- про зміст та особливості імплементації мовної статті учні знають переважно з інтернету, телебачення та спілкування з учителями;

- інформація, яка доходила до учнів, часто містила несхвалення мовної політики, при чому, як із румуномовних, так і україномовних джерел. Проте канали інформації ніхто не обмежував, і той, хто цікавився, міг отримувати інформацію з різних джерел і її критично осмислювати;
- доступний цікавий молоді медіапростір переважно російськомовний;
- учні вважають, що учителі не дуже схвально ставляться до необхідності імплементації мовної статті, оскільки їм це буде навіть складніше, ніж дітям;
- ресурсом «Нова українська школа» учні не користуються. Сайтом mon.gov.ua користуються переважно 11-класники, щоб дізнатися новинки вступної кампанії. Місцеві новини дізнаються переважно з інстаграму (як приклад назвали сторінку «Чернівціграм» та «Глибосвіта»). Батьки інколи читають новини на сайті «Молодий буковинець».
- учні користуються переважно україномовним Google і з навчальною метою використовують як румуномовний, так і україномовний матеріал, проте часто інформації цими мовами бракує і їм доводиться перекладати з російської. Щодо спілкування в соціальних мережах, школярі ведуть його переважно румунською мовою, проте за необхідності, викликані колом спілкування, використовують і українську, і російську мови (російську частіше).

Висновки. Незважаючи на певну непослідовність у коментарях щодо мови викладання у школах у населених пунктах з компактним проживанням румунів, учні готові перейти до більшої кількості предметів українською мовою за умови забезпечення поступовості цього процесу. Більшу складність становить неготовність / небажання учителів викладати предмети українською мовою, а також необхідність вироблення паралельних механізмів збереження румунської мови. Найбільш ефективними із заходів, запропонованих Дорожньою картою імплементації мовної статті Закону України «Про освіту» на 2019–2023 рр. Учні вважають мовні табори, що дають змогу україномовної комунікації у групах, отже важливо звернути увагу на більш активне використання потенціалу неформальної освіти. Для побудови комунікаційної стратегії щодо вироблення позитивного ставлення до вивчення української мови слід звернути увагу на розроблення україномовного медіаконтенту із загальних сфер інтересів дітей, а також відеоконтенту навчального спрямування, у якому цінними можуть бути українські субтитри під румуномовними матеріалами або навпаки. Для розширення кола дітей та молоді при донесенні їм інформації варто активніше використовувати Instagram. Загалом, проведені фокус-групи стали підставою для висновків про наявність широкого кола проблем, що виходять за межі освіти представників національних меншин, проте безпосередньо або опосередковано з нею пов'язані.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» (2017). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 38-39, с.380
2. МОН затвердило дорожню карту впровадження мовної статті закону “Про освіту” (2019). <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-dorozhnyu-kartu-vprovadzhennya-movnoyi-statti-zakonu-pro-osvitu/>

Людмила Загоруйко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна
Алла Красуля,
кандидат педагогічних наук,
Сумський державний університет,
м. Суми, Україна

УСПІШНА ІНТЕГРАЦІЯ ЖІНОК-МІГРАНТІВ: МОВНИЙ АСПЕКТ

Ключові слова: мігранти, міжкультурний діалог, інтеграція, культурна ідентичність, гендерна дискримінація, мовні курси.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Міжнародна міграція, як правило, характеризується досить важким досвідом інтеграції. Адаптація до нового соціального й інституційного середовища є тривалим процесом, особливо якщо мігрант не знає мову і культурний код країни, до якої мігрував. Будучи етнічно і культурно «іноземцем», мігрант автоматично стає легкою мішенню дискримінації та приниження. Становище жінок-мігрантів здається в цьому контексті більш важчим, оскільки у своїх рішеннях і міграційних стратегіях вони повинні брати до уваги такі ризики, як: труднощі у пошуку роботи в країні міграції; не отримання належної винагороди за виконану роботу; депортація (у випадку незаконного перебування в країні); різні форми утиску з боку роботодавця (насилля, сексуальні домагання тощо) [1]. Будучи матерями жінки часто змушені приймати кардинальні рішення про відділення від своїх дітей або надання права піклуватися про них третім особам. Ситуація жінок-мігрантів є складною у випадку міграції поодиночці, і в якості члена сім'ї мігранта [2].

Інтеграція мігрантів є складним і багатовимірним процесом, що залежить від багатьох факторів поза зоною контролю кожної сторони інтеграції. Загалом, процес інтеграції характеризується як «підхід мігрантів до рівноваги» в новому центрі проживання, що дозволяє готувати й інтегрувати їх у своє життя як повноправних членів суспільства». Як модель інтеграція відбувається неасиміляційним чином і полягає у визнанні суспільством, що приймає, культурних ідентичностей та цінностей, які приносять мігранти та створення механізму сумісного співіснування громади [3].

Помилково вважається, що жінки-мігранти є однорідною групою. Називаючи їх так і так думаючи про них, ми підсвідомо ставимося до них як до єдиної групи з подібними властивостями та подібними потребами. Проте, вони відрізняються залежно від комбінації факторів, які спричинили міжнародну міграцію, індивідуальних особливостей кожної жінки і саме ці відмінності будуть впливати на міграційні стратегії в країні проживання.

Методи дослідження. Метою дослідження є розкриття особливостей успішної інтеграції мігрантів, зокрема мовний аспект цього питання. Увага зосереджена саме на жінках-мігрантах як більш гендерно дискримінованій категорії. Для проведеного дослідження було використано комплекс теоретичних методів – аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, інтерпретації.

Висновки. Знання мови країни проживання є надзвичайно важливим, але для багатьох мігрантів це вимагає значних зусиль. І, наприклад у випадку обов'язкового страхування та санкцій за порушення законності перебування, уряд намагається заохотити їх до використання інструментів інтеграційної політики.

Жінки-мігранти, особливо ті, хто перебуває поза ринком праці, часто не мають мотивації до навчання, або й зовсім не мають можливості навчатися (наприклад, ізоляція жінок у сім'ї), відвідувати курси іноземних мов (наприклад, через необхідність піклуватися про дітей, відсутність коштів тощо). Як наслідок, жінки-мігранти залежать від своїх партнерів (інших родичів-чоловіків) або від дітей, але їхня здатність навчатися дуже часто обмежена.

Але що ж є чи не найважливішим у процесі інтеграції жінок-мігрантів у суспільне життя країни міграції? Без сумніву, це вивчення мови, що забезпечує доступ до знань про навколишню дійсність, доступ до соціальної підтримки, освіти, до програм та проектів, спрямованих на інтеграцію мігрантів.

З огляду на зазначене вище, можна виокремити такі необхідні заходи, спрямовані на покращення знання мови країни міграції, як:

- Надати мігрантам можливість вивчати мову країни міграції у форматі мовних курсів. Вони не повинні бути безкоштовними, оскільки мігранти матимуть меншу мотивованість і дисциплінованість. Мовні курси надають можливість зустрічатися жінкам-мігрантам у групах, з іншими жінками в подібній ситуації і розширювати свої міграційні мережі, вони мотивовані «виходити з дому». Корисною буде також практика індивідуального наставництва / коучинга, що гарантує краще діагностування потреб жінки-мігранта та швидше вирішення існуючих проблем.
- Створити інституційні стимули для вивчення мови для всіх мігрантів. Наприклад, обов'язкові мовні курси та залежність їх відвідування від соціальних виплат; мовний іспит як умова надання громадянство тощо. Також вважаємо, що було б корисно проводити мовні курси на радіо чи в Інтернеті для більш широкого доступу мігрантів до них.
- Надати доступ до знань про те, як ефективно функціонувати у навколишній реальності. Прикладом можуть бути успішні фінська та німецька практики, так звані курси орієнтування, що включають демонстраційні уроки мовою країни міграції у суспільних місцях [4].
- Прийняти до уваги та поважати обмеження, що накладаються на жінок. Наприклад, необхідно обладнати приміщення, в яких відбувається навчання мови, до потреб жінки-учня (жінки з обмеженими можливостями, матері з дітьми тощо) [5].

Лише комплексне застосування цих інструментів може гарантувати успішну інтеграцію мігрантів. Пам'ятаючи про важливу роль жінок у підвищенні психічного добробуту членів сімей, що мігрували та прийняття рішень про закріплення в новому середовищі перш за все шляхом вивчення мови країни перебування – процес інтеграції буде легшим.

Список використаних джерел:

1. Kindler, M. (2008). *Risk and Risk Strategies in Migration: Ukrainian Domestic Workers*. W: H. Lutz (red.). Poland. in *Migration and Domestic Work*. Ashgate. UK.

2. Mandal, E. (2004). *Stereotypy w postrzeganiu ról kobiet i mężczyzn jako wyznacznika karier zawodowych i funkcjonowania na rynku pracy*. W: *Płeć a możliwości ekonomiczne w Polsce: czy kobiety straciły na transformacji?* Departament Walki z Ubóstwem i Zarządzania Gospodarką. Region Europy i Azji Środkowej. Raport nr 29205 Bank Światowy.
3. Kępińska, E. (2008). *Migracje sezonowe z Polski do Niemiec. Mechanizmy rekrutacji, rola rodziny i zróżnicowanie według płci*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
4. Koryś, I., Kloc-Nowak W. (2007). *Raport z wywiadów pogłębionych z imigrantkami z Ukrainy i Wietnamu*. FEMAGE.
5. Koryś, I. (2009) *Kobiety-migrantki: warunki udanej integracji*. Fundacja Instytut Spraw Publicznych, Warszawa

Оксана Зелена,
кандидат політичних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна

ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ НЕДОБРОЧЕСНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: академічна культура, академічна доброчесність, чинники недоброчесної поведінки у ЗВО.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Одним із основних факторів покращення якості освіти в Україні є поширення практики академічної доброчесності. Дотримання чітко визначених правил гри та професійна підготовка спеціалістів з високою академічною культурою щодо навчання стає запорукою не лише досягнення успіху в особистому житті, а можливості зробити внесок у розвиток Української держави. Шляхи подолання проблем, спричинених недотриманням принципів академічної доброчесності, стали в Україні предметом наукових досліджень та обговорення на різних академічних платформах [1, 4].

Конституційне право громадян на рівний доступ до якісної освіти на всіх рівнях прописане у Законі України про освіту, прийнятому 5 вересня 2017 р. Процедура його забезпечення передбачає й удосконалення правових механізмів реалізації, в тому числі провадження академічної доброчесності. Згідно Статті 42 Закону саме поняття академічної доброчесності включає сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2, ст. 42]. Вочевидь, що академічна доброчесність є міждисциплінарною категорією. Експерти зауважують, що вона поєднує в собі не лише етичні норми й правила поведінки людини в освітньо-науковому середовищі, механізми й інструменти, за допомогою яких такі реалізуються на практиці. На розвиток і впровадження академічної доброчесності впливає цілий комплекс зовнішніх чи внутрішніх чинників, які впливають на спроможність університету протидіяти

академічній нечесності [3]. Йдеться про морально-культурні, інституційні, освітньо-виховні фактори.

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Метою нашого дослідження є аналіз чинників виникнення недоброчесної поведінки в закладах вищої освіти на основі емпіричних даних.

Для досягнення поставленої мети, ми використали результати соціологічного дослідження «Академічна доброчесність», проведеного Центром моніторингу якості освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Цьогоріч вибірка становила 527 осіб. В університеті таке анкетне опитування проводиться уже декілька років поспіль. До його проведення автор була безпосередньо залучена. Результати дослідження двох останніх навчальних років дозволяють нам показати можливу динаміку, зокрема щодо змін актуальності тих чи інших чинників, які сприяють виникненню корупції в ЗВО.

Висновки, результати. На основі аналізу думок студентів щодо чинників виникнення недоброчесної поведінки серед учасників освітнього процесу, ми сформуваємо ряд основних, серед яких: загальне знецінення моральних норм та самої вищої освіти, недостатня оплата праці викладачів, лінощі студентів, небажання вчитися, нестача часу у студентів, які працюють, а також відсутність дієвих форм боротьби з цим явищем у навчальному процесі та інші. Прикметно, що багато з респондентів покладають відповідальність за недоброчесну поведінку на самих себе. Головним чинником вони вважають лінощі та небажання вчитися – 53,9%. Нестача часу у студентів, які працюють спонукає до корупції 44,4% респондентів. Трійку домінуючих чинників закриває позиція пов'язана із знецінення самої вищої освіти, де 36,2% опитаних стверджують, що студенту потрібний лише диплом. Водночас студенти також вказують і на інші, менш залежні від них чинники. Головно йдеться про загальне знецінення моральних норм і недостатня оплата праці викладачів, які у чисельному відношенні набрали 16,1% та 18,8%. Дозволимо собі припустити, що зараз у ЗВО має місце контроль за процесом прийняття заліків та іспитів, бо показник респондентів, які вказали на відсутність дієвих форм боротьби з недоброчесною поведінкою у порівнянні з минулим навчальним роком зменшився 19% до 10,4%. Слід виокремити і ту частину дрогобицьких студентів (18,0%), яким було важко визначити основні чинники зловживань, а найменше опитаних (0,9%) обрали позицію інше (що саме).

Візуалізація результатів, представлених у таблиці 1 дозволить простежити певну динаміку змін, співставивши відповіді студентів за два останні навчальні роки (див. табл. 1).

Таблиця 1

Які, на Вашу думку, основні чинники недоброчесної поведінки у ЗВО?, % (не більше 3-х варіантів відповідей)

Чинники	2017/18	2018/19
Загальне знецінення моральних норм	29,4	16,1
Знецінення самої вищої освіти – студенту потрібний лише диплом	46,4	36,2
Недостатня оплата праці викладачів	18,2	18,8
Лінощі студентів, небажання вчитися	55,6	53,9

Нестача часу у студентів, які працюють	43,8	44,4
Відсутність дієвих форм боротьби з цим явищем у навчальному процесі (контроль за процесом прийняття заліків та іспитів тощо)	19,0	10,4
Інше (що саме)	2,7	0,9
Важко сказати	10,2	18,0

Джерело: укладено автором на основі масиву даних дослідження

Майже всі позиції знизили свої показники, але трійка домінуючих чинників збереглася. Зокрема, лінощі студентів, небажання вчитися вважається основним чинником корупції два роки поспіль з певною відсотковою перевагою – 55,6 у 2017/2018 н.р. проти 53,9 у 2018/2019 н.р. Зменшення відповідей на 10% щодо знецінення вищої освіти обережно дає підстави для припущення, що попит на якісну освіту в Україні повільно, але зростає. Чітко простежується проблема нестачі часу для більшої віддачі у навчанні в студентів, що працюють. Зменшилася кількість відповідей щодо загального знецінення моральних норм з 29,4 у 2017/2018 н.р. до 16,1% у 2018/2019 н.р. також спостерігається позитивна динаміка щодо дієвості університетів у напрямі запровадження ефективних форм проти корупції.

Отже, за результатами емпіричного дослідження, серед чинників недоброчесної поведінки у ЗВО мають місце як суб'єктивні, так і об'єктивні. З одного боку, значна частина студентів визнає, що в основі корупційних практик лежить їхнє власне бажання отримати потрібний результат з найменшими зусиллями, а також звичайні лінощі. З іншого боку, студенти вказують і на низку зовнішніх факторів, які потребують уваги державних інституцій: підвищення якості вищої освіти, необхідність підробітку для студентів, низька оплата праці викладачів.

Список використаних джерел:

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. – Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. – 169 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? / В. Сацик. – Режим доступу : <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>
4. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти / Г.Ф. Хоружий. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 320 с.

Олена Книш,
кандидат філологічних наук,
Подільський державний аграрно-технічний університет,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

Ключові слова: освітні технології, перевернуте навчання, змішане навчання, вища освіта, аграрна освіта

Постановка проблеми. Динамічний розвиток аграрного сектору економіки України вимагає від майбутніх фахівців з сільськогосподарського виробництва розвитку навичок критичного мислення та розв'язання проблемних ситуацій. Першочерговим завданням сучасної аграрної вищої освіти є пошук і апробація освітніх технологій, які б відповідали запиту ринку праці і дозволили б майбутньому фахівцю набувати ґрунтовних знань та виробляти навички їхнього використання у безпосередніх виробничих умовах. Однак чи спроможна нинішня вища аграрна освіта, переважно консервативна і «замкнена» в аудиторних приміщеннях, задовольнити вимоги сьогодення?

Відповіддю на цей виклик є впровадження в освітній процес аграрних ЗВО технології перевернутого навчання. Суть перевернутого навчання полягає в тому, що студенти опановують новий матеріал спершу позааудиторно за допомогою інструментів дистанційного навчання (відеолекцій, інтерактивних презентацій). Час, відведений на спілкування з викладачем, використовують задля осмислення і засвоєння знань через обговорення, дискусії, вирішення проблемних ситуацій та інших активних методів навчання. Перевернуте навчання як освітня технологія викликає особливе зацікавлення в системі вищої освіти у зв'язку з тим, що передбачає зміщення освітньої парадигми до студентоцентрованого навчання.

Вперше про перевернуте навчання (flipped learning, inverted learning) заговорили на початку 2000-х років як про технологію, що передбачає використання відеолекцій для пояснення нового матеріалу. Згодом Дж. Бейкер запропонував модель «перевернутого класу» (flipped classroom) як інструмент зміни ролі викладача в освітньому процесі – від «мудреця на сцені» до фасилітатора [3]. Перше ж ґрунтовне дослідження технології запропонував американський вчений Дж. Стреер [8]. Значний вклад у розвиток і популяризацію перевернутого навчання зробили Дж. Бергман і А. Семс, розглядаючи її як засіб переорієнтації навчального середовища до студентоцентрованого навчання [4]. Водночас, учені наголошують, що головна ідея технології не у використанні відео чи електронних ресурсів в освітньому процесі, а в ефективній адаптації технологій до конкретних умов і потреб. Т. Лонг, Д. Камінс та М. Ваут серед потенційних викликів застосування технології перевернутого навчання виокремили потребу особливої уваги до конструювання навчального контенту [7]. Про значний потенціал перевернутого навчання в інженерній освіті говорить, зокрема, А. Карабулут-Ілгу, адже технологія стимулює розвиток критичного мислення та створює умови для організації проблемно-орієнтованого навчання [5]. Цю думку підтверджує Д. Левін, обґрунтовуючи власну позицію результатами аналізу показників успішності студентів за підсумком вивчення дисциплін, викладання яких відбувалося з використанням технології перевернутого класу

[6]. Все більше уваги технологія перевернутого навчання в застосунку до вищої освіти привертає і серед українських науковців. Зокрема, В. Кухаренко розглядає її як модель змішаного навчання, де «пряма вказівка з групового простору навчання переміщується до індивідуального простору студента, в результаті чого груповий простір перетворюється на динамічне, інтерактивне середовище навчання» [1].

Використання цієї технології дозволяє максимально наблизити освітній процес до виробничих потреб, і водночас зберегти наукову складову аграрної освіти, а отже може стати сполучною ланкою між теоретичною і практичною підготовкою фахівця. Однак такий «переворот» передбачає переосмислення як ролей студента і викладача, так і використання часу і простору в освітньому процесі.

Водночас, аграрна освіта в Україні здебільшого залишається знанневою, а найбільшим викликом впровадження в освітній процес елементів дистанційного та змішаного навчання залишається нерозуміння частиною викладачів суті запропонованих технологій, а відтак невміння ефективно їх застосовувати у практиці. Саме тому без належного наукового обґрунтування й методичного супроводу технологія перевернутого навчання ризикує стати лише черговим освітнім трендом, скептично сприйнятим в університетському середовищі.

Методи дослідження. Перевернуте навчання не має єдиної стратегії впровадження і фактично є комбінацією освітніх технологій, які по-різному можуть застосовуватись відповідно до умов і потреб. Саме тому необхідним є теоретичне обґрунтування найбільш ефективних шляхів використання технології, зокрема в системі вищої аграрної освіти. Водночас, ґрунтовного аналізу потребує формування професійної готовності науково-педагогічних працівників до ефективного використання технології перевернутого навчання в освітньому процесі. Метою дослідження було визначити й обґрунтувати педагогічні умови використання технології перевернутого навчання для підготовки здобувачів вищої освіти в аграрних закладах вищої освіти.

Для реалізації основних завдань дослідження використано **теоретичні** – аналіз законодавчих актів та нормативно-правових документів у галузі вищої освіти, психолого-педагогічної і методичної літератури з метою наукового обґрунтування використання технології перевернутого навчання в освітньому процесі аграрного закладу вищої освіти, а також аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду використання моделі перевернутого навчання у вищій освіті; та **емпіричні методи** – аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду з метою узагальнення результатів досліджень та визначення результативності, новизни та перспективності впровадження технології перевернутого навчання в освітній процес закладів вищої аграрної освіти; цілеспрямоване педагогічне спостереження з метою визначити готовність студентів аграрного вищу до використання технології перевернутого навчання в освітньому процесі, здійснене оцінювання наявних ресурсів задля найбільш ефективного їх застосування під час розробки начального контенту, **якісний аналіз** з метою дослідити сприймання викладачами аграрного закладу вищої освіти потенціалу використання елементів змішаного та дистанційного навчання в освітньому процесі.

Висновки. Якісні зміни у вищій аграрній освіті стануть передумовою забезпечення ринку праці конкурентоспроможними фахівцями, здатними застосовувати набуті компетентності у виробничих умовах. Покращення якості вищої аграрної освіти сприятиме підвищенню продуктивності одного із

ключових секторів української економіки – аграрного виробництва. Своєю чергою, розвиток людського капіталу стане передумовою забезпечення сталого розвитку як регіону, так і держави загалом.

Вітчизняна та зарубіжна література засвідчує нагальну потребу імплементації цілей сталого розвитку у вищу аграрну освіту, що передбачає набуття майбутніми фахівцями аграрного сектору професійних компетентностей і навичок критичного мислення, практичних навичок, навичок ідентифікації проблем і пошуку ефективних рішень, а також креативність. Щоб досягти цих результатів навчання, система підготовки фахівця потребує відходу від класичної педагогіки та знаннєвої освіти. Ефективним інструментом такої переорієнтації є модель перевернутого навчання, в основу якої закладено компетентнісний підхід, спрямований на студентоцентроване навчання та практичної підготовки, але й релевантного емпіричного досвіду. Саме тому технологія перевернутого навчання потребує наукового обґрунтування та експериментальної перевірки в контексті сучасної аграрної освіти.

Попри факт значного збільшення уваги до технологій змішаного та дистанційного навчання у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці, недостатньо виробленим є теоретичне обґрунтування використання моделі перевернутого навчання у вищій освіті, зокрема: значно більше уваги звернено на власне імплементацію моделі в освітній процес, тоді як недостатньо розробленим залишається методичне забезпечення і організація технічного супроводу; існує потреба в якісних емпіричних дослідженнях, спрямованих на вивчення досвіду роботи за технологією перевернутого навчання як серед студентів, так і серед викладачів; недостатньо випрацюваними є критерії ефективності моделі для організації освітнього процесу, зокрема критеріїв, за якими можна визначити потенціал використання технології для вивчення окремих навчальних дисциплін.

Використання технології перевернутого навчання в освітньому процесі аграрного вишу знаменуватиме перехід від знаннєвої освіти до компетентної, створить динамічні і гнучкі умови для навчання, дозволить найбільш ефективно використовувати навчальний час студента, і, що найголовніше, залучатиме здобувача вищої освіти до більш ґрунтовних дискусій і розв'язання проблемних ситуацій в умовах, найбільш наближених до виробничих.

Список використаних джерел:

1. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В.М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

2. Abeysekera L., Dawson Ph. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*. 2015. Vol. 34. Issue 1. P. 1-14.

3. Baker J. The 'classroom flip': Using web course management tools to become the guide by the side. Selected papers from the 11th international conference on College Teaching and Learning, Jacksonville, FL: Florida Community College at Jacksonville. 2000. 9-71.

4. Bergmann J., Sams A. Flipped learning: Gateway to student engagement. ISTE: Eugene, Oregon and Washington, DC. 2014. 169 p.

5. Karabulut-Ilgu A., Jaramillo N., Jahren C.T. A systematic review of research on the flipped learning method in engineering education. *Br J Educ Technol*. 2018. 49. P. 398-411.

6. Levin D.R. So you want to flip your class – a user’s guide to flipping. *Presentation at the international seminar on New Pedagogies in the 21st century*. Haifa: Technion. 2017.

7. Long T., Cummins J. & Waugh M. Use of the flipped classroom instructional model in higher education: instructors’ perspectives. *J Comput High Educ*. 2017. 29. P. 179.

8. Strayer J. The effects of the classroom flip on the learning environment: Doctoral dissertation / The Ohio State University. Columbus. 2007. 245 p.

9. Wals A. E. J., & Jickling B. “Sustainability” in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2002. 3(3). P. 221–232.

Інна Ковальчук,

кандидат юридичних наук, доцент,

Білоцерківський національний аграрний університет,

м. Біла Церква, Україна

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ АГРООСВІТИ

Ключові слова: аграрна освіта, концепція, право, доступність освіти, гарантія прав, судовий захист

Поточна ситуація в Україні як загалом так і в аграрному секторі економіки вимагає нових підходів до проведення кадрових реформ і формування освітньої політики. Єдина комплексна стратегія розвитку сільського господарства та сільських територій на 2015-2020 рр. має на меті відповісти на цей виклик і комплексно визначити низку реформ, на які вже тривалий час чекають виробники сільськогосподарської продукції, аграрний бізнес і сільське населення. Стратегія визначає план розвитку аграрного сектору України, аграрної освіти та сільських територій на період 2015-2020 рр. Вона побудована на чинних стратегічних документах, зокрема Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» і Коаліційній Угоді 2014 року, визначає довгострокову концепцію розвитку сільського господарства і сільських територій, надає базу для стабільної, передбачуваної і прозорої правової системи, спрямованої на покращення ділового клімату, протидію корупції і стимулювання інвестицій для модернізації сільськогосподарського сектору. Вона також надає підґрунтя для проведення інституціональної реформи, необхідної для ефективного контролю і реалізації. Стратегія пропонує збалансований підхід до посилення конкурентоспроможності сільськогосподарського сектору і збільшення експорту, намагаючись водночас забезпечити рівномірний розподіл наявних переваг, зокрема, за рахунок сприяння розвитку сільських територій і покращення якості життя у найбільш вразливих регіонах, та збереження природних ресурсів і довкілля.

Університетська освіта як історико-культурний феномен відіграючи надзвичайно важливу роль в реалізації державної стратегії, має свою історію, традиції, трансформативно-оновлюючий потенціал, реалізує місію та виконує

функції, які перетворюють її на особливу цінність, зокрема, здійснює культурно-ідеологічний вплив на суспільну свідомість; виступає механізмом відбору та соціалізації еліт; надає нові знання та визначає основні напрямки наукових досліджень; готує кваліфікованих фахівців та забезпечує можливості кадрового потенціалу; передає культурне надбання.

XX ст. для аграрної освіти характеризувалось такими фундаментальними позиціями як інтелектуальний і моральний розвиток трудових ресурсів; уніфікація викладання, наукових досліджень і здобутків; міжнародний обмін науковими напрацюваннями тощо. Університет як місце передачі й поширення знань, пошуку істини й формування наукового пізнання у другій половині XX ст. почав власну трансформацію в університет як простір для бізнесу та підприємництва (інтегрований університет, який поєднує науково-дослідницьку й інноваційно-підприємницьку діяльність). На початку XXI ст. місію університету визначають у контексті реалізації таких взаємопов'язаних аспектів як поєднання знань і освіти, зв'язок підприємництва, вищої освіти та соціально-економічного розвитку. При цьому, важливим залишається необхідність збереження фундаментальну культурну місію університету як інтернаціонального інтелектуального простору з етичною компонентою відносин між соціальними партнерами у сфері секторальної економіки.

Університетська освіта XXI ст. покликана зберігати культурне надбання в умовах глобалізації та транснаціоналізації, не перетворюючи університети на транснаціональні корпорації. Актуальність і перспективність дослідження розвитку університетської освіти як явища з виокремленням та окресленням тенденцій зумовлюється високими темпами соціально-економічного розвитку суспільства; структурними змінами в галузі вищої освіти; процесами глобалізації; міжнародним співробітництвом, інтеграцією України в європейський освітній простір; приєднанням України до Болонського та інших процесів; розвитком інформаційних технологій; створенням електронного навчального середовища.

Варто звернути увагу на існуючі моделі підготовки фахівців в університеті: від моделей відчуття вищості та цілеспрямованої підготовки еліти (гумбольдтівської (німецької), наполеонівської (французької), англосаксонської) через практико-орієнтовані німецьку (мобілізаційно-реформаційну), французьку (абсолютистсько-політичну), британську (еклектичну) та американську (мобілізаційно-колоніальну) до триєдності навчання, наукового дослідження і виховання. Власне університет історично пройшов такі моделі організації: університет студентів (корпорація з чотирма факультетами, виборами студентського ректора; студентським самоврядуванням), університет викладачів (система факультетів з централізованим навчанням, групуванням викладачів за дисциплінами та присвоєваними вченими ступенями), колегіальний тьюторський університет (централізоване навчання, існування студентських об'єднань), коледж-університет (проміжна модель, орієнтована на централізацію навчання в окремих структурних підрозділах із загальним контролем).

Джерелами сучасного університету є моделі: гумбольдтівська (1809) з притаманною їй єдністю навчання та наукових досліджень і ньюменівська (1873), що стверджувала університет як місце об'єднання викладачів і учнів, місце спілкування та обміну думками через особистісну взаємодію на території усієї країни, які мають спільні ознаки: інтелектуальний та моральний розвиток еліти; уніфікація викладання, наукових досліджень та знань; міжнародний обмін науковими знаннями і отримання знань. XX століття утвердило

університетську освіту як таку, що дає змогу людині стати культурною і розвиватися паралельно часу (Х. Ортега-і-Гасет) без обов'язкового виконання функції наукового дослідження, реалізуючи такі позиції: навчання інтелектуальним професіям; наукові дослідження та підготовка майбутніх дослідників; викладання культури як системи життєвих ідей, притаманних певному часу; визначення обмеженості можливості навчатися як основи викладання, що визначає функції університету: передачу культури, навчання професіям, наукове дослідження та навчання нових людей науці. Залишаючись цілісним утворенням упродовж століть, університет як соціальна інституція, незважаючи на організаційні, структурні та інші зміни, зберігає статус методологічного центру розвитку систем освіти і лідера змін (зміни типів і видів університетів, змісту освіти, впровадження інновацій тощо), реалізуючи (за К. Ясперсом) основні завдання: дослідження, навчання й здобування певних професій; освіта і виховання; базоване на спілкуванні духовне життя (завдання може бути виконаним за умови спілкування мислячих людей); космос наук (структура університету презентує сукупність наук, доповнюючи їх виконанням цивілізаційної ролі) (К. Тімірязєв).

Таким чином, ми можемо встановити той факт, що ідея університету загалом і аграрного університету зокрема, як місця передачі й поширення знань, пошуку істини й формування наукового пізнання у другій половині ХХ століття зіткнулася з ідеєю університету як простору для бізнесу та підприємництва (створення корпоративних університетів), що є свідченням тенденції перетворення університету на інституцію продукування прикладних знань, створення комерційних філіалів чи консорціумів, орієнтованих на отримання прибутку, концентрації зусиль на організації й проведенні прикладних досліджень.

Варто підкреслити, що впродовж історії структура аграрних університетів, напрями їхньої діяльності неодноразово змінювалися, відображаючи не лише національно-історичні традиції та особливості, а й вимоги та потреби часу, його специфіку. Впливаючи на соціально-економічний розвиток суспільства, аграрний університет як інструмент цивілізаційного розвитку, когнітивна модель, де поєднані знання про аграрний бізнес, природні процеси та закономірності, соціально-економічні, юридичні, історико-культурні, психологічні та інші феномени є центром генерації знання в аграрній сфері, спрямованого на вирішення проблем аграрного сектору.

На нашу думку, сьогодні важливо наголосити бізнесу про його відповідальність щодо визначення необхідних для успішної роботи вмій та навичок, а також безпосередньої участі у їх формуванні в рамках навчального процесу.

Другий важливий момент – структура освіти. В багатьох країнах, і Україна в їх числі, аграрна освіта відірвана від реальності. І звичайно, важливо переконувати молодь і їхніх батьків, що володіння професійним навичками на високому рівні – це гарантована робота в майбутньому.

Сьогодні для науково-педагогічних працівників важливо усвідомити, що освіта – це не тільки передача знань, ми повинні розглядати її як уміння ставити запитання, критичне мислення, обговорення, дебати, вивчення інших культур і співпрацю з людьми по всьому світу, як активний та креативний діалог.

Серед освітніх технологій, які стають визначальними в освіті майбутнього, будуть: корпоративне он-лайн навчання, діагностика

компетенцій, альтернативні стилі навчання, он-лайн навчання, засноване на компетенціях, технологія перевернутого класу та інші.

Таким чином, однією з обов'язкових умов, що дозволять українській аграрній освіті залишатися конкурентною має бути якнайшвидше втілення сучасних світових освітніх технологій.

Список використаних джерел:

1. Буденко Т. Будущее образования: уроки неопределенности [Електронний ресурс] / Тетяна Буденко/ ЛІГАБізнесІнформ – Режим доступу до ресурсу: <http://biz.liga.net/upskill/all/stati/3225018-budushchee-obrazovaniya-uroki-neopredelennosti.htm>.

2. Вища освіта в Україні: громадська думка студентів [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://nf.dp.ua/2015/06/vyshcha-osvita-v-ukrayini-hromadska-dumkastudentiv/>.

3. Aaron Skonnard. 5 Top Trends in Education Technology 2015 [Електронний ресурс] / Аарон Сконнард – Режим доступу до ресурсу: <http://www.inc.com/aaron-skonnard/5-top-trends-in-education-technology-2015.html>.

4. Education and Training URL:http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_en.htm та Europe 2020. URL: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

5. Goldman A. What skills will workers need to succeed in tomorrow's workplace? [Електронний ресурс] / Alex Goldman – Режим доступу до ресурсу: <http://www.iftf.org/future-now/articledetail/3-new-invaluable-work-skills-for-2018>.

6. Task Force on Higher Education and Society. Higher education in Developing countries: Peril and promise. Washington, DC: The World Bank/UNESCO, February 2000. - 144 p. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPTEIA/Resources/Peril_and_Promise.pdf

Олена Ковальчук,

*доктор педагогічних наук, доцент,
Луцький національний технічний університет,
м. Луцьк, Україна*

Лілія Потапюк,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Луцький національний технічний університет,
м. Луцьк, Україна*

Олена Бундак,

*кандидат історичних наук, доцент,
Луцький інститут розвитку людини Університету «Україна»,
м. Луцьк, Україна*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ЧЕСНОСТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Ключові слова: академічна чесність, академічна нечесність, академічна культура, кодекс честі, плагіат, списування.

В умовах глобального розвитку освіти і реформування виховного процесу у вищих навчальних закладах особливої актуальності набуває проблема формування нової академічної культури в академічному середовищі. Однією зі

складових такої культури є поняття академічної чесності. Водночас значне місце у системі вищої освіти відводиться академічній нечесності, яка загрожує безпеці навчального закладу, підриває авторитет університету й освіти загалом та змушує сумніватися в компетентності окремих спеціалістів.

Варто зазначити, що академічна нечесність не є сучасним феноменом, вона має загальні історичні й соціально-економічні корені. Тому, розглядаючи практику дії кодексів честі у закордонних університетах, значну увагу слід приділити документам, які віддзеркалюють вплив етики певних релігійних конфесій. Таким є Кодекс честі університету Бригама Янга (США), який був ухвалений у 1940 році і передбачав заборону непристойної поведінки, ненормативної лексики, куріння і споживання алкоголю, шахрайства та академічної нечесності.

Враховуючи багаторічну історію боротьби з нечесністю, в університетах США створена певна класифікація її видів: списування, плагиаризм, брехня, надання або отримання допомоги, що заборонена, фальсифікація лабораторних чи дослідницьких результатів, підробка оцінок, купівля або крадіжка робіт [3].

Результати першого дослідження академічної нечесності у вишах, в коледжах і університетах США, показали, що понад половина всіх респондентів один або більше разів вдавалися до порушень здорових академічних практик [1, с.108–109].

Недавнє дослідження Transparency International, яке оцінювало громадське сприйняття корупції в освіті, також засвідчило широкий спектр її розповсюдження в різних країнах (від 6–7 % до 70–72 %) та показало, що жодна з них не позбавлена цього явища, а в середньому в Європейському регіоні її рівень становить близько 34% [1, с. 19].

З метою протидії плагиату Федеральний уряд США розробив і вдосконалив свою політику щодо дотримання норм академічної чесності, створив федеральні агентства, науково-дослідні інститути, встановив правила реагування на випадки плагиату. Подібна практика використовується і в інших країнах, наприклад, Китаї, де запроваджено спеціальну політику в цьому напрямі: розроблений кодекс поведінки (1997) для боротьби з плагиатом й інших видів неправомірних дій та правила для захисту прав авторів, створені наглядові комітети і програма захисту інформаторів з питань недотримання принципів академічної чесності.

У 2002 році в Польщі з'явилася комп'ютерна система, сервіс Plagiat.pl, яка здійснює у вишах перевірку текстів на плагиат. На сайті оприлюднені статистичні дані дослідження (станом на 2016 р.) щодо використання плагиату у студентських роботах в Європі та США. Для одержання даних опрацьовано понад сто тисяч праць. Найбільший рівень плагиату демонструє Росія та країни колишнього Радянського Союзу. У Росії та Білорусі студенти використовують чужі твори без посилання на автора (5,0 %). Показник подібності написаних робіт у Польщі становить 16,3 %. Показник плагиату в українських студентів становить 34,4 %. У порівнянні з Литвою, Польща знаходиться на доброму шляху протидії плагиату. У Чехії та Словаччині боротьба з плагиатом виглядає краще, ніж в Польщі. Польські студенти «плагиатять» на 36 % частіше, ніж чеські, і на 38% частіше, ніж словацькі, що свідчить про потребу вдосконалення відповідних процедур у протидії плагиату в Польщі [2].

Міжнародний досвід із забезпечення академічної чесності, показує, що світові університети розглядають нечесність як загрозу своєї безпеки і вважають, що згубні звички є причиною розладу в академічній сфері. Такі дії

можуть призвести до відрахування студента, звільнення викладача зі складу університетської спільноти, а виш втратити свій імідж. Тому кожен виш прагне якомога ефективніше застосовувати і зміцнювати принципи гарантування академічної порядності.

Список використаних джерел:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету [моногр.] / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. – К.: Таксон, 2016. – 234 с.
2. Рівень плагіату в студентських роботах у країнах Європи. Блог Романа Радейка [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.aphd.ua/riven-plahiatu-v-studentskykh-robotakh-u-kranakh-ievropy/>.
3. North Carolina State University Code of Student Conduct [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://www2.ncsu.edu %20/ ncsu/stud_affairs/policies/code95.html](http://www2.ncsu.edu/%20/ncsu/stud_affairs/policies/code95.html).

Юрій Ковальчук,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Тетяна Лісова,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТІВ ЗНО НА ПРИКЛАДІ ТЕСТУ З МАТЕМАТИКИ 2017 РОКУ

Ключові слова: *широкомасштабне тестування, шкалування, змістова інтерпретація тестових балів*

Постановка проблеми. Попри загально визнану успішність функціонування в Україні системи зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), у ній досі існує ряд проблем, серед яких чи не найбільш болісною і актуальною є недостатня інформативність тестових балів. Нерозуміння того, що насправді ховається за балами екзаменованих у вигляді чисел, призводить в окремих випадках до неправильного розуміння загальних тенденцій у вітчизняній шкільній освіті, і навіть політичних спекуляцій. Яскравим прикладом є дискусія про підвищення порогового балу для вступників до ЗВО, яка демонструє загалом неправильну інтерпретацію таких «круглих» чисел на шкалі, як наприклад, 150 балів. Між тим саме по особі число 150, за існуючої системи шкалювання, нічого не означає ні в плані нормо-орієнтованого, ні в плані критеріального оцінювання, і повинне інтерпретуватися по-різному для тестів з різних предметів і у різні роки.

Загалом тестування у сучасній системі ЗНО можна вважати нормо-орієнтованим, і, хоча інформація про норми не закладається у явному вигляді в бали шкали, такі важливі дані, як процентильні ранги екзаменованих, можна знайти у щорічних звітах Українського центру оцінювання якості освіти. Інформація ж про відповідність балів критеріям, тобто інтерпретація

чисел у термінах знань і умінь екзаменованих у відповідних предметних областях, залишається невідомою. Зокрема, невідомою є інформація про знання й уміння тих екзаменованих, які не подолали встановлений методом Ангоффа-Беука поріг успішності, а також про знання й уміння «нормальних» екзаменованих (тобто тих учасників тестування, чий процентильний ранг є близьким до 50%, і які складають разом з тим найбільшу частку від усієї їх сукупності).

В статті [1] наведені результати спроби здійснення змістової інтерпретації порогового балу ЗНО з математики 2017 року. Було показано, що інформація про знання й уміння екзаменованих, які отримали мінімальний післяпороговий бал, не може бути отриманою безпосередньо із змісту тестових завдань, оскільки у тесті не виявилось таких завдань, які були б успішно розв'язані переважною кількістю з цієї групи екзаменованих.

Метою цього дослідження є спроба інтерпретувати у термінах предметної області ті окремі бали цього тесту, які вказують на норму в загальній сукупності екзаменованих. Оскільки результати тестування не мають розподілу, близького до нормального, у понятті норми ми орієнтуємося на 50-й процентильний ранг, тобто виділяємо ту групу екзаменованих, чії знання й уміння з математики стають не гіршими, ніж у 50-ти відсотків більш слабких учасників тестування, незважаючи на те, що ця група не є найбільш масовою, як мало би бути при нормальному розподілі балів.

Методи дослідження. У світі важливість змістової інтерпретації балів тестової шкали визнається дослідниками та політиками в галузі освіти. Відображення тестових завдань на шкалу оцінок екзаменованих (item mapping) є основним інструментом змістової інтерпретації тестових балів, і може виконуватися з застосуванням двох основних підходів. Ці базові підходи, безпосередній і модельний, детально описані, наприклад, в роботі [2]. Різні методи відрізняються між собою не лише тим, чи використовуються при відображенні завдань на шкалу їх моделі (такі як логістичні моделі [3]), а й у виборі додаткових критеріїв, зокрема, RP-рівня (response probability level) й диференціюючого порогу. Зазвичай у різних застосуваннях значення RP-рівня обирається з діапазону 0,5-0,8. Проблемою є також застосування обраного RP-рівня для завдань закритого типу, оскільки спостережена складність таких завдань не відповідає їх істинній складності через можливість вгадування екзаменованими правильної відповіді. Звіти УЦОЯО про результати тестування, зокрема проведеного у 2017 році [4], містять основні статистичні характеристики тестів і окремих тестових завдань, але не містять змістової інтерпретації тестових балів, зокрема й прохідного балу. Нами використовувалися дані про результати тестування ЗНО з математики 2017 року, надані на наше прохання УЦОЯО. Тест містив 33 завдання, за виконання яких екзаменований міг отримати максимум 62 первинні бали. Експертною групою був встановлений поріг успішності в 11 первинних балів, що відповідає 100 балам шкали ЗНО. Всього оцінки отримали 106268 екзаменованих.

Для змістової інтерпретації окремих балів нами був обраний безпосередній метод item mapping. Спочатку були підраховані умовні складності завдань для власників окремих балів. Отримані умовні складності завдань закритого типу були скориговані на можливе вгадування згідно з припущенням, що вгадування було «сліпим», тобто повністю випадковим.

Результати та висновки. Процентильний ранг, найбільш наближений до 50, а саме 49,53%, був досягнутий групою екзаменованих, які набрали 20 первинних балів, що відповідає 126 балам шкали ЗНО з діапазоном 100-200.

Зауважимо, що пересічний власник 126 балів швидше за все розв'язував успішно лише 8 завдань, ймовірність успішного розв'язання усіх інших завдань тесту є меншою, ніж 0,5.

У даній роботі для змістової інтерпретації цієї оцінки ми зосередилися на «граничних» завданнях тесту, тобто тих завданнях, які розташовані на шкалі найближче до даного значення шкали. Такими завданнями виявилися:

1) завдання, для яких умовна складність цієї групи є не нижчою значення RP-рівня 0,5 – це завдання №1 тестового зошита (умовна складність 0,6) та №22 (умовна складність 0,61);

2) завдання для яких умовна складність виявилася вищою від 0,5 - №23 і №8 (з умовною складністю 0,49 і 0,38 відповідно).

Цих чотирьох завдань недостатньо, щоб найбільш повно узагальнити знання й уміння екзаменованих з 50-м процентильним рангом, проте достатньо для ілюстрації роботи методу.

Отже, проаналізувавши зміст вказаних завдань, можна стверджувати, що екзаменовані з 50-м процентильним рангом (іншими словами, половина випускників) загалом:

- вже розуміють поняття степеня числа і вміють перетворювати алгебраїчні вирази із числами в різних степенях;
- вже вміють у лінійному рівнянні явно виражати одну змінну через іншу.

З іншого боку, можна стверджувати, що екзаменовані з 50-м процентильним рангом загалом:

- все ще не вміють встановлювати співвідношення між сторонами та кутами трикутників деяких часткових видів (рівносторонніх, рівнобедрених, рівнобедрених прямокутних);
- все ще не вміють використовувати властивості кутів, утворених при перетині паралельних прямих двома довільними прямими, для визначення невідомого кута в утвореного цими перетинами трикутника.

Для отримання більш повної картини знань і умінь власників різних тестових балів потрібно відобразити на шкалу всі завдання тесту, після чого використати метод узагальнення, відомий в англійській літературі під назвою *scale anchoring*. Також варто виконати цю роботу, ґрунтуючись на модельному підході *item mapping*. Це є предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук Ю.О., Лісова Т.В. Тест ЗНО 2017 року з математики як інструмент відбору // Всеукраїнський науково-практичний журнал “Директор школи, ліцею, гімназії” - Спеціальний тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” - №6. - Кн. 2. - Том IV (82). - К.: - Гнозис, 2018. - С. 37-50.

2. Beaton, A. E., & Allen, N. L. (1992). Interpreting scales through scale anchoring. *Journal of Educational Statistics*, 17(2), 191-204.

3. Hambleton, R. K., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (1991). *Fundamentals of item response theory* (Vol. 2). Sage.

4. Український центр оцінювання якості освіти. Офіційний звіт про проведення в 2017 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти (2017). Том 2. Режим доступу: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ZVIT_ZNO_2017_Tom_2.pdf

Ольга Комар,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ОСНОВНІ КРИТЕРІЇ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ключові слова: *освіта, інноваційний підхід, діяльність, технологія, критерії, якість освіти.*

Постановка проблеми. Питання контролю якості освіти нині набуло особливої актуальності у зв'язку з пошуком ефективних механізмів сталого розвитку системи вищої освіти. Сьогодні, під час врегулювання різних сфер діяльності держави орієнтир ставиться на європейські цінності - лібералізацію, дотримання прав людини, свободу совісті та свободу пересування, обмеження державного контролю над громадським життям і дотримання прав національних меншин. Ці та інші складові європейської та загальносвітової культури є атрибутами громадянського суспільства, до якого прагне наша країна з дня здобуття своєї незалежності.

Сучасна система вищої освіти в Україні вимагає принципово нових підходів. Навчально-виховний процес повинен бути направлений на розвиток самостійного критичного і творчого мислення студентів. Для цього, відповідно, недостатньо лише наявності в системі викладача і сучасної наукової літератури, необхідний широкий спектр інформації, джерела, різні новаторські погляди, точки зору на одну і ту ж проблему, які спонукають студента до самостійного мислення, креативного пошуку власної аргументованої позиції. Для цього необхідні і чітко поставлена мета, методи і засоби навчання. Чимало педагогів в нашій країні все ще ототожнюють якість освіти з об'ємом знань, засвоєних вихованцем. Але в сучасному світі, де знання, технології оновлюються швидше, ніж життя одного покоління людей, процес навчання спрямований не тільки на засвоєння базових знань, а й на удосконалення умінь і навичок самостійно засвоювати нові знання і інформацію протягом усього життя, і ефективно використовувати їх на практиці. Тільки такий підхід до навчального процесу може забезпечити конкурентоспроможність особистості протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми контролю якості освіти базувалася на теоретичній основі управління освітою, яка розроблялася і вивчалася: І. Дичківською, Е. Полат, Д. Табачник, Н. Петриковою, О. Шапран.

Сьогодні більшість країн Центральної та Східної Європи, в тому числі і Україна, визначили основи політики контролю і оцінки освітньої діяльності в рамках глобальної реформи систем освіти своїх країн. Визначення норм (стандартів) під час розробки програм навчання є важливим етапом національної політики в галузі освіти і контролю її якості. Ці норми (стандарты) є необхідною основою для визначення цілей освіти, створення єдиного в країні педагогічного простору, завдяки якому буде забезпечено єдиний рівень загальної освіти, одержаний в різних типах освітніх установ.

Однак в цілому в Україні ще не прийнято необхідних заходів для створення регулярної системи оцінки роботи навчальних закладів та системи освіти в цілому. Підвищення якості освіти одне з основних завдань,

задекларованих Концепцією загальної середньої освіти в Україні. Реалізація нових освітніх завдань вимагає інноваційних підходів, звернення до особистості вихованця з його потребами та інтересами.

Інноваційні технології навчання слід розглядати як засіб, за допомогою якого здійснюється модернізація та контроль якості. Це, в свою чергу, забезпечує інноваційний розвиток освітньої установи в цілому, системи професійної освіти, сприяє підвищенню якості підготовки фахівців.

Фахівці в галузі якості освіти виділяють три основні складові: якість змісту освіти (знань, шляхів вирішення завдань); якість нових технологій навчання і виховання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контроль за здійсненням навчальної діяльності, результати навчальної діяльності); якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь і навичок, моральних норм [1; 27].

Якість освіти - це ступінь задоволення очікувань різних учасників освітнього процесу від наданих освітньою установою освітніх послуг або ступінь досягнення поставлених в освіті цілей і завдань .

Серйозний вплив на актуалізацію контролю якості освіти як сучасну соціально-педагогічної проблему надає зростаюча інтелектуалізація виробництва, поява ринку освітніх послуг, розвиток інформаційних технологій. У сучасному розумінні якість освіти - це не лише відповідність знань учнів державним стандартам, а й успішне функціонування самого навчального закладу, а також діяльність кожного педагога і адміністратора, менеджера в напрямку забезпечення якості освітніх послуг [4; 7].

Але основний спосіб управління якістю освіти - індивідуальний моніторинг динаміки залучення студента до навчального процесу. В його основі лежать такі принципи: отримання індивідуальної інформації про кожного учня; повнота і аналіз інформації; безперервність і періодичність отримання та аналізу управлінської інформації; відкритість вимірювання якості освіти.

З теоретичного аналізу, ми визначаємо три провідних критерії якості освіти: критерії умов; критерії процесу; критерії результату.

Критеріями умов якості освіти виступають: кадри, матеріально-технічна база, навчальне та методичне забезпечення, безпека освітнього процесу, організація інноваційної діяльності, управління, навчально-методична робота.

На наш погляд, співвіднесення потенційних можливостей студентів, що виявляються за допомогою педагогічного тестування, і реально показує результати у навчальній діяльності дозволяє оцінити ефективність роботи викладача з конкретним студентом. Аналізуючи роботу вищої школи за всіма напрямками діяльності, потрібно проводити індивідуальну роботу з викладачами, орієнтуючи їх на якість праці та підвищення професійної кваліфікації [2; 137].

Сучасне розуміння якості освіти складається з 2-х складових: академічних результатів, компетентностей, які дитина повинна напрацювати в школі. Якість освіти має характеризуватися, перш за все, успішністю соціалізації. Успішність особистості - один з найважливіших результатів якісної освіти. Таким чином, до основних вимог, які визначають професійну підготовку викладачів, слід віднести: високий рівень педагогічної культури і педагогічного такту; демократичний (діалоговий) стиль педагогічного керівництва і рівень педагогічного спілкування; високий рівень ерудиції, вміння враховувати індивідуальні особливості учнів; розвинене педагогічне прогнозування; знання і освоєння новітніх методик та технологій в предметах

психолого-педагогічного циклу з питань навчання, виховання і розвитку студентів; творчий підхід до професійної діяльності; вміння організувати роботу на всіх етапах навчання у ЗВО [3; 17].

Висновки. В умовах ринку освітніх послуг, скорочення народжуваності, зростаючих вимог до інтелектуальної та моральної підготовки учнів, отримання фінансової самостійності освітніх установ проблема якості освіти є найважливішою в сучасній Україні.

Таким чином, одним з напрямків нашої роботи є: аналіз рівня знань студентів, розвитку особистості кожного студента, досягнення ним певних етапів відповідно до індивідуальних можливостей.

Інноваційні підходи, експериментальна діяльність, використання різнопланових сучасних освітніх технологій, позитивно впливатимуть на контроль якості освітнього процесу, сприятимуть особистісному розвитку студентів.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І. М. . Іноваційні технології / І.М. Дичківська. К.: Академвида, 2004. – 352 с.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
3. Табачник Д. Стан та перспективи розвитку освіти в Україні у контексті євроінтеграції / Д. Табачник // Вища школа. – 2004. – № 4. – С. 3 – 21.
4. Петрикова Н. Оптимальні умови розвитку якісної освіти / Н. Петрикова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 12. – С. 8 – 11

Tetiana Konovalenko,

Ph.D. in Education, Associate Professor,
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Melitopil, Ukraine

THE INFLUENCE OF NEW METHODOLOGY COURSE ON THE DEVELOPMENT OF HIGH COMPETENCE OF NOVICE TEACHERS

Key words: *methodology, competence, teacher pre-service training, New Methodology Course*

Setting the problem, main research questions. The issue of English language teacher pre-service training is rather crucial nowadays, as there is surely the contradiction between the requirements of Common European Framework of Reference for Languages and the lack of professional competence of school teacher in both their own language level and their ability to teach English to their learners. As for practicing teachers' competence improvement there are good opportunities for them in professional development events, workshops and courses. But the pedagogical university cannot ignore this situation and the immediate reaction will change it to the better by reforming pre-service teacher training and supplying Ukrainian school with competent novice teachers.

One of the main subjects in pre-service educational programmes is Methodology of Teaching English. As a traditional course it usually takes 120 hours allocated within two semesters. It is mostly delivered in Ukrainian and contains lectures and seminars which give rather solid theoretical preparation. This course

is taught without any association with others subjects such as Pedagogy, Psychology, linguistic disciplines, Information Communication Technologies.

The New Methodology Course has been being implemented in the system of higher pedagogical education since September, 2014. It was designed by the group of University teachers within the joint project of British Council Ukraine and Ministry of Education and Science of Ukraine “New Generation School Teacher”. Its key principles are the following: Methodology is the key to the preparation of student teachers; it is delivered in English; it is based on the variety of approaches to teaching and learning; language courses complement the Methodology course; basic requirements are standardized; school experience is carefully phased and closely linked to the Methodology course; Continuous assessment tasks are designed to reinforce learning throughout the programme.

In 2018-2019 academic year the first students, who has studied the New Methodology Course, are graduating from the universities. The effectiveness of the experimental curriculum is being evaluated. So, the main research question is to analyse the influence of New Methodology Course on the development of high competence of novice teachers.

Methods, research instruments used. The main evidence of the graduates’ high professional competence will surely be their effective work as novice teachers at schools. Nevertheless, while implementing the course its results were continuously analysed. There were a lot of observed methodology classes, student teachers microteaching and teaching at schools language classes, (while having their school experience). Various questionnaires and interviews were answered by the representatives of almost all stakeholders of the project: school students, university students, school mentors, university mentors, university teachers of Methodology, university teachers of English, heads of departments, deans and rectors. All stakeholders pointed at the positive influence of the New Methodology Course on the future teachers’ pre-service training. The project materials were presented at two meeting in the Ministry of education and science of Ukraine, at a number of conferences. Besides, such highly experienced methodologists as Roy Cross and Alan S. Mackenzie have evaluated the project. Evaluators visited four of project universities (Mykhailo Kotsubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, H.S. Skovoroda Harkiv National Pedagogical University, Borys Grinchenko Kyiv University) and analysed all its directions. Evaluators detailed report will be known later, but both of them admitted the crucial role of New Methodology Course in pre-service teacher training.

Conclusions, expected outcomes or findings. The New Methodology Course has appeared to be rather stimulating and motivating for the students. It is the most innovative of all subjects they have in their educational programme. Moreover, the students emphasise that this Methodology course is the key subject which has really helped them to become the teachers, purposeful, confident, creative, flexible and effective. Delivery of the course in English significantly helped to improve their linguistic and communicative competences. Simultaneous delivery of the course and attending schools within school experience part encouraged them to understand deeper all theoretical knowledge and develop practical skills. Learning by doing, following experiential learning cycle, Bloom’s Taxonomy and a lot of other aspects greatly influenced their becoming highly professionals since the very day of their work as teachers. Their Methodology classes were aimed at both preparing them to become the best examples of teachers and to reveal their creative potential for continuing professional development/

Consistency of the New Methodology Course has supported students when they tried their hand at teaching while being practising teachers with responsibility for full-length lessons at schools. They succeeded in creating a positive interactive learning environment. So, their future learners will greatly benefit from having such highly competent novice teachers.

The team of university teachers and their masterminds, inspirators and consultants Victoria Ivanishcheva, Oleksandr Shalenko and Rod Bolitho analysed the current educational situation in Ukraine, future needs and priorities in English language teacher's pre-service training. They have designed a core course which represents a significant change in the way English language teachers are educated.

There are some suggestions as for further research and continuing the reform of pre-service English language teacher training at Master's level. The consistency of the reform and improvement of higher pedagogical education should be supported, as the teachers are the key stakeholders in the system of national values and achievements.

References:

1. Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press
2. The New Methodology Curriculum for Future Teachers of English: Rationale (2016)

Неля Корп'як,

вчитель,

Чернівецька спеціалізована школа I–III ступенів №22,
м. Чернівці, Україна

Інесса Краснокутська,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ ФІЗИКИ В ШКОЛІ

Ключові слова: *інтелект-карти, майндменінг, фізика в сучасній школі.*

Постановка проблеми. Швидке поширення комп'ютерних технологій сприяє формуванню нового середовища освіти. Світові інформаційні ресурси є доступними для навчальних закладів, з'явилися нові засоби та методи навчання та викладання із використанням наукових та навчальних комплексів [1]. Освітній процес як обмін інформацією містить в собі процеси представлення, передачі, збереження та обробки інформації [2]. Візуальна комунікація є найбільш природною формою людської взаємодії. В сфері освіти актуальність забезпечення візуальної комунікації найбільш очевидна, оскільки її засобами здійснюється керування навчальним процесом при самотійному використанні ресурсів учнями.

Інтелект-карта – графічний засіб для організації інформації, який варто використовувати для активного залучення учнів до навчального процесу, до співпраці один з одним та з учителем. Інтелект-карти також називаються мапами думок, ментальними або концептуальними картами, а процес

створення ментальної карти (на комп'ютері, в зошиті або на дошці) називається майдмепінгом.

В роботі [3] описується використання майдмепінгу як викладацького ресурсу, а саме як допомогу при розробці та редагуванні лекцій, як техніку, що дозволяє швидко занотовувати матеріал, при цьому залишаючи матеріал відкритим до розширення.

Техніку майдмепінгу можна використовувати для генерування та фіксації нових ідей, аналізу та впорядкування інформації, прийняття рішень. Майдмепінг може застосовуватися в різних аспектах освіти, включаючи проблемоцентроване та студентоцентроване навчання та як засіб перевірки знань групи учнів або при самонавчанні. Використання інтелект-карт збільшує насиченість та наглядність навчальних матеріалів, виробляє у учнів корисні когнітивні звички при роботі з освітніми ресурсами [1], вчить їх вчитися самостійно.

Для розробки інтелект-карт на комп'ютері зручно використовувати наступні вебсервіси:

- <http://coggle.it>
- <http://mindomo.com>
- <http://wisemapping.com>
- <http://mindmapfree.com>
- <http://mindmeister.com>
- <http://bubbl.us>

Серед десктоп-додатків для розробки ментальних карт можна виділити FreeMind та XMind. Існують також Windows, Android та iOS-додатки для розробки ментальних карт на мобільних та планшет-пристроях (планшетах), використання яких є дуже важливим для розвитку інноваційних стратегій інтеграції мобільних додатків у викладання на навчання.

Метою роботи є продемонструвати переваги використання інтелект-карт в освітньому процесі, а саме використання їх вчителями фізики при подачі нового матеріалу для учнів, та учнями при вивченні нового матеріалу, конспектуванні лекцій, підготовці до іспитів тощо.

Методологія дослідження. При викладанні фізики базові концепції не подаються ізольовано, тому інтелект-карти можуть бути використані для представлення ієрархії та структурних відношень між ними. Однією із варіацій побудови інтелект-карт є маппінг концептуальних карток. Учням роздаються картки з написаними на них концепціями, які потрібно переміщувати та групувати для отримання зв'язної мапи знань. Метою є створення зв'язків між картками для опису відношень між концепціями. Переміщення карток дає можливість учням дослідити та осмислити різні зв'язки між поняттями конкретної теми.

Якщо учні ніколи не створювали інтелект-карти, варто почати з простої теми і залучити клас до створення мапи знань з допомогою інтерактивної демонстрації. Наприклад в темі "Стани речовини", зв'язок між картками "лід" та "вода" може бути описаний картками "кристалізація" або "плавлення". Якщо картки зі зв'язками порожні, то учні матимуть за мету узгодити між собою назви зв'язків.

Вчитель може зображати інтелект-карти на дошці при поясненні нового матеріалу, а учні – в зошитах при конспектуванні. Концептуальні карти можуть використовуватися у підручниках для узагальнення та систематизації знань. Для інтерактивного оцінювання та залучення до ігрової діяльності і брейнштормінгу можна застосувати спеціальні веб-сервіси. В поєднанні із

класичними методами викладання це дозволить осучаснити навчальний процес в школі.

Інтелект-карти дають можливість добре структурувати інформацію, а саме впорядкувати її та розмістити на віртуальному полотні логічним, зв'язним та зрозумілим чином. Надзвичайно важливо не лише володіти інформацією в сучасному інформаційному суспільстві, але й правильно керувати нею.

Висновки. Підготовка електронної інтелект-карти для певного заняття чи для усього курсу замінить безліч текстових та табличних даних, дасть учням краще зрозуміти зв'язки між окремими підтемами, додасть уроку динамічності та інтерактивності. Інтелект-карти – це зручна та ефективна техніка візуалізації мислення та альтернативного представлення матеріалу, що наглядно відображає асоціативні зв'язки.

Використання інтелект-карт на заняттях дає можливість вчителям залучити учнів до активного навчання не лише шляхом наведення цікавих прикладів, а й за рахунок спрощення та полегшення процесу сприйняття інформації.

При побудові карт матеріал набуває чіткості і стає більш зрозумілим, добре засвоюються зв'язки між різними аспектами теми. Метод ментальних карт дозволяє ніби поглянути на запропоновану тему з вищої точки зору та сприйняти її як єдине ціле [4]. Комбінація інформаційних технологій та традиційного підходу до навчання дає можливість педагогу використовувати хмарні технології для досягнення навчальної мети. Як результат – підвищення ефективності навчання, оптимізація ресурсів та часу, посилення мотивації та зацікавленості студентів, розвиток творчих навиків.

Сучасні освітні тренди здатні вивести якість освіти на новий рівень [5]. Використання хмарних сервісів та інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість викладачам та студентам оволодіти навичками XXI століття, оскільки зміна парадигми освіти відбувається за рахунок здатності до самонавчання та вдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Krasnokutska, O. Kovalchuk "Using Blogs in Teaching English to Philology Students", *Advanced Education*, vol. 7, pp. 146-153, 2017. doi 10.20535/2410-8286.97295
1. Г. А. Никулова, А. В. Подобных, "Средства визуальной коммуникации – инфографика и метадизайн", *Образовательные технологии и общество*, т. 13, №2, с. 369–387.
2. S. Edwards, N. Cooper, "Mind Mapping as a Teaching Resource", *The Clinical Teacher*, vol 7, no. 4, pp. 236–239, 2010. doi 10.1111/j.1743-498X.2010.00395.x
3. О. О. Андреев та ін., *Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання*. Харків, Україна: Міськдрук, 2013.
4. Н. Морзе, О. Буйницька "Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу", *Інформаційні технології і засоби навчання*, [Електронний ресурс], т. 59, №3, с. 189-200, 2017. Доступно: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1667>
5. I. Stoica, S. Moraru, M. Miron Concept Maps, a Must for the Modern Teaching – Learning Process // *Romanian Reports in Physics*. – 2011. – 63, 2. – P. 567–576.

Альона Кравченя,
кандидат педагогічних наук,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УКРАЇНІ

Ключові слова: *освітній простір, заклади вищої освіти, якість, інтеграційні процеси*

Розвиток сучасних глобальних процесів – поява суб'єктів світової економіки і політики (транснаціональні корпорації, міжнародні спілки тощо), конкурентна боротьба на світових ринках, вимоги науково-технічного прогресу, розширення всіляких видів комунікацій, інфраструктур і відносин, змушують більшість країн, у тому числі і України, вишукувати ефективні механізми, що забезпечують підвищення якісного рівня підготовки фахівців вищої кваліфікації. Все це створює умови для інтеграції національних освітніх систем у світовий освітній простір, формування глобальної мережі університетської взаємодії, яка безпосередньо впливає на розвиток університетів.

Інтеграція вищої та післядипломної професійної освіти в європейські світові освітні структури за умови збереження, розвитку досягнень і традицій національної школи – це один із принципів розвитку освітньої політики України.

Така інтеграція передбачає модернізацію, інтернаціоналізацію та реформування системи вищої освіти, основною метою якої є формування потенціалу, достатнього для підготовки кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня й профілю, конкурентоздатного на ринку праці, що володіє арсеналом інформаційно-комунікативних технологій на ринку світових стандартів, здатний до постійного професійного росту, мобільності, сповна демонструє інноваційну та творчу активність [3].

В якості вихідної одиниці при розгляді завдання структурування світового освітнього простору, як правило, обирається національно-державна система освіти. Її рішення полягає у визначенні міри схожості / відмінності між цими системами і в знаходженні узагальненої структури, що становить світовий освітній простір у вигляді невеликого числа регіонів, якісно розрізняються характером сформованих у них освітніх систем.

При описі освітнього процесу, в тому числі і на національно-державному рівні, слід проводити розмежування між кількісними параметрами освітньої системи, що дають картину її масштабів, і показниками, що характеризують якість професійної підготовки майбутніх фахівців.

Якість професійної підготовки майбутніх фахівців це бажаний результат освітнього процесу, який характеризується взаємозв'язком і взаємодією між специфічними компонентами структури професійної підготовки та відповідає міжнародним (ISO 9001:2015) й державним (ДСТУ ISO 9001:2015) стандартам [2].

Із метою максимального використання позитивного потенціалу сучасних глобальних тенденцій у розвитку освіти та подолання їх негативних наслідків необхідною є реалізація низки заходів, зокрема: децентралізація системи вищої освіти, реальна автономізація ЗВО (включно з економічною діяльністю),

розвиток приватного сектора галузі вищої освіти з одночасним запровадженням ефективної системи оцінювання якості освіти, базованої на незалежних агенціях оцінювання якості; поступова реструктуризація й оптимізація державного замовлення на підготовку спеціалістів за участі роботодавців з метою приведення державного замовлення у відповідність до реальних потреб державного і приватного секторів національної економіки; розвиток системи освіти протягом життя; подальший розвиток експортного потенціалу вітчизняної вищої освіти з метою отримання економічних результатів, прискорення модернізації освіти та посилення впливу і престижу України у світі [1].

Тому при характеристиці освітньої системи важливо враховувати її орієнтації на вироблені в суспільстві базисні моделі взаємодії між суб'єктами освіти, опосередкованого їх ставленням до його змісту.

Список використаних джерел:

1. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=3288>
2. Кравченя А.О. Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. дис. ... канд. пед. наук :13.00.06 / Луг. нац. ун-т імені Т.Г. Шевченка, Старобільськ, 2017. 260 с
3. Харківська А. А. Деякі питання щодо інтеграції в європейський освітній простір / А. А. Харківська // Професіоналізм педагога. Інноваційні підходи до процесу його формування : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 6-8 листоп. 2008 р., м. Краматорськ. – Краматорськ, 2008. – С. 8

Наталія Крупенина,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Дніпровська академія неперервної освіти,
м. Дніпро, Україна

НАСЛІДУВАННЯ І ПРАВА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Ключові слова: *нестандартизоване включене спостереження, контент-аналіз, іслам, мусульманська культура, діти з особливими потребами.*

Постановка проблеми. Важко не погодитися, що з прискоренням суспільного розвитку зростаюча глобалізація призводить до формування єдиної загальнолюдської культури, що анітрохи не скасовує специфічних особливостей цивілізаційного розвитку окремих країн.

Актуальність теми дослідження визначається тим фактом, що в сучасному світі проблеми не можуть вирішуватися поза контекстом глобалізації. Певний рух в цьому напрямку відбувається і в мусульманському світі. Він шукає власну модель розвитку, в якій помітне місце займає іслам. У цій частині світу є прагнення поєднати універсальні риси сучасної цивілізації і її цінності з самотніми ідеалами ісламської спадщини.

Прагнення уніфікувати різні культури під знаменник світового розвитку є характерним для універсалістичної тенденції в сучасній науці. Унікалістична

тенденція підкреслює неповторність локальних культур. Відокремленість універсалістичної та унікалістичної тенденцій демонструє їх неспроможність. Для подолання цих крайнощів сучасній науці необхідно зосередитися на порівняльно-типологічному вивченні проблем наслідування і прав дитини з особливими освітніми потребами.

Мусульманський світ не прагне до ізоляції. Дослідження відмінностей східних та західних культур дають можливість глибше проникати у процес становлення, вирішення тих чи інших проблемних питань педагогічної науки. У специфіці східних культур, які орієнтовані на саморозвиток людини та суспільства, на зверненні до духовного світу людини - коріння її внутрішньої глибини і багатства. Ісламські рухи в сфері освіти припускають альтернативну модель, яка означає не відмову від модернізації, а прагнення будувати сучасну освіту, яка, з одного боку, функціонує у глобальній системі, а з іншого, вона мотивується власною самосвідомістю ісламської культури.

Ми вважаємо, що сучасний науковець, який здійснює дослідження в освіті, повинен розуміти, що будучи носієм певної культури, людина живе на основі значущих (з точки зору цієї культури) життєвих сенсів і цінностей. При цьому найважливіші життєві сенси і цінності визначаються релігією і етнічною приналежністю людини.

Основні дослідницькі питання. Співвідношення ісламських цінностей та наслідування і права дитини з особливими потребами в мусульманській культурі.

Гіпотеза. Транснаціоналізація освіти має безліч аспектів і означає насичення простору національних культур новим ціннісно-смісловим змістом, який відповідає інтеграційним тенденціям сучасного світу.

Методи дослідження: нестандартизоване включене спостереження, контент-аналіз.

Результати дослідження. Мусульманська культура сформувалася в результаті взаємодії культур різних народів, які звернулися до ісламу.

Іслам - це окрема специфічна культура, в якій є елементи фундаментальні, загальні для всіх мусульман, але є й інші, що відрізняються від країни до країни і від народу до народу.

Діти - багатство кожної нації і продовжувачі роду. Іслам приділяє увагу питанням дитинства вже більше тисячі чотирьохсот років. Він закладає фундамент для правової, соціальної гарантії прав дитини та її правильного виховання, адже діти - прикраса сім'ї, подарунок Всевишнього: «Багатство і сини - прикраса цьому життю ...» [1].

У сурі Аль-Фукран, аят 74 йдеться: «І (праведні раби Милостивого Аллаха - це) ті, які говорять (звертаючись з благанням до Аллаха): « Господь наш! Дай нам від наших дружин і потомства прохолоду очей [радість і заспокоєння]»[2].

Народження дитини з особливими потребами може кардинально змінити життя сім'ї. Тому такі сім'ї потребують особливої підтримки для «забезпечення психологічної та соціальної стабільності сім'ї» [3], надання допомоги дитині в соціальній взаємодії не тільки з членами сім'ї; формування адаптації не тільки соціальної, але й економічної.

У проведеному дослідженні ми використовували включене спостереження, як якісний метод польового дослідження, який дозволяє проводити польове вивчення індивідів в їх природному середовищі і в повсякденних життєвих обставинах, тобто вивчення соціальної групи «зсередини». Даний метод дослідження ми вже використовували в Іраку і в Курдистані. При цьому автор статті (за ступенем закритості-відкритості для

респондентів) виступав в ролі повного спостерігача. За формою взаємовідносин - це було відкрите спостереження. За охопленням - суцільне спостереження. Вид включеного спостереження був визначений як нестандартизоване (неконтрольоване).

Школа, в якій відбувалося включене спостереження (English Modern School Wakra, Катар, Аль-Вакра), єдина в Аль-Вакра, яка навчає дітей з особливими потребами. Більшість її учнів (81,6%) – це діти, які сповідують іслам. Вчителів мусульмани складають 18%.

В основу нашої дослідницької програми було покладено уявлення про те, що відношення до дітей з особливими освітніми потребами у школі розгортається відповідно до соціокультурному середовищі мусульманського суспільства. Важливим тут є точне розуміння терміна «мусульманське» - від арабського «муслим مسلم» - «той, хто підкоряється». В ісламі активність і самовираження індивіда зведені до мінімуму, при цьому посилені роль суспільного буття та ідея колективного порятунку. Коран наказує послідовникам ісламу покинути «звичай батьків» на користь правил, які встановлені в самому Корані. Замість громади по крові - громада по вірі - умма. Ісламу не властиво поділ сфери життя на світську і релігійну частини. Ця нероздільність привела до появи Шаріату - закону, який заснований на інтерпретації положень Корану і Сунни і містить релігійні встановлення, правові норми, моральні та побутові приписи. Ніяке науково обґрунтоване положення, будь то зміна в шкільних програмах або зміни в навчанні дітей з особливими потребами не буде володіти абсолютним авторитетом, якщо воно сформульовано кафіром (невірним) і немає йому підтвердження в Корані або в Сунні. Тому в ході спостереження ми отримали емпіричні дані корегування освітньої системи в школі (яка по суті є структурованою по освітнім програмам Кембриджу) у відповідності до існуючих соціокультурних умов.

Але головне - це ставлення до дітей з особливими потребами в соціокультурному середовищі мусульманського суспільства.

Дитина з особливими потребами - це новий і ще не усталений термін у мусульманському суспільстві, коли воно усвідомлює необхідність відобразити в мові своє мінливе ставлення до дітей з порушеннями в розвитку.

Висловлюючи відмову суспільства, яке сповідує іслам, від поділу людей на повноцінну більшість і неповноцінну меншість, новий термін закріплює зміщення акцентів в характеристиці цих дітей з недоліків, порушень, відхилень від норми до фіксації їх потреб в особливих умовах і засобах освіти. Цей термін підкреслює відповідальність суспільства за виявлення і реалізацію цих потреб.

Незважаючи на те, що даний термін з'явився в мусульманських країнах пізніше, ніж в країнах Західної Європи, його введення в ужиток не можна кваліфікувати як пряме запозичення західного терміну «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»).

Зміст терміну "діти з особливими потребами" органічно відображає розуміння дитини з порушеннями в розвитку, яка потребує «обхідних шляхів» досягнення тих завдань культурного розвитку, які в умовах норми досягаються вкоріненими в ісламі засобами виховання [4].

Ми погоджуємось з твердженням Каддумі Мавран Алі (Гуманітарний університет, Хартум, Судан): «Немає сумнівів у тому, що іслам є керівництвом по вихованню та навчанню дітей з особливими потребами» [5, с.149]. Маючи обмеження рамками публікації, для ілюстрації перерахуємо приклади для наслідування і керівництва (яким відводиться значна роль в системі

ісламського виховання) по відношенню до дітей з особливими потребами в ісламі: Абдуллах ібн Умм Мактум (з приводу цієї сліпої людини Аллах послав шістнадцять аятів, які читали і завжди будуть читати люди); 'Амр ібн аль-Джамух (був кульгавим на одну ногу. Незадовго до битви при Ухуді Амр побачив, як його сини збираються на бій, і теж захотів брати участь в битві. Перед битвою Амр запитав Пророка: «О Посланник Аллаха, скажи мені, якщо я буду битися на шляху Аллаха і загину, покрокую я до раю зі здоровою ногою?». Мухаммад йому відповів: «Так. Покрокуеш!»). Після закінчення битви, проходячи повз тіл загиблих, Пророк сказав: «У мене таке відчуття, ніби я бачу, що 'Амр ібн аль-Джамуха вже крокує по раю зі здоровою ногою!»); Саяма ібн Дінар (Я не бачив людини, до уст якої мудрість була б ближче, ніж до уст Саяма ібн Дінар.'Абд-ар-Рахман ібн Зейд); Хауза ібн Халіфа аль-Асамм; Мухаммад ібн ан-іхал ад-Дарі; Абу Джа'фар аль-Кінді; Аббан ібн 'Усман ібн 'Аффан; «Одна з жінок»; «Один з попередників»; 'Урва ібн аз-Зубайр.

Іслам покладає на суспільство турботу про дітей з особливими потребами, догляд за ними та сприяння їх одуженню, оскільки хвороба, як одна з причин немічності людини, впливає на дитину. Ймовірно, даний смисл міститься в сурі «Бджоли», аят 76: «І наводить Аллах притчу про двох мужів, один з яких німий, ні на що не здатний, тягар для свого пана. Куди б пан його не послав, він не повертається з добром. Невже ж однакові він і той, який спонукає до справедливості та іде прямою дорогою?». Вираз «тягар для свого пана» означає, що німа людина обтяжлива для своїх близьких, біда для своїх братів. У цьому міститься роз'яснення його нездатності піклуватися про себе після згадки про повне безсилля. Також куди б його не направляли, він ніколи не повернеться з добром, оскільки він не розуміє того, що йому говорять. У цьому порівнянні міститься вказівка на слабкість і нездатність приносити користь самому собі, а також на те, що така людина має потребу в турботі з боку інших людей. З цієї причини ті, хто перебуває в подібного роду стані, називаються немічними, як в сурі «Покаяння», аят 91: «Нема гріха ні на немічних, ні на хворих, ні на тих, хто не знаходить, що витратити, якщо вони щирі перед Аллахом та його посланцем. Нема шляху супротив тих, хто робить добро».

«Неміч» в аяте розуміється як тілесна неміч, яка притаманна людям з фізичними недоліками. Очевидно, що такі люди потребують уваги та піклування від усіх соціальних інститутів, починаючи з родини і закінчуючи державою. Коли кожний мусульманин буде бажати блага, закликати до того, що схвалюється та прагнути творити добро, тоді діти з особливими потребами будуть оточені турботою та увагою. Як сказано в хадісе «Сахіх аль-Джамі'» 4/40: «Закликати до схвалюваного, забороняти те, що засуджується, видаляти кістки і камені зі шляху людей, вести сліпого, пояснювати глухому і німому, показувати тому, хто питає, місце про яке тобі відомо, що духу бігти на допомогу тому, хто у біду і, засукавши рукава, допомагати піднімати ношу слабкому». Ті, хто піклуються про дитину з особливими потребами, будуть мати відплату від Аллаха. Абу Хурайра передає, що Пророк розповів таку історію: «Одного разу блудниця з іудеїв побачила собаку, яка кружляла навколо колодязя, страждаючи від спраги. Жінка зглянулася над нею, зняла туфлю, дістала води і напоїла з неї собаку. За це Аллах простив її гріхи» (Сахіх аль-Бухарі, хадіс 3467).

Але не зважаючи на все викладене вище і досі народження дитини з особливими потребами в сім'ї вважається покаранням, ганьбою.

Такий факт намагаються приховати від умма. Батьки не намагаються щось змінити в житті дитини, тому що «Аллах покладає на душу тільки те, що

вона у змозі винести» (Сура 2.Корова, 286-й аят) і ще тому, що віра в приречення і долю (шоста основа іману) обов'язкова для всіх мусульман. У багатьох аятах Корану вказується на те, що все, що відбувається у Всесвіті було заздалегідь визначено Аллахом і відповідає Його мудрому задуму: «Воістину, Ми створили кожну річ згідно визначенню» (сура 54 «Місяць» , аят 49). Кадар і када (доля/ рок і вирок) - ісламські терміни, якими позначають зумовленість всього суцього Аллахом.

Аль-Хендай (Al-Hendaw, 2014), аналізуючи соціокультурні особливості катарського суспільства, акцентував увагу на попередженні потенційного опору, яке може виникнути, коли західні моделі відношення до дітей з особливими потребами реалізуються в традиційному суспільстві [7]. Під час включеного спостереження ми спостерігали структурування попередження потенційного опору з основою на мусульманські цінності.

З метою вивчення в Аль-Вак ра питань щодо наслідування і прав дітей з особливими освітніми потребами ми використовували контент-аналіз телепередач у телевізійній провідній арабомовної медіа-мережі Al Jazeera, беручи до уваги той факт, що телебачення, в даний час, є наймасовішим каналом комунікації і одним із серйозних факторів, що впливають на особистість, що обумовлено специфікою телевізійного впливу.

Об'єкт контент – аналізу: телевізійні канали. Предмет: зміст телевізійних програм. Вибірка: телепрограми телеканалу Al Jazeera.

Одиниця аналізу рахунку: кількість згадок в назвах слів і словосполучень «сім'я», «доброта», «співчуття», «дружні діти», «діти з особливими потребами», сура 37 «Ті, хто стоїть в ряд», аят 96. Закономірності частотного розподілу слів і словосполучень дозволяють зрозуміти закономірності смислового визначення об'єкта.

Пояснимо включення в даний список сури 37 «Ті, хто стоять в ряд», аят 96. У багатьох аятах Корану вказується на те, що все, що відбувається у Всесвіті було заздалегідь визначено Аллахом і відповідає Його мудрості: Він здатний змінити всіх людей, спрямувавши їх на прямий шлях, але Він хоче, щоб люди самостійно робили свій вибір і були випробуванням один для одного. Коран говорить: «Якби твій Господь побажав, вони не надходили б так» (сура 6 «Худоба», аят 112); «Якби твій Господь захотів, то Він зробив би людство єдиною громадою» (сура 11 «Худ», аят 118). Аллах створив все, що є у Всесвіті, включаючи людські діяння і помисли: «Аллах створив вас і те, що ви робите» (сура 37 «Ті, хто стоїть в ряд», аят 96). Згідно з Кораном, вчинки людей залежать від їх бажань і можливостей. Аллах вкладає в їх серця бажання і дає їм можливість здійснити їх. Він творить причину, яка втілюється в результат.

У проаналізованих телепрограмах нами було зафіксовано 998 згадок одиниць аналізу рахунку контент-аналізу: «сім'я» (65); «доброта» (75); «співчуття» (96); «дружні діти» (165); «діти з особливими потребами» (61); сура 37 «Ті, хто стоїть в ряд», аят 96 (536).

Дані контент-аналізу наочно ілюструють соціокультурний аспект конструювання попередження потенційного опору, яке може виникнути, коли західні моделі відносин до дітей з особливими потребами реалізуються в традиційному суспільстві.

Також в контент-аналізі була виділена категорія «динаміка», але в даній публікації результат по цій категорії не представлений, динаміка одиниць аналізу рахунку стане темою для подальших публікацій.

Висновки. Наслідування і права дітей з особливими потребами в культурі мусульман не є породженням сучасності і відповіддю на заклик

правозахисних організацій - вони виникли більш ніж чотирнадцять століть тому, ще до того, як до цього дійшли в інших спільнотах. Ісламський шариат зобов'язує надавати таким дітям всі види захисту: соціальну, медичну, психологічну, адаптаційну, розглядаючи їх як рівноправних членів мусульманського суспільства.

Неминучий процес модернізації ісламських цінностей в розвиненому громадянському суспільстві повинен мінімізувати протиріччя і посилювати можливості спільного впливу на наслідування і права дітей з особливими потребами.

Перспективами подальших досліджень полягають в узагальненні матеріалів щодо співвідношення ісламських цінностей та наслідування і прав дитини з особливими потребами в мусульманській культурі; у визначенні змістовних індикаторів, пов'язаних з характеристиками шкіл Аль - Вакра (Держава Катар) та учнів с особливими освітніми потребами, які в них навчаються.

Список використаних джерел:

1. Коран 18:46
2. سورة الفرقان: آية 74.
3. أحمد، لطفي بركات (1981): الرعاية التربوية للمعوقين عقلياً، ط1، دار المريخ، الرياض، ص96.
4. أحمد، لطفي بركات (1981): الرعاية التربوية للمعوقين عقلياً، ط1، دار المريخ، الرياض، ص96.
5. القدومي، مروان علي (2001): حقوق المعاق في الشريعة الإسلامية، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإنسانية، الخرطوم، العدد (4)، ص149.
6. الطفل المعاق – حقوقه ومتطلبات تربيته من منظور إسلامي
<http://www.dawahmemo.com/>
2. Al-Hendawi , M., & Keller C. 2014. Beyond the walls of the school: Risk factors and children and youth in the Gulf. Near and Middle Eastern Journal of Research in Education, <http://dx.doi.org/10.5339/nmejre.2014.1>

В'ячеслав Кудлай,

кандидат наук із соціальних комунікацій,
Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь, Україна

ДИНАМІКА ЖУРНАЛІСТСЬКИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВ НА ОСВІТУ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ З ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ ДОНБАСУ

Ключові слова: освіта, вища освіта, середня освіта, заклади освіти, сталий розвиток.

Постановка проблеми. Засоби масової комунікації (надалі ЗМК) допомагають не тільки у висвітленні проблем людей, які переміщуються з тимчасово підконтрольної території України для реалізації власних прав на освіту, але й, зокрема, створює можливості для інформування громадян про їх права навіть на непідконтрольній уряду території Донбасу, що дозволяє в майбутньому цим громадянам скористатись спрощеною процедурою атестації та вступу до український закладів освіти задля отримання якісної освіти.

Узагальнення журналістських досягнень у висвітленні проблеми забезпечення прав на освіту переселенців з тимчасово непідконтрольної території Донбасу на прикладі журналістських повідомлень у електронних ЗМК Донецької області сприяє з'ясуванню шляхів вирішення цієї проблеми інструментарієм науки про соціальні комунікації.

У 2014 році уряд України заборонив будь-яку діяльність закладів освіти на тимчасово непідконтрольній території Донбасу. Частина закладів освіти були вимушені переїхати до інших міст України для забезпечення дотримання умов власної роботи в межах вимог чинного законодавства. Викладацький склад також виїхав за межі непідконтрольних територій через неможливість дотримання стандартів якісної освіти режимами так званих «ДНР» і «ЛНР». Соціально-політична ситуація на окупованих територіях Донбасу не дозволяє забезпечити гарантовані державою права на освіту власним громадянам.

Держава створює додаткові можливості для прийому на навчання до закладів вищої освіти, проходження державної підсумкової атестації та отримання документа державного зразка про повну загальну середню освіту особами, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції (на період її проведення).

Для осіб, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції (на період її проведення), центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти, визначає порядок проходження державної підсумкової атестації та отримання документа державного зразка про повну загальну середню освіту, а також умови прийому на навчання до вищих навчальних закладів, розташованих на території Луганської та Донецької областей (де здійснюють свої повноваження обласні військово-цивільні адміністрації), та вищих навчальних закладів, евакуйованих з території проведення антитерористичної операції (на період її проведення) і тимчасово окупованої території». Згідно Закону України від 19 квітня 2016 року № 1114-VIII «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення права на здобуття освіти осіб, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції». Цей Закон набирає чинності з дня, наступного за днем його опублікування, та вводиться в дію через місяць з дня набрання ним чинності. Кабінету Міністрів України у місячний строк з дня набрання чинності цим Законом забезпечити приведення міністерствами та іншими центральними органами виконавчої влади їх нормативно-правових актів у відповідність із цим Законом.

Також видано Наказ Міністерства освіти і науки України від 21 червня 2016 року № 697 «Про затвердження Порядку прийому для здобуття вищої та професійно-технічної освіти осіб, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції (на період її проведення). У цьому наказі визначається особливості проходження державної підсумкової атестації, отримання документа державного зразка про повну або базову загальну середню освіту та прийому на навчання до вищих і професійно-технічних навчальних закладів для осіб, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції (на період її проведення), із наданням можливості вступати до тимчасово переміщених вищих навчальних закладів, а також вищих навчальних закладів, які розташовані на території Луганської та Донецької областей, де здійснюють свої повноваження обласні військово-цивільні адміністрації.

Закон свідчить про те, що особа, яка завершила здобуття базової або повної загальної середньої освіти, місцем проживання якої є населений пункт,

що знаходиться на території проведення антитерористичної операції, де неможливо забезпечити виконання стандартів освіти України та/або стабільний освітній процес (надалі - заявник) мають право на: проходження річного оцінювання та державної підсумкової атестації; отримання документа державного зразка про базову або повну загальну середню освіту; прийом для здобуття вищої освіти на конкурсних засадах за результатами вступних випробувань до вищих навчальних закладів (з урахуванням вимог пункту 24-1 частини першої статті 13 Закону України «Про вищу освіту») або за результатами зовнішнього незалежного оцінювання. Також у цьому законі закріплені правила подання документів до закладів освіти.

Таким чином особи, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції, мають право здобути освіту в інших містах на території України.

Основні дослідницькі питання: аналіз наукових праць за тематикою дослідження; особливості застосування журналістських розслідувань у засобах масових комунікацій; огляд електронні ЗМК з питання реалізації прав на освіту громадян України з тимчасово окупованих територій Донбасу; з'ясування специфіку повідомлень пов'язаних з проблемою дослідження. Отже, центральним питанням дослідження є змістові особливості журналістських повідомлень у електронних ЗМК Донецької області з проблем забезпечення прав на освіту переселенців з тимчасово непідконтрольної території Донбасу.

Методи дослідження. Для дослідження особливостей висвітлення проблеми забезпечення прав на освіту переселенців з тимчасово непідконтрольної території Донбасу використовуються такі методи: описовий – опис фактичних даних про журналістику, опис користі використання різних ЗМІ, опис жанрової палітри журналістики; опис загальної проблеми освіти на окупованих територіях; структурно-функціональний – розглядається класифікація журналістики.; порівняння – виявлення відмінностей роботи різних типів медіа (телебачення, радіо, друковані видання, інтернет-ЗМК) та співвідношення сучасних та традиційних ЗМІ; обробка та узагальнення опрацьованої інформації. Також у роботі застосовано загальнонауковий метод добору й систематизації матеріалу.

Діяльність із забезпечення проходження річного оцінювання та державної підсумкової атестації, а також прийому для здобуття вищої та професійно-технічної освіти Заявниками організовується в освітніх центрах «Донбас-Україна» в містах: Київ, Бахмут, Вінниця, Дніпро, Краматорськ, Кременна, Кривий Ріг, Костянтинівка, Покровськ, Лиман, Лисичанськ, Маріуполь, Рубіжне, Северодонецьк, Старобільськ, Слов'янськ, Торецьк, Харків.

1 вересня міста Донбасу тільки починали приходити до тями після серпневої фази бойових дій, тому початок навчального процесу тут перенесли на жовтень. При цьому вищі де-юре залишалися українськими. Могла виникнути ситуація, за якої заклади освіти на непідконтрольній території підпорядковувалися б Міністерству освіти і науки України (подібно українським підприємствам, які аж до 2017 року працювали в невизнаних республіках Донбасу). Втім така ситуація є абсурдною. Першим каменем спотикання став Донецький національний університет: влада самопроголошених республік намагалися домогтися лояльності його ректорату, а міністр освіти Сергій Квіт 24 вересня оголосив про підготовку проекту переміщення ДонНУ в інше місто. Процес переміщення ЗВО відбувався в межах рішення Ради національної безпеки і оборони України (РНБО) про евакуацію всіх українських державних установ, яке президент Петро

Порошенко затвердив лише 14 листопада 2014 року. Проблеми, втім, у всіх ЗВО були однакові: на новому місці виникали проблеми з приміщенням, житлом, матеріально-технічною базою для навчання студентів. Залученню фінансів сприяла участь у міжнародних освітніх програмах ЄС та США.

Більшість новинних матеріалів за цією темою висвітлені на сайті «Donbass UA».

12 жовтня 2018 року стало відомо, що тепер переселенці можуть отримати гранти на освіту. Про це повідомляє Данська Рада у справах біженців в Україні. Програма організації працює за фінансової підтримки Швейцарської агенції розвитку та співробітництва та Департаменту Міжнародного Розвитку Великобританії.

Головна мета програми – надання можливості отримання нових і / або поліпшення існуючих професійних навичок внутрішньо переміщених осіб (надалі ВПО) і осіб, які постраждали від конфлікту в Україні шляхом надання благодійної допомоги для проходження відповідних курсів, тренінгів і отримання кваліфікованого професійної освіти.

Учасниками програми є ВПО з районів з нестабільною політичною і військовою ситуацією, зареєстровані і проживають на території Донецької, Луганської, Запорізької та Дніпропетровської областей, а також жителі Донецької та Луганської областей, які постраждали від агресії РФ.

В Україні не визнаються документи так званої «ДНР», тому жителі змушені залишати свої міста і вчитися в іншому місці. Заступник міністра з питань тимчасово окупованих територій і внутрішньо переміщених осіб Юрій Гримчак в інтерв'ю Українській службі Радіо Свобода прокоментував ситуацію з дітьми, які здобувають освіту на тимчасово непідконтрольній українському уряду частини Донбасу: «Диплом про вищу освіту, отриманий на непідконтрольній території, не визнається і, швидше за все, ніколи не буде визнаватися ... Ми його не визнаємо. Російська Федерація теж не прагне його визнавати, хоча і обіцяли, що це буде. Отже, з формальної точки зору, йти вчитися в ці вищі навчальні заклади - значить просто витратити час і гроші даремно... І професорсько-викладацький склад, і база, і все інше зараз не відповідають рівню, який заявлений в вищих навчальних закладах на тій території, не кажучи вже про те, що вони фактично працюють під контролем окупаційної адміністрації».

У соціальних мережах набирає популярність фотоколаж, який висміює освіту в «ДНР». На ньому героїня «Ігри престолів» Ар'я Старк з сумним виглядом тримає «Деплом ДНР». «Нарешті-то дівчинка стала ніким», - пожартував творець фотоколажа.

Є три варіанти отримання української освіти юнакам і дівчатам, які проживають на непідконтрольній території - екстернат, дистанційне навчання, центри «Донбас-Україна».

Кожен з варіантів має свої нюанси. Але кожен із них дає можливість молоді отримати диплом про закінчення закладу освіти України, що визнається в Європі та світі.

Але що ж робити якщо військові дії тривають, діти з яких-небудь причин не можуть виїхати зі свого міста і не мають можливості ходити до школи? Навчатися можна дистанційно. У деяких містах, в тому числі і в Маріуполі визначені школи для дистанційного навчання учнів із непідконтрольних територій Донбасу (наприклад, Маріупольська ЗОШ №29).

Департамент освіти і науки ДОНОДА затвердив перелік навчальних закладів Донецької області, які можуть здійснювати дистанційне навчання і

навчання за екстернатною формою. У навчальних закладах, зазначених у цьому переліку, будуть створені всі умови для навчання, підсумкового оцінювання і державної підсумкової атестації учнів, пише «Вчасно UA».

Дистанційну форму навчання можуть обрати школярі, які з будь-яких поважних причин не можуть відвідувати навчальні заняття в закладі освіти. Йдеться про стан здоров'я, умови проживання за межами пішої доступності до школи, надзвичайні ситуації природного або техногенного характеру, військовому конфлікту, проживанні (перебуванні) за кордоном (для громадян України), на тимчасово окупованій території України або в населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження.

Не тільки для молоді є вихід з положення, але і для більш старшого покоління знайшлося рішення проблеми. «Іллічівець Місто» повідомляє, що маріупольці старше 45 років і переселенці зможуть скористатися ваучером на безкоштовне перенавчання. Це програма діє на базі центрів зайнятості.

За 4 місяці 2018 року можливістю отримати нову спеціальність в Україні скористалися 295 осіб, 13 з яких - жителі Донецької області.

«Мета перепідготовки фахівців - підтримка їх конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, - коментують в Донецькому обласному центрі зайнятості. - Багато професій, які були затребувані 20-25 років тому, сьогодні не користуються попитом. Друга освіта може істотно допомогти у вирішенні проблеми працевлаштування або підвищення по службі».

У цьому році завдяки агенству ООН відремонтовано гуртожиток МДУ.

У гуртожитку проживають 344 студентів, 97 з яких – переселенці. У лютому нинішнього року при матеріальній підтримці Агентства в деяких приміщеннях студентського гуртожитку був завершений ремонт: оновлені спортивні кімнати, бітовки, сходові прольоти, капітально відреставрована духова кімната на першому поверсі. Також були куплені три автоматичні пральні машини, оснащені з використанням найновіших технологій. Для багатьох студентів-переселенців гуртожиток став другою домівкою в прямому сенсі цього слова: одні покинули свої рідні місця через постійні обстріли, у інших – зруйновано житло, сім'ї третіх поїхали через незгоду з політикою незаконного режиму «ДНР» і «ЛНР». Ремонт студентського гуртожитку – четвертий за рахунком проект Агентства ООН у справах біженців, реалізований в нинішньому році. Олександр Голтвенко нагадав, що недавно для міста було відремонтовано два тролейбуси, відкритий соціальний центр, оновлено відділення для онкохворих і тепер відремонтовано гуртожиток. «Це суттєва підтримка тим людям, які приїхали сюди не по своїй волі і стали вимушеними переселенцями, - розповів перший заступник міського голови. - Я в черговий раз хочу висловити подяку Агентству за ту роботу, яку ви ведете разом з муніципалітетами».

У 2016 році в рамках проекту «Підтримка Національного діалогу заради реформ, справедливості і розвитку» в Маріупольському державному університеті пройшов східноукраїнський форум «Відновлення через діалог: «Острів «Маріуполь». Його учасники обговорювали питання, пов'язані з розмінуванням території, переселенцями, гуманітарними проблемами, розвитком бізнесу та інфраструктури міста. Міський голова Маріуполя Вадим Бойченко вірить, що форум допоможе встановити прямий діалог з центральною владою, який дозволить швидше вирішити накопичені проблеми і допоможе Маріуполю розвиватися: «Я сподіваюся, після нього ми сформуємо дорожню карту конкретних дій».

Показати життя у всій його різноманітності – намагання, достойне похвали. Особливо якщо редакція перебуває у вигнанні. «Донбасс» не втратив зв'язків зі своїми кореспондентами й регулярно публікує «Заметки из прифронтового блокнота» Юрія Хоби. Дійсно, аналіз сайту підтверджує наявність публікацій за темою «виживання» людей на окупованих територіях України. Але в основному піднімаються теми стосовно ситуації на території, поведінки бойовиків, питання пропусків на територію так званої «ДНР», заробітних плат, пенсій, комунальних тощо. На тему освіти протягом досліджуваного періоду щороку публікувалось від 1 до 5 статей.

Іллічівець: новини Маріуполя пише про проблему освіти переселенців частіше і змістовніше: «Нові вузи, комфортні навчальні корпуси стимулюють наших студентів, нашу молодь пов'язувати своє майбутнє з Маріуполем. Престижні вузи в місті - це можливість для молодих маріупольців і переселенців отримати якісну освіту, а для Маріуполя - хороша перспектива», - сказав генеральний директор меткомбінату імені Ілліча Юрій Зінченко.

«До нашого міста переїхали три донецьких ЗВО: університет управління, медичний університет і юридичний інститут МВС. Тепер шість вищих навчальних закладів дають можливість і місцевим жителям, і переселенцям отримати якісну освіту. «

Новини Краматорська так само пишуть і аналізують події та проблеми міста і країни. Кореспонденти володіють інформацією про воєнні дії та добре висвітлюють актуальні для переселенців матеріали. Підняті питання стосовно освіти молодих українців, які живуть на не підконтрольній території.

«Приазовский рабочий» має постійну рубрику «АТО». І через газету (наклад майже 35 тисяч примірників, виходить тричі на тиждень) інформує читачів не тільки про події й проблеми міста, а й про ситуацію на лінії розмежування, що підійшла майже впритул до Маріуполя. Проблеми переселенців регулярно висвітлюються в новинах на електронному порталі видання. Але на даний момент місто має ряд інших подій пов'язаних з озелененням і реконструкцією, парків, садів, центру міста.

У бахмутських «Событиях» (<http://sobitiya.com.ua/>) обрали іншу тональність – сатирично-знущальну, й це теж привертає увагу читача. У рубриці «ПолітІтог» іноді зустрічаються статті про освіту. Одна з них її стосується опосередковано, адже мова переважно йде про реформу мови: «Минулий тиждень був напхана подіями. Але, напевно, найголовнішим подією для України є ухвалення в першому читанні «мовного закону». Зараз на законодавчому рівні хочуть зобов'язати всіх українців максимально широко використовувати державну мову, а саме, в роботі державних установ працівники мають розмовляти, виступати, писати, читати лише українською мовою.

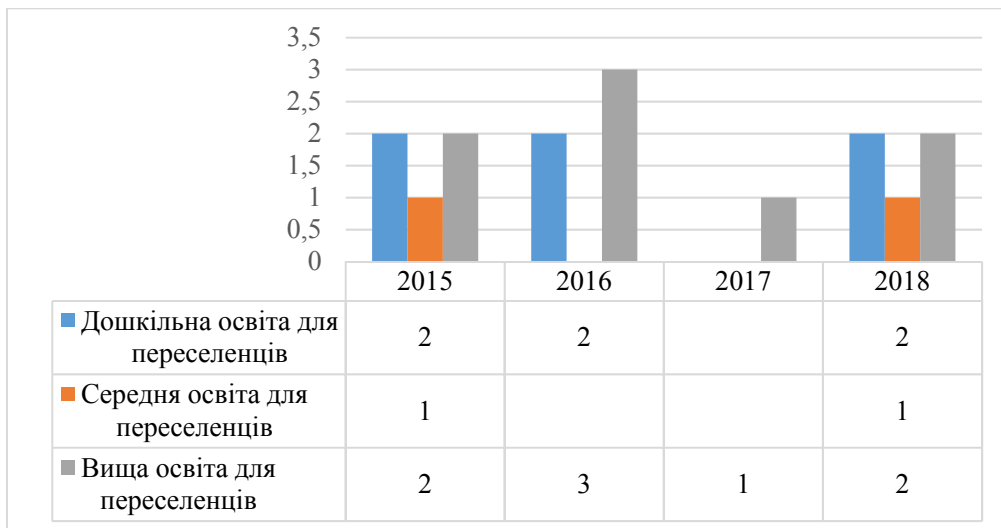


Рис. 1. Кількість публікацій в електронній газеті «Новини Краматорська» за проблематикою публікацій щодо забезпечення прав на освіту переселенців з Донбасу

Приблизно однаковим є відсоток журналістських повідомлень про проблеми дистанційного навчання жителів непідконтрольної території Донбасу (42%), так і, власне про особливості навчання переселенців з Донбасу у закладах середньої освіти Краматорська (58%).

Збільшення кількості публікацій саме про вступ до закладів вищої освіти у цьому виданні цілком зрозуміле і пояснюється загальною тенденцією до інтенсифікації інформаційної кампанії з боку освітніх центрів «Донбас-Україна» технікумів та університетів регіону. Беззаперечними лідерами згадуваності у публікаціях є освітні центри «Донбас-Україна» ПДТУ (17,2%) та МДУ (15,9%), дещо меншою є кількість публікацій про роботу ОЦ ДонДУУ та ДЮІ.

У газеті «Іллічівець місто» пишуть про відкриття та реконструювання шкіл і дитячих садків для місцевих і переселенців, відкриття молодіжних центрів, можливості людей на перекваліфікацію, так само про можливість надходження навчання у ЗВО міста, до яких приєдналися нові ЗВО медичного профілю і юридичний інститут МВС.

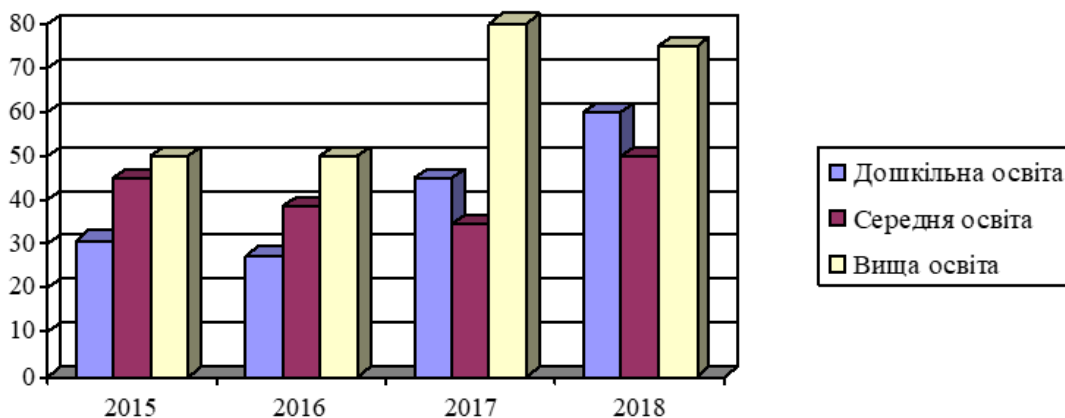


Рис. 2. Кількість публікацій у газеті «Іллічівець місто», що є дотичними до теми забезпечення прав на освіту переселенців з Донбасу.

Позитивно описуються відновлення і реконструкція дитячих садків і шкіл, які стають опорними, зі спеціальним новим обладнанням і всіма зручностями для дітей. Також не могла не порадувати всіх жителів і переселенців можливість навчатися за новими спеціальностями і отримувати гранти і стипендії та безкоштовні ваучери на освіту. У 2018 році з'явилась найбільша кількість журналістських повідомлень, що висвітлюють проблеми надання освіти внутрішньопереміщеним особам.

В електронному виданні «Приазовский рабочий» аналогічно змальовуються події Маріуполя, пов'язані з проблематикою освіти для людей з непідконтрольних територій Донбасу. Завдяки міському голові, Ринату Ахметову, Агентству ООН і багатьом іншим не малозначущими особистостям, в Маріуполі відремонтовані гуртожитки, які стали рідною домівкою для переселенців, також була проведена реконструкція шкіл і дитячих садів.

За останні два роки, уряд намагається активно надати допомогу ВПО, так як люди з непідконтрольних територій залишилися без звичних умов життя і позбавлені гідного освіти. Уже давно в хід пішло дистанційна освіта, в тому випадку, якщо людина не може покинути свій будинок. Збільшилася кількість бюджетних місць і спеціальностей, завдяки відкриттю нових університетів. Спеціальні програми допомагають абітурієнтам без проблем вступити до ЗВО, а молодіжні центри надають простір де, студент або школяр може реалізувати свої ідеї і провести своє дозвілля. Ці події в позитивному ключі описує «Приазовский рабочий».

Аналізуючи публікації сайту Donbass UA, ми отримали наступний графік:

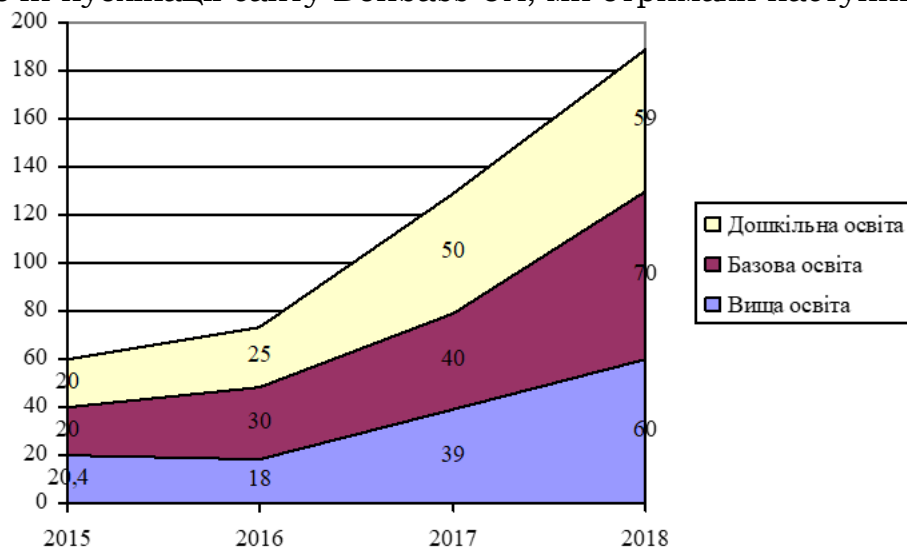


Рис. 3. Аналіз кількості публікацій на сайті Donbass UA стосовно теми роботи.

Як бачимо, починаючи з 2016 року кількість публікацій за темою реалізації прав на освіту людей, що проживають на непідконтрольній території Донбасу значно збільшилась. Цьому посприяли позитивні зміни в державній політиці щодо підтримки переселенців, зокрема, у сфері освіти та умов їх поселення у гуртожитках, підтримки у освітніх центрах під час вступних кампаній тощо.

Висновки. Таким чином, з'ясовано, що веб-портали місцевих засобів масової інформації регулярно поповнюються журналістськими повідомленнями, що є актуальними для переселенців та мешканців непідконтрольних територій Донбасу. Знайдені публікації містять безпосередні

корисні відомості інструкційного характеру для реалізації освітніх прав переселенців, але також представлені дотичні теми, що допомагають дізнатись про соціальну підтримку учнів та студентів, можливості їх розміщення, отримання стипендій тощо. Визначено ключові аспекти проблеми реалізації прав на освіту українських громадян, що опинились на тимчасово окупованих територіях Донбасу. Проаналізовано динаміку публікацій з досліджуваної теми у регіональних ЗМК, в яких прослідковується прогрес країни у вирішенні цього питання. Починаючи з 2014, коли розпочались воєнні дії, частина закладів освіти були вимушені переїхати до інших міст України для забезпечення дотримання умов власної роботи в межах вимог чинного законодавства. Викладацький склад також виїхав за межі непідконтрольних територій через неможливість дотримання стандартів якісної освіти режимами так званих «ДНР» і «ЛНР». На теперішній час держава виробила дієвий інструментарій для надання потрібної та якісної освіти переселенцям. Уряд реалізував це частково за допомогою дистанційної освіти, надання належних умов підтримки переміщеним університетам, виділення гуртожитків та створення системи шкіл, що допомагають дітям з непідконтрольної території Донбасу пройти державну підсумкову атестацію.

Список використаних джерел:

1. Ильичевец: новости Мариуполя [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://ilich.in.ua/>.
2. Донбасс: новости Донбасса [Електронний ресурс] : электронный портал. – Режим доступу до ресурсу: <http://donbass.ua/>.
3. Приазовский рабочий [Електронний ресурс]: сайт газеты. – Режим доступу до ресурсу: <http://pr.ua/>.
4. События [Електронний ресурс]: новости Бахмута. — Режим доступу до ресурсу: <http://sobitiya.com.ua/>.

Юліана Лавриш,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: автономне навчання, взаємооцінювання, самооцінювання, рефлексія, педагогічне спостереження.

Постановка проблеми. В даний час відбувається трансформація концепції університетської освіти з теоретично- академічної на практично-прагматичну, що відповідає вимогам сучасного ринку праці до майбутніх фахівців. Ми є свідками змін не лише щодо змісту навчальних програм, але й у навчально-методичному підході до викладання дисциплін, який спрямований на розвиток вмінь автономного навчання як компонента фахової компетентності. З метою ефективного формування компетентностей

сучасні викладачі мають змінити підхід не лише до викладання, а й до оцінювання якості набутих знань та вмінь, а не лише рівня засвоєння набутої інформації шляхом тестування.

Проаналізувавши результати досліджень з питань розвитку навичок автономного навчання, маємо зауважити, що існують певні протиріччя, які зумовлюють актуальність дослідження проблеми автономного навчання:

- між сучасними вимогами до рівня софрмованості навичок автономного навчання та реальним рівнем розвитку зазначених навичок у студентів університетів;

- між необхідністю впровадження стратегії автономного навчання та недостатньою кількістю розроблених практичних методичних матеріалів для впровадження такого типу навчання;

- між запропонованими методичними рекомендаціями описаними в теретичних дослідженнях та емпіричними дослідженнями, присвячених аналізу реальних результатів впровадження запропонованих методик.

Зазначені протиріччя дозволили сформуванати **мету** нашого дослідження: проаналізувати доцільність та результати застосування альтернативних методів оцінювання (самооцінювання та взаємооцінювання) для розвитку вмінь автономного навчання під час навчання іноземних мов.

Гіпотезою нашого дослідження ми визначили наступні припущення, що розвиток навичок автономного навчання студентів в процесі вивчення іноземної мови буде більш ефективним якщо: викладач застосовує педагогічні технології формування навичок автономного навчання; створені необхідні педагогічні умови для формування навичок автономного навчання; під час навчання іноземних мов використовуються стратегії альтернативного оцінювання (самооцінювання та взаємооцінювання).

Методи дослідження. Теоретичний аналіз педагогічних ідей, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, педагогічне спостереження були основними методами нашого дослідження. Останній метод опишемо більш детально. Ми провели педагогічне спостереження серед студентів Національного технічного університету України "Київський політехнічний університет ім. Ігоря Сікорського". Учасниками спостереження були 40 студентів (2 академічні групи) механіко-машинобудівного інституту. Стратегії взаємооцінювання та самооцінювання ми практикували під час студентських усних презентацій іноземною мовою на тему "Використання сучасних технологій у машинобудуванні". Спостереження включало чотири етапи і було виконано протягом одного семестру (3 місяці, 10 академічних занять).

На початку спостереження під час першого заняття викладач пояснив мету, значення та процедуру взаємооцінювання та самооцінювання. Обговорювалися питання якості оцінювання, об'єктивність вимог та довіра викладача оцінкам студентів. Наступне заняття було присвячено вивченню та створенню критеріїв оцінювання презентацій та доповідей.

Наступні три заняття було присвячено навчанню навичкам презентації іноземною мовою, її компонентів, організації та розуміння основних вимог щодо створення презентацій. На четверте заняття студенти робили відгук на власну презентацію та доповідь, і обговорити результати самооцінювання. Подальші три заняття студенти презентували доповіді і отримували оцінки від одногрупників. На останньому занятті студентам запропонували обговорити деякі питання про використанні методи оцінювання, доцільність їхнього впровадження та рекомендації до подальшого застосування методів альтернативного оцінювання.

Результати. Маємо зазначити, що під автономним навчанням ми розуміємо створення сприятливого середовища для самостійного навчання на основі задоволення особистісних освітніх потреб. Але навчальна автономія відрізняється від «самостійної роботи». Якщо самостійна робота зазвичай полягає у виконанні завдань вчителя, то навчальна автономія є позицію учня в навчальному процесі. Студенти можуть вибирати навчальні дисципліни та їх об'єм для вивчення, навчальний матеріал, планувати і впроваджувати стратегічний план власного навчання, визначати пріоритети, здійснювати самооцінку результатів власного навчання.

Ідея залучення студентів до оцінювання власних академічних досягнень не є новою. У контексті автономного навчання як пріоритетного, контроль та оцінка навчання повинні бути спрямовані на діагностику та передбачення можливих ускладнень навчання та їх своєчасне попередження. Оскільки основний принцип автономного навчання – це рівноправні відносини між учнями та викладачами, студенти повинні активно брати участь у контролі та оцінці. Проте методи самоконтролю та самооцінки не є загально вживаними в українських університетах. Головна причина – недостатній рівень практичних вміннь студентів проводити самодіагностику своїх досягнень.

Для розуміння структури навчальної автономії ключовими виявляються п'ять напрямків: постановка цілей, організація навчання, вибір завдань, використання стратегій, рефлексія результатів розвитку [7]. При цьому усвідомлена самооцінка свого вчення стає інтегруючою ознакою навчальної автономії учнів. Ключовим завданням викладача в процесі формування навичок автономного навчання є створення педагогічних умов для ефективного впровадження концепту. Такими педагогічними умовами ми визначили: навчання на основі партнерства між викладачем та студентами; рефлексивність навчального процесу; інтерактивний характер навчання; застосування технологій альтернативного оцінювання.

За результатами спостереження, з метою ефективного впровадження само оцінювання та взаємооцінювання, ми пропонуємо наступні етапи організації процесу: перший крок полягає у розробці чітких та об'єктивних критеріїв; другий етап - обговорення цих критеріїв з учнями заздалегідь; третій етап полягає в тому, щоб стежити за процедурою оцінювання; і, нарешті, надання зворотного зв'язку для підтвердження валідності результатів оцінювання. Зрозуміло, що вчитель, який втілює цю практику, повинен довіряти студентам і приймати результат оцінювання, за умов відповідності критеріям.

Щодо доцільності зазначенх технологій для розвитку автономного навчання, то студенти переконалися втому, що самооцінювання дійсно допомагає організувати процес навчання, визначати пріоритети та критерії необхідні для створення якісного навчального продукту. Ми не можемо забувати про той факт, що рефлексія в академічному дискурсі вважається переважним фактором для успішного навчання. А взаємовідвідування дозволяє практикувати навички критичної рефлексії та критичного мислення. Тобто, студенти університетів мають вміти планувати і впроваджувати стратегічний план власного навчання та реалізовувати свій науковий потенціал за допомогою рефлексивного критичного мислення та креативності. Треба усвідомлювати, що рефлексія не є суто автоматичним процесом, студенти потребують допомоги або вказівки, щоб розпочати процес рефлексивного критичного мислення, і, на жаль, ані традиційне самостійне навчання, ані рефлексія в такому неконтрольованому варіанті не призводять

до формування вміння автономного навчання. З метою уникнути цих складнощів, ми рекомендуємо проводити групові керовані заняття з навчання рефлексії, де студенти мають можливість поділитися досвідом, успішними та невдалими методами рефлексії.

Висновки. Рефлексивність зазвичай розглядається як вирішальне вміння необхідне для вдосконалення та поглиблення набутих знань і тісно пов'язане з автономією. За результатами педагогічного спостереження ми визначили деякі основні переваги альтернативного оцінювання: розвиток навичок критичного судження, необхідні для роботи студентів, тому що їм доведеться надавати роботодавцям відгуки про результати власної діяльності, колег або членів команди; підвищення мотивації та відповідальності до предмету, оскільки студенти були попереджені про взаємооцінювання презентацій, вони більш відповідально поставилися до виконання завдання та отримали більше схвальних відгуків, а високі оцінки від одногрупників сприяють підвищенню впевненості та викликають бажання виконати більш складні завдання; важливо надати студентам можливість усвідомлення сутності процесу оцінювання, стандартів оцінки, критеріїв та вимог з метою розвитку, а не суб'єктивної критики.

Основне завдання вчителя при реалізації технологій альтернативного оцінювання полягає в тому, щоб допомогти кожному студенту усвідомити свій індивідуальний шлях навчання, в даному випадку вивчення мови. Важливим фактором успішності засвоєння іноземної мови є автономність учня як в конкретній навчальній ситуації, так і в контексті подальшого безперервного навчання, яке передбачає сформованість готовності і навичок самостійно працювати, приймати власні незалежні рішення і брати на себе відповідальність за результати навчання. Тому процес навчання повинен мотивувати кожного студента до самостійного і активного здійснення навчальної діяльності, до усвідомленої оцінки свого досвіду і, в разі необхідності, усвідомлення необхідності його корекції. Цьому сприяють такі технології альтернативного оцінювання як самооцінювання та взаємооцінювання.

Список використаних джерел:

1. Benson, P. (2006). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40, 21–40. doi:10.1017/S0261444806003958
2. Cotterall, S. (2000). Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses. *ELT Journal*, 54(2), 109-117. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.109>
3. Dickenson, L. (1995). Autonomy and Motivation. *A Literature Review Systems*, 23, 165-174. [http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X\(95\)00005-5](http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X(95)00005-5)
4. Gholami, H. (2016). Self-assessment and Language Autonomy. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(1), 46-51.
5. <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0601.06>
6. Hoidn, S., K. Kärkkäinen (2014). Promoting Skills for Innovation in Higher Education: A Literature Review on the Effectiveness of Problem-based Learning and of Teaching Behavior. *OECD Education Working Papers*, 100, 38. <http://dx.doi.org/10.1787/5k3tsj671226-en>
7. Lee, Y. (2005). Self-assessment as an Autonomous Learning Tool in an Interpretation Classroom. *Meta*, 50(4). doi:10.7202/019869

Євген Литвиновський,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут державного управління у сфері цивільного захисту,
м. Київ, Україна
Валерій Юрченко,
кандидат технічних наук, доцент,
Інститут державного управління у сфері цивільного захисту,
м. Київ, Україна

**ПРИКЛАДНЕ ЗНАЧЕННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ “НАУКОВЕ
ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ КЕРІВНИКІВ І ПРАЦІВНИКІВ
ШТАТНИХ ПІДРОЗДІЛІВ (ПОСАДОВИХ ОСІБ) З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОГО
ЗАХИСТУ ЦЕНТРАЛЬНИХ ТА МІСЦЕВИХ ОРГАНІВ ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ,
ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ТА СУБ’ЄКТІВ
ГОСПОДАРЮВАННЯ”**

Ключові слова: *єдина державна система цивільного захисту, навчання населення діям у НС, освітньо-професійна програма, професійна програма підвищення кваліфікації, цивільна безпека, цивільний захист, органи виконавчої влади та місцевого самоврядування.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах для успішності функціонування новітньої системи управління ДСНС України необхідний пошук новітніх базисних основ розробки як функціоналу служби так і розподілу повноважень між суб’єктами управління, а також організації сучасної системи підготовки кадрового потенціалу Єдиної державної системи цивільного захисту (далі - ЄДСЦЗ).

Аналіз стану системи підготовки фахівців для ЄДСЦЗ свідчить, що підготовка фахівців штатних підрозділів з питань цивільного захисту органів виконавчої влади та місцевого самоврядування не здійснюється, освітньо-професійних програм, які розроблені та впроваджені в освітню діяльність галузевих ЗВО за якими могла б здійснюватися підготовка зазначених фахівців обмаль. Станом на 01.01.2018 року лише одна — освітньо-професійна програма Національного університету цивільного захисту України (далі - НУЦЗУ) за спеціальністю “Публічне управління та адміністрування”, спеціалізацією “Державне управління у сфері цивільного захисту” (введено в дію 01.09.2018, Ліцензійний обсяг 22 особи). У березні 2018 року Інститут державного управління у сфері цивільного захисту (далі - ІДУЦЗ) отримало ліцензію на підготовку фахівців за спеціальністю “Публічне управління та адміністрування” спеціалізацією “Управління в сфері цивільного захисту”. Ці програми повинні бути ще акредитовані найближчим часом. Аналіз змісту програм свідчить про необхідність їх удосконалення для організації підготовки фахівців органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Також аналіз попередніх досліджень свідчить про відсутність наукових пошуків із зазначеної проблематики.

Отже, для удосконалення кадрового потенціалу ЄДСЦЗ є необхідність розробки змісту підготовки керівників і працівників штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних та місцевих органів

виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та суб'єктів господарювання”

Основні дослідницькі питання.

1. Теоретичний аналіз попередніх досліджень у галузі цивільної безпеки та підготовки фахівців для ЄДСЦЗ;

2. Визначення вимог до змісту навчання фахівців органів виконавчої влади та місцевого самоврядування та методики його проектування;

3. Аналіз змісту підготовки фахівців цивільного захисту у провідних країнах світу;

4. Ретроспективний аналіз системи підготовки фахівців ЄДСЦЗ;

5. Обґрунтування переліку професійних компетентностей фахівців штатних підрозділів з питань цивільного захисту органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

6. Розробка освітньо-професійної програми та професійної програми підвищення кваліфікації фахівців штатних підрозділів органів виконавчої влади та місцевого самоврядування та їх експертне оцінювання.

7. Розробка пропозицій щодо альтернатив організації підготовки фахівців штатних підрозділів органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Методологія дослідження. Вихідним положенням нашого дослідження є застосування системно-комплексного підходу до пошуку знань про феномени, що вивчаються, про їх взаємообумовленість, взаємодоповненість та взаємовплив. А алгоритмом є логіка вирішення проблеми якості проектних рішень, що запропонована Лігоцьким [цит. за 1, с. 9]. Більш детально цей алгоритм нами розкритий в [1, с 9-10].

щоб обґрунтувати зміст підготовки штатних фахівців підрозділів цивільного захисту органів виконавчої влади та місцевого самоврядування як структурного елемента систем більш високого рівня (одночасно системи освіти, навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, ЄДСЦЗ), за аналогією попереднього дослідження для забезпечення якості нам необхідно:

на теоретичному рівні – проаналізувати сучасний стан досліджень в освітній сфері в цілому, зокрема підготовки фахівців для ЄДСЦЗ, в галузі цивільної безпеки та публічному управлінні та адмініструванні; вивчити міжнародний досвід навчання фахівців, враховуючи європейський шлях України і входження її в європейські системи безпеки; ретроспективний аналіз становлення системи підготовки фахівців для ЄДСЦЗ;

на методологічному рівні – визначити нормативно-правові та концептуальні засади проектування змісту (програм) підготовки зазначених фахівців;

на практичному – розробити освітньо-професійну програму, професійну програму підвищення кваліфікації та алгоритм підготовки фахівців штатних підрозділів органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Методологія дослідження ґрунтується на концептуальних засадах педагогічного проектування, зміст яких детально розкрито в [1, с. 9-37]. Лише зауважимо, що при розробці освітньо-професійної програми підготовки як об'єкту педагогічного проектування використовувалися методи аналогій та модифікації, а для розробки алгоритму їх підготовки – метод розробки матриці ідей.

Метод аналогій [цит. за 1, с. 31] полягає у використанні в якості еталонів ефективно функціонуючих об'єктів та алгоритмів успішно вирішених питань організації діяльності для проектування нових педагогічних об'єктів. У нашому випадку аналогами були програми, що розроблені ІДУЦЗ, НУЦЗУ [2,3].

Метод розробки матриці ідей застосовується тоді, коли на основі певних незалежних змінних можна підготувати різноманітні варіанти рішень [цит. за 1, с. 30]. Нами використовувався при розробці альтернатив алгоритмів підготовки фахівців.

Сутність методу модифікацій полягає в врахуванні накопиченого досвіду при розробці нових підходів, які ведуть до зміни об'єкту впливу, коли змінюються не тільки форми, а й сутнісні змістовні елементи. Такими елементами були – спеціальні компетентності, перелік навчальних дисциплін, алгоритм підготовки.

Також, для розв'язання завдань дослідження застосовувалися *теоретичні методи*: системний аналіз, синтез, контент-аналіз, порівняння; узагальнення; *емпіричні методи*: анкетування, аналіз результатів діяльності, експертне опитування.

Висновки. Проведений аналіз міжнародного досвіду передових країн світу свідчить, що в жодній країні світу на посаду не призначається фахівець без відповідної підготовки у галузі цивільного захисту; відбір змісту підготовки фахівців в сфері цивільного захисту органів влади ґрунтується на вивченні кращих практик, спеціалізованих вимог до конкретного фахівця в загальній системі національної безпеки.

Крім того, в країнах існують внутрішні проблеми організації освітнього процесу, такі як: розвиток системи цивільного захисту в бік збільшення професіоналізації; вимоги до професійних компетентностей відповідальних осіб і керівників цивільного захисту; зміна навчальної поведінки слухачів та поява нових цільових аудиторій; зміна кваліфікаційних вимог до викладацького складу.

Досліджень, предметом яких було б вирішення проблем педагогічного проектування змісту навчання посадових осіб органів державної влади та місцевого самоврядування в Україні не проводилось.

На підґрунті аналізу змісту розробленої рамки компетентностей з цивільної безпеки узагальненою компетентністю штатних фахівців органів державної влади та місцевого самоврядування визначено здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в управлінській діяльності у сфері цивільного захисту, які спрямовані на розвиток сфери цивільного захисту і передбачають застосування певних теорій та методів науки публічного управління та адміністрування, цивільної безпеки.

Потреба в підготовці посадових осіб органів державної влади та місцевого самоврядування складає 3000 осіб (біля 100 осіб в рік). На сьогодні зазначені фахівці можуть проходити навчання за освітньо-професійними програмами, що розроблені ІДУЦЗ та НУЦЗУ. Порівняльний аналіз змісту зазначених програм і розробленої ОПП свідчить, що ці програми для потреб фахівців органів державної влади та місцевого самоврядування вимагають удосконалення, враховуючи зміст визначених в процесі НДР професійних компетентностей, які на думку експертів, дозволять якісно й в повному обсязі виконувати ними посадові обов'язки.

Розроблені ОПП та ПППК можуть стати підґрунтям підготовки зазначених фахівців в повному обсязі, а застосування розроблених алгоритмів підготовки організувати її та в подальшому удосконалювати.

Основні внески, результати. Практичними результатами роботи стали Проект рамки компетентностей з цивільної безпеки (автор — Литвиновський Є.Ю.); освітньо-професійна програма навчання, професійна програма

підвищення кваліфікації фахівців штатних підрозділів органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Зазначені матеріали призначені для забезпечення проектування наскрізної освітньої лінії навчання (навчання упродовж життя) з питань цивільної безпеки населення України та організації підготовки, підвищення кваліфікації фахівців штатних підрозділів органів виконавчої влади та місцевого самоврядування.

Прикладне значення проведеної науково-дослідної роботи визначено в заходах плану щодо впровадження її результатів, який розроблений замовником роботи — Державної служби України з надзвичайних ситуацій. А саме:

1. Коригування існуючих освітньо-професійних програм підготовки магістрів для професійної діяльності на державній службі у сфері цивільного захисту в межах напряму підготовки "Державне управління" відповідно до проекту освітньо-професійної програми за спеціальністю 281 "Публічне управління та адміністрування" за спеціалізацією "Державне управління у сфері цивільного захисту" (розробленої за результатами НДР, шифр-«Зміст»).

2. Внесення зміни до ст. 91 Кодексу цивільного захисту, а саме: "Навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, а також фахівців підрозділів з питань цивільного захисту для потреб центральних органів виконавчої влади і інших державних органів виконавчої влади проводиться на базі закладів вищої освіти центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту відповідно до плану комплектування з навчання зазначених осіб затверджуються Кабінетом Міністрів України"

3. Приведення у відповідність до вимог нормативних документів НАДС України, ДСНС України та затвердження професійної навчальної програми підвищення кваліфікації керівників та державних службовців штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування відповідно до проекту професійної навчальної програми підвищення кваліфікації керівників та державних службовців штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування" (розробленої за результатами НДР, шифр-«Зміст»).

4. Організація підвищення кваліфікації керівників та державних службовців штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування відповідно до вимог «Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад» [4].

Основні результати роботи опубліковані в [5-15].

Список використаних джерел:

1. Теоретичні та організаційно-методичні засади проектування освітньої діяльності навчально-методичних установ цивільного захисту : монографія (з електрон. дод.). вид. 2, переробл. [Колектив авт. Є. Ю. Литвиновський, В. В. Бегун, С. В. Гелдаш та ін.]. Львів: Кругозір. 2017. 230 с.

2. Програми ІДУЦЗ. URL:
<http://iducz.dsns.gov.ua/files/2018/Navch%20viddil%201/opmagistr281.pdf>
 (17.11.2018).
3. Програми НУЦЗУ URL:
[http://nuczu.edu.ua/img/articles/1955/Osv_progr_28_PUtaA_281_PUtaA_sp_ya_Derzh_upr_CZ_\(magistr\)_garant_Majstro.pdf](http://nuczu.edu.ua/img/articles/1955/Osv_progr_28_PUtaA_281_PUtaA_sp_ya_Derzh_upr_CZ_(magistr)_garant_Majstro.pdf) (17.11.2018).
4. Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад / Постанова Кабінету Міністрів України від 06 лютого 2019 р. № 106.
5. Литвиновський. Є.Ю. Зміст рамки компетентностей з цивільної безпеки. Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України: Матеріали IV Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 75-76.
6. Литвиновський. Є.Ю. Стандартизація освіти з безпеки життєдіяльності: проблеми, закордонний досвід, шляхи вирішення (Standardization life safety education: problems, foreign experience, solutions). Розділ в монографії. *Безпека людини у сучасних умовах: Монографія* / В.В. Березуцький, Н.Л. Березуцька, А.О. Богодист та ін.; За заг. ред. проф. В.В. Березуцького -Харків: ФОН Мезіна В.В., 2018. - С. 167-174 ISBN 978-617-7577-60-6.
7. Литвиновський. Є.Ю. Національний проект освіти з безпеки: вигадка чи необхідність. Безпека життя і діяльності людини — освіта, наука, практика: *Матеріали XVII Міжнародної науково-методичної конференції БЖДЛ-2018*. Львів, 2018. С. 41-43 с.
8. Литвиновський Є.Ю. Ретроспектива створення національного проекту освіти з безпеки. Стратегія реформування організації цивільного захисту. Том.1. Цивільний захист України: сучасний стан, здобутки, проблеми, перспективи розвитку. *Матеріали науково-практичної конференції*. ІДУЦЗ, 2018 . С. 159-161.
9. Литвиновський Є.Ю. Проблеми створення інтегрованої системи підготовки фахівців для сектору безпеки та оборони України. Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку: *Матеріали 20 Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 268-271.
10. Переверзін Ю.П. Процес формування системи підготовки кадрів для сектору безпеки та оборони держави. Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку: *Матеріали 20 Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 349- 352.
11. Переверзін Ю.П. Освіта як основа успіху реформи єдиної державної системи цивільного захисту. *Стратегія реформування організації цивільного захисту*. Том 1. Цивільний захист України: Сучасний стан, здобутки, проблеми, перспективи розвитку. Київ: ІДУЦЗ, 2018. С.211-214 .
12. Юрченко В.О. , Пруський А.В. Актуальність проблеми підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту. Збірник наукових праць ІДУЦЗ №4, 2016. URL:
http://iducz.dsns.gov.ua/files/2017/Nauka/zbirnik/NZ_4_2016.pdf. (20.11.2018).
13. Юрченко В.О. Сварковський О.С. Державним службовцям – підвищення кваліфікації за галузевим напрямком. *Стратегія реформування організації цивільного захисту*. Том 1. Цивільний захист України: Сучасний стан, здобутки, проблеми, перспективи розвитку. Київ: ІДУЦЗ, 2018. С.341-344 .
14. Юрченко В.О. Проблеми та перспективи підготовки фахівців з питань цивільного захисту. *Науковий вісник Львівської академії*. Серія: Педагогічні науки: зб.наук.пр. Кропивницький. КЛА НАУ, 2017. Вип.1. С.396-401.
15. Юрченко В.О. Діяльність Інституту державного управління у сфері цивільного захисту щодо реформування системи професійного навчання посадових осіб з питань цивільного захисту. Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку: *Матеріали 20 Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 515-519.

Олена Локшина,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРО ЄВРОПЕЙСЬКУ ПОЛІТИКУ ПІДГОТОВКИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ: БАЧЕННЯ ЗАЛЬЦБУРЗЬКИХ ПРИНЦИПІВ

Ключові слова: науково-педагогічні кадри вищої кваліфікації, інновація, Україна, Європейський Союз

Постановка проблеми. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони (2014) (Стаття 375), яка передбачає залучення України до Європейського дослідницького простору, стала катализатором масштабних трансформацій науки в Україні [3]. Такі трансформації мають законодавче підґрунтя – Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016) (Стаття 45) однією з основних цілей державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності проголошує інтеграцію вітчизняного сектору наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок у світовий науковий та Європейський дослідницький простір [1].

Важливим в умовах гармонізації української науки з європейськими дослідницькими орієнтирами, окрім синхронізації законодавства, є відпрацювання й упровадження європейських підходів, форм, методів – тобто інструментів практичного характеру за різними векторами. Одним з таких є підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації – сектор, який потребує ґрунтовної модернізації, фактично перебудови на нових філософських засадах.

Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) визначається Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015) та Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах), що затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 [1; 2]. Законодавчо-нормативними документами окреслено механізми підготовки здобувачів вищої освіти на третьому (освітньо-науковому) та науковому рівнях вищої освіти з метою здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії та доктора наук. Так, протягом строку навчання в аспірантурі (ад'юнктурі) аспірант (ад'юнкт) зобов'язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми, зокрема здобути теоретичні знання, уміння, навички та інші компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення, та захистити дисертацію. Здобувач ступеня доктора наук у дисертації (монографії, науковій доповіді за сукупністю статей) повинен представити узагальнення проведених самостійно оригінальних досліджень з отриманими науковими результатами, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми,

мають загальнонаціональне або світове значення. З метою забезпечення належного проведення наукових досліджень аспіранти (ад'юнкти) і докторанти також зобов'язані: дотримуватися принципів академічної доброчесності, морально-етичних норм і стандартів поведінки дослідників у відповідній галузі (професії), встановлених закладом вищої освіти (науковою установою).

Такі орієнтири актуалізують ідеї Зальцбургських принципів (2005), які були розроблені на семінарі «Докторські програми для Європейського суспільства знань», що відбувся у 2005 р. у Зальцбурзі, та модернізовані у 2010 р. у Берліні та презентовані у документі «Зальцбург II. Рекомендації».

Методологія дослідження. Метою дослідження є розкриття сутності Зальцбургських принципів з проекцією на українські орієнтири. Це дослідження є кабінетним. Для проведеного дослідження було використано комплекс теоретичних методів – аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, інтерпретації. Джерельна база дослідження охоплює: офіційні документи ЄС та України з питань розвитку науки, досліджень та інновацій. Зокрема, ключові документи, що визначають напрям розбудови науки в Україні: Угоду між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво (2002), Угоду про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони (2014), Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016), Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)». Серед документів, які визначають стратегію розвитку науки в ЄС, – Повідомлення Комісії «Європа 2020. Стратегія розумного, сталого та всеохоплюючого зростання» (2010), Повідомлення Комісії Раді, Європейському Парламенту, Економічному і соціальному комітету та Комітету регіонів «На шляху до Європейського дослідницького простору» (2000), Повідомлення Комісії Раді, Європейському Парламенту, Економічному і соціальному комітету та Комітету регіонів «Інтенсифіковане партнерство у галузі Європейського дослідницького простору для досконалості та зростання» (2012), документ Європейської Комісії «Дослідження та інновації. Розширюючи кордони та підвищуючи якість життя» (2016), Зальцбургські принципи.

Висновки, основні внески, результати. Констатовано, що Зальцбургськими принципами в контексті пріоритетності для України визначено:

– ядром системи підготовки наукових кадрів у межах докторського циклу вищої освіти є оригінальні наукові дослідження, що сприяють поширенню знань;

– цінності різноманіття: перевагою докторських програм у Європі є їхня різноманітність (включаючи об'єднані докторати (joint doctorates)), ґрунтована на якості та ефективності освітніх практик;

– досягнення «критичної маси»: залучення до досліджень талановитої молоді, диверсифікація стратегій побудови освітніх програм докторської підготовки на основі врахування різноманітності національних освітніх та наукових традицій, активізація співпраці між освітніми інституціями на міжнародному, національному та регіональному рівнях;

– сприяння інноваційній зорієнтованості докторських програм, апробації нових форм докторської підготовки, ґрунтованих на принципах

міждисциплінарності, розвитку трансферних, полі функціональних умінь здобувачів наукового ступеню;

– зростання мобільності: у географічному, міждисциплінарному та міжгалузевому вимірах; забезпечення міжнародної співпраці між університетами та іншими партнерами [10].

Проектуючи «Зальцбург II. Рекомендації» на українські перспективи варто підкреслити:

– орієнтованість вищої освіти третього циклу на оригінальні, інноваційні, якісні дослідження;

– створення академічного середовища особливого типу – підтримуючого, дослідницько зорієнтованого, пронизаного цінностями істинного наукового пізнання;

– індивідуалізацію наукових та кар'єрних маршрутів докторантів, що утверджують цінності різноманіття, унеможливають шаблонність та формальність освітнього процесу;

– залучення дослідників до реальних досліджень [11].

Не менш важливим для осмислення в Україні реалій європейського досвіду з підготовки аспірантів є аналіз ідей щодо наукового керівництва – «Зальцбург II. Рекомендації» передбачають, що забезпечення професійного зростання наукових керівників, які мають бути професіоналами-дослідниками, наділеними лідерськими та менторськими здібностями, формування культури наукового наставництва через формальне навчання чи інформальний обмін досвідом з колегами є інституційною відповідальністю та пріоритетом формування наукового потенціалу закладу вищої освіти/наукової установи [11].

Зроблено висновок, що заявлена Україною мета інтеграції науки в європейський науковий простір потребує, окрім розбудови законодавчо-нормативної бази, осмислення та відпрацювання конкретних практичних механізмів реалізації європейських ідей та практик.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016). – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page?text=%BA%E2%F0%EЕ%EF>

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)».). – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF?find=1&text=%E4%ЕЕ%E1%F0%ЕЕ%F7%E5%F1>

3. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони (2014). – Електронний ресурс. – Режим доступу: – http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/984_011/page?text=%ED%E0%F3%EA

4. Угода між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво (2002) – Електронний ресурс. – Режим доступу: – http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_194

5. Угода між Україною і Європейським Союзом про участь України у програмі Європейського Союзу Горизонт 2020 – Рамкова програма з досліджень та інновацій (2014-2020). – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/984_018/para2#n2

6. Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Brussels, 3.3.2010. COM (2010) 2020. – Brussels. – 2010. – 32 p.

7. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Towards a European Research Area, COM 2000) 6 final, 18.1.2000. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:i23010>

8. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, A Reinforced European Research Area Partnership for Excellence and Growth, COM(2012) 392 final, 17.7.2012. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0392>

9. European Commission. Research and innovation. Pushing boundaries and improving the quality of life. Luxembourg Publication Office of the European Union. – 2016. – 16 p.

10. Salzburg 2005 – Conclusions and Recommendations. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://eua.eu/resources/publications/626:salzburg-2005-%E2%80%93-conclusions-and-recommendations.html>

11. Salzburg II – Recommendations. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://eua.eu/resources/publications/615:salzburg-ii-%E2%80%93-recommendations.html>.

Людмила Лузан,

кандидат педагогічних наук,
КВНЗ "Харківська академія неперервної освіти",
м. Харків, Україна

УПРАВЛІННЯ ГОТОВНІСТЮ ВЧИТЕЛЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО НОВОВВЕДЕНЬ

Ключові слова: професійне становлення особистості, вчителі філологічних дисциплін, діяльність курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови післядипломна педагогічна освіта

Постановка проблеми. Професійне становлення особистості – це послідовні та якісні зміни в досвіді професійної діяльності, ставлення особистості до обраної професії, до специфічних або суспільних цінностей, самого себе й результату своєї професійної діяльності. Тому на курсах підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у Харківській академії неперервної освіти пропонуються спецкурси, метою яких є розвиток професіоналізму вчителя мови і літератури, зменшення опору інноваціям, актуалізація професійного потенціалу, формування професійної компетентності, професійне виховання педагогів.

Основні дослідницькі питання. Відповідно до цієї мети розроблені Програми спецкурсів «Формування професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін», «Використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання у викладанні філологічних дисциплін», «Культура мовлення. Ділова українська мова», «Розвиток комунікативного потенціалу», «Підготовка учнів до участі в інтелектуальних змаганнях та МАН» що відповідають вимогам післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі:

– визначають соціально-професійну спрямованість учителя;

- виявляють рівні компетентності;
- розвивають професійну мобільність учителів мови і літератури, здібності до самоосвіти, самоменеджменту, знаходження індивідуального стилю педагогічної діяльності;
- розвивають творчий потенціал учителя-словесника;
- формують установки на професійне зростання, готовність до нововведень.

Однак анкетування слухачів зазначених спецкурсів засвідчує той факт, що вчителі філологічних дисциплін мають потребу в ширшому виборі спецкурсів, які б задовольняли їх вимоги щодо підвищення компетентності й рівня професійної підготовленості. Це пояснюється великою кількістю слухачів курсів за напрямом «Українська мова і література» та різним рівнем кваліфікації.

Виходом із цієї ситуації може бути збільшення кількості курсів за вибором, тематичних спецкурсів та тренінгів. Це забезпечить свободу вибору та спонукатиме педагогів до креативної діяльності, розвитку, самоактуалізації та самореалізації кожного вчителя.

Організація самостійної роботи кожного педагога є важливим напрямом навчальної діяльності курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури. Науково-практичні матеріали мають на меті допомогти слухачам визначити пріоритети цієї роботи й поглибити науково-теоретичні знання із загальної, вікової педагогічної психології, психолого-педагогічних основ навчання й виховання дітей, ознайомити із сучасним змістом методики викладання української мови та літератури.

Самостійна робота передбачає поглиблення й закріплення теоретичних знань, формування практичних навичок, пов'язаних з педагогічною діяльністю вчителя-словесника, пошук найбільш ефективних методів навчання та виховання учнів, а також формування умінь вчителя працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, сучасного дидактичного матеріалу, змісту й форм навчання.

Аналіз рівня забезпечення навчально-методичною літературою слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін у закладах ППО засвідчив, що тільки 32 % учителів української мови і літератури задоволені наявністю та змістовим наповнення пропонованих посібників, підручників тощо. 24 % – потребують літератури з методики викладання предмета; 12 % – з теорії та практики синтаксису; 9 % – цікавлять особливості підготовки до ЗНО з української мови і літератури; 6 % – сучасні підходи до аналізу художніх творів, 5 % – вивчення постмодерної літератури; 12 % – чітко не визначили напрям своїх потреб.

Також підвищенню рівня професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін сприяють проведення Міжнародних та Всеукраїнських тематичних конференцій, Інтернет-конференцій у режимі Чат з питань модернізації шкільної мовно-літературної освіти, майстер-класів, тематичних семінарів, секційних засідань

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Для досягнення поставленої мети та розв'язання окреслених завдань використовуємо комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. *Теоретичні* (аналіз наукових джерел з теми для визначення стану дослідження проблеми управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін в закладах післядипломної освіти; синтез, порівняння, систематизація для узагальнення теоретичних підходів й експериментальних даних щодо розвитку

професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти; монографічний для поглибленого дослідження окресленої проблеми; абстрактно-логічний для узагальнення ключових понять і формулювання висновків; моделювання для створення концептуальної моделі управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін в закладах післядипломної освіти); *емпіричні*: (опитування (анкетування, інтерв'ювання, тестування, бесіда), спостереження, експертна оцінка (метод Дельфі), самооцінка для визначення рівня розвитку професійної компетентності; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, узагальнювально-завершальний етапи) для реалізації концептуальної моделі управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін в закладах післядипломної освіти); *статистичні методи* (кваліметрична обробка даних із застосуванням ІТ-технологій); *метод середнього арифметичного та індексного оцінювання*. Для унаочнення результатів дослідження використано *графо-аналітичні* методи відображення інформації (таблиці, діаграми, гістограми).

Висновки, результати. Отже, аналіз стану управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти засвідчив, що слухачі потребують активних методів роботи (зокрема когнітивних та креативних), актуальними для словесників є методи диференційованого навчання, тобто вчитель має бути активним діячем на заняттях різних типів. Ураховуючи це, викладачі закладів ППО повинні мати у своєму арсеналі лекції проблемно-пошукового характеру й обов'язково звертати увагу на мотиваційний аспект у роботі. Прийшов час усвідомити, що лекція як загальноаудиторна форма навчання є найбільш неефективною серед інших форм навчання слухачів.

Демократизація освіти заохочує слухачів до вільного вибору спецкурсів, що задовольняли б їх потреби в повному обсязі. Це спонукає викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до виявлення цих потреб та нагального розроблення й упровадження відповідних тематичних спецкурсів.

Кожен курс чи спецкурс має бути забезпечений дидактичним матеріалом, навчально-методичною літературою, що спонукатиме слухачів до самоосвіти в міжтестастаційний період.

Статистичний огляд проведення семінарів, конференцій та інших заходів для вчителів філологічних дисциплін дав змогу виявити потреби вчителів філологічних дисциплін, які у першу чергу бажають запозичувати концептуально нові ідеї авторських педагогічних систем у вигляді майстер-класів, тематичних семінарів фахового спрямування. Однак найменше вчителів-словесників приділяють уваги дистанційним курсам, онлайн-навчанню, Інтернет-конференціям. Це підтверджує неналежний рівень сформованої інформаційно-комунікаційної компетентності.

Окреслені проблеми підтверджують той факт, що управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін перебуває не на належному рівні. Тому наступним нашим завданням буде розробка моделі управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел:

1. Лузан Л. О. Теоретичні підходи до формування компетентного вчителя філологічних дисциплін у післядипломній освіті / Лузан Л. О.

// Компетентнісний підхід у неперервній освіті : колективна монографія / за наук. ред.: І. Г. Єрмакова. – Донецьк : Каштан, 2012. – 260 с.

2. Лузан Л. О. Управління розвитком професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Людмила Олександрівна Лузан. – К., 2013. – 223 с.

3. Сидоренко В. В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісно орієнтованого підходу / Вікторія Вікторівна Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2011. – № 1 (8). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ippo.dn.ua/assets/Uploads/NSOD/NSD1_2011/sid.pdf

Євген Мамчур,

кандидат педагогічних наук,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тчиини,
м. Умань, Україна

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ключові слова: *цінності, ціннісні орієнтації, компетентнісний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, когнітивний підходи, майбутній учитель.*

Постановка проблеми. Зміст вищої педагогічної освіти є чіткою цілісною системою наукових, фахово необхідних знань, практичних умінь та навичок, способів діяльності і мислення, якими має оволодіти студент упродовж років навчання у педагогічному університеті. Чинна державна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні декларує, що «сучасний зміст виховання в Україні включає в себе науково обґрунтовану систему загальнокультурних і національних цінностей та відповідну сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва, всієї навколишньої дійсності [4]».

Методи дослідження / дослідницькі інструменти. Теоретичне осмислення проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій, що мають вплив на рівень підготовки фахівця, подано у працях учених І. Бежа, А. Бойка, Л. Божович, М. Боришевського, В. Гриньової, І. Зязюна, О. Коберника, О. Савченко, О. Сухомлинської і дало змогу змоделювати, згрупувати і наповнити основні складники змісту навчання в педагогічному університеті, що сприяють формуванню професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови. Зміст формування професійно-ціннісних орієнтацій є цілісною системою наукових, фахово потрібних компетентностей (знань, умінь, навичок, досвіду їх застосування), набуття яких визначив цілеспрямовану стратегію навчальної діяльності студента задля розвитку його як майбутнього вчителя іноземної мови і методично обґрунтованої діяльності викладача. Цінності педагогічної діяльності необхідно не тільки включити до змісту обраних дисциплін, а й важливо викласти і донести до студентів їх так, щоб вони уособлювали інформацію у вигляді міркувань і оцінок про професійно-ціннісні орієнтації майбутніх учителів. Зміст дисциплін соціально-гуманітарного циклу в цьому аспекті передбачав пошук шляхів виявлення механізмів інтегрування

теоретичних знань, практичного досвіду їх упровадження з вивчення педагогічних цінностей та процесом їх інтеріоризації, привласнення. Інтеріоризація (від лат. interior – внутрішній) – це психологічне поняття, що означає формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідуумом зовнішніх дій з предметами і соціальних форм спілкування. Як слушно наголошує Л. Виготський, що інтеріоризація є не простим переходом до дії, адже вона означає формування внутрішнього плану свідомості [2]. В аспекті нашого дослідження процес інтеріоризації стосується професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови, і це дозволило змістовно наповнити духовними, моральними, інтелектуальними, соціальними та професійними цінностями освітню сферу і створити ціннісну основу для формування «Я-акмекоцепції» студента, майбутнього вчителя іноземної мови.

Аналіз наукової літератури дозволив виокремити основні підходи до проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови: аксіологічний, компетентнісний, особистісно орієнтований, когнітивний, які, взаємодоповнюючи один одного, дозволяють розв'язати проблему формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів з метою підвищення якості фахової підготовки.

Аксіологічний підхід, за переконанням В. Лозової, «спрямований на збереження, творчий розвиток гуманістичних цінностей, вимог, форм, методів, які забезпечують оволодіння суб'єктом культурою, соціальним досвідом людства, розвиток його духовності як моральної сутності особистості, формування потреби в самореалізації, особистісного саморозвитку [3, с. 130]». Безперечно, аксіологічний підхід повинен лежати в основі розвитку студента як фахівця, адже спрямований на опанування ціннісних знань, формування ціннісних орієнтацій, задоволення професійних потреб майбутнього педагога, усвідомлення ним загальнолюдських і національних ідеалів та переконань.

Компетентнісний підхід є стратегічною і концептуальною основою фахової підготовки спеціалістів, оскільки передбачає вироблення професійної компетентності відповідно до потреб суспільства. За висновками О. Савченко, «загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності» [5, с. 16]. Утвердження цього підходу в системі вищої освіти передбачає зростання значущості професійної компетентності фахівця, розвитку його професійно-ціннісних орієнтацій. Для вчителя іноземної мови професійна компетентність є складним утворенням, до складу якого входить аксіологічне ядро професійних компетентностей – україномовна комунікативна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, психолого-педагогічна, методична, полікультурна, діяльнісна, креативна компетентності. В аспекті порушеної проблеми важливим є те, що компетентнісний підхід у сфері вищої освіти ґрунтується на міждисциплінарних (в нашому дослідженні – дисциплін соціально-гуманітарного циклу), інтегрованих цілях і вимогах до результату освітньої діяльності – сформованості професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови.

Особистісно орієнтований підхід передбачає зміну характеру процесу навчання, а також основної схеми навчально-виховної взаємодії викладача і студента. Цей підхід визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, партнерство викладача і студента, котрі є головними суб'єктами рівноправної співпраці в

сумісному дидактично організованому викладачем розв'язанні цілевизначених пізнавальних цілей і завдань.

Когнітивний підхід є одним із визначальних у процесі професійно орієнтованого навчання студентської молоді. Вкрай важливо у цьому процесі враховувати когнітивний стиль особистості, тобто правильно визначити і застосувати стиль навчальної роботи задля підвищення ефективності професійної підготовки, зокрема і формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів. Когнітивний стиль, на думку В. Буряка, – це процесуальна (інструментальна) характеристика інтелектуальної діяльності, що визначає спосіб отримання того чи іншого когнітивного продукту [1, с. 5]. Когнітивний стиль навчальної діяльності, застосований у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, є певним корелятом особистісної зумовленості, спрямованості процесу пізнання, який означає, що професійно значуща інформаційна й операційна моделі в свідомості студента отримують особистісну орієнтацію, привласнюються, інтеріоризуються, тобто виступають основою перетворення в професійно-ціннісні орієнтації.

Висновки, результати. Отже, на підставі викладеного вважаємо, що цінності педагогічної діяльності необхідно включати до змісту обраних дисциплін на основі аксіологічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходів, це дозволить розв'язати проблему формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.

Список використаних джерел:

1. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. Київ: Деміур. 2005. 232 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Смысл: ЭКСМО, 2005. 1136 с.
3. Лозова В. І. Педагогічні цінності сучасної освіти. *Освітологія: хрестоматія: навч. посіб. для студ. ВНЗ / уклад. Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О.* Київ: Едельвейс, 2013. С. 130–134.
4. Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні : постанова АПН України від 01.07.2004 № 1-7/6-98 / Ін-т проблем виховання НАПН України. URL: <http://www.ipv.org.ua/home/39-programa-vuhovanna-ditej.html>.
5. Савченко О. Я. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя. *Рідна школа.* 2007. № 5. С. 6–8.

Ілона Маріуц,
кандидат педагогічних наук,
Національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

СТАНОВЛЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У США ТА ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ

Ключові слова: дослідницький університет, університет світового класу, американська модель університету, німецька модель університету

Останні десятиліття розвинені країни світу загострили увагу на рейтингах університетів, оскільки вони відображають загальне визнання економічного зростання і конкурентоспроможності країни в світі, котрий все більше залежить від знань, а університети відіграють ключову роль в цьому контексті. Зокрема дослідницькі університети, як генератори нових знань та людського капіталу. У найбільш авторитетних рейтингах світу, таких як Таймз (The times higher education world university rankings) або Шанхайський (Academic Ranking of World Universities (ARWU), Shanghai Ranking), у першій сотні з року в рік бачимо перевагу університетів США, їм поступаються європейські університети. Це лідери світового освітнього простору, які варті окремих досліджень, аналізу та порівняння.

Сьогодні на успіх у тривалій конкурентній боротьбі між окремими регіонами та країнами може розраховувати лише той, хто здатний створювати нові знання і на їх основі розробляти нові технології, нові продукти. Визначальна роль у створенні зв'язку «освіта – наукові дослідження – інновації» відводиться дослідницьким університетам, які є каталізаторами інноваційних процесів [4].

У національному контексті спостерігаємо явища, коли університетська наука в Україні примножує результати і технології, важливі для економіки, оборони, агропромисловості, охорони здоров'я та інших сфер життя нашої країни. На цьому акцентується увага на Державному рівні у презентації каталогу «Інноваційні розробки університетів та наукових установ МОН». Збірник, виданий Міністерством освіти і науки України, містить інформацію про 240 інноваційних науково-технічних розробок 30 університетів. Усі ці розробки відповідають перспективним напрямкам української економіки. Таким чином, визнання університетів рушієм суспільного прогресу, уособлення в ньому розвитку державної економіки приковує увагу науковців до дослідницьких університетів та прагнення держав до його створення.

Підтвердженням актуальності досліджуваної теми є ініціатива МОН України пропозиція до громадського обговорення Проект «Положення про дослідницький університет» (жовтень 2018 р.), що визначає порядок надання національному закладу вищої освіти статусу дослідницького університету, підтвердження чи позбавлення цього статусу, основні засади та завдання діяльності дослідницького університету [5].

Витоки дослідницького університету сягають своїм корінням Західної Європи, адже у його основі лежить запропонована Вільгельмом фон Гумбольдтом на початку XIX сторіччя модель Берлінського університету. Гумбольдт вважав дослідження необхідною складовою університетської місії. Першим університетом, побудованим на принципах, що були сформульовані Вільгельмом фон Гумбольдтом, став заснований в 1837 р. Університет Мічигану. Процес створення саме дослідницьких університетів розпочинається після прийняття в другій половині XIX сторіччя Актів Моррела (Morril Land-Grant Acts), який передбачав фінансову підтримку з боку держави створенню нових університетів та коледжів та заохочував дослідження в галузі сільського господарства та виникаючої промисловості. Першим американським університетом, який було засновано як дослідницький, став створений у 1876 р. Університет Джона Хопкінса. Пізніше було засновано Університет Кларк (1889), Стенфордський університет (1891) та Університет Чикаго (1892). У 1916 р. в США створено Національну дослідницьку раду (National Research Council) [3].

Філіпа Альтбаха вбачав різницю між американськими дослідницькими університетами від німецької моделі, практично з моменту виникнення, у наступних рисах: 1) служіння суспільству та його інтересам проголошувалося в них найвищою цінністю; 2) організація університетів була більш демократичною, оскільки спиралася на сформовані у відповідність з предметною спеціалізацією кафедри; 3) у здійсненні управлінських та адміністративних функцій співробітники обирали керівництво своїх підрозділів, в той час як загальне управління університету на рівні президента та деканів здійснювалося особами, переважно призначеними спеціальними радами або урядом». В середині ХХ сторіччя американська модель дослідницького університету остаточно формується та поступово стає домінуючою у світі [3].

Класична модель ідентифікації дослідницького сегменту в системі державних університетів США була створена в ході реалізації так званого Каліфорнійського майстер-плану для вищої освіти (California Master Plan for Higher Education), розробленого та проведеного під керівництвом 137 президента системи університетів Каліфорнії – Кларка Керра. У відповідності з ним система університетів Каліфорнії була розподілена на три сегменти: 1) 10 університетів Каліфорнії на чолі з Берклі, які приймали найкращих випускників та здійснювали дослідницьку місію; 2) 23 державних університетів Каліфорнії (California State University), які присуджували бакалаврські та магістерські ступені, але не вели підготовки на докторському рівні. Також викладачі цих університетів не були зобов'язані займатися дослідницькою діяльністю. В цьому сегменті навчалися 433000 студентів; 3) 112 комунальних коледжів з трьома мільйонами студентів, навчання в яких не передбачало заняття в подальшому дослідницькою діяльністю.

В середині ХХ сторіччя американська модель дослідницького університету остаточно формується та поступово стає домінуючою у світі. Це трапилося завдяки значним інвестиціям в дослідницьку галузь (в тому числі за рахунок державної підтримки військових технологій в умовах холодної війни), суттєвої підтримки з боку адміністрації штатів, ефективному академічному управлінню, диференціації академічної системи з ідентифікацією дослідницьких університетів на рівні кожного штату [3].

Філіп Альтбах пропонує систематизований перелік моделей національних стратегій формування університетів світового класу, які практикуються в різних країнах світу. В країнах Західної Європи застосовується Стратегія «вшир» (breadth-strategy) (від якісної масової вищої освіти до створення університетів світового класу) – передбачає досягнення країною найвищих стандартів вищої школи у сфері навчання та викладання, розширення загального доступу населення до високоякісних освітніх послуг, нарощування дослідницького потенціалу університетів; поступове еволюційне виокремлення університетських закладів, здатних конкурувати на глобальному ринку.

У США застосовується комбінована стратегія «вшир» та «вглиб» (breadth-depthstrategy) — є поєднанням двох стратегій – вищезазначеної та стратегії «вглиб» (depth-strategy) (від піонерних досліджень у проривних сферах знань до створення університетів світового класу) – полягає в розбудові за активної участі і фінансової підтримки держави університетів світового класу на базі невеликої когорти існуючих університетських закладів, спроможних здійснювати висококласні наукові дослідження. Ця стратегія застосовувалась також країнами Східної Азії упродовж другої половини ХХ ст.

На нашу думку єдиної ідеальної стратегії розбудови університетів світового класу не існує. Кожна країна вирізняється своїм економічним потенціалом, наявними ресурсами, культурними та ментальними цінностями. Цілком погоджуємося з С. Маргінсоном [2], який рекомендує університетам з країн, що розвиваються, займатися передовими науковими дослідженнями і постійно вдосконалювати якість освітніх послуг. Саме така стратегія допоможе створити в Україні дослідницькі університети світового класу.

Список використаних джерел:

1. Altbach Philip G. The International Imperative in Higher Education / Philip G. Altbach. – Sense Publishers, 2013. – 212 p.] та Джаміля Салмі (Salmi Jamil) [Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / Jamil Salmi. – The World Bank, 2009]
2. Marginson S. (2012). Emerging countries need world-class universities [Електронний ресурс] / University World News, 214. — Режим доступу: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120320114704953&query=marginson>
3. Курбатов Сергій. Дослідницький університет у контексті інноваційної освітньої парадигми доби глобалізації / Сергій Курбатов // Вища освіта України. Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу». – 2013. – № 3, додаток 2. – С. 31–34.
4. Сацик В. Світовий досвід становлення і розвитку дослідницьких університетів / В. Сацик, Л. Антонюк, Н. Василькова // Унів. освіта. – 2011. – № 1. – С. 58–66.
5. Інноваційні розробки університетів та наукових установ МОН /України. Електронний доступ: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpilotnikinanosuputniki-novitni-medzasobi-sistemi-dlya-energoefektivnosti-zahisnijodyag-mon-predstavilo-240-innovacijnih-rozrobok-ukrayinskih-universitetiv>

Тетяна Медіна,
кандидат соціологічних наук,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОВНОЇ СТАТТІ ЗАКОНУ «ПРО ОСВІТУ»: ТОЧКА ЗОРУ ВЧИТЕЛІВ ШКІЛ З РУМУНСЬКОЮ МОВОЮ НАВЧАННЯ

Ключові слова: *учні, вчителі, школи з румунською мовою навчання, національні меншини, фокус-групове інтерв'ю*

Постановка проблеми. У вересні 2017 року Верховною Радою України було ухвалено Закон «Про освіту», який неоднозначно сприйняли національні громади України. Низька ефективність попереднього діалогу в обговоренні Закону сприяла поширенню серед національних меншин переконання, що прийняті нововведення спрямовані на їхню асиміляцію. Формування діалогу з освітянами, задіяними в реалізації реформи, батьками учнів, які навчаються у школах з національними мовами викладання, представниками національно-культурних товариств і в 2019 році залишається актуальною проблемою. З цією метою в травні 2019 року в межах реалізації проекту Української асоціації дослідників освіти «На освітніх перехрестях: науково обґрунтований діалог з

національними меншинами у Чернівецькій та Закарпатській областях» у Чернівецькій області було проведено 2 фокус-групових інтерв'ю серед вчителів закладів загальної середньої освіти з румунською мовою навчання. Проект реалізується за ініціативи Міністерства освіти і науки України спільно з Міністерством закордонних справ Фінляндії в межах міжнародного проекту «Фінська підтримка української шкільної реформи» (за фінансової підтримки Європейського Союзу) і має на меті підвищення обізнаності представників національних меншин України про реформу шкільної освіти та формування позитивного ставлення до неї в Чернівецькій та Закарпатській областях.

У процесі виконання попереднього проекту «Сприяння міжкультурному діалогу щодо вивчення української мови представниками національних меншин у Чернівецькій області», реалізованого УАДО за програмою «Просування реформ в регіони» за сприяння Європейського Союзу та Міжнародного фонду «Відродження» (<http://www.irf.ua>), що реалізовується Інститутом економічних досліджень та політичних консультацій та «Європейською правдою», в якості основного методу збору інформації було обрано глибинні інтерв'ю.

Порівняння повноти та якості інформації, зібраної в процесі реалізації обох проектів, дозволило зробити висновок, що метод фокус-групового обговорення дозволяє зібрати більш різноманітну інформацію, а учасники фокус-груп поводять себе відвертіше та активніше. Можна припустити, що вчителі-учасники дослідження дуже зацікавлені в проблемі, яка вивчалась, а підтримка їх оцінок з боку колег сприяє більш ефективному збору інформації.

Вчителі висловили бажання щодо пошуку діалогу в питанні переходу шкіл з румунською мовою викладання на українську. Учні їх шкіл мають низьку успішність на ЗНО з української мови не через незацікавленість у вивченні української мови, а через відсутність інтересу до навчання в цілому. Вчителі пов'язують бажання (або небажання) учнів вивчати українську мову з особливостями їх життєвих стратегій: якщо учень планує після закінчення школи їхати працювати за кордон, у нього відсутня мотивація до навчання взагалі.

Найважливішою причиною цього є масове безробіття у сільській місцевості (*«Нема перспективи. Молодь закінчує школу – де працювати? У нас багато молоді з дипломами працюють в Бельгії як чорноробочі. На жаль, поки наші випускники закінчують виші, їх колеги, які працювали в Бельгії, мають машини, добудували будинки... Треба вчитися чи не треба вчитися?»*). Аналогічна ситуація існує в сусідніх україномовних селах, і вона не пов'язана з рівнем володіння українською мовою.

Вчителі недостатньо поінформовані про Дорожню карту імплементації статті 7 Закону «Про освіту». Зокрема, вони вважають, що з 2023 року учні 5 класів змушені будуть повністю перейти на українську мову навчання. Також вчителі негативно ставляться до білінгвальної освіти: *«Це важко. Не вистачає часу»; «...за 45 хвилин не встигаєш розкрити весь матеріал, бо там треба перекладати, або встигаєш на одній мові, а на іншій залишається на наступний рік»*. Отже, учасники фокус-груп продемонстрували нерозуміння основних принципів білінгвальної освіти – хибно думають, що весь матеріал у такому випадку треба викладати двома мовами.

Наслідком недостатньої поінформованості про основні положення Закону «Про освіту» є негативне ставлення до нього вчителів шкіл з румунською мовою навчання. На їх думку, діти повинні навчатися на рідній мові; це сприятиме падінню рівня знань (*«До хорошого не приведе – не будуть ходити*

на уроки, бо скажуть, що не розуміє»). Крім того, стресові умови переходу з молодшої школи до середньої будуть поглиблені ще й переходом на нерідну мову викладання. Дітям було би легше навіть з першого класу починати навчатися на українській мові. Також цей крок сприймається як засіб асиміляції румуномовного населення (*«Якщо ми всі перейдемо, ми просто забудемо свою мову», «Знищення національної меншини!»*).

Інший бік проблеми – неготовність вчителів до викладання предметів українською мовою (*«Я як директор скажу, треба мати кадри, які знають вільно румунську і українську»; «Вчитель сам не володіє досконало термінологією. Це нереально»; «Дуже важко буде читати математику, фізику, хімію...»*). Більша частина учасників дослідження вільно спілкується українською, але це рівень повсякденного спілкування, а для викладання такого рівня недостатньо. Частина вчителів соромляться неправильно вимовити якесь слово або неправильно поставити наголос.

Рівень володіння українською мовою серед учнів, на думку вчителів, невисокий (*«Скільки у нас процентів таких, які добре спілкуються українською – може, 10 %. Спілкуватися українською мовою – треба жити в оточенні»*). Отже, успішність засвоєння української мови залежить від можливості спілкуватися, перебувати в оточенні україномовних. У місцях компактного проживання румуномовного населення така можливість відсутня, тому основні зусилля мають бути спрямовані на збільшення мовних практик (хоча б у вигляді спілкування з однолітками, наприклад, в мовних таборах). Вчителі молодших класів зауважили, що зростає рівень володіння українською мовою серед учнів молодшої школи. Вони пов'язують це з впливом ЗМІ, а також наголошують на важливості демонстрації мультфільмів з озвученням українською мовою. Найнижчий рівень володіння українською мовою мають учні з сімей протестантського віросповідання, де відсутні телевізори та доступ до Інтернету.

Всі вчителі схвально ставляться до зниження вимог до ЗНО з української мови для випускників шкіл з румунською мовою викладання. Недоліком програми ЗНО є її підвищена складність, перевантаженість, а також відмінність шкільної програми та програми ЗНО. На їх думку, учні румунської національності не можуть виконувати завдання, пов'язані зі знанням фразеологізмів.

Учасники дослідження наголошують на тому, що кращий вихід з ситуації, яка склалася – збільшити рівень вимог до володіння українською мовою, але не переводити школи на українську мову викладання (*«Сподіваємося, що Закон скасують. І стаття 7 нічого не дає. Починається грізня, якої ніколи не було!»*).

Дана проблема не є предметом обговорення ані вчителів, ані батьків учнів. Можна припустити, що вона стане актуальною після завершення перехідного періоду для імплементації мовної статті Закону «Про освіту» (у 2023 році). Разом з цим, освітяни активно використовують цей період для підвищення кваліфікації.

Підвищити зацікавленість вчителів у переході на українську мову викладання можна за допомогою збільшення заробітної плати. Однак замість заохочення на даний час відбувається збільшення обсягів контролю їх роботи (зросла кількість перевірок). Цікаво, що співробітники Департаменту освіти і науки заперечують це твердження.

Учасники дослідження запропонували найбільш дієві заходи, які б могли допомогти вчителям підготуватися до викладання українською мовою. Серед

них: «Самоосвіта – найкращий спосіб. Тільки самоосвіта!»; «Випуск словників (термінології) з кожного предмета. Вони є, але недосконалі»; «На 80 % вчителі нашого колективу зможуть перейти. Всі закінчили ЧНУ. Кому треба – Інститут післядипломної підготовки, які нормально готують». Також серед пропозицій по змісту підвищення кваліфікації вчителів в руслі реформи Закону «Про освіту» - розробка термінології, прив'язаної до класу навчання; мовні курси за місцем роботи; розповсюдження літератури по курсам. Найзручнішою формою підвищення кваліфікації є вебінари.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити такі висновки. Метод фокус-групового глибокого інтерв'ю є ефективним соціологічним методом збору інформації серед освітян. Сучасні старшокласники демонструють низьку успішність через те, що більшість з них не планують продовжувати навчання у вищій школі, а частина не пов'язує своє майбутнє з Україною. Міністерством освіти і науки України детально розроблена Дорожня карта імплементації статті 7 Закону «Про освіту», але вчителі про неї практично не поінформовані, наслідком цього є негативне ставлення до запровадження Закону. Необхідно посилити інформаційну кампанію про Дорожню карту через румуномовні ЗМІ, включити її до змісту підвищення кваліфікації вчителів у діяльності Інституту післядипломної освіти. Саме активізація роз'яснювальної роботи може бути тим засобом, який сприятиме зміні ситуації на краще.

Вікторія Меньяло,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ДОСЛІДНИЦЬКО-ІННОВАЦІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В УКРАЇНІ

Ключові слова: доктор філософії, проектна культура, дослідницько-інноваційна підготовка, проектно-орієнтоване навчання

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. З прийняттям нового Закону «Про вищу освіту» в Україні запроваджено третій рівень вищої освіти і розпочато підготовку докторів філософії відповідно до європейських норм і стандартів. Згідно з Національною рамкою кваліфікацією одним з основних результатів навчання на восьмому кваліфікаційному рівні, що відповідає за підготовку аспірантів, є вміння здійснювати ініціювання, розробку та реалізацію інноваційних проектів (забезпечуючи при цьому лідерство та автономність), спрямованих на розв'язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем. Отже, завдання вітчизняної вищої освіти на цьому етапі полягає у пошуку ефективних форм і методів навчання, здатних забезпечити формування проектної культури майбутніх докторів філософії, яка у сучасному інноваційному суспільстві розглядається не просто як спроможність до здійснення проектної діяльності, що втілюється у мистецтві прогнозування, планування, виконання та оцінки досягнутого, а як потужна технологія реалізації інноваційної діяльності, іншими словами, як сукупність проектних способів інноваційного перетворення дійсності. Застосований спочатку у технічних науках, наразі проектно-орієнтований

підхід успішно використовується в різноманітних організаційних, економічних, соціальних та управлінських системах, що дозволяє розглядати його як метатехнологію, здатну підвищити ефективність інноваційної діяльності у будь-якій сфері [8, с. 422]

Отже, оволодівши проектною культурою, доктор філософії отримає можливість планувати власну професійну, зокрема дослідницько-інноваційну діяльність у різних соціальних та культурних умовах, знаходити способи вирішення проблем незалежно від ситуації, що склалась, матиме спроможність реалізовувати розроблені стратегії та отримувати заздалегідь передбачувані результати, що є головними ознаками фахівця інноваційного типу.

Оскільки українська освіта наразі ще не має власної моделі щодо інноваційної підготовки фахівців третього рівня вищої освіти, нами було проаналізовано наявний зарубіжний досвід з метою його подальшої імплементації в освітній діяльності.

Так, у роботі [3] розкрито особливості чотирьохетапної програми розвитку бізнес-можливостей для студентів коледжу, а також бакалаврів, магістрів, докторів філософії, що діє в університеті Хайме I (Іспанія); у статті [2] проаналізовано зміст інноваційної освітньої програми для розвитку професійних навичок управління проектами в інженерній вищій освіті, яка впроваджена у Массачусетському технологічному інституті (США); можливості ефективної взаємодії у трикутнику «університет-влада-бізнес» на прикладі країн північної Європи (Норвегія, Данія, Швеція) описано у роботі [5]; досвід технічних вишів Великобританії, Німеччини та США щодо застосування проектного навчання фахівців полімерного профілю висвітлений у публікації [7].

Але найбільш ефективним, з нашої точки зору, виявився досвід реалізації моделі соціального підприємництва в Університеті Південної Індіани (США) [1], яку і було покладено в основу розробки технології формування проектної культури майбутнього доктора філософії як основи його дослідницько-інноваційної підготовки.

При визначенні проблемного поля для майбутніх аспірантських проектів ми виходили з позицій авторів роботи [1] про те, що в сучасних умовах інноваційного суспільства університет виступає як інституційна основа та інтегратор регіональної екосистеми, який маючи потужні кадрові ресурси, може слугувати засобом вирішення регіональних проблем/потреб, а також як інноваційний освітній заклад, який забезпечує перехід від простої передачі знань студентам до надання їм доступу до новітніх знань через унікальні платформи шляхом занурення у реальні ситуації, що заохочують їх до досліджень та розширення меж існуючих знань і практики [10].

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Для досягнення поставленої мети нами використовувався проектний метод навчання (project-based learning (PBL)). За визначенням А. Моргана, цей метод являє собою діяльність, в якій студенти розвивають своє розуміння того чи іншого явища через залучення до вирішення реальної (або імітаційної) проблеми і при цьому несуть певну відповідальність за організацію цієї діяльності. При цьому він може реалізовуватися в освітньому процесі у залежності від масштабу застосування у формі проектною вправи, проектного компоненту, проектною організації навчального процесу [4, с. 66–68].

Проектні технології можуть застосовуватися у всіх видах, формах і способах організації професійної освіти, однак найбільшу успішність вирішення освітніх завдань забезпечує підготовка і включення майбутніх

фахівців в реальну проектну діяльність, оскільки опанування інновацій ефективніше здійснюється саме через практичний досвід, аніж звичайне пасивне навчання [6].

У зв'язку з цим нами була розроблена технологія проектно-орієнтованого навчання аспірантів, яка включала такі форми діяльності:

– формальне навчання: викладання курсу «Основи європейської проектної діяльності», який було розроблено в рамках реалізації міжнародного проекту EUROPROC (Модуль Жана Моне «Основи європейської проектної культури» за програмою Еразмус+);

– неформальне навчання: тренінги, майстер-класи, організаційно-діяльнісні ігри;

– позааудиторну роботу: участь у зустрічах, круглих столах, конференціях, конкурсах, презентаціях;

– польову роботу проектних команд безпосередньо за місцем розробки і реалізації проектів;

– самостійну роботу: аналіз і обробку інформації, підготовку проектної та звітної документації);

– електронне навчання (e-learning): ознайомлення з додатковими навчальними матеріалами, виконання тестових та індивідуальних завдань на платформі Moodle;

– он-лайн спілкування як між членами робочих груп, так із іншими дотичними особами;

– консультації (очні та дистанційні) з викладачами та наставниками;

– оцінку та самооцінку, а також рефлексію та саморефлексію виконаної роботи.

Базові етапи проектної діяльності являють собою своєрідний цикл, який починається із занурення виконавців проекту у проблемну ситуацію, особистісного усвідомлення її значущості, а завершується – вирішенням проблеми і представленням співтовариству отриманих результатів [9, с. 108].

Висновки, результати. Основні етапи організації проектної діяльності аспірантів у процесі їхньої підготовки до дослідницько-інноваційної діяльності представлені у Таблиці 1.

Таблиця 1

Основні етапи організації проектної діяльності аспірантів

Назва етапу	Завдання етапу	Результати етапу	
		Діяльнісні	особистісні
I. Підготовчий	Знайомство аспірантів та встановлення неформальних контактів між ними		Знайомі між собою та мотивовані до проектної діяльності аспіранти
	Отримання знань щодо особливостей проектної діяльності		
	Формування мотивації аспірантів		
II. Ініціація та концептуалізація	Пошук та ідентифікація проблем	Проведений аналіз ситуації та підготовлений опис проблеми.	Аспіранти, які володіють основними проектними технологіями, пов'язаними з
	Формування проектних команд для вирішення відібраних проблем та		

ція проекту	створення каналів для їх комунікації	Сформовані і злагоджені проектні команди з організаційною та функціональною структурою. Створені он-лайн ресурси проекту для командної взаємодії та обміну інформацією. Розроблені концепції проектів.	розробкою концепції проекту, а також розвинутими інформацій-ними, комунікативними, організаційними компетенціями
	Аналіз ситуації та розробка концепції проекту		
III Фанд райзинг і розробка проекту	Презентація та реклама проекту	Визначений замовник та/або грантодавець чи спонсор проекту. Розроблена аплікаційна форма проекту та/або відповідна проектна документація, укладений договір із замовником.	Аспіранти, які володіють навичками презентації, реклами власних ідей та пошуку коштів на їх реалізацію, а також вміннями розробляти аплікаційні форми проектів та іншої проектної документації, укладати договори із замовниками
	Пошук джерел фінансування		
	Участь у конкурсах проектів (грантових програмах) або укладанні договорів із замовниками та/або спонсорами		
IV Реалізація проекту	Теоретична і практична підготовка до виконання проекту	Реалізовані проекти.	Аспіранти, які володіють основними принципами управління проектами, а також лідерськими, комунікативними та організаційними якостями, здатністю до критики і самокритики, вмінням працювати у команді, вирішувати проблеми, розв'язувати конфліктні ситуації
	Реалізація проекту		
V Заключний	Підготовка звітної документації за проектом	Формальні звіти за проектами. Оцінки учасників проекту	Аспіранти, які вміють оформлювати звітну документацію за проектами та здійснювати оцінку та рефлексію проведеної роботи
	Оцінка та самооцінка учасників проектів		
	Колективний самоаналіз проекту. Рефлексія проведеної роботи		

Розроблена технологія застосування проектно-орієнтованого навчання в дослідницько-інноваційній підготовці аспірантів дозволить майбутнім докторам філософії:

- оволодіти основними принципами розробки та реалізації інноваційних проектів, забезпечуючи при цьому самостійне ініціювання проектів,

- лідерство та повну автономність під час їх виконання;
- здобути допрофесійний досвід у процесі роботи над реальними проектами, спрямованими на вирішення актуальних регіональних проблем, а також отримати почуття задоволеності від професійного успіху та професійної спроможності, усвідомлення особистісних перспектив професійного зростання та майбутньої самореалізації;
- розвинути загальнопрофесійні компетенції та особистісні якості: робота в команді, комунікація, лідерство, відповідальність, креативність, вміння вирішувати проблеми і розв'язувати конфлікти, критичне мислення, що є ключовими навичками XXI століття.

Публікацію підготовлено в рамках проекту EUROPROC за програмою Еразмус+: Jean Monnet actions-587321-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE «European Project Culture», що реалізується у Запорізькому національному університеті (2017-2020).

Список використаних джерел:

1. Celuch K., Bourdeau B., Khayum M., Townsend L. The role of the university in accelerated learning and innovation as a regional ecosystem integrator. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2017. Vol. 10. Iss. 1. P. 34–47. URL: <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0009>.
2. De Los Rios I., Rodriguez F., Perez C. Promoting Professional Project Management Skills in Engineering Higher Education: Project-Based Learning (PBL) Strategy. *International Journal of Engineering Education*. 2015. Vol. 31. No. 1(B). Pp. 184–198. URL: https://www.researchgate.net/publication/272723431_Promoting_Professional_Project_Management_Skills_in_Engineering_Higher_Education_Project-Based_Learning_PBL_Strategy.
3. Garcia-Agustin P., Beas M., Ripolles M. UJI EMPREN: How to enhance entrepreneurship from the universityside ? INT ED: 9th International technology, education and development conference. 2015. P. 7070–7078.
4. Morgan A. Theoretical aspects of project- based learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*. 1983. Vol. 14. No. 1. P. 66–78. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.1983.tb00450.x>
5. Thune T. The Training of «Triple Helix Workers»? Doctoral Students in University–Industry–Government Collaborations. *Minerva*. 2010. No. 48. Pp.: 463–483. URL: <https://doi.org/10.1007/s11024-010-9158-7>.
6. Wagner T. Educating the next Steve Jobs. *The Wall Street Journal*. 2012. URL: <http://online.wsj.com/article/SB10001424052702304444604577337790086673050.html>.
7. Тухбатуллина Л. М., Сафина Л. А. Зарубежный опыт применения проектного обучения при подготовке специалистов полимерного профиля. *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. № 7. С. 333–335.
8. Янченко И. В. Педагогическая ценность проектной деятельности в формировании карьерной компетентности будущих выпускников вуза. *Молодой ученый*. 2013. № 2(49). С. 422–424.
9. Сиденко А. С. Педагогическая мастерская: от теории к практике проектно-ориентированного обучения. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2008. №1. С.103-112.
10. Thomas D., Brown J. New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change. *Soulellis Design*, Lexington, KY. 2011. URL: <http://www.newcultureoflearning.com/newcultureoflearning.pdf>.

Ірина Мірчук,
кандидат філософських наук, доцент
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ, БАЗОВАНОЇ НА НАУКОВИХ ЗАСАДАХ

Ключові слова: *учнівська молодь, ризикована поведінка, соціальне здоров'я, соціальна профілактика.*

Постановка проблеми. Наукове обґрунтування організації та проведення профілактики проблем психосоціального розвитку та ризикованої поведінки дітей, особливо молоді, набуває сьогодні в Україні все більшої актуальності. Надмірне вживання психоактивних речовин, агресивна і антисоціальна поведінка, пов'язана з поширенням Інтернет-технологій: неконтрольований серфінг в Інтернеті, захоплення комп'ютерними іграми, кібернасилля, перегляд порносайтів – стає буденними практиками життя сучасних дітей та молоді. Поширення цих процесів несе в собі загрозу поглиблення проблем психічного здоров'я. Саме превентивна робота з дітьми та молоддю, базована на наукових засадах з використанням сучасних методів, повинна стати тим запобіжним інструментом у попередженні ризикованої поведінки дітей та молоді.

Вважаємо, що для спеціальної підготовки фахівців з відповідними знаннями та компетентностями у сфері протидії та запобігання ризикованій поведінці необхідно використовувати міжнародний досвід. Зокрема, йдеться про унікальний міжнародний проект “Польсько-українська науково-методична співпраця для підтримки розвитку системи профілактики і підготовки спеціалістів у сфері протидії ризикованій поведінці дітей і молоді в Україні” (керівник проекту д-р Віолета Юнік), започаткований в Україні у 2017 р. Протягом трьох років цей проект реалізують досвідчені науковці Університету Казимира Великого у Бидгощі спільно з Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка, за підтримки Державної агенції розв'язання алкогольних проблем (PARPA).

Методи дослідження. Підставою для підготовки фахівців з соціальної профілактики стали результати соціологічного дослідження “Соціальне здоров'я та ризики стилю життя учнівської молоді Львівщини”, проведеного у листопад-грудні 2016 року науковцями Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Національного університету “Львівська політехніка” (координатор проекту з українського боку проф. С. Щудло) за ініціативи Державної агенції розв'язання алкогольних проблем (PARPA) і Благодійного фонду “Карітас” Самбірсько-Дрогобицької єпархії УГКЦ. Опитування проводилося методом групового аудиторного анонімного анкетування учнів 9-х класів загальноосвітніх шкіл Львівщини (Львова, Дрогобича та сіл Дрогобицького району). Вибірка формувалася як двошарова випадкова, обсяг вибірки становив 1801 учень (у Львові опитано 1246 респондентів, у Дрогобичі – 307, у селах Дрогобицького району – 248 респондентів). За основу було взято інструментарій “мокотовських досліджень”, які проводяться з 1984 р. кафедрою психічного здоров'я Інституту

психіатрії та неврології у Варшаві. Основними трендами дослідження стали вживання психоактивних речовин, проявів окремих психічних проблем та поширення ризикованої поведінки учнівської молоді у великому і середньому містах, а також у сільській місцевості. Результати соціологічного дослідження були опубліковані у колективній монографії українських і польських науковців [3].

Аналіз результатів дослідження показав, що найпоширенішою психоактивною субстанцією серед 15-літньої молоді є алкоголь, майже 83% учнів вказали, що пробували у своєму житті якийсь алкогольний напій [3, с. 135]; наркотики або інші нелегальні субстанції протягом року пробували 3,9% учнів [3, с. 133]; час від часу палять 13,4% респондентів, а щоденно – 3%, при чому, цей відсоток у дівчат є вищим, ніж у хлопців [3, с. 133]; 6 – 8% учнів у всіх досліджуваних районах зазнавали фізичного або психічного насилля на теренах школи [3, с. 137]; кібернасилля (ситуація, коли одна або кілька осіб довгий час залякує респондента за допомогою Інтернету або мобільного телефону) принаймні раз у житті зазнавало майже 17%, у тому, що самі здійснювали кібернасилля призналися від 11 до 16% опитаних у різних районах [3, с. 137]; користуються Інтернетом понад три години щоденно 53,5% учнів (дівчата – 59%, хлопці – 47,4%), 43,7% проводить у мережі від 1 до 3 годин [3, с. 141]; у різних формах азарту протягом року брало участь 28,4% учнів [3, с. 140]; понад 15% дівчат і 10% хлопців вважають, що їх психічне здоров'я є погане, а 9% дівчат і 2% хлопців мають всі прояви депресії [3, с. 136]. Як бачимо, проблеми психічного здоров'я та ризикованої поведінки серед учнівської молоді в Україні існують і в цифрову епоху вони набуватимуть все більшої гостроти. Слід зазначити, що актуальність даних проблем і шляхи їх вирішення відображені у Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, схваленій Кабінетом Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р, зокрема, у ній зазначається про відсутність в Україні системи профілактики психосоціальних розладів, що базується на фактичних даних [2]. Тому дослідження та поінформування суспільства про стан психічного здоров'я дітей та молоді є однією з умов формування захисних чинників запобігання ризикованої поведінки.

Висновки. Отже, превентивна робота з пом'якшення дії факторів ризику та поширення чинників, які захищають від дисфункцій, повинна стати необхідною умовою виховання дітей та молоді. Ми поділяємо думку професора Марії Дептули, що застосування універсальної профілактики у роботі з дітьми, молоддю, батьками, які мають маленьких дітей, молодими дорослими, дасть можливість усунути фактори ризику, які можуть викликати ризиковану поведінку у певній популяції [1, с. 22].

Науковим підґрунтям до проведення профілактики в Україні може стати досвід польської системи превентивної роботи, яка має 25-річне напрацювання у цій галузі і використовує знану в світі систему Evidence-Based Prevention. У рамках міжнародного проекту колектив кафедри опікунчої педагогіки і соціальної профілактики Університету Казимира Великого в Бидгощі запропонував обмін досвідом і науково-методичну допомогу науковцям Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та практикам, залученим до місцевих профілактичних дій, у підготовці фахівців соціальної профілактики проблем психосоціального розвитку та ризикованої поведінки дітей та молоді. Результатом цієї співпраці має стати впровадження інтердисциплінарного освітнього модуля, який дасть можливість оволодіти майбутнім спеціалістам необхідними компетентностями

для проведення превентивної роботи проблем психосоціального розвитку та ризикованої поведінки дітей та молоді.

Список використаних джерел:

1. Дештула М., Поторська А., Борших Ш. Рання профілактика проблем психосоціального розвитку і ризикованої поведінки дітей та молоді / Марія Дештула, Алція Поторська, Шимон Борших. – Бидгощ : Видавництво Університету Казимира Великого в Бидгощі, 2019. – 158 с. – Електронний ресурс. / Режим доступу : <https://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/6016>
2. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, схвалена Кабінетом Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р. – Електронний ресурс. / Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80>
3. Okulicz-Kozaryn K., Shchudlo S., Klymanska L., Herasym H., Herus O., Savka V., Mirchuk I. Zachowania ryzykowne i zaburzenia zdrowia psychicznego młodzieży we Lwowie, Drohobyczu i w powiecie drohobyczkim. // Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży. Badania mokotowskie 2016 (red. nauk. Krzysztof Ostaszewski) / Katarzyna Okulicz-Kozaryn, Svitlana Shchudlo, Larysa Klymanska, Halyna Herasym, Olha Herus, Viktor Savka, Iryna Mirchuk. – Warszawa, Instytut Psychiatrii i Neurologii, 2017. – s. 129 – 146. – Електронний ресурс. / Режим доступу : <http://www.cinn.gov.pl/portal?id=166545>

Тетяна Несторенко,

кандидат економічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ, Україна

ОЦІНКА ВПЛИВУ УНІВЕРСИТЕТУ НА ЕКОНОМІКУ МІСТА: ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

Ключові слова: *університет, економічний вплив, дослідження, анкетування*

Сьогодні університет є не тільки багатогалузевим / галузевим вищим навчальним закладом, що проводить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти, проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність, як це зазначено в Законі України «Про вищу освіту» [1]. Все частіше університет розглядається як економічний агент, який своєю господарською діяльністю впливає на економіку міста, регіону, країни.

Провідні світові університети вже кілька десятків років поспіль визначають, які доходи вони генерують, які податкові надходження до бюджетів усіх рівнів вони забезпечують внаслідок своєї діяльності, скільки вони безпосередньо створюють робочих місць і скільки робочих місць

створюється в суміжних галузях економіки завдяки зростанню попиту на товари та послуги з боку працівників та студентів університету [2-4].

В Україні практика визначення економічного впливу університету на місто (регіон) доки ще не отримала свого розповсюдження. Проте варто зазначити, що необхідність проведення таких досліджень вже визнається українськими дослідниками [5, 6]. Зокрема, університет доцільно розглядати як роботодавця з оцінкою кількості зайнятих в університеті та робочих місць, рівня зайнятості серед випускників університету, як фактор розвитку регіону та міста з аналізом впливу на зайнятість, розвиток місцевого малого та середнього бізнесу, приваблення у регіон студентів, відвідувачів заходів, які організовує університет, сприяння розвитку місцевої громади [5].

Враховуючи важливість визначення впливу університету на економіку міста в жовтні 2018 р. в Бердянському державному педагогічному університеті (БДПУ) стартувало дослідження, першим етапом якого став збір даних щодо розміру та структури доходів та витрат студентів, викладачів та працівників. Для цього в жовтні-листопаді 2018 р. було організовано опитування всіх трьох цільових груп. Так як таке дослідження планується зробити періодичним (раз на 2 роки), тому необхідно визначити, з якими складнощами стикнулися члени команди дослідників з метою подальшого вирішення цих проблем.

Бердянський державний педагогічний університет – найбільший вищий навчальний заклад м. Бердянськ. В 2018/2019 навчальному році кількість студентів була найвищою за останні 5 років (рис.1). Зростання кількості студентів свідчить про зростання економічного впливу БДПУ на місто.

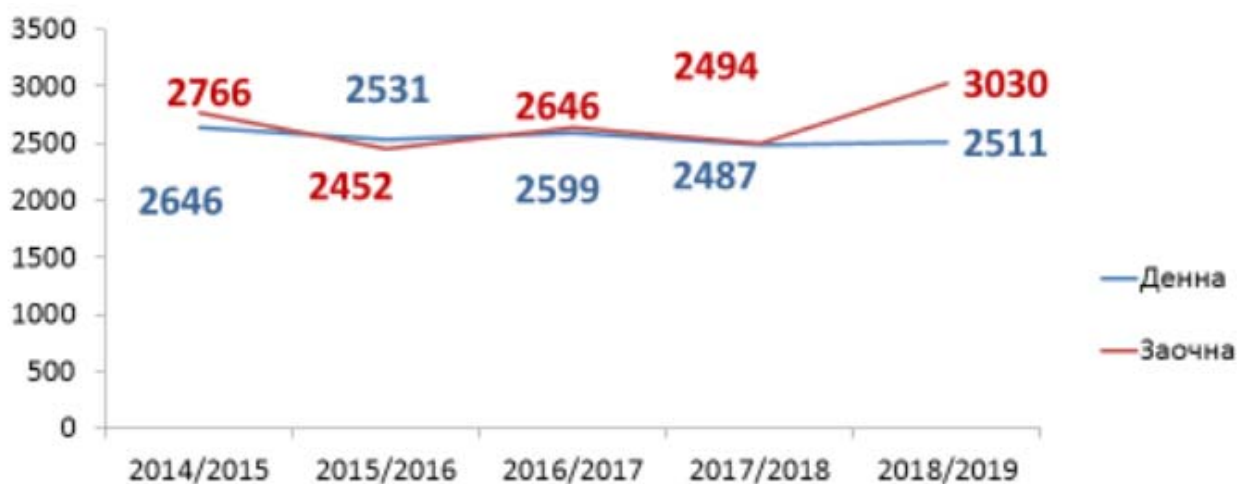


Рис. 1. Динаміка чисельності студентів БДПУ за формами навчання
Джерело: [7]

БДПУ є одним з найбільших працедавців у м. Бердянськ (рис.2).

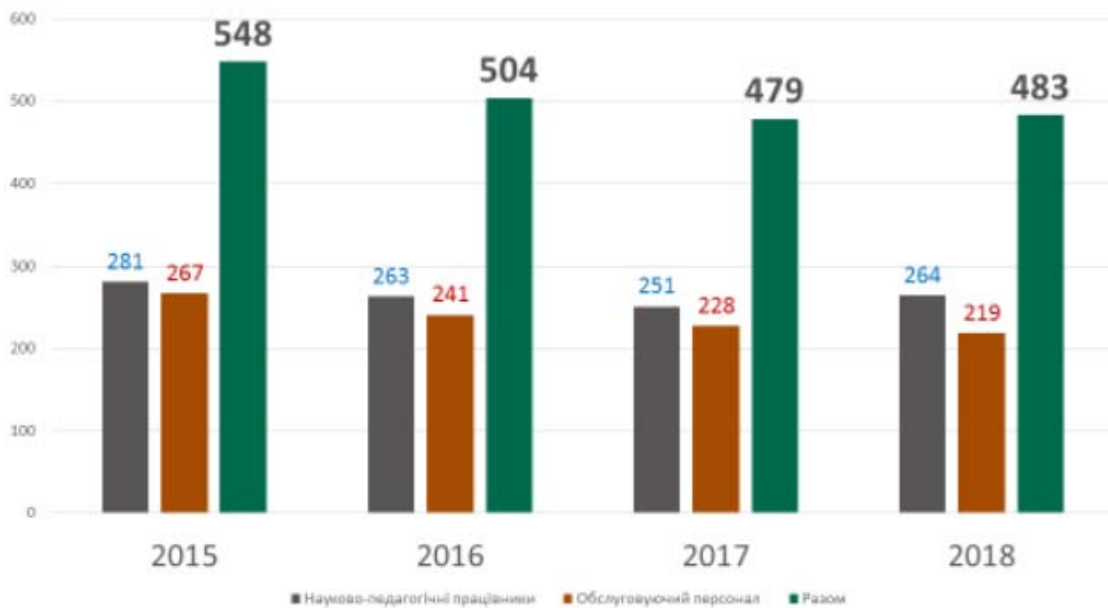


Рис. 2. Динаміка чисельності науково-педагогічних працівників та обслуговуючого персоналу БДПУ
Джерело: [7]

Для кожної групи опитуваних було складено анкету. Кожна анкета містила в собі питання, відповіді на які дозволяли оцінити профіль місцезнаходження, профіль доходів та витрат й демографічний профіль респондентів. Було заплановано збір вихідних даних шляхом заповнення респондентами електронної форми – через Google Form. Проте в ході обговорення із заступниками деканів всіх факультетів БДПУ, керівниками відділів та служб університету питань щодо організації опитування члени команди дослідників дійшли висновку, що необхідно просити респондентів заповнити паперовий варіант анкети. Це призвело до зростання грошових та часових витрат на проведення дослідження внаслідок необхідності замовити в типографії друк 2000 екземплярів анкети для студентів, 250 екземплярів анкети для науково-педагогічних працівників та 200 екземплярів анкети для обслуговуючого персоналу БДПУ. Також додаткових грошових та часових витрат вимагав комп'ютерний набір інформації із заповнених анкет.

Анкети було роздано наприкінці жовтня 2018 року. Наприкінці листопада 2018 року повернувся 81% розданих анкет. Проте при заповненні паперової версії анкети значна частина представників усіх трьох цільових груп або зовсім не відповіли на питання щодо розміру та структури їх доходів та витрат, або дали неповну або неправдиву інформацію. Все це знижує відповідність результатів оцінки впливу БДПУ на економіку міста Бердянськ реальній ситуації. Даної проблеми можна було б уникнути, якщо б респонденти заповнювали анкету через інтернет та були б впевнені у повній анонімності.

Таким чином, проведений аналіз показав, що респонденти БДПУ не готові заповнювати анкети через Google Form. У більшості представників кожної цільової групи респондентів поки ще не сформована культура участі в проведенні дослідження. Люди часто не готові надавати правдиву інформацію щодо власних доходів та витрат, незважаючи на те, що в анкеті було зазначено, що зібрана інформація є конфіденційною, відповіді будуть оброблені лише як статистичні спостереження.

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004.
2. Russell Group (2010), The economic impact of research conducted in Russell Group universities [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.russellgroup.ac.uk>.
3. The economic impact of the University of Bath. A report for the University of Bath. January 2016. Oxford Economics.
4. The impact of the University of Birmingham (April 2013) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/university/economic-impact-of-university-of-birmingham-full-report.pdf>.
5. Роль університетів в економічному розвитку міст, регіонів, країни : звіт III національного форуму «Бізнес і університети» / Укл. О. Янковська, А.Зінченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://csr-ukraine.org/wp-content/uploads/2015/12/forum_publ_all_bezpolos_print.pdf.
6. Хайдура Х.М. Методичні засади вимірювання внеску інноваційно активного університету в сучасну економіку (досвід міжнародних порівнянь) / Економічний вісник Запорізької державної інженерної академії, випуск 2-1 (08) / 2017. – С.74-80.
7. Матеріали звіту ректора Бердянського державного педагогічного університету Богданова Ігоря Тимофійовича про діяльність у 2018 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2019/01/%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82-%D0%BC%D0%BE%D0%BD-18.pdf>

Marja Nesterova,

Doctor of Sciences, Associate Professor
National Pedagogical Dragomanov University,
Kyiv, Ukraine

PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL RESEARCHES: VALUES FOR SOCIAL COHESION IN HEI'S GOVERNANCE

Key words: *educational researches, educational management, social cohesion, management by values*

Problem research. The main task of educational researches is to enhance the quality of education. And the quality of education is multi-faceted: it is generated by the curriculum and availability learning resources, by learning environment and organization of educational process, global and local contexts, as well as other factors. There is no doubt that crucial role in determining the quality of education belongs to the teacher and teacher's competences: his/her knowledge and expertise, teaching skills and practices, values and commitments. But it's also depended from the educational management – HEI's governance firstly. Educational researches could be focused on the following subjects:

- 1) Quality assurance in teaching & learning;
- 2) Professional and personal competences of teachers;
- 3) Quality of master's and bachelor's programs;
- 4) Quality of educational management - HEI's governance studies.

Here we'll discuss the practical aspects of the 4th direction – quality of educational management and it's practical aspects. Practical aspects will touch other abovementioned subjects – for instance, the quality in teaching and learning. The competence approach is the most effective ones to improve this quality.

In spite of its significance, professional competence profile of a university teacher as a combination of values and attitudes, professional and personal skills, behavioral patterns have not received due attention of academics and practitioners. Attempts are known to compose a university teacher competence model for a certain university - e.g. Prof. Martina Blaskova [1]. This model should be based (and approved) by values, by European values to be implemented in to the Ukrainian educational dimension.

The results of the implementation of European values in to the Ukrainian educational dimension should be effective in the following directions:

- 1) new educational tools, new approach for learning and teaching;
- 2) methodological courses for supervision and upper-qualification of teachers (especially of higher education institutions);
- 3) quality assurance navigation in educational sphere;
- 4) involvement of youth (first of all student's communities);
- 5) management by values approach in governance of educational institutions (first of all higher education institutions);
- 6) social cohesion development of educators.

Methodology. The systemic approach should be the core approach in the new educational researches. Also, speaking about values, transferring of new knowledge, new cognitive patterns, we would not be able to explain the value approach in a rational way. So, we can arrange a practical value survey and gaming, discussion etc. Developing a methodology (methodologies, techniques) for assessment of values and widely discussing them at each HEI. Developing of value surveys through questionnaires, surveys, games (such as "Game of Sense" etc.). The next step is constructing the rank of key common values to construct the weight ranges for competence model; prepare the Value Survey Report and disseminate it for the wide discussion on national level. Integrate the values discourse into the strategic and operational activity of HEIs by enhancing the strategy and HR management. It will help to develop or upgrade the existing HEI's policies according to determined set of corporate values - Social Cohesion Policy, Corporate Social Responsibility Policy etc. All these steps will help to develop social cohesion of all subject of educational dimension in HEIs.

Conclusions. The educational management researches will analyse the EU measures and decisions concerning support and assistance to Ukraine in the reformation of its educational system according to the demands and principles of the European Higher Education Area (EHEA). These researches will transfer the EU values, first of all social cohesion value, through the management of values in HEI's governance. The practical aspects of the above kind of educational researches: to implement in to the HEI's governance the EU values which will launch the best European practices solving painful societal problems faced to EU and Ukraine: destruction of system of values, separation and aggression in society, poverty dissemination, vulnerable group explosion, youth unemployment etc. We see constantly face-to-face struggling cultures from everyday communications up to civilization's choice wars. Therefore, the social cohesion policy is quite actual even for EU. To prepare future social actors to the new societal challenges seems to be not technical but social problem because of separation of modern society, global network constructions of social links and communications. The above knowledge to be implemented and disseminated through future educators will sufficiently enhance not only the Ukrainian higher education system but will improve the dissemination of the EU issues in secondary schools accordingly. Working out a methodology based on values for deeper analysis of present (real)

professional and personal competences at the university will enhance the social cohesion.

References:

1. Martina Blašková et al. Competences and competence model of university teachers / Procedia - Social and Behavioral Sciences 159 (2014) – p.p. 457 – 467

Ірина Нечітайло,

доктор соціологічних наук, доцент,
Харківський гуманітарний університет
"Народна українська академія",
М. Харків, Україна

Аліса Мінко,

магістр соціології,
Харківський гуманітарний університет
"Народна українська академія",
М. Харків, Україна

ВІДТВОРЕННЯ НЕРІВНОСТІ У ДОШКІЛЬНІЙ І ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: СПРОБА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕЯКИХ ПЕРЕДУМОВ

Ключові слова: освіта, соціальна нерівність, бар'єри нерівності, мовний код, когнітивний код.

Дослідження ролі освіти у процесах творення і відтворення соціальної нерівності має давню традицію, а проблематика соціальної нерівності є ключовою для соціології.

Слід зазначити, що результати більшості проведених досліджень підтверджують наявність залежності від соціального походження успіхів в освіті та соціального статусу, що досягається через деякий час після закінчення навчання, однак не пояснюють на достатньому рівні причин такого взаємозв'язку. Виходячи із зазначеного, актуалізується потреба виявлення передумов відтворення соціальної нерівності, які не є очевидними і пов'язані зі специфікою інституціоналізованих відносин учасників освітнього процесу, зокрема, тих, хто навчає, і тих, хто навчається.

Проблема відтворення нерівності через освіту знаходить відображення в специфічних теоріях культурного капіталу, репродукції, когнітивних і мовних кодів (Б. Бернстайн, П. Бурдье, М. Еппл та ін.) [1; 2; 6]. Цінність наукового здобутку цих вчених полягає в тому, що вони зауважують на «прихованих» (неочевидних, таких, що мають місце у супереч законотворенню) механізмах соціального розшарування в освіті. Вони доводять, що бар'єри доступності (якісної) освіти є непомітними, невлочимими для неповсякденно сприйняття, утім, вони існують, сприяючи відтворенню соціальної нерівності за ознакою соціального походження.

В спеціальній науковій літературі виділяються наступні бар'єри нерівності в освіті [5, с. 47]: 1) трекінг (розведення учнів за здібностями); 2) комерціалізація освіти; специфіка відносин тих, хто навчає з тими, хто навчається; структура сім'ї учнів та її розмір; 3) ціннісне ставлення батьків до

навчання їхніх дітей; 4) мовні здібності учнів, які зумовлюють їх навчальні успіхи.

Останній бар'єр особливо привернув нашу увагу з причини майже повної відсутності наукових досліджень, які б свідчили про його фактичну наявність. Одиничні камерні дослідження проводилися Б. Бернстайном і П. Бурдьє. Їх результати підтвердили, що вихідці з різних соціальних прошарків (соціально-класових груп) оперують специфічними когнітивними і мовними кодами, «налаштованими» або «неналаштованими» на складну кодову систему освіти. За прикладом досліджень, проведених цими вченими, із запозиченням їх дослідницької методології, на кафедрі соціології Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» протягом 2013-2014 рр. реалізовувався проект під назвою «Освіта та коди нерівності» (керівник – д. с. н. Нечітайло І. С.).

Теоретично ми інтерпретуємо код як установку на смисли, на розуміння соціальної реальності, яка є латентною складовою соціальної дії. Розрізняємо когнітивні та мовні коди. *Код когнітивний* – логічна диспозиція, схильність до певних логічних висновків, представлена певним набором схем уяви та мислення, які є результатом практичного досвіду і формуються у процесі повсякденної взаємодії, в тому числі, через оволодіння мовою. *Код мовний* – набір схем символічного вираження думок, тобто пов'язаних певним чином слів та інших символічних знаків. На емпіричному рівні когнітивні та мовні коди розрізняються за ступенем складності [4, с. 19].

В основу дослідження був покладений нетрадиційний для соціології метод – тест угруповання картинок, який дозволив виявити ступені розвиненості когнітивних та мовних кодів дітей, після чого дослідити їх залежність від рівня освіти і соціально-професійного статусу батьків. У якості об'єкта дослідження виступили вихованці підготовчих груп дитсадків і першокласники шкіл м. Харкова років (n=402). Результати цього дослідження також були описані нами у попередніх наукових працях [3; 4], тому зауважимо лише на основному висновку, який є важливим для подальших міркувань в межах цієї статті. Отже, факторний і кореляційний аналіз показали, що найбільш потужним за ступенем впливу на формування кодів є фактор «сімейно-соціально-статусний», зокрема, професія і освіта матері. Діти працівників розумової праці з вищою освітою частіше є носіями складного коду і у зв'язку із цим, показують кращі успіхи в освіті. Те ж саме стосується мовного коду. Окрім того, спираючись на отримані дані, нами було висунуто припущення стосовно трансформації кодів: їх ускладнення і розвиток, як і гальмування цих процесів, значною мірою залежать від стилю роботи, характеру взаємодії педагога зі своїми вихованцями, від того, наскільки жорстким (суворим) або лояльним й демократичним він є. Зауважимо, що характер взаємодії, хоча і залежить від особистісних якостей вчителя (викладача), все ж таки, у більшості випадків відповідає загальним нормам навчальної установи, в якій він працює, а отже несе на собі відбиток інституціоналізованих відносин⁶, що в ній склалися.

Оскільки останній висновок нами було сформульовано як гіпотезу, у 2015 р. був організований і реалізований студентський дослідницький проект, спрямований на підтвердження або спростування цієї гіпотези. Базові методологія і методи дослідження були такими самими, як і в 2013-2014 рр.

⁶ Інституціоналізовані відносини – форма відносно стійких зв'язків і взаємодій, організованих відповідно до встановлених правил, норм, зразків поведінки, що підтримують (відображають, підкріплюють) існуючу ієрархію статусів і дисципліну.

Однак тестування (дітей 5-6 років) і опитування (їх вихователів і батьків) проходили виключно у дошкільних навчальних закладах «інтенсивно розвиваючого» типу, таких, що використовують нетрадиційні освітні методики, які стимулюють і інтенсифікують когнітивний розвиток (n=49). Слід зазначити, що дані, зібрані за допомогою методів спостереження (присутність на заняттях), інтерв'ю з педагогами і батьками вихованців цих закладів освіти, показали, що всі без виключення педагоги активно використовують індивідуальний підхід, а стиль їх спілкування з вихованцями на заняттях є, скоріше, партнерським, демократичним, таким, що базується на наданні якомога більшої свободи для творчого (креативного) прояву дітей. Адже встановлення саме таких стосунків є необхідною умовою реалізації програм «розвиваючого навчання» та подібних.

Відповідно до нашої гіпотези, коефіцієнт кореляції між ступенем розвиненості когнітивного коду і професією матері вихованців «шкіл раннього розвитку» буде помітно нижчим, ніж аналогічний коефіцієнт у групі дітей, які є вихованцями звичайних дитячих садків (вибірка таких за результатами попереднього дослідження складала 45 осіб). Двовимірні розподіли показали, що коефіцієнти зв'язку між ступенем розвиненості когнітивних кодів і професією матері вихованців звичайних дитячих садків складають $T=0,4$; $T_c=0,47$, що свідчить про наявність помітного зв'язку. Аналіз даних 2015 р. показав значно нижчі коефіцієнти у групі вихованців «шкіл раннього розвитку» – $T=0,15$; $T_c=0,1$, що свідчить про наявність дуже слабкого зв'язку між ступенем розвиненості мовного і когнітивного коду

Отримані дані підтвердили нашу гіпотезу, як і ту, яку було сформульовано за результатами дослідження, проведеного на кафедрі соціології ХГУ «НУА» у 2013-2014 рр., а саме: ступінь розвиненості когнітивних кодів, хоча і залежить від фактору соціального походження, зокрема від роду занять матері, як найважливішого агенту первинної соціалізації, все ж таки, стиль роботи педагога значною мірою впливає на розвиток когнітивних кодів. Дотримання вчителями демократичних засад спілкування і діалогічності освітнього дискурсу, спрямованість викладацьких методик, перш за все, на когнітивний розвиток учнів (а не на завантаження їх пам'яті інформацією) дозволить зняти один з фундаментальних бар'єрів нерівності в освіті, що закладається ще на перших освітніх сходинках – на рівні загальної дошкільної та початкової шкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Бурдьё П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдьё, Ж.-К. Пассерон ; [Пер. с фр., предисл. Н. Шматко]. – М. : Просвещение, 2007. – 267 с.
3. Нечитайло И. С. Возможности и перспективы применения некоторых ситуативных тестов в эмпирической социологии (на примере теста группировки картинок) / И. С. Нечитайло // Социс. – 2015. – № 6. – С. 68–77.

⁷ «Т» і «Тс» – коефіцієнти Чупрова і Крамера, відповідно, що показують силу зв'язку між ознаками. Чим ближче значення «Т» і «К» до 0, тим слабкіше зв'язок. І навпаки, чим ближче «Т» і «К» до 1, тим сильніше зв'язок.

4. Нечітайло І. С. Системно-кодова концепція взаємодії суспільства та освіти : автореф. на здобуття ступеня д-ра соціол наук за спеціальністю 22.00.04 – спеціальні та галузеві соціології / І. С. Нечітайло. – Харків, 2018. – 40 с.

5. Осипов А. М. Институциональные барьеры и механизмы доступности образования / А. Осипов, Н. Матвеева // Социс. – 2015. – № 7. – С. 37–48.

6. Apple M. W. The hidden curriculum and the nature of conflict / M. W. Apple // Interchange. – 1971. – № 2(4). – P. 27–40.

Любов Панченко,

доктор педагогічних наук, професор,
НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

Наталія Самовілова,

асистент,
ЛНУ імені Тараса Шевченка,
м. Старобільськ, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ PhD ДО ЗДІЙСНЕННЯ ВІДТВОРЮВАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ключові слова: відтворювальні дослідження, PhD студенти, освітні дослідження, інструменти відтворювальних досліджень, MOOC

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. В останні роки спостерігаємо підтримку науковцями різного фаху ідеї відтворення досліджень (Reproducible Research) [1-6]. У відтворюваних дослідженнях наукові твердження публікуються разом із зібраними даними та програмним кодом, таким чином, інші дослідники. можуть перевіряти отримані дані та спиратися на них.

Серед можливих переваг таких досліджень – більша впевненість в достовірності результатів; підвищення якості аналізу даних; розширення можливостей подальших досліджень, які будуються на існуючих; можливості для навчання майбутніх дослідників та їх співпраці з досвідченими; впровадження стандартів для подання матеріалів PhD досліджень.

Про актуальність даної тематики свідчить проведений нами у травні 2019 р. експеримент з пошуку джерел відповідної тематики на сайті amazon.com (рис.1, 251 джерело) та аналіз масових онлайн курсів та ініціатив [1-3].



Рис.1. Книги з темою «Reproducible Research» на amazon.com

Аналіз наукових джерел свідчить, що ця тематика розвивається науковцями більшою мірою у галузі психологічних та соціальних наук, галузі Data Science, ніж в галузі наук про освіту; отже питання підготовки майбутніх педагогів-дослідників до проведення прозорих та відтворювальних досліджень є недостатньо розробленими.

Постає **дослідницьке питання**: який зміст навчання майбутніх PhD в галузі освіти з тематики відтворювальних досліджень та в рамках яких курсів це доцільно робити?

Методи дослідження/дослідницькі інструменти. Методологія дослідження передбачала аналіз та узагальнення наукових статей з проблем відтворювальних досліджень, а також аналіз змісту масових онлайн курсів з відповідної тематики, зокрема курсу «Transparent and Open Social Science Research», що пропонувався на платформі Future Learn, курсів «Reproducible research» та «Communicating Data Science Results», що пропонувалися на платформі Coursera (Coursera). Аналізувалися теми та підтеми курсів, програмне забезпечення та сервіси, що використовувалися в них. Узагальнені дані ми зібрали в табл.1 [6].

Таблиця 1

Масові відкриті он-лайн курси з тематики прозорості досліджень

Назва курсу	Платформа	Частина спеціалізації	Програмне забезпечення, сервіси
Transparent and Open Social Science Research	Future Learn, 2017	-	OSR, Stata, R.
Reproducible research	Coursera, 2017	Data Science	R, RStudio
Communicating Data Science Results	Coursera, 2017	Data Science at Scale	Elastic Map Reduce, Pig, Amazon Cloud Service

Висновки, результати, напрямки подальшого дослідження. Курс «Transparent and Open Social Science Research» [2] можна розглядати як

введення до прозорих та відкритих досліджень; в ньому пропонується план попереднього аналізу даних дослідження та пререєстрації; з'ясовується стан та майбутнє відкритої науки.

Курс «Reproducible research» [3] є частиною спеціалізації Data Science, яка включає 10 курсів і запропонована Johns Hopkins University на платформі Coursera. Курс фокусується на концепціях та інструментах, що дозволяють відтворювати сучасний аналіз даних. Детально розглядаються інструменти середовища R - Markdown та knitr як засоби для розвитку відтворювальних звітів про дослідження. Наводиться Checklist щодо доказового аналізу даних.

В останньому курсі «Communicating Data Science Results» зазначається, що відтворюваність важлива не тільки для вчених: аналітики даних, повинні вміти обмінюватися даними, пояснювати їх та захищати свої методи та дані від несанкціонованого доступу. В курсі використовується хмарні сервіси Amazon, застосовується Elastic MapReduce та мова Pig для виконання аналізу великих даних. Хмарні обчислення розглядаються як дружнє середовище для відтворювальних досліджень із потужними можливостями.

Отже, аналіз наукових джерел та змісту масових онлайн курсів з відповідної тематики, показав, необхідність включення теми відтворювальних досліджень в процес підготовки PhD у вигляді спецкурсу. Такий спецкурс доцільно складати з наступних трьох блоків: 1) вступ до відтворювальних досліджень; 2) інструменти та сервіси щодо відтворювальних досліджень 3) середовище R як основа відтворювальних досліджень.

В рамках *першого* блоку планується знайомство майбутніх PhD з ключовими термінами, пов'язаними з відкритою наукою, що включають пререєстрацію, зареєстровані звіти, p-hacking, HARKing, відкриті статті [4].

- *Пререєстрація* – це практика цифрової реєстрації поглибленого плану аналізу даних перед збором даних. Попередня реєстрація дозволяє чітко відокремити підтверджуючі гіпотези-тестування від дослідницьких досліджень, що генерують гіпотезу.
- *Зареєстровані звіти* є науковими статтями, потенціал публікації яких оцінюється за допомогою експертної оцінки та редакційних рішень до збору даних. Як такі, ці доповіді підкреслюють важливість дослідницького питання та методологічну якість незалежно від фактичних результатів.
- *p-hacking* – це використання методів інтелектуального аналізу даних для виявлення закономірностей у даних, які є “статистично значущими”, засновані на використанні р-значень, але для яких не було розроблено попередніх причинних гіпотез.
- *HARKing* – практика формулювання науковцями гіпотез після отримання наукових результатів, скорочення за першими літерами англійських слів – Hypothesising After Results are Known).
- *Відкриті статті* (OA, Open Article). Розрізняють два типи відкритих статей. Зелені (Green OA) стосуються практики створення копії опублікованої в журналі наукової статті, яка знаходиться у вільному доступі у репозитарії чи на персональному вебсайті науковця. Золоті статті (Gold OA) – наявні статті у відкритому доступі на вебсайті журналу, іноді це потребує додаткових витрат на обробку статей, яких вимагає видавець.

В рамках *другого* блоку спецкурсу вивчаються програмні засоби інформаційних технологій для використання у реалізації прозорих досліджень: Swirl, Dataverse, Git Version Control, Zotero [5]. *Третій* блок концентрується на використанні середовища R та його пакетів *markdown* та *knitr* як засобів для розвитку відтворювальних звітів про дослідження [5-6].

В якості напрямків подальшого дослідження розглядаємо розробку методичного забезпечення спецкурсу з відтворювальних досліджень за технологією змішаного навчання, з включенням фрагментів МООС відповідної тематики.

Список використаних джерел:

1. Berkeley Initiative for Transparency in the Social Sciences [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bitss.org/>
2. Transparent and Open Social Science Research [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.futurelearn.com/courses/open-social-science-research
3. Reproducible research [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/learn/reproducible-research>
4. Toelch U. Digital open science – Teaching digital tools for reproducible and transparent research/ Toelch U., Ostwald D. // PLoS Biol. – 2018. – Jul. – 16(7) <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6095603/> doi: 10.1371/journal.pbio.2006022
5. Панченко Л.Ф., Самовілова Н.О. До питання інструментів відтворення досліджень // Держава та глобальні соціальні зміни: Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції. Київ; Одеса, Айпринт, 2016. – С.65–66.
6. Панченко Л.Ф., Самовілова Н.О. Інформаційні технології як фактор прозорих та відтворювальних досліджень // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Бердянськ, 2017. – Вип.3. – С. 207–214.

Лариса Петриченко,

доктор педагогічних наук, доцент,
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *управління, ЗВО, якість вищої освіти, професійна підготовка*

Сьогодні в Україні відбувається становлення нової освітньої системи. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії і практиці освітнього процесу, визначається системою концептуальних ідей та поглядів на стратегію й основні напрями розвитку освіти.

Визначальними тенденціями розвитку української освітньої системи стають фундаменталізація, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності, бо мобільність сучасного світу породжує соціальну мобільність людини. Технологічні перетворення у виробництві, що йдуть одне за одним, змушують людину постійно перевчатися. Отже, система освіти має готувати людину до можливих професійних і соціальних перетворень. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає від людини

прагнення до якісної освіти, самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя [2].

Якісна освіта це сукупність ознак, властивостей, характеристик предмета [1]. Якісна освіта розглядається сьогодні як один з індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання. Міжнародне співтовариство нині хвилює питання якісної освіти з проекцією на набуття молоддю життєвих компетенцій, її успішне входження в сучасне суспільство.

Більшість науковців і практиків, які працюють у галузі освіти, вважають проблему підвищення якості вищої освіти центральною для реформування освіти в цілому. Головним сьогодні є усвідомлення цієї проблеми, розуміння того, що таке якість освіти, чим вона визначається та від чого залежить, як її можна підвищити та чому з таким утрудненням просувається цей процес.

Нові реалії висувають нові вимоги до управління якістю освіти, зокрема, універсальності підготовки випускників загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, їхньої адаптації до соціальних умов, особистісної орієнтованості навчального процесу, його інформатизації, визначальній важливості освіти у забезпеченні сталого людського розвитку.

Дослідження проблеми управління якістю належить до найбільш актуальних проблем сучасної теорії вищої освіти. Її актуальність зумовлена потребами практики, насамперед потребами різкого нарощування освітнього потенціалу нації, забезпечення конкурентоспроможності випускників університетів на ринку праці як всередині держави, так і на міжнародному рівні.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об'єктивно потребує підвищення вимог до якості освітньої системи та якості результатів освітнього процесу: професійної підготовки фахівців високої кваліфікації.

Сьогодні в Міністерстві освіти і науки України проводиться робота над формуванням вимог та рекомендацій щодо структури та змісту нових стандартів вищої освіти, які повинні бути сформовані на основі компетентнісного підходу до визначення змісту підготовки та системи кредитів ECTS згідно з принципами Болонського процесу. В цих умовах професійна компетентність спеціаліста є основним системоутворюючим фактором, що визначає мету вищої освіти, її зміст, методологію, організацію та технології і стає однією із складових компонентів державних освітніх стандартів та документів (Концепція національної вищої освіти, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закон України "Про вищу освіту" та ін.).

Поетапне входження України до світового простору, інноваційні та модернізаційні процеси в освіті виявили наявність істотних суперечностей між потребами часу та реальним станом управління якістю освітнього процесу у вищих навчальних закладах.

Як показало дослідження, розробка питання управління якістю вищої професійної освіти майбутніх педагогів є комплексною проблемою. Аналіз наукової літератури, нормативних документів, проведене нами дослідження дозволяє констатувати, що в сучасній вищій освіті позначився низка об'єктивних протиріч: між законодавчо закріпленою необхідністю створення результативно діючої системи управління якістю освіти і недостатньою теоретичною розробленістю теоретико-методологічних засад, що її забезпечують; між сучасними вимогами до якості освітнього процесу і

недостатнім рівнем ефективності управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі (відсутність єдиного підходу до управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі, недостатній рівень професійної компетентності викладачів і організаційно-управлінської компетентності керівництва, відсутність методичних розробок, відсутність стратегічного планування в області якості вищої освіти та ін.); між потребою в системному підході щодо оцінювання якості освітнього процесу і відсутністю системи оцінювання, зокрема показників та критеріїв, які надали змогу кількісно її оцінювати; між високими вимогами суспільства до якості результату освітнього процесу, і невизначеністю сутності, структури та змісту професійної компетентності майбутніх вчителів та відсутністю спеціально розробленої технології її формування.

Виявлені протиріччя свідчать про те, що сьогодні система управління якістю освіти у закладі вищої педагогічної освіти потребує здійснення перетворень, приведення її у відповідність з міжнародними стандартами якості вищої освіти

Практичним вирішенням даних проблем є впровадження системи освітнього моніторингу ефективності управління якістю освіти у закладі вищої педагогічної освіти (моніторинг освітнього середовища, моніторинг педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу, моніторинг соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі, моніторинг організаційно-управлінської компетентності, моніторинг результатів освітнього процесу, моніторинг ефективності функціонування освітньої системи), яка реалізовується за допомогою розробленого нами діагностичного інструментарію (анкета якості освітнього процесу у ВНЗ, комплексна оцінка управління якістю освіти у педагогічному ВНЗ, анкета управлінська компетентність керівника, анкета педагогічні здібності, методика оцінки якості проведення занять, анкета оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх викладачів, яка спрямована на визначення рівня сформованості професійно важливих якостей та особливостей мотиваційної сфери студентів, нами анкета експертної оцінки рівня сформованості професійно важливих якостей майбутніх викладачів, анкета оцінки рівня сформованості професійно-педагогічних знань і умінь майбутніх викладачів, анкета експертної оцінки професійно-педагогічних здібностей майбутніх викладачів, методика «Педагогічні ситуації», яка дозволяє виявити рівні сформованості педагогічних здібностей, анкета самооцінки майбутніми вчителями професійного самовиховання і самовдосконалення, анкета виявлення особливостей формування професійної компетенції у майбутніх вчителів, анкета індивідуальний стиль педагогічної діяльності майбутніх вчителів); створення єдиної інформаційної мережі «Якість освітнього процесу у ЗВО»; впровадженні постійно діючого семінару «Система управління якістю освіти у ЗВО»; тренінгу управлінської компетенції для керівництва ЗВО, спецпрактикуму «Інтерактивні методи навчання» для викладачів, спецкурсу для студентів «Шлях до професійної досконалості».

Окрім того, за результатами проведеної роботи нами розроблені методичні рекомендації для суб'єктів управління якістю освіти у ВНЗ «Управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі», методичні рекомендації для професорсько-викладацького складу «Шляхи формування професійної компетентності майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки», методичні рекомендації для студентів 1 року навчання «Організація самостійної та науково-дослідницької роботи студентів».

Впровадження даного комплексу заходів дозволить істотно підвищити ефективність управління якістю освіти у закладі вищої педагогічної.

Список використаних джерел:

1. Кравченя А.О. Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. дис. ... канд. пед. наук :13.00.06 / Луг. нац. ун-т імені Т.Г. Шевченка, Старобільськ, 2017. 260 с
2. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці / А. А. Харківська // Міжнародний науковий вісник : зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., Ужгород – Будапешт, 26-29 листопада 2013 року. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. \ Вип. 8 (27). С. 31–35.

Анна Підгаєцька,

аспірант,

Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ФОРМИ СПІВПРАЦІ СТУДЕНТІВ КАНАДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА ГРОМАДИ

Ключові слова: співпраця, громада, студенти, Канада

Постановка проблеми. Реалії сьогодення вимагають налагодження двосторонніх відносин між громадами та університетами, у яких громада виступає активним учасником, що стимулює та зосереджує на собі наукові дослідження та інновації. Співпраця студентства та громади може й повинна організовуватися у межах студмістечка. Адже присутність громади на території кампусу уможливить проведення соціально-культурних заходів, сприятиме обміну знаннями, науковому партнерству та розширенню перспектив.

Основні дослідницькі питання:

- 1) З'ясувати які існують форми співпраці студентів канадських університетів з громадою.
- 2) Які з означених форм співпраці є найбільш популярними серед університетів.

Методи дослідження. Було проаналізовано сайти 5 канадських університетів, що представляють різні провінції півдня, півночі, заходу та сходу, виділено основні форми співпраці університетів з громадою (Табл. 1).

Таблиця 1.

Форми співпраці студентів канадських університетів та громади

	Форми співпраці студентів канадських університетів та громади	Університет Торонто	Університет МакГілл	Університет Альберта	Університет Британської Колумбії	Університет Далхаузі
1	Вивчення студентами академічної дисципліни «Навчання Громадській Діяльності» (Academic Community Engaged Learning/Community Service Learning)	+	+	+	-	+
2	Навчання залученню студентів до громадської діяльності у позанавчальний час (Co-curricular Community Engaged Learning)	+	+	+	-	+
3	Шкільні допоміжні програми (Schools Outreach Programs)	+	+	-	+	+
4	Проведення Дня Громади (Community Days)	+	+	-	-	+
5	Проведення Дня Громадської Кухні (Community Kitchen Days)	+	-	-	-	-
6	Громадські проекти та програми (Community Action Projects/Programs)	+	+	+	+	+
7	Сесії зворотного зв'язку (student reflection sessions)	+	+	+	+	+
8	Проведення спільних досліджень або навчальних проектів	+	+	+	+	+
9	Проведення міжнародних та національних конференцій, семінарів щодо партнерства між громадами та університетами	+	+	+	+	+
10	Ярмарки вакансій роботи на волонтерських засадах (volunteer fair); Днів орієнтації – презентацій студентських товариств (orientation days/ volunteer opportunities orientation/ society & volunteer expo)	+	+	+	+	+
11	Участь у мітингах та демонстраціях	+	+	+	+	+

Висновки. Координаційні центри партнерських зв'язків університету з громадою створюють разом з громадами-партнерами можливості для позанавчальної діяльності студентів у вигляді: громадських проектів та програм [2], Альтернативного Тижня Читання, проведення спільних досліджень [3], сесій зворотного зв'язку, ярмарок вакансій роботи на волонтерських засадах, міжнародних та національних конференцій [1], семінарів щодо партнерства між громадами та університетами що є найефективнішими формами співпраці студентів університету та громади.

Залучення студентів до громадських проектів та програм значно сприяє співпраці між освітніми установами та підприємствами. Основні завдання таких проектів – навчити студентів застосовувати отримані знання у практичній діяльності, що відповідає специфічним потребам певних галузей; здобувати навички критичного мислення та вирішення проблем. Академічна дисципліна «навчання громадській діяльності» підвищує соціальну відповідальність, дає студентам можливість побачити результати своєї діяльності, відчути себе активним членом суспільства [6].

В університеті Альберта було проведено опитування 525 студентів, котрі вивчали курс «навчання громадській діяльності» у період з 2005-2012 років. Основна позанавчальна діяльність студентів полягала у просвітницькій діяльності – викладання/наставництво та участь на науково-дослідних проектах. 95% опитаних студентів повідомили, що така позанавчальна діяльність у співпраці з громадськими організаціями допомогла їм опанувати навички, що необхідні для працевлаштування (employability skills), а також завести нові знайомства, що сприяли їх загальному соціальному розвитку. 2/3 опитуваних зізналися, що отриманий досвід вплинув на їх рішення щодо продовження навчання та їх майбутньої кар'єри. Більш ніж половина студентів відповіли, що вивчення курсу допомогло розвинути у собі лідерські навички. Близько 2/3 студентів зазначили, що отриманий досвід суттєво вплинув на їх здатність реагувати на складні соціальні проблеми повсякденного життя (61%) та навчив ефективній співпраці з іншими (69%) [6].

Організацією курсів з академічної дисципліни «навчання громадській діяльності» [5], а також громадських проектів та програм [4], сесій зворотного зв'язку займаються координаційні центри партнерських зв'язків університету з громадою. Рефлексивні сесії (reflection sessions) студентів, що вже долучалися до певної форми співпраці з громадою є надзвичайно важливим компонентом навчання громадській діяльності. Адже вони сприяють поглибленому розумінню студентами здобутого досвіду, посилюють їх особистісне та професійне зростання. Послідовний та ґрунтовний зворотній зв'язок зі студентами допомагає вдосконалювати й сам процес співпраці з громадою.

Сам же ґрунтовний аналіз/рефлексія повинен містити такі елементи як:

1. опис самого заходу: студент описує свою діяльність та діяльність інших людей; вплив їх діяльність на організацію та проведення заходу; описує що на заході відбувалося і який був результат його проведення;

2. думки та враження: студент згадує тут свої почуття, що виникали під час проведення заходу; характеризує поведінку людей та їх можливі враження від події;

3. оцінка: студент характеризує переваги і недоліки проведеного заходу;

3. аналіз: студент поетапно описує процес організації заходу;

4. висновок: студент оцінює проведений захід, оперуючи отриманим досвідом;

5. розробка плану дій: студент роздумує над можливістю проведення такого ж або схожого заходу, вказує що зробив би по-іншому, а що залишити би без змін.

Список використаних джерел:

1. Community Engagement Dalhousie University. Retrieved from <https://www.dal.ca/faculty/sustainability/community-engagement/partnerships.html> . Accessed on May 29, 2019.
2. Community Engagement MacGill University. Retrieved from https://mcgill.ca/equity_diversity/community-engagement/schools-outreach-programs . Accessed on May 29, 2019.
3. Kitchen Days. Toronto University. Retrieved from <https://www.studentlife.utoronto.ca/ccp/community-day-and-community-kitchens> . Accessed on May 29, 2019.
4. The University of British Columbia student services. Retrieved from <http://bher.ca/wp-content/uploads/2016/10/BHER-Academica-report-full.pdf> . Accessed on May 29, 2019.
5. University of Alberta Community Partnership. Retrieved from <http://bher.ca/wp-content/uploads/2016/10/BHER-Academica-report-full.pdf> . Accessed on May 29, 2019.
6. Work-integrated learning in Canada. Retrieved from <http://bher.ca/wp-content/uploads/2016/10/BHER-Academica-report-full.pdf> . Accessed on May 29, 2019.

Євген Плотніков,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

НЕФОРМАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПОТРЕБИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

***Ключові слова:** професійний розвиток вчителів, підвищення кваліфікації, неформальна освіта*

Постановка проблеми. Трансформації освітніх систем, що стало помітною ознакою сьогодення, потребують задіяння часом незвичних механізмів реалізації щоденних навчальних практик. Не є виключенням і проблема постійного професійного розвитку шкільних вчителів. Професійний розвиток вчителя іноземних мов є складним, багатоаспектним процесом, що зазвичай має на меті внесення якісних змін до загальних та професійних компетентностей фахівця, Такий розвиток зумовлений не тільки певними особистісними характеристиками людини, її інтелектуальним рівнем та професійним досвідом, але й більш широким соціальним та навчальним контекстом.

Зазвичай професійний розвиток фахівців відбувається у декілька етапів. На початковому етапі під час навчання за певною професійною програмою навчального закладу особа отримує базові професійні знання, у неї формуються необхідні професійні компетентності. У подальшому вже на робочому місці ці компетентності вдосконалюються завдяки широкому спектру формальних, неформальних та інформальних навчальних практик

(Villegas-Reimers, 2003). Саме питанням можливості залучення неформальних методів до професійного розвитку шкільних вчителів іноземних мов присвячено наше дослідження.

Основні дослідницькі питання. Розв'язання зазначеної вище проблеми потребує відповіді на декілька запитань, а саме: Чи здатні неформальні та інформальні методи навчання позитивно вплинути на процес постійного професійного розвитку вчителів шкіл? У який спосіб такі методи навчання мають бути задіяні до процесу підвищення кваліфікації шкільних вчителів (зокрема вчителів іноземних мов)? У цьому контексті можна зробити припущення, що нетрадиційні форми професійного розвитку в умовах партнерства, яке передбачає спільне визначення проблем, напрямів діяльності, обмін результатами досліджень та будується на основі діалогу між вчителями школи та іншими стейкхолдерами освітнього процесу, дозволяє змінювати їх ставлення до професійного розвитку й актуалізує індивідуальну мотивацію, зацікавленість у позитивних результатах та готовність до активних дій усіма учасниками партнерства.

Методи дослідження/дослідницькі інструменти. Розуміння відповідей на наведені вище питання потребує залучення широкого спектру методів наукового дослідження. Одним із ключових на початковому етапі є метод аналізу вже існуючих досліджень. У нашому випадку цей метод дозволив з'ясувати, крім іншого, що поняття неформальної освіти зазвичай представляється в опозиції до формальної або інституціоналізованої освіти (такої, що має чітко визначену прогресію і структуру), а також протиставляється неформальному навчанню, яке акцентоване на діяльності окремої людини, а не на організованій освітній взаємодії між учнем і вчителем (Beaven & Alvarez, 2014).

Для з'ясування потреби у різних методах реалізації постійного професійного розвитку нами було проведено опитування шкільних вчителів іноземних мов. Опитування охопило 130 учасників, що представляють усі регіони України, державні та приватні заклади, а також органи державного управління освітою. Опитані мали відповісти на низку запитань щодо існуючих процедур підвищення кваліфікації, готовності до запровадження нових форм професійного розвитку та загального бачення можливостей реалізації таких форм.

Результати. Опитування дозволило отримати дані, релевантні дослідницьким питанням, наведеним вище. Так, 38% опитаних зазначили, що неформальна освіта є пріоритетною у розвитку професійних компетентностей та підвищенні кваліфікації вчителя (рис. 1)

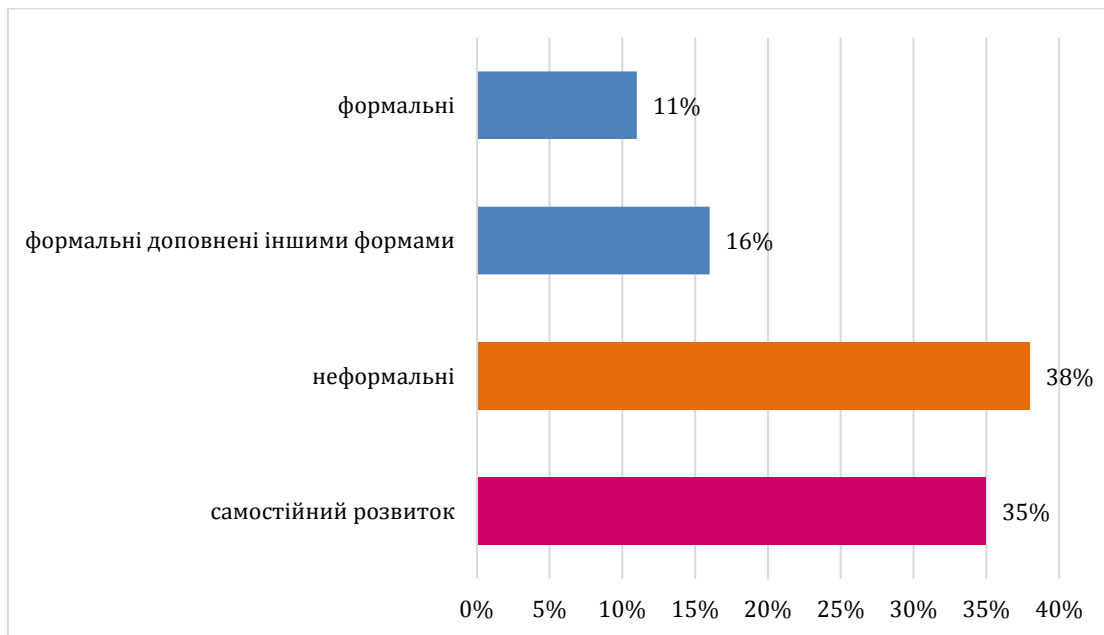


Рис 1. Найбільш прийнятні форми професійного розвитку з точки зору вчителів

Високу оцінку готовності до вибору форм власного професійного розвитку (оцінки 8–9–10) зазначили 36 % респондентів, 46 % респондентів вважають себе скоріше готовими, ніж не готовими (оцінки 5–6–7), 18 % респондентів (оцінки 2–3–4) повідомили про низьку готовність вчителів до самостійного вибору форм професійного розвитку. Розподіл відповідей за віковими групами респондентів представлено на діаграмах (рис. 2).

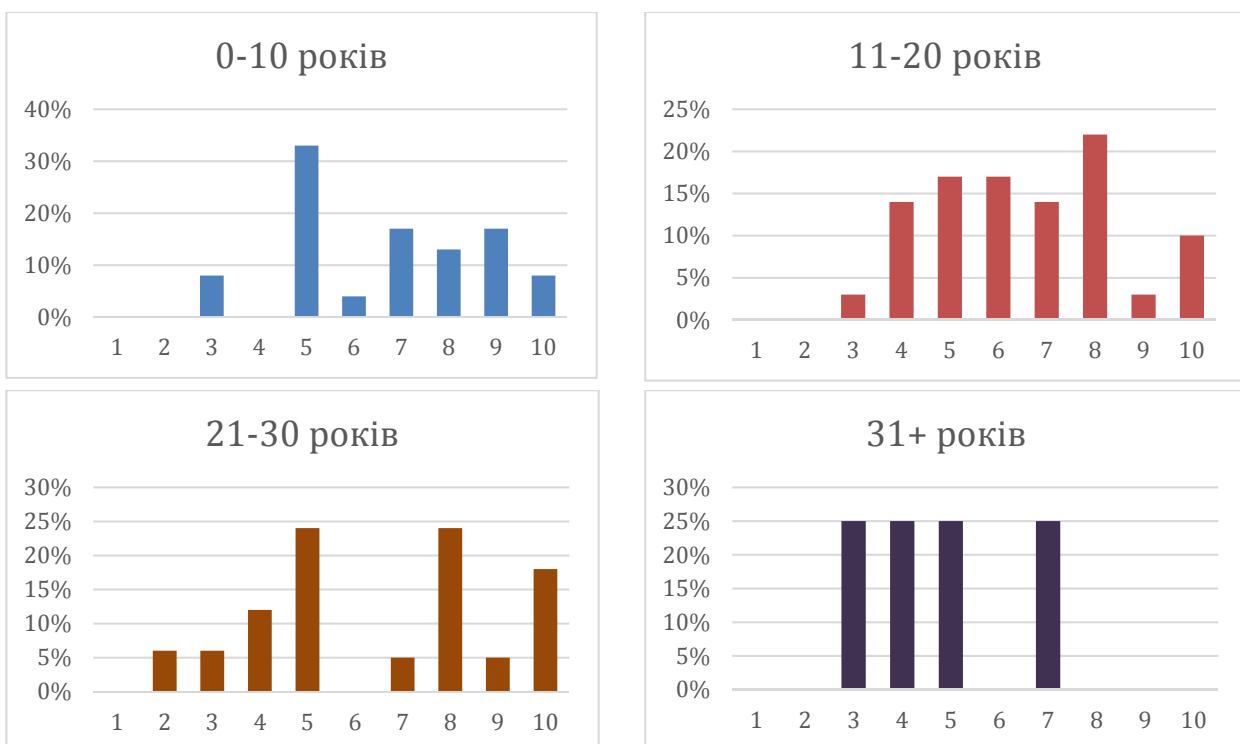


Рис 2. Готовність вчителів до реалізації вибору форм професійного розвитку

Ці та інші результати опитування свідчать про те, що значна частина шкільних вчителів демонструє свою готовність до якісних змін у професійному

розвиткові, бажання долати ізольованість і формалізм у проектуванні змісту професійної підготовки, запроваджувати інтерактивні форми роботи тощо.

Список використаних джерел:

1. Beaven, A. & Alvarez, I. (2014). Non-formal drama training for in-service language teachers. *Scenario: Journal for Drama and Theatre in Foreign and Second Language Education*, VIII(1), (5-18)
2. Villegas-Reimers, E. (2003) *Teacher professional development: An international review of literature*. Paris: International Institute for Educational Planning, UNESCO.

Ганна Подосиннікова

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
м. Суми, України

Катерина Щербініна

магістрантка,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,
м. Суми, України

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛИСТУВАННЯ»

Ключові слова: компетентність в англійському писемному мовленні, майбутні учителі англійської мови, інтерактивне навчання іноземних мов, інтерактивна технологія «листування», експериментальне навчання.

Постановка проблеми. Матеріал присвячено дослідженню шляхів підвищення ефективності формування компетентності в писемному мовленні (ПМ) як самостійного компонента в структурі іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови (АМ). Окремим аспектом проблеми формування компетентності в ПМ майбутніх учителів АМ є розробка методик використання так званих інтерактивних технологій навчання, спрямованих на формування умінь ПМ при вирішенні навчальних комунікативно або особистісно орієнтованих завдань з опорою на розвиток критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності. Однією з таких технологій є інтерактивна технологія «листування», яка пов'язана з використанням комунікативно спрямованого листування між студентами, викладачем і студентами, студентами та уявними комунікативним партнерами з метою формування іншомовної компетентності у ПМ.

Спостереження за процесом навчальної діяльності та діагностичні зрізи сформованості умінь ПМ майбутніх учителів АМ 1-го та 4-го курсів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка свідчать про те, що сформованість компетентності студентів в англійському ПМ знаходиться на недостатньо високому рівні через неготовність та невміння правильно передавати зміст письмового повідомлення певного типу у відповідності з його структурно-композиційним оформленням і логічно-послідовним викладом

думок у процесі продукування тексту. Також недостатньо розвинутими виявилися вміння перевіряти та коригувати текст. При цьому удосконалення компетентності у ПМ майбутніх викладачів АМ з 1 по 4 курс характеризується недостатньо високою динамікою.

Дослідження причин такого стану речей показало наступне. 1. Хоча ПМ заявлено як одна із цілей навчання АМ у закладах вищої освіти та у цій якості розглядається у працях багатьох дослідників (М. С. Глазунов, Т. В. Глазунова, Г. Ф. Кривчикова, А. В. Курило, С. В. Литвин, А. К. Мазунова, О. В. Пінська, О. М. Соловова, О. Б. Тарнопольський, О. М. Устименко, Т. Hedge, В. Kroll, М. F. Patel, А. Pincas, А. Raimes, тощо), наукове спостереження за навчальним процесом та анкетування викладачів і студентів свідчать, що у процесі навчання майбутніх учителів АМ письмо здебільшого продовжує використовуватися як допоміжний засіб для роботи з формально-мовною стороною АМ, діагностування й контролю сформованості мовленнєвих навичок і умінь. При цьому розвиток власне ПМ як самостійного виду мовленнєвої діяльності залишається на периферії уваги викладачів: ПМ присвячується недостатньо завдань як аудиторної, так і самостійної роботи, не завжди витримуються вимоги програми щодо жанрової різноманітності ПМ, потребує уваги системне забезпечення знань композиційних і мовних особливостей жанрів ПМ та формування мовленнєвих навичок і умінь ПМ на рівні фрази та понадфразової єдності, мікротексту в процесі виконання підготовчих вправ. 2. Завданням, які використовуються для формування мовленнєвих навичок і умінь ПМ, часто бракує комунікативної спрямованості, особистісної орієнтованості та урахування особливостей розвитку критичного мислення: інструкції здебільшого формалізовані, недостатньо деталізують параметри ситуації спілкування, рідко пов'язані з реальним спілкуванням з конкретною людиною та рефлексією.

У світлі викладеного вище доцільність застосування інтерактивної технології “листування” в процесі формування компетентності в ПМ майбутніх учителів АМ зумовлюється тим, що ця технологія є дієвим рефлексивним засобом оволодіння ПМ, а також сприяє формуванню умінь ПМ на всіх мовних рівнях інтегровано з іншими компетентностями (лексичною, граматичною, лінгвосоціокультурною, навчально-стратегічною).

Мета дослідження: розробити та експериментально перевірити методику формування компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ з використанням інтерактивної технології «листування».

Методологія, методи, дослідницькі інструменти. Для досягнення мети дослідження були використані різні типи методів дослідження – теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, дедукція та індукція, моделювання, екстраполяція), емпіричні (аналіз наукової літератури, узагальнення досвіду навчання, тестування, пробне навчання), експериментальні (розвідувальний експеримент, проведення діагностичних, доекспериментальних, післяекспериментальних та проміжних зрізів).

Проведене дослідження дало підставу сформулювати наступні положення.

1. Інтерактивне навчання іншомовного ПМ розглядаємо як форму організації активного взаємонавчання на занятті з іноземної мови, що включає формування умінь іншомовного ПМ при вирішенні навчальних комунікативно та / або особистісно орієнтованих завдань з опорою на розвиток критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності.

2. Розглядаємо технологію “листування” як інтерактивну, адже вона дає змогу критично мислити, висловлювати власну думку, генерувати нові ідеї,

розширити пізнавальні можливості майбутніх учителів АМ, допомагає встановленню контактів між усіма учасниками навчального процесу у взаємодії; є засобом-фасилітатором у формуванні особистісних якостей, здатності до рефлексії та самоаналізу; передбачає врахування основних методичних та дидактичних принципів навчання ІМ, комунікативності й ситуативно-тематичної організації навчання.

3. З опорою на вже існуюче визначення інтерактивних технологій навчання іноземних мов [2], інтерактивну технологію «листування» розуміємо як сукупність прийомів активного взаємонавчання на занятті з іноземної мови, які спрямовані на формування умінь іншомовного ПМ з використанням листування між студентами, викладачем і студентами, студентами та уявними комунікативними партнерами при вирішенні навчальних комунікативно та / або особистісно орієнтованих завдань з опорою на розвиток критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності, та які забезпечують досягнення на занятті поставлених цілей навчання з найбільшою ефективністю за мінімально можливий період часу. Робота з використанням цієї технології відповідає алгоритму розвитку критичного мислення: виклик – осмислення – рефлексія [3].

4. Формування вмінь ПМ з використанням інтерактивної технології «листування» у майбутніх учителів АМ доцільно здійснювати за такими етапами: а) рецептивно-аналітичний; б) імітаційно-репродуктивний; в) продуктивний; г) рефлексивно-коригуючий.

5. Формування компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ з використанням інтерактивної технології «листування» може викликати як труднощі навчання іншомовного ПМ (граматичні, лексичні, стилістичні, структурно-композиційні, лінгвосоціокультурні), так і специфічні труднощі інтерактивного навчання іноземних мов (організаційно-методичні, соціально-психологічні, когнітивні).

Ці положення та розроблена нами теоретична модель формування компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ стали основою для формулювання гіпотези експериментального навчання: для більш успішного формування компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ буде доцільною реалізація підсистеми вправ, розробленої з використанням інтерактивної технології «листування» з урахуванням обох визначених вище типів труднощів. Ця гіпотеза була перевірена шляхом проведення розвідувального експерименту. Мета експерименту – перевірити ефективність моделі формування компетентності у ПМ майбутніх учителів АМ з використанням інтерактивної технології «листування», створеної на базі запропонованої підсистеми вправ. Завдання експерименту: 1) визначити початковий рівень сформованості компетентності у ПМ майбутніх учителів АМ експериментальних груп (ЕГ); 2) організувати формування компетентності у ПМ майбутніх учителів АМ з урахуванням етапів формування вмінь ПМ, а також типів труднощів навчання ПМ та труднощів інтерактивного навчання; 3) провести експериментальне навчання, спрямоване на формування компетентності у ПМ майбутніх учителів АМ з використанням інтерактивної технології «листування» та без такої на основі розробленого комплексу вправ; 4) порівняти ефективність двох варіантів навчання.

Розвідувальним експериментом було охоплено дві експериментальні групи (ЕГ) 4 курсу майбутніх учителів АМ Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка у вересні-листопаді 2018 навчального року. У ході дослідження ЕГ-1 навчалася за традиційним підходом до формування

вмінь ПМ, а ЕГ-2 за методикою навчання ПМ з використанням інтерактивної технології “листування”.

Проведення розвідувального експерименту включало три етапи (констатувальний, формувальний, контрольний).

На констатувальному етапі експерименту був проведений передекспериментальний зріз стартового рівня сформованості компетентності у ПМ у студентів ЕГ. Оцінювання результатів доекспериментального зрізу проводилося відповідно до наступних критеріїв: 1) відповідність комунікативному завданню (відповідність темі, аргументованість висловлювання, оригінальність ідей); 2) логічність викладу (послідовність викладу, наявність з'єднувальних елементів у тексті); 3) граматична правильність: синтаксична правильність на рівні системи (правильний порядок слів); морфологічна правильність на рівні системи (правильне використання видо-часових форм дієслова); синтаксична та морфологічна правильність на рівні норми та узуса (наявність експресивних конструкцій, еліпсів, редукованих форм допоміжних дієслів); 4) лексико-стилістична правильність (лексична наповнюваність, адекватне використання лексичних одиниць певного стилю); 5) формально-стилістична правильність (коректне використання стандартів оформлення текстів ПМ); 6) структурованість тексту (наявність з'єднувальних елементів, поділ тексту на логічні абзаци / блоки). Результати виконання письмових завдань оцінювалися в балах за методикою О. П. Петрашук [1, с. 18]. Аналіз результатів зрізу показав, що рівень сформованості умінь ПМ у студентів 4 курсу знаходиться на недостатньому та середньому рівнях. Так, середній коефіцієнт навченості за вищезазначеними критеріями в ЕГ-1 варіюється від 2,6 до 3,8, а в ЕГ-2 від 2,7 до 3,8.

На формувальному етапі експерименту ефективність моделей навчання порівнювалася засобами пробного навчання у процесі виконання комплексу вправ, який в обох ЕГ передбачав етапи: а) рецептивно-аналітичний; б) імітаційно-репродуктивний; в) продуктивний. При цьому в ЕГ-2 у процесі формування компетентності у ПМ використовувалася інтерактивна технологія «листування» та, відповідно, був доданий рефлексивно-коригуючий етап навчання, а в ЕГ-1 – ні.

На завершальному, контрольному, етапі експерименту було проведено післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня сформованості компетентності в ПМ у студентів 4 курсу закладів вищої освіти. Результати експерименту показали, що середній коефіцієнт навченості за вищезазначеними критеріями в ЕГ-1 варіюється від 2,6 до 3,7, а в ЕГ-2 від 3,4 до 4,7, що свідчить про ефективність використання інтерактивної технології “листування” у формуванні компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ.

Висновки та результати дослідження. Результати експериментального навчання дозволи зробити наступні висновки.

1. Інтерактивна технологія “листування” є ефективною у формуванні компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ, оскільки задовольняє соціально-психологічні потреби особистості студента: бажання соціалізуватися, оволодіти способами міжособистісної взаємодії, установити стосунки з представниками інших країн, завести нові знайомства та підвищити свій статус у групі ровесників, знайти друга, з яким можна спілкуватися та мати спільні інтереси, а також прагнення до встановлення тісних, глибоко особистісних стосунків з референтними особами. Вагому роль також відіграють прагнення та готовність до самовдосконалення та (само)рефлексії.

2. Проведене експериментальне дослідження та одержані результати підтвердили доцільність використання інтерактивної технології “листування” у процесі формування компетентності в ПМ у майбутніх учителів АМ: у студентів підвищився якісний рівень сформованості мовленнєвих навичок і мовленнєвих умінь ПМ, зросла мотивація до навчання, були наявні умови для розвитку критичного мислення, комунікативних здібностей.

3. Використання інтерактивної технології “листування” передбачає обов’язкову рефлексію результатів: аналіз отриманих знань, труднощів, виправлення помилок, коригування та редагування продуктів ПК, що досягається шляхом активної взаємодії усіх учасників у процесі колективного обговорення або за допомогою інших прийомів. Слід варіювати форми роботи у процесі рефлексивного аналізу отриманих результатів. Рефлексія може здійснюватися у різних формах: індивідуальна робота студента, робота в парах, групах, малих групах, дискусія, письмовий або усний аналіз.

4. Спостереження за процесом експериментального навчання та анкетування, проведене після завершення останнього, визначили режим роботи в мінігрупах як такий, що максимально сприяв доланню специфічних психологічних труднощів інтерактивного навчання.

Список використаних джерел:

1. Петрашук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі : [монографія] / О. П. Петрашук. – К.: Вид. центр КДЛУ, 1999. – 261 с.

2. Подосиннікова Г.І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов / Подосиннікова Г.І. // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – 2012. – Вип 3. – С. 196-208.

3. Халперн Д. Психологія критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 388 с.

Вікторія Полюга,

кандидат філософських наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна

КІТЧ ЯК ЯВИЩЕ В СИСТЕМІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова : мистецтво, освіта, музика, кітч, об’єктивна дійсність, суб’єктивний досвід.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання гіпотези. В умовах сучасності кітч став широким феноменом в усіх сферах масової культури. Найбільшого поширення кітч набув у візуалізованих формах відображення, проте кітч як явище не є простим протиставленням високому мистецтву чи мистецтву загалом. Він становить поле, що охоплює естетичні, соціальні, економічні та культурно-мистецькі чинники. Таке трактування провадить до осмислення поняття кітчу як носія мистецької цінності, а саме поцінування кітчу в музиці.

Теоретичні дослідження кітчу як естетичної категорії та культурного явища лише починають з’являтися в сучасних наукових дослідженнях, та

спільною рисою більшості з них є констатація на незавершеності та неповноті осмисленості даної категорії з позицій мистецької цінності чи музичного мистецтва, зокрема. Ольга Муха аналізує смислові трансформації поняття кітч у 20-21ст., звертаючись до етимологічного аналізу категорії кітч. Дослідниця констатує на поступовому перетворенні даного поняття від естетичної до загальнокультурної моделі.

Саме тому основною метою даної роботи є аналіз явища кітч у системі музичної освіти крізь призму суб'єктивного досвіду окремого індивіда в умовах його об'єктивації дійсності.

Методологія чи методи дослідження / дослідницькі інструменти опираються на феноменологічний метод для об'єктивного вивчення проблеми кітч у мистецтві, що окреслена суб'єктивним досвідом у сприйнятті, судженні та почутті, та герменевтичний метод, який складає основу пояснень явища кітч у музичному мистецтві як відтворення творчих процесів у зовнішніх проявах.

Висновки, основні внески, результати. Суб'єктність є найважливішою, сутнісною характеристикою людини і виявляється в спілкуванні, взаємодії і діяльності у вигляді стійких особливостей її внутрішнього світу, почуттів і ціннісних орієнтацій. Вершиною прояву суб'єктності є чітка життєва позиція людини, у якій знаходить виявлення якість різноманіття відносин людини, простежується рівень досягнень гармонії з самою собою, з навколишнім світом.

Сприймаючи навколишній світ, людині властиво співвідносити все те, що вона бачить, чує, відчуває зі своїм внутрішнім світом, тобто з тим, що вже є в її особистому досвіді. Тому вирішальним в розумінні суб'єктом нового знання є минулий емоційно-ціннісний, рефлексивний і когнітивний досвід (тобто суб'єктивний досвід). Індивідуальний досвід людини включає в себе всі ті знання, вміння, навички, які вона набуває в процесі життєдіяльності. Досвід – це багаж відчуттів, передбачень, очікувань, переживань, осмислення життєвих подій, який стає підґрунтям і мірилом сприйняття навколишнього світу. Залежно від особистого досвіду ми по-різному сприймаємо і відносимося до одних і тих же речей і подій, абсолютно по-різному їх інтерпретуємо. Постає проблема об'єктивної дійсності або об'єктивація дійсності людиною (суб'єктом).

Важливість досвіду як результату чуттєво-емпіричного і теоретичного віддзеркалення світу, як результату різних взаємодій суб'єкта із зовнішнім світом, що ведуть до вироблення уявлень, поглядів, ідей, цінностей, є важливою в умовах сьогодення, оскільки, одна з основних характеристик досвіду, така як формування уявлень, світогляду, цінностей становить його духовну спрямованість, що проявляється в людини в її вищих стремліннях до знання.

З поданих позицій, осмисливши основоположні виміри інтерактивного характеру суб'єктивного досвіду та об'єктивації дійсності намагатимемось зрозуміти проблеми кітч з позицій і перспектив філософії, а не історії мистецтва. Тобто нас цікавить, чи ми можемо говорити про явище кітч чіткими концептуальними категоріями, когнітивними категоріями, які би допомогли нам пояснити реальність, об'єктивну дійсність краще. Проте, підступившись до кітч, розуміємо, що це дуже складне явище, оскільки кітч є одним із базових інструментів спрощення реальності, пояснення якої намагаються передати у вигляді якихось стереотипних образів або знаків.

Кітч асоціюється з об'єктами з високим рівнем емоційної реакції. В сучасному світі кітч легітимізується на рівні освітніх установ, на рівні середніх

навчальних закладів, закладів початкової мистецької освіти, закладів вищої освіти. І звідси глобальне поширення кітч. Кітч часто осмислюють як носія естетичної краси а не мистецької цінності. Кітч апелює передусім до цього емоційного переживання, яке виявляє спонтанні і неопосередковані емоційні референції. Кітч означає тільки те, що він зображує. Конвенціональність кітч провадить до того, що кітч не потребує інтерпретації актів. Він дає готові стандартні відповіді. Кітч – породження нового часу. Феномен кітч не піддається однозначній і послідовній дефініції. Визначення кітч коливається від цільового негативного впливу до його обґрунтування як естетичного феномену. Поняття масової культури, що передбачає кітч, зазвичай розглядається через принципи деестетизації, які активно розгортаються в модернізмі. Деестетизація художнього явища обумовлена двома чинниками: по-перше, кітч стає як мистецька річ посеред інших речей. По-друге, мистецький твір є продуктом взаємодії соціальних процесів, певної рецепції, сприйняття тексту самоспогляданням самого реципієнта.

З огляду осмислення явищі кітч в системі музичної освіти, звертаємось до зразків класичної музики, розуміння якої є основоположною компетенцією становлення творчої особистості. В освітньому процесі навчання на зразках класичної музики завжди характеризується як таке, що дійсно заслуговує на увагу, адже класична музика розвиває естетичні смаки, налаштовує та спонукає до серйозного сприйняття. Отже, класична музична фактура з її смисловим навантаженням у кітчі стає легкою розважальною, але одночасно ціннісною, витонченою, якісно-мотивуючою до певних рішень чи дій. Ще раз зазначимо, що акцентуємо увагу на класичній музиці. Поп-класика так само залишається елітарною і в сьогоденні, але ця елітарність вже не є закритою. Навпаки, вона шукає свою аудиторію та прагне її розширити. Саме тому, з використанням музичного фону у зразку класичної музики візуальний кітч набуває зовсім інших ціннісних суб'єктивних характеристик. Саме в кітчі зародилась нова форма взаємодії із музикою. І такий діалог для поп-класики став дуже виграшним. Класична музика надає якісно іншу тенденію перетворення змістовного навантаження. “Символ – Знак” трансформується з підсвідомої зверненості на знак, через символічне лібідо, на естетично-забарвлений з високою орієнтаційно-ціннісною характеристикою смисловий музичний зразок класики.

Діалектичний закон “єдності і боротьби протилежностей” в такому контексті займає центральне місце, адже саме в кітчі відбувається взаємообумовленість протилежностей (наявність існування однієї протилежності передбачає наявність іншої протилежності: якісний-не якісний, високий-низький, вагомий-примітивний). Саме перехід із зміщенням акценту однієї протилежності в іншу шляхом заперечення одна одної одночасно їх взаємопоеднують. Мистецька цінність постає у протилежній взаємообумовленості з естетичною і саме така протилежно зумовлена взаємодія присутня в явищі кітч.

Музичний засіб впливу може здійснюватись через музичний фон як певне тло для досягнення заданої мети. Саме поп-класична музика в контексті такого використання, з властивою для класики академічністю, гармонійністю і чіткою композицією пробиває особистісне звукове поле своєю оркестровою, вокальною, хоровою чи іншою динамікою.

Музичний фон насичує особистісний простір і часто використовується в маркетингових цілях для підсилення емоційного забарвлення, що є ознакою кітч. Такі засоби наявні в кіноіндустрії, рекламі, в певних видах мотивації до

заданої дії (супроводження масових заходів), заклик до здійснення вибору (відпочинкові комплекси), підвищення продуктивності або попиту та інше.

Так, надмірність тиражування музичних шедеврів теж є певним механізмом кітчу. “Аве Марія” Ф.Шуберта чи “Політ Валькірій” Р.Вагнера через надмірну повторюваність стали належати до творів музичного кітчу.

Мінімалізм в музиці визнано ще одним елементом прояву кітчу в музиці.

Ми бачимо, що поп-класична музика здатна змінювати внутрішню конфігурацію та підлаштовуватись під запити суспільства, при цьому не втрачаючи своєї природи. В такому контексті, зважаючи на успіх оркестрів та інструментальних тандемів, можна сподіватись, що, опанувавши нове поле для контакту із сучасним слухачем, класична музика підкорить набагато більше сердець.

Проведене дослідження підкреслює, що осмислення явища кітчу з музичним жанром поп-класики в освітньо-мистецькому просторі сьогодення виходить з суб'єктивних позицій індивіда в умовах його об'єктивації дійсності, а виокремлення мистецької цінності кітчу в музиці є своєрідним результатом, де саме музика є установкою, об'єктивним відображенням дійсності через власний суб'єктивний досвід. Музика не повинна нічого робити, воно просто є, а музичне мистецтво відображає дух часу і явище кітчу є незмінним його атрибутом.

Список використаних джерел:

1. Барулин В. (1994). Социально-философская антропология : Общие начала социально-философской антропологии. Москва.
2. Боришевський М. (2008). Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, №2 (59), 49–57.
3. Бушанський В. Кітч. *Енциклопедія сучасної України*. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=7117 (дата звернення: 25.02.2019).
4. Муха О. (2012). Кітч: смислові трансформації поняття у ХХ-ХХІст. *Наукові записки (Серія “Філософія”)*. Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Вип.12, 250-261.
5. Узнадзе Д. (2004). Общая психология. Москва.
6. Полюга В. (2017). Музика і філософія: “філософія музики” та “музика філософії”. *Хорове мистецтво України та його подвижники: матеріали VI Міжнародної науково-практичної, інтернет-конференції (Дрогобич, 19-20 жовтня)*. Дрогобич, 234–247. URL: <http://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/02/horove-mystectvo-urayiny-ta-jogo-podvyzhnyky-2017.pdf> (дата звернення: 25.02.2019)
7. Kulka T. (1996). Kitsch and art. *Pennsylvania State University Press*. November, 27, 168.
8. Poliuha V. (2018). Existential Value of Musical Creativity (Characteristics and Semantic Orientation). *Lubelski rocznik pedagogiczny*. Lubliń, T. XXXVII. z.2. 153–162. URL: <http://journals.umcs.pl/lrp/issue/view/492/showToc> (дата звернення: 25.02.2019)

Ірина Полякова,
кандидат педагогічних наук, доцент
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *якість освіти, українська мова та література, ЗВО*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти (безперервна, відкрита, дистанційна освіта тощо) та інформаційно-комунікаційних технологій обумовлюють необхідність ключових змін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, ефективність якої значною мірою залежить від результативності її організації процесу навчання [1].

На сьогодні одним із головних аспектів ефективного викладання української мови та літератури у закладі вищої педагогічної освіти залишається пошук таких освітніх резервів, які забезпечать якісну професійну підготовку майбутніх учителів та сприятимуть їх всебічному гармонійному розвитку як особистості.

Тому перед викладачами української мови та літератури стоїть завдання у підборі таких навчально-методичних матеріалів, які забезпечать ефективність даного процесу.

Методологія, методи, дослідницькі інструменти. Основними чинникам, які впливають на необхідність підвищення ефективності викладання української мови та літератури у закладі вищої педагогічної освіти є: зниження інтересу до навчання суб'єктів освітнього процесу; необхідність пошуку інноваційних форм, методів та засобів для підвищення якості освіти та комунікативної компетентності майбутніх педагогів, а також потреба у створенні умов для розвитку особистості студентів й формування у них професійної та мовленнєвої компетенції.

Висновки та результати дослідження Для підвищення ефективності викладання української мови та літератури у закладі вищої педагогічної освіти є застосування інноваційних технологій.

Як зазначає А. Харківська «інноваційні технології так само, як й інші технології, мають свою структуру, що включає в себе такі групи: 1) педагогічні технології на основі гуманізації та демократизації педагогічних відносин – це технології з процесуальною орієнтацією, пріоритетом особистісних стосунків, індивідуальним підходом, яскравим гуманістичним спрямуванням. До них відносяться педагогіка співробітництва, гуманно-особистісні технології тощо; 2) педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів. Приклади: ігрові технології, проблемне навчання, навчання на основі базових конспектів, комунікативне читання та інше; 3) педагогічні технології на основі ефективності організації управління процесом навчання. Приклади: програмоване навчання, технології диференційованого навчання, технології індивідуалізації, групові та колективні способи навчання, комп'ютерні (інформаційні) технології тощо; 4) технології на основі методичного вдосконалення та дидактичного реконструювання навчального матеріалу.

Приклади: збільшення дидактичних одиниць, технологія реалізації теорії поетапного формування розумових дій та інше; 5) природо відповідні, що використовують методи народної педагогіки, що спираються на природні процеси розвитку дитини» [2].

Також для підвищення якості навчання у процесі вивчення предметів філологічного напряму є використання активних методів навчання.

Під активними методами навчання розуміють спрямування на більшу активність суб'єкта в навчальному процесі. Введення таких методів у навчальний процес активізує пізнавальну активність студентів посилює їхній інтерес, мотивацію, розвиває здібність до самостійного навчання, максимально забезпечує зворотний зв'язок між студентами та педагогом [2].

Одним із основних аспектів вивчення майбутніми педагогами української мови та літератури є формування у них комунікативної компетенції. Це стає можливим у процесі проведення інтегративних занять з української мови або літератури у поєднанні з професійними дисциплінами.

Інтегративне заняття – один із видів освітньої діяльності за визначеною структурою при проведенні, якого використовуються знання, уміння та навички отриманні при вивченні інших фахових дисциплін.

Вищеперераховані технології, форми, методи та засоби при проведенні занять із української мови та літератури є креативними, нестандартними й цікавими, які сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, зацікавленості майбутніх педагогів в процесі навчання, служать розвитку критичного мислення, уваги, мови, пам'яті та уяви.

Список використаних джерел:

1. Кравченя А.О. Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. дис. ... канд. пед. наук :13.00.06 / Луг. нац. ун-т імені Т.Г. Шевченка, Старобільськ, 2017. 260 с

2. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. Міжнародний науковий вісник : зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.-практ. конф., Ужгород. Будапешт, 26-29 листопада 2013 року. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 8 (27). С. 31–35.

Ірина Радіонова,

доктор економічних наук, професор,
ДВНЗ "Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана»,
м. Київ, Україна

Віра Усик,

кандидат економічних наук, доцент,
ДВНЗ "Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана»,
м. Київ, Україна

ФІНАНСОВІ ПРАВИЛА В СФЕРІ ОСВІТИ: ВИЗНАЧЕННЯ ТА ФОРМАЛІЗАЦІЯ

Ключові слова: сфера освіти, фінансові правила, формалізація

Постановка проблеми. Проблема формалізації правил освітньої політики набуває особливої актуальності для суспільств з незавершеними інституційними та економічними реформами, де у відносинах між урядом та суспільством бракує довіри та відповідальності. У дослідженні ми виходили з припущення, що правила політики можуть ставати ефективними інструментами публічного управління, якщо віддзеркалюють об'єктивні зв'язки між залежними та впливовими змінними.

Основні дослідницькі питання. Попри тривалий період дослідження, проблема правил макроекономічної політики не втрачає актуальності й на початку XXI ст. Однією з причин постійного теоретичного та прикладного інтересу до правил політики, на наш погляд, є потреба їх перманентного уточнення, модифікації за нових умов, спеціалізації. Така спеціалізація може стосуватись окремих сфер, зокрема, і освітньої сфери. В макроекономічній науці та науці про державне управління сформувалась галузь знань, яку можна назвати «теорією правил» економічної політики уряду. Ця теорія вже має свою власну історію й у цій історії, на наш погляд, можна виокремити декілька етапів. Існування та взаємозв'язок теоретичного й прикладного аспектів правил політики – це неспростовний доконаний факт. Якщо теоретичний (позитивний, пояснювальний) аспект є більш важливим для аналітичної економіки, то прикладний (практичний, інституційний) – для публічного управління та усіх стейкхолдерів і отримувачів вигід політики. Прикладний аспект правил політики уряду безпосередньо пов'язаний з теоретичним аспектом. Але їх (двох аспектів) розмежування має значення і для теорії правил політики, і для практики їх застосування в публічному управлінні. В нашому дослідженні ми виходимо з того, що прикладний аспект правил політики – це використання правил, по-перше, в аналізі та оцінюванні політики уряду, по-друге, - у прийнятті урядом управлінських рішень. Під час дослідження було реалізовано спробу формалізувати правила фінансування освіти на основі масиву фактичних статистичних даних країн-членів ЄС, США, Австралії та Японії. Ці правила ґрунтуються на ідеї, яка пов'язана з відповіддю на питання: від чого (від яких показників) залежать показники фінансування освіти та на що вони можуть впливати. Тобто, «ідеєю правила» ми називаємо гіпотезу про зв'язок певних показників фінансування освіти, наприклад, таких, як частка витрат на освіту у ВВП або частка витрат на освіту у загальних державних витратах тощо, з іншими макроекономічними, ресурсними, демографічними показниками. «Ідея правила» віддзеркалює певні пропорції (баланси), які забезпечують макроекономічну стабільність.

Досягнення сформульованої нами мети – формалізації правил фінансування освіти – може сприяти вирішенню низки проблем фінансування української освіти. Адже українська освіта впродовж десятиліть стикається з проблемою невиконання фінансових нормативів, браку ресурсів для здійснення освітніх реформ.

Методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Методологічну основу цього дослідження формують роботи макроекономістів, які створили новий напрямок науки. Він може називатись «теорією правил політики». Усвідомлення та констатація важливості правил для реалізації політики урядів відбулось вже в середині XX ст. Про це свідчать роботи видатних макроекономістів й, одночасно, видатних методологів макроекономічної науки W.Baumol, M.Friedman, A.Phillips.

Зміст та переваги «життя за правилами» розкрито в відомій роботі лауреатів Нобелівської премії Kidland F., Prescott E. (1977). Методологічну

основу сучасних макроекономічних досліджень, поряд з іншими моделями, формує, так звана «The 3-Equation New Keynesian Model», або IS-PC-MR model (Clarida R. (1999), Woodford M. (2003), Carlin W., Soskice D. (2005,2010, 2013).

Методологічну основу цього дослідження формує й інструментарій науки «Економетрія». Ми скористались інструментарієм панельних досліджень з огляду на переваги, які він створює для теоретичних узагальнень.

Висновки, результати. Дослідження етапів еволюції теорії правил політики дає нам підстави для висновку про те, що сучасним уявленням, які втілюють результати всіх етапів, відповідає таке визначення правила: це упорядковані дії уряду, об'єктивність яких спирається на емпіричний досвід або/та економетричні дослідження, а можливість реалізації забезпечується нормативно визначеними індикаторами, обмеженнями, алгоритмами дії національних (наднаціональних) регуляторів.

Спираючись на існуючий досвід формулювання правил політики, було запропоновано наступний алгоритм виведення правил фінансування освітньої сфери: 1. Визначення «ідеї правила», відповідно, формування переліку змінних, які подаватимуться у правилі; 2. Оцінювання причинно-наслідкових зв'язків між відібраними на попередньому етапі змінними; 3. Відбір ендогенних та екзогенних змінних з суттєвими зв'язками; 4. Визначення лінійних трендів для відібраних змінних та розрахунок відхилень (gaps) фактичних значень змінних від значень трендів; 5. Виведення рівнянь залежності між визначеними на попередньому етапі розривами (gaps) відібраних змінних.

Серед показників фінансування освітньої сфери (ендогенних змінних) було використано: «Державні витрати на освіту (% від ВВП)», «Витрати на освіту як частка від загальних витрат уряду (%)», «Державні витрати на вищу освіту як частка від усіх державних освітніх витрат (%)», «Витрати уряду на одного учня початкової освіти, на душу населення (% ВВП на душу населення)»; «Витрати уряду на одного учня середньої освіти (% ВВП на душу населення)»; «Витрати уряду на одного учня вищої освіти (% ВВП на душу населення)». Серед показників макроекономічної стабільності та зростання (екзогенні змінні) такі - «ВВП на душу населення (річне зростання %)»; «Населення віком 15-64 років, % від усіх»; «Безробіття (% від загальної кількості робочої сили) (за даними МОП)»; «Загальний державний борг (% від ВВП)»; «Індекс продуктивності праці». Показники інноваційності (екзогенні) представлені наступними - «Платежі за використання інтелектуальної власності (% ВВП)»; «Високотехнологічний експорт (% від експорту)»; «Витрати на дослідження та розвиток (% від ВВП)». Показники, пов'язані з віковою структурою (екзогенні) наступні - «Частка населення з незакінченою середньою освітою, % від населення 25-64 років»; «Частка населення з закінченою середньою освітою, % від населення 25-64 років»; «Частка населення з вищою освітою, % від населення 25-64 років».

Для оцінювання зв'язків між репрезентованими показниками використано інформацію по 28 країнах (1.Австрія, 2.Бельгія, 3.Болгарія, 4.Велика Британія, 5.Данія, 6.Естонія, 7.Ірландія, 8.Іспанія, 9.Італія, 10.Кіпр, 11.Латвія, 12.Литва, 13.Мальта, 14.Нідерланди, 15.Німеччини, 16.Польща, 17.Португалія, 18.Румунія, 19.Словаччина, 20.Словенія, 21.Угорщина, 22.Фінляндія, 23.Франція, 24.Чехія, 25.Швеція, 26.США, 27.Японія, 28.Австралія) за 11 років (2004-2014 рр.).

Спроба формалізації правил фінансування освіти у вигляді рівнянь здійснена з використанням двох підходів.

Перший підхід ґрунтується на уявленні про пріоритетність теоретичної гіпотези - «ідеї правила». Другий підхід ґрунтується на уявленні про пріоритетність економетричного оцінювання зв'язків між змінними.

І хоча при реалізації запропонованого підходу до формалізації правил фінансування освіти виявились певні обмеження, наприклад, низькі показники множинної кореляції, ми розглядаємо їх як орієнтири для майбутнього вдосконалення підходу до формалізації правил.

Список використаних джерел:

1. Clarida, R., Jordi G., Gertler M. (1999). "The Science of Monetary Policy: A New Keynesian Perspective." *Journal of Economic Literature*, 37 (4): 1661-1707.
2. Woodford, Michael (2003). *Interest and Prices: Foundations of a Theory of Monetary Policy*, forth coming, Princeton University Press
3. Carlin, W., Soskice, D. (2005) *The 3-Equation New Keynesian Model — a Graphical Exposition*. - https://www.ucl.ac.uk/~uctpa36/3equation_2005_withtitle.pdf [2019 05 24].
4. Carlin, W., Soskice, D. (2006). *Macroeconomics: Imperfections, Institutions and Policy*, Oxford University Press.
5. Carlin, W., Soskice, D. (2010). "A New Keynesian Open Economy Model for Policy Analysis", CEPR Discussion Paper. № 7979.
6. Kydland F. Rules rather than discretion: the inconsistency of optimal plans / F. Kydland, E. Prescott // *Journal of political economy*. — 1977. — Vol. 85, № 3: 373—496.

Ігор Радомський,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Таврійський національний університет Імені В.І. Вернадського,
м. Київ, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРОЕКТИ ЯК РІЗНОВИД МЕРЕЖЕВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЕКТУ

Ключові слова: педагогічне проектування, мережевий освітній проект, інформаційно-телекомунікаційний освітній проект, самовдосконалення

Основні дослідницькі питання. Актуальними питаннями подальшого розвитку сучасної освіти виступають розвідки ефективних засобів та методів навчання, що спрямовані на становлення особистості яка відкрита для інновацій, наділена особливим типом мислення та рефлексивно-ціннісним відношенням до мінливої соціальної дійсності. Розвиток такої особистості доцільно здійснювати за допомогою сучасних освітніх технологій. Активний обмін інформацією допомагає особистості самостійно конструювати особисту освітню траєкторію, спонукає формувати готовність до інноваційної діяльності, стає можливим завдяки використанню засобів педагогічного проектування [4]. Одним з напрямків педагогічного проектування виступає мережеве освітнє проектування.

Дослідницькі інструменти. Під мережевим освітнім проектом ми розуміємо будь який проект, що започатковується та проводиться в межах того чи іншого мережевого співтовариства. Такі проекти можуть реалізовуватись в

соціальному форматі (безпосередня соціальна взаємодія учасників мережевого освітнього проекту), з використанням інформаційно-телекомунікаційних технологій або комбінований формат – поєднання безпосереднього спілкування та роботи з використанням телекомунікаційних засобів зв'язку. Відмінною рисою таких проектів є поєднання координації спільної освітньої діяльності та її неформальний характер, демократичність, толерантність, гнучкість у виборі освітніх траєкторій.

Бурхливого розвитку набувають інформаційно-телекомунікаційні освітні проекти як різновид мережевого освітнього проекту. Основою таких освітніх проектів виступає спільна навчальна, пізнавальна, творча, ігрова діяльність організована за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів що має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення спільного результату [1,2]. Основна мета учасників навчання з використанням інформаційно-телекомунікаційних освітніх проектів полягає в активному самовдосконаленні, що спрямоване на засвоєння нових компетенцій в умовах мережевої взаємодії.

Сформулюємо основні особливості інформаційно-телекомунікаційних освітніх проектів:

- Активне використання автоматичних систем інформаційного пошуку;
- Багаторазове використання різноманітної інформації (текстової, цифрової, графічної);
- Можливість оперативного обміну зазначеною інформацією між учасниками освітнього проекту з метою продукування нових ідей;
- Можливість спільного обговорення шляхів вирішення освітніх завдань в режимі он-лайн;
- Активна навчальна діяльність з використанням інформаційно-телекомунікаційних мереж що спонукає учасників до систематизації мисленевої діяльності.

Цілий ряд специфічних завдань необхідно буде вирішувати і модераторам інформаційно-телекомунікаційних освітніх проектів на перед проектному етапі. Це анонсування та просування (реклама) освітнього проекту в реальному і віртуальному просторах з метою залучення потенційних учасників; проведення ряду організаційних заходів спрямованих на реєстрацію майбутніх учасників освітнього проекту та налагодження системи взаємодії між ними, підготовки мережевого простору освітнього проекту (створення веб-сайту, освітнього порталу, надання допуску учасникам проекту до зазначеної мережі та інше); педагогічне забезпечення готовності учасників освітнього проекту до мережевої взаємодії в технічному, комунікативному, мотиваційному плані.

Важливим являється розуміння педагогами - організаторами інформаційно-телекомунікаційних освітніх проектів характеристик проектного простору за умов відкритості освітньої мережі. Межі участі в мережевих освітніх проектах регламентуються наявністю права доступу в мережу та особистою активністю учасників мережевого освітнього проекту. Склад учасників, як правило, довільний та може змінюватись а це в свою чергу вимагає гнучкості при плануванні освітнього процесу. Потрібно враховувати що учасники освітніх проектів можуть в будь-який час звернутись з запитанням, надіслати виконане завдання, написати листа викладачу або

попросити допомоги а це вимагатиме від педагогів - організаторів здатності оперативно і адекватно реагувати.

Інформаційно-телекомунікаційні освітні проекти забезпечують навчання учасників через отримання досвіду діяльності в складних інформаційно-телекомунікаційних системах різновікових взаємовідношень що включає в себе спілкування з використанням технічних засобів і безпосереднє спілкування учасників в складі групового суб'єкта.

Мережеве освітнє проектування актуальне та перспективне в системі освіти дорослих. Унікальний досвід Швеції, де активно функціонує система мережевої освіти дорослих «folkbildning.net» (розуміється як «мережа народної освіти». Технічною основою являється програма «First Class») [3].

Наявність чіткого та деталізованого навчального плану, комплексу навчально-методичних матеріалів під кожний освітній проект – запорука того що початкове об'єднання незнайомих людей навколо спільної мети призведе до досягнення бажаного результату.

В мережевому освітньому просторі створюється специфічна атмосфера близькості та дистанціювання, відкритості та анонімності. Перебування учасників освітніх проектів в режимі мережевої взаємодії посилює інформаційно-комунікаційний контекст навчання через використання нових форм обміну інформацією та встановлення комунікації за відсутності вербального компонента, який за інших умов являється центром педагогічної дії.

Співпраця між учасниками в інформаційно-телекомунікаційному освітньому проекті може здійснюватись за різноманітними напрямками «учасник – тьютор»; «учасник-учасник» та інші. Ця взаємодія має розвиваючий, консультативний, оціночний характер в залежності від етапу розвитку освітнього проекту та рівня оволодіння певними компетентностями учасниками. Соціалізація результатів проектної діяльності відбувається постійно після оприлюднення виконаного завдання і може бути оцінена усіма учасниками освітнього проекту що мають доступ до загального простору комунікації. Важливим організаційним елементом є забезпечення комфортних психологічних умов учасникам освітнього проекту що проявляється в забезпеченні за потреби необхідною допомогою при виконанні завдань.

Наріжним принципом побудови освітнього процесу в інформаційно-телекомунікаційному освітньому проекті виступає гнучкість – необхідність постійно бути готовим до змін в інформаційно-комунікаційному освітньому середовищі що спонукатиме кожного разу по новому проектувати освітні траєкторії.

Висновки. За таких умов педагогічне проектування може бути вбудовано в структуру будь якої форми мережевої освіти дорослих, тому що основною складовою індивідуального та групового проектування виступає зміст навчання та індивідуальна освітня траєкторія. Зміст навчання визначається запитом учасників інформаційно-телекомунікаційних освітніх проектів а це в свою чергу вимагає від педагогів – організаторів використовувати гнучкі технології навчання.

Список використаних джерел:

1. Новиков А. М., Новиков Д. А. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. — М., 2004.

2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М., 2002. - Ч. 1. - Гл. 2; ч. 2. - Гл. 3.
3. Folkbildning. net an anthology about «folkbildning» and flexible learning. – Stockholm, Sweden. 2001.
4. Ionova N. Interactive technology as a means of developing critical thinking in students // European Science review: Scientific journal. Vienna. 2014. № 2. С. 75-79.

Віталій Свирідюк,

аспірант,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Ольга Свирідюк,

кандидат педагогічних наук,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ЕЛЕКТРОННИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ

***Ключові слова:** електронний підручник, інформаційні ресурси, професійна освіта, компетентнісний підхід, репозиторій*

Постановка проблеми. На початку третього тисячоліття перед соціальними інститутами суспільства постає завдання формування і розвитку суспільства знань, шлях до якого, безумовно, пролягає через процес інформатизації.

Сучасне світове співтовариство прямує до відкритого інформаційного простору, що передбачає відсутність будь-яких перешкод в отриманні інформації. Цей процес супроводжується змінами в усіх сферах людської діяльності, заклади професійної освіти – не виняток.

Реформування професійної освіти з огляду на Болонський процес торкається всіх сторін діяльності навчальних закладів, зокрема, бібліотечно-інформаційного обслуговування. Соціальна значущість процесу перетворення бібліотек навчальних закладів України в електронні бібліотеки сьогодні полягає у тому, щоб всебічно сприяти виконанню основної бібліотечної місії – оперативному забезпеченню всіх учасників навчального процесу максимально повною інформацією, яка зберігається в їх фондах, використовуючи для виконання цієї задачі нові інформаційні технології та засоби телекомунікації, а також формування у користувачів (учнів, студентів, викладачів, майстрів), – якісної інформаційної культури.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає формування у майбутніх фахівців готовності до роботи в умовах інформатизації суспільства. Інформаційна культура, компетентність стають сьогодні обов'язковою вимогою в підготовці спеціалістів середнього професійного рівня і формуються в сучасному професійному закладі в рамках усіх дисциплін. На сучасному етапі провідним чинником входження професійно-технічної освіти України в

європейський освітній простір є ефективне використання учнями та студентами світового інформаційного потенціалу.

Основні дослідницькі питання і методи дослідження/дослідницькі інструменти. До основних дослідницьких питань відносимо, які є напрямки розвитку електронних інформаційних ресурсів у системі професійної освіти

и та які саме електронні засоби, можуть допомогти в процесі навчання студентів.

Використано комплекс теоретичних методів, а саме вивчення праць з актуальних проблем розвитку електронних інформаційних ресурсів у системі професійної освіти, аналіз, узагальнення психолого-педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми.

Висновки, результати. Одним із напрямків розвитку електронних інформаційних ресурсів у системі професійної освіти є формування репозиторіїв, що дозволяє закладу, на основі бібліотек створювати базу для подальшого висвітлення результатів діяльності закладу професійної освіти, а також сприяти професійному зростанню педагогічних кадрів.

Електронні бібліотеки істотно розширюють можливості звернення до їхніх електронних інформаційних ресурсів з широким набором інформаційних послуг. Останню обставину зумовило створення бібліотечних сайтів і порталів, які спочатку виступали як посередники між віддаленими користувачами бібліотеки і самою бібліотекою. Сайти дають можливість користувачам на їх робочих місцях (вдома, в офісі, на інших територіях, що мають комп'ютери, підключені до інтернету) самостійно або за допомогою посередників (інформаційних навігаторів і т. п.) здійснювати пошук необхідних даних, а також оперативно отримувати інформацію.

Гуманітарне середовище, побудоване на взаємодії учня, студента з інформаційними технологіями, дозволяє підвищити рівень активної пізнавальної творчості, розширює можливості особистого розвитку. Дослідження вчених, педагогів, бібліотекарів, психологів довели, що електронні видання, пізнавальні мультимедійні програми стимулюють інтерес до читання.

Поза сумнівом, що епоха, коли основний обсяг знань людства зберігався лише на друкованих носіях, добігає кінця. Це пояснюється такими недоліками паперових видань, як неможливість містити в собі всі види даних, швидке старіння і неможливість оперативно актуалізувати матеріал. Поступово друковані видання витісняються електронними ресурсами. Серед останніх великий інтерес у користувача викликають інтерактивні електронні підручники (посібники).

Сучасний навчальний заклад передбачає інтенсивне використання високотехнологічних засобів роботи з освітніми ресурсами різних типів. Вважається, що роль електронної бібліотеки в забезпеченні сучасних освітніх технологій є однією з ключових.

Нині ми живемо в високотехнологічному суспільстві, і якщо ще декілька років тому обговорювалося питання про доступ до Інтернет та його використання, то сьогодні вже йдеться про електронні ресурси, створені самими викладачами та майстрами виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти. Інколи дивуєшся, як при такому обмеженому фінансуванні педагогічні працівники все ж активно просуваються в питаннях опанування інформаційними і телекомунікаційними технологіями, а найпотужніші заклади освіти впевнено і послідовно, не зважаючи на всі

труднощі, роблять значний внесок у справу руху України до інформаційного суспільства.

В останні роки швидка революція в Інтернеті та технологіях бездротового зв'язку призвела до появи різних комп'ютерно-орієнтованих систем навчання. Зручність використання і популярність Інтернету робить застосування цифрових навчальних матеріалів досить перспективними і спрямованими на реалізацію мети національної професійної освіти – формування конкурентоспроможного фахівця з високим рівнем сформованості професійної компетентності. У даний час досить активно проводяться дослідження щодо здійснення мобільного навчання з метою забезпечення більш високої продуктивності освітнього процесу. Технологія цифрового навчання є найбільш зручною, оскільки значна частина здобувачів освіти використовує портативні пристрої, тому що у кожного такий пристрій є у руках.

З урахуванням того, що навчальна література з багатьох предметів досить швидко стає старою, а забезпечення нею бібліотек є недостатнім, зростає роль інформаційних, мережевих технологій та створення і впровадження в освітній процес електронних навчально-методичних комплексів з навчальних дисциплін.

Працівники освіти усвідомлюють відповідальність за те, щоб заклади освіти стали більш інноваційними, а освітній процес цілеспрямованим, вмотивованим, сприяв розвитку у зростаючої особистості творчого, раціонального та критичного мисленням, забезпечував підготовку до спілкування за допомогою технологій та інформації в мережі. Цифрове навчання спрямовано на те, щоб здобувачі освіти брали безпосередню й активну участь у навчальній діяльності для досягнення бажаного й спроектованого результату.

Електронний підручник має, зберігаючи всі можливості звичайних підручників, принципово нові, у порівнянні з ними, якості, що включають елементи гіпермедіа і віртуальної реальності, що забезпечують високий рівень наочності, ілюстративності і високу інтерактивність, відображають нові форми структурованого подання більших обсягів інформації і знань.

Розроблений нами електронний підручник з курсу «Електротехніка» для учнів професійних закладів освіти виконує такі функції: інформаційну, самоосвіти, розвивально-виховну, систематизуючу, закріплення, трансформаційну, корекції та контролю, прогностичну, інтегруючу та координуючу, прогностичну.

Використання електронного підручника дає змогу переосмислити традиційні підходи до вивчення навчального матеріалу з електротехніки. Нові підходи в навчанні засобами електронного підручника сприяють систематичному засвоєнню знань, формуванню практичних умінь і навичок, дозволяють підвищувати якість професійної підготовки спеціаліста, використовувати одержані знання для розв'язання будь-яких проблем[2, с. 6]. А це в свою чергу забезпечує впровадження компетентнісного підходу в фаховій підготовці майбутніх кваліфікованих робітників.

Якісна освіта не може існувати без доступу до якісних інформаційних ресурсів, що забезпечують процеси викладання, навчання та дослідження.

Список використаних джерел:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року.

2. Електронні інформаційні ресурси бібліотек у піднесенні інтелектуального і духовного потенціалу українського суспільства : монографія / [О. С. Онищенко, Л. А. Дубровіна, В. М. Горовий та ін.] ; НАН України, Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського. – К. : НБУВ, 2011. – 235 с.
3. Свиридчук В. В. Підручник "ЕЛЕКТРОТЕХНІКА" [Електронний ресурс] / В. В. Свиридчук. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://eltech-upal.pto.org.ua/>.
4. Якименко Ю.І. Проблеми розвитку електронних бібліотек та інформаційного забезпечення дистанційного навчання/ Ю.І.Якименко, В.І.Тимофєєв// Сучасні інформаційні технології для бібліотек та менеджмент науково-освітніх мереж.- 2002.- С.8-12

Ірина Ставицька,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), іноземна мова, фахові дисципліни, мотивація.

Постановка проблеми. Однією з основних вимог до сучасного фахівця є вміння спілкуватися іноземною мовою. Англійська мова є міжнародною мовою, відомою як мова інноваційних технологій та прогресивної науки, оскільки понад 90% інформації у світі надається цією мовою. У педагогічній практиці існують нові методи спрямовані на підвищення якості освіти. Одним з таких методів є предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL). В основі цього методу лежить вивчення предмета за допомогою іноземної мови й, навпаки, викладання іноземної мови через предмет [3].

Термін CLIL визначено як предметно-мовне інтегроване навчання, зміст якого фокусується на двох предметах. В рамках цього підходу зміст є системним; він визначає предмет навчання, мету, завдання, тобто набір теоретичних знань і навичок. Сфера предметного та лінгвістичного змісту може змінюватися, створюючи моделі керовані контентом і мовою. При розробці курсу, заснованому на цьому методі, необхідно враховувати «4 С: зміст – розробка та набуття нових знань, умінь, навичок предметної області; комунікація – навчання з використанням мови та використання мови для отримання знань; пізнання – розвиток пізнавальних і розумових здібностей, розв'язання проблемних ситуацій; культура – шлях до міжкультурного розуміння» [1].

Використання предметно-мовного інтегрованого навчання найбільш поширене в Бельгії, Іспанії, Італії, Естонії, Латвії, Німеччині, Фінляндії, Франції та інших країнах. Особливості реалізації методики залежать від обраної моделі [2]. Перша модель розглядається як навчання з активним використанням англійської мови. Другою моделлю є навчання з частковими інструкціями англійською мовою. Третя модель – це навчання з обмеженим використанням англійської мови, де є переважно використання рідної мови.

Згідно з дослідженням щодо впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання в Україні [2], не існує національної мовної політики для університетів. Тому університети розробляють свою методика і більшість з них намагаються реалізувати принаймні деякі елементи такого навчання, але запропоновані методи все ще перебувають на початковому етапі реалізації.

Метою дослідження є вивчення впливу предметно-мовного інтегрованого навчання на формування професійної компетентності студентів. Гіпотеза дослідження полягає в тому, що використання предметно-мовного інтегрованого навчання дозволить підвищити компетентність студентів, мотивацію до навчання та рівень володіння іноземною мовою.

Дослідницькі інструменти. Для того, щоб підтвердити ефективність навчання з використанням CLIL, було проведено педагогічний експеримент в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» у 2016 / 2017 навчальному році. В експерименті брали участь студенти факультету менеджменту та маркетингу.

Для експерименту розроблений курс з статистики доповнювався матеріалами англійською мовою (презентація лекцій, завдання для комп'ютерних семінарів). Додаткові роздаткові матеріали були надані англійською мовою. Результати експерименту засвідчили ефективність використання мовно-інтегрованого навчання. Рівень володіння фахової дисципліни та іноземної мови значно підвищився у студентів експериментальної групи.

При мовно-інтегрованому навчанні доцільно використовувати нові комп'ютерні технології. Дана методика надає більше можливостей для навчання з використанням мультимедійних технологій, забезпечує більш продуктивну роботу ніж традиційне навчання. Використання ІКТ урізноманітнює освітній процес та сприяє підвищенню мотивації. Предметно-мовне інтегроване навчання є більш студенто-орієнтованим підходом, що заохочує до інтегрованого, комунікативного та креативного навчання. Значна увага приділяється вивченню мови, де студенти можуть вивчати іноземну мову на практиці.

Висновки. Предметно-мовне інтегроване навчання є потужним інструментом, яке має багато переваг, серед яких підвищення рівня володіння іноземною мовою, мотивація до навчання, підвищення професійної компетентності. Результати експерименту доводять, що студенти підвищують рівень фахової компетентності, що позитивно впливає на їх майбутній професійний розвиток. Важливим результатом є те, що інтегроване навчання розвиває когнітивні здібності. Студенти поглибили теоретичні знання про методи статистики, а також вміли застосовувати результати статистичних досліджень в економіці. удосконалили розуміння принципів і методів обробки результатів статистичного спостереження.

Існує мало досліджень з даної тематики, нема достатньо інформації як реалізувати двомовне навчання. Не вистачає посібників, автентичних матеріалів та інших навчальних ресурсів. Доцільно впроваджувати цю методологію в освітній процес університетів. З цією метою університетам необхідно провести тренінги для викладачів і студентів, сприяти підвищенню рівня володіння іноземною мовою.

Список використаних джерел:

1. Койл Д., Гуд П., Марш Д. (2010). Інтегрований контент та мова. Cambridge: Cambridge University Press
2. Кузьмінська Н., Ставицька І., Лук'яненко В., Лигіна О. (2019). Застосування методології CLIL у викладанні економічних дисциплін у вищих навчальних закладах. *Advanced Education*, 11, 112-117. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.167150д>
3. Лещенко М., Лавриш Ю., Галацин К. (2018). Роль змісту та інтегрованого мовного навчання в українських та польських освітніх системах: виклики та наслідки. *Advanced Education*, 9, 17-25. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.133409>

Наталія Титаренко,

начальник відділу статистики і аналітики дошкільної,
загальної середньої та позашкільної освіти,
ДНУ «Інститут освітньої аналітики»,
м. Київ, Україна

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В РЕФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

***Ключові слова:** освітні дослідження, педагогічна освіта, професійна кваліфікація*

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотеза.

Якщо, запитати дорослих людей про вчителів, які викладали в їхніх школах, то багато з них зможуть назвати хоча б одного вчителя, який запам'ятався. Як відомо, завдяки вчителю, учні будуть чи не будуть любити навчальний предмет. Отже, особистість учителя, його професійні й моральні якості значною мірою впливають на освітній процес, а отже і на процес формування високоморальної й освіченої особистості. Керівник Національного інституту освіти Сінгапуру Оон Сенг Тан зазначає, що, враховуючи сучасний профіль учнів і швидко змінюване середовище, вчитель повинен бути адаптивним і мислячим [3]. Це зумовлює необхідність постійної зміни й адаптації системи педагогічної освіти відповідно до сучасних динамічних змін у суспільстві і запитів до формування особистості учня. Для того, щоб розуміти які виклики ставить перед педагогічною освітою сучасність, можна скористатися інструментами соціологічної науки. А саме здійснювати соціологічні опитування як безпосередньо вчителів щодо потреб їхнього розвитку й підвищення їхньої професійної кваліфікації, так і інших учасників освітнього процесу, наприклад керівників закладів освіти або батьків чи учнів.

З огляду на це, постає питання, по-перше, збору статистичних даних і аналітичної інформації щодо напрямів і тематики заходів з підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом організації опитувань учасників освітнього процесу. По-друге, систематизації тематики необхідних заходів з подальшою їх розробкою і запровадженням в систему педагогічної освіти.

Ми вважаємо, що збір через опитування безпосередніх учасників освітнього процесу і узагальнення тематики необхідних для вчителя заходів з підвищення їхньої кваліфікації сприятиме осучасненню системи підготовки й

перепідготовки вчителів, отже і реформуванню педагогічної системи освіти в Україні.

Методологія чи методика дослідження/ дослідницькі інструменти.

Якість освітньої системи не може бути кращою, ніж якість вчителів у цій системі [1, С.82]. Отже, учитель, який володіє сучасними освітніми технологіями й методиками зможе забезпечити якісне провадження освітньої діяльності відповідно до сучасних потреб як держави, так і кожної особистості, яка отримує освіту. Для того, щоб визначити якими професійними компетентностями володіє вчитель, якої методичної допомоги потребує, в Державній науковій установі «Інститут освітньої аналітики» проводяться довгострокові освітні дослідження. Із початком реформування загальної середньої освіти ми два роки поспіль на початку і в кінці навчального року проводимо опитування учасників експерименту з упровадження нового Державного стандарту початкової освіти. Як будь-який процес дослідження, наше дослідження розпочалося з запитання: чи в правильному напрямі провадиться освітня діяльність у 100 пілотних школах, які зголосилися взяти участь у всеукраїнському експерименті? Ми свідомі того, що інформація, яку ми хочемо отримувати має бути якісною, надійною й валідною. Для цього анкети, які розроблялися, охопили всі аспекти освітньої діяльності у початковій школі з урахуванням новітніх підходів, які започатковані експериментом. Регулярно відбувалися консультації з ініціаторами реформування освіти, з міжнародними експертами-консультантами, з учителями експериментальних класів й адміністрацією освітніх закладів-учасників експерименту. Апробація анкет, яка передбачається як один з етапів розробки валідного інструментарію дослідження не проводилася, оскільки вчителі початкових класів, які ще працювали за звичайними програмами, не розуміли суті частини запитань з об'єктивних причин. Під час першого етапу дослідження був використаний паперовий формат анкет, обробка якого вимагала великих зусиль в контексті ручного введення відповідей респондентів у заздалегідь підготовлені в електронному виді форми. Під час наступних етапів здійснювалося інтернет-опитування за допомогою Google Форми. Опитування цього типу полягає у створенні автоматизованої анкети, посилання на яку надсилається на електронні адреси пілотних шкіл. Перевага онлайн-анкетувань полягає у оперативності польового етапу та можливості представляти отриману кількісну інформацію візуально за допомогою наявних інструментів. Для аналізу статистичних даних використовуються комп'ютерні технології.

Висновки, основні внески, результати. Результати проведеного дослідження дозволили зібрати масиви даних, які характеризують динаміку змін у тенденціях здійснення експерименту. Звернемо нашу увагу на діяльності вчителя в рамках експерименту з точки зору директора і заступника директора закладу освіти, який бере участь в експерименті. Заступники директора, які безпосередньо курують проведення експерименту в школі найвагомим чинником, який впливає на якість освіти визначили професійний рівень учителя. Про це наголошують майже усі учасники анкетування (99%). Серед директорів з цим погоджуються 94,7%. Отже, ми можемо говорити про загальну тенденцію ставлення адміністрації експериментальних закладів загальної середньої освіти щодо важливості професійної компетентності вчителя. Грошові винагороди вчителю як директорам, та і заступникам директорів ставлять за впливом на якість освіти учнів на останнє місце (33,8% заступників директора і 35,7% директорів).

Заступники директора також висловили свою думку щодо важливості ключових вмінь учителя-експериментатора для досягнення очікуваних результатів навчання учнів. Відповіді респондентів продемонстрували, що найвагомішими, з їх точки зору, є вміння заохочувати учнів до пошукової діяльності (88,7%), використання інноваційних технологій (86,9%), здійснення індивідуального та диференційованого підходів (84,5%), організація групової форми роботи на уроці (84,5%). Тобто основна увага звертається на способи та вміння взаємодії між учителем та учнем. Про важливість ключових вмінь, які стосуються інклюзивного навчання вказали вже менше заступників директора: для 60,1% респондентів важливим є вміння застосувати методики роботи з дітьми з особливими потребами, а також для 56,3% – вміння застосовувати методики роботи з обдарованими дітьми. Аналізуючи відповіді респондентів, можна визначити пріоритетні напрями для вибору тематики тренінгів. Тобто, якщо значний відсоток анкетованих відзначають важливість певних компетентностей, то ми можемо наголошувати на необхідності організації за такою тематикою тренінгів, майстер-класів тощо. Якщо ж невелика кількість респондентів вибирають в пріоритет певне уміння, ми можемо припустити, що, учасники анкетування не впевнені в своїх уміннях в даному контексті, або воно їм нецікаве. А, отже, виникає ситуація, за якої дослідження не дає остаточної відповіді, а породжує нові питання, які потребують нового дослідження [1, С.17]. У цьому випадку виникає необхідність детального вивчення причин таких результатів для планування подальших дій.

Отже, ми можемо констатувати те, що зібрані за результатами досліджень якісні, надійні і валідні дані, сформульовані після їх аналізу висновки дають можливість визначати стратегію і напрями реформування педагогічної освіти.

У подальшому ми планується запроваджувати комбінування методів збору інформації, а саме комбінування способів комунікації з респондентами з метою глибшого аналізу виявлених проблем з подальшим обґрунтованим формулюванням рекомендацій для реформування педагогічної освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. – Львів: Літопис, 2018. – 296 с.
2. Паніотто В., Харченко Н. Методи опитування: Підручник. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2017. – 342 с.
3. Tan Oon Seng. Teacher Education and Problem-Based Learning: Psychological Perspective. 2013 – 2016. URL: <https://www.nie.edu.sg/profile/tan-oon-seng>

Алла Харківська,
доктор педагогічних наук, професор,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ЯКОСТІ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: заклад вищої освіти, діагностика, якість освіти, професійна підготовка майбутніх учителів

Постановка проблеми. Сучасна освіта виступаючи одним із головних чинників соціально-економічного розвитку держави, є інвестицією у майбутнє країни, поряд із охороною здоров'я, юридичним захистом, пошуком інформації тощо. Це значно підвищує цінність професійних кадрів, а отже, визнання освіти та професійної підготовки високим надбанням суспільства [1].

Аналіз наукових досліджень з проблем вищої освіти доводить, що на сьогодні вітчизняними вченими зроблено значний внесок у розвиток майже всіх її аспектів, однак наявні системи освітньої діагностики не дають повного уявлення та змоги здійснювати повноцінний системний аналіз освітнього процесу, у зв'язку з цим виникає необхідність у розробці відповідного діагностичного інструментарію.

Дослідницькі інструменти. У процесі вирішення даного завдання науковцями Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради на основі власних дисертаційних робіт було розроблено діагностичний інструментарій, який, можна адаптувати до досліджень усіх аспектів вищої освіти та написано чотири частини навчально-методичного посібника «Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ВНЗ».

У першому навчально-методичному посібнику «Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ВНЗ» авторським колективом представлено діагностичні матеріали (методики, анкети, програми семінарів, тренінгів і спецпрактикумів), які допоможуть магістрам, аспірантам і докторантам визначити та підвищити рівень сформованості знань, умінь, навичок та якостей, що знадобляться їм у фаховій діяльності. Подані діагностичні матеріали першої частини посібника були апробовані під час проведення педагогічних, психолого-педагогічних і соціально-педагогічних експериментів і зарекомендували себе як високоякісні компоненти моніторингу, результати використання яких сприяють підвищенню якості освіти у педагогічному ЗВО, розвитку управління якістю освіти.

Алгоритм побудови кожного розділу посібника такий: передмова; принципи, критерії, показники психолого-педагогічної діагностики якості освіти у педагогічному ВНЗ (теоретична частина); діагностичний інструментарій (практична частина.)

У другій частині посібника «Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ВНЗ» науковці охопили широке коло питань освітньої галузі, включаючи базові аспекти процесу педагогічного діагностування, а саме: основи сучасної математичної статистики, визначення оптимальних статистичних критеріїв для проведення дослідження (курсіві, конкурсні,

дипломні, кандидатські та докторські роботи), основи теорії оцінок і теорії перевірки гіпотез.

Авторами зібрано та проаналізовано матеріал, накопичений у вітчизняній і зарубіжній літературі, а також представлено результати власних досліджень. Репрезентована інформація адаптована для студентів і викладачів педагогічних ЗВО.

У навчально-методичному посібнику систематизовано доступні та інформативні методи дослідження, які використовуються для визначення фізичного розвитку, фізичної та психологічної підготовленості, функціонального стану серцево-судинної, дихальної, нервової систем, мотивації до занять фізичною культурою та спортом дітей і молоді, методи оцінки певних показників (стандарти, індекси тощо), спрямовані на контроль ефективності системи фізичного виховання людини.

У навчально-методичному посібнику «Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ВНЗ. Діагностика інтелектуальних і мовленнєвих порушень у дітей різних вікових категорій» частина 3 теоретичний матеріал висвітлює питання, що супроводжують практичну роботу викладачів зі студентами спеціальності «Спеціальна освіта». Зокрема, розкриваються основні поняття стандартизації та валідизації тестів, класифікації психодіагностичних методів і методик, теоретичні основи діагностичного процесу дітей із атиповим розвитком; визначено та ґрунтовно описано етапи логопедичного обстеження, зокрема орієнтовний, діагностичний, прогностичний.

У навчально-методичному посібнику подано психодіагностичні методики відповідно до вікових особливостей дитини: від першого року життя до підліткового віку. Детально описано процедури дослідження як рухової, моторної сфер, так і загальної обізнаності, а також операційних процесів: уваги, сприймання, пам'яті. Для зручності засвоєння матеріал подано з наочними ілюстраціями діагностичного характеру, який є масштабований (приспосований до формату посібника). Кожна методика має ключі з правильними відповідями. У посібнику, для кращого розуміння особливостей систематизації результатів діагностики, запропоновано схеми обстеження пізнавальної та мовленнєвої сфер, протоколи обстеження пізнавальної діяльності дитини з визначенням кількісно-якісного аналізу, наведено приклади психолого-педагогічного висновку, що надає можливість студентам оволодіти навичками його складання.

Для дослідження мовлення дітей у посібнику вміщено логопедичні картки, які дозволяють виявити різні порушення мовлення, надано практичні рекомендації щодо обстеження дітей різних вікових груп.

Сучасні вимоги до якості вищої освіти спрямовані на підготовку фахівців високого професійного рівня, усебічну практичну підготовку майбутніх фахівців. Зміст посібника підготовлено на основі аналізу сучасної спеціальної психолого-педагогічної літератури. Застосування системи діагностики інтелектуальних і мовленнєвих порушень допоможе в підготовці майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти, дозволить зробити процес навчання практично зорієнтованим.

Навчально-методичний посібник «Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ЗВО. Психолого-педагогічна діагностика дітей дошкільного віку» частина 4 охоплює широке коло питань дошкільної освіти, включаючи базові аспекти процесу психолого-педагогічної діагностики дітей дошкільного віку, а саме: діагностику визначення рівня засвоєння

вихованцями вимог Базового компонента дошкільної освіти за освітніми лініями. У ньому розкрито сучасні вимоги до професійної підготовки магістрів дошкільної освіти, визначено особливості психологічної діагностики розвитку дітей у змісті підготовки магістрів дошкільної освіти, систематизовано доступні й інформативні методи дослідження дошкільників, що використовуються для визначення основних критеріїв психо-фізичного розвитку та підготовки до навчання у школі.

У посібнику вміщено теоретичний матеріал, що висвітлює основні напрями психолого-педагогічного діагностування дошкільників для визначення рівня засвоєння вихованцями вимог інваріантної складової змісту Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція).

Висновки. Проблема діагностування дітей дошкільного віку – одна з найбільш актуальних у теорії та методиці дошкільної освіти. Дошкільна педагогіка і психологія та спеціальні діагностичні дослідження переконливо показали, що дошкільне дитинство, яке становить лише частину життя людини, має надзвичайно важливе значення у становленні особистості. Саме психолого-педагогічне діагностування розкриває нові горизонти у вивченні особистості дошкільника, надає підґрунтя для прогнозування та підтримку різних форм активності дитини (фізичної, пізнавальної, моральної, емоційно-ціннісної, комунікативно-мовленнєвої тощо). Діагностування дітей дошкільного віку допомагає у створенні умов для пробудження та розвитку творчих сил, здібностей, нахилів, інтересів і підготовки до школи.

Зміст посібника обмежується, головним чином, оглядом діагностичного матеріалу для дослідження основних рівнів психо-фізичного, психолого-педагогічного, інтелектуального, соціально-емоційного, духовного розвитку на підставі описаних вікових особливостей дітей раннього та дошкільного віку.

Розроблений авторський діагностичний інструментарій представлений у посібниках науковців Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради пройшов практичну апробацію серед магістрантів, аспірантів і докторантів при проведенні педагогічних досліджень у галузі педагогіки, що підтверджує його актуальність, своєчасність та простоту у використанні. Посібник може стати в нагоді всім, хто досліджує особливості функціонування та перспективи сучасної вищої освіти.

Як один із напрямів перспективних досліджень, авторським колективом академії обрано розробку діагностичного інструментарію з досліджень у галузі досліджень нової української школи; професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, історії та археології.

Список використаних джерел:

1. Кравченя А.О. Управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. дис. ... канд. пед. наук :13.00.06 / Луг. нац. ун-т імені Т.Г. Шевченка, Старобільськ, 2017. 260 с.

Арина Харківська,
аспірантка,
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

***Ключові слова:** майбутні вихователі, дошкільна освіта, магістратура, комунікативна культура*

Постановка проблеми. В умовах модернізації системи освіти на сучасному етапі значно зростає роль вихователя закладу дошкільної освіти як активного суб'єкта освітнього процесу. Сучасний педагог має бути орієнтований на постійне самовдосконалення та саморозвиток, перебувати в постійному пошуку, що дозволить йому бути професійно компетентним [2].

Із переходом до гуманістичної парадигми освіти, спрямованої на підтримку дитини в його розвитку й саморозвитку, пред'являються якісно нові вимоги до особистості вихователя. Перед педагогічною освітою стоїть завдання підготовки фахівців, здатних розуміти і сприймати внутрішній світ дитини, які прагнуть будувати взаємини на основі діалогу, що володіють уміннями створення відкритих відносин, готових до адекватного педагогічного спілкування з дошкільником в процесі спільної з ним діяльності, до максимальної реалізації здібностей дитини, забезпечення його емоційного благополуччя в освітньому процесі. Отже, динаміка розвитку вітчизняної освіти ставить питання про таку професійно значущу якість майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти, як комунікативна культура.

Теорія комунікації бере свої основи з риторики – науки, що виникла в глибоку давнину. До XIX століття осмислення проблем людського спілкування здійснювалося переважно в межах філософії. Розвиток теорії комунікації в сучасних умовах відбувається на стику цілого ряду наук: філософії, логіки, психології, мовознавства, педагогіки, соціології, культурології тощо. Тому кожен, хто цікавиться комунікативною проблематикою, стикається з низкою позицій, підходів щодо розуміння комунікації.

Польський комуніколог Т. Гобан-Клас у своєму підручнику «Засоби масової комунікації і масова комунікація» наводить сім визначень комунікації. Він визначає комунікацію як: трансмісія (трансляція, передача) інформації, ідей, емоцій, умінь; розуміння інших, коли людина самостійно прагне, щоб її зрозуміли (комунікація як порозуміння); вплив за допомогою знаків і символів на людей; об'єднання (творення спільноти) за допомогою мови чи знаків; взаємодія за допомогою символів; обмін значеннями між людьми, які мають спільне в сприйманні, прагненнях і позиціях; складова суспільного процесу, яка виражає групові норми, здійснює громадський контроль, розподіляє ролі, досягає координації зусиль тощо [1].

Важливо зазначити, що для повноти вивчення комунікації важливо знати її ефект – зміни в знаннях, установках, поведінці адресата, які відбуваються в результаті прийому і переробки отриманої інформації. Чим оперативніше зворотний зв'язок, тим більшою мірою можна очікувати підвищення ефекту комунікації, від якого залежить успіх особистості в будь-якій професійній діяльності, зокрема у сфері дошкільної освіти.

Дослідницькі результати. Отже, під комунікацією слід вважати обмін інформацією емоційного й інтелектуального змісту, у процесі якого комуніканти організують свою мовну поведінку, що забезпечує оперативний зворотний зв'язок і демонструє вміння дієвого говоріння й активного слухання.

Комунікативна культура є однією з найголовніших необхідних якостей будь-якої особистості, яку готують для соціалізації в суспільстві. Причому мова йде не тільки про ту соціалізацію, коли випускники закладів вищої освіти могли б просто успішно виконувати різні функції в суспільстві і бути хорошими виконавцями, а стати справжніми фахівцями своєї справи, творчо підходити до будь-якого питання, проявляти самостійність, уміти відстоювати свою думку, переконувати, аргументувати, аналізувати ситуацію, витягувати потрібну інформацію, вміти правильно вести суперечку, приймати правильні рішення.

Із самого народження людина починає розвивати свою особисту культуру через засвоєння значення і сенсу життя в оточенні своєї родини. Потім відбувається засвоєння комунікативної, інформаційної та професійної культур, моралі суспільства. Можливості їх засвоєння (формування, розвитку) з'являються в тому випадку, коли в освітній системі створюються умови для саморозвитку та самовдосконалення. А його результат буде сприяти кращому розумінню і засвоєнню змісту освіти, загальнокультурному та професійному розвитку особистості кожної людини.

Виходячи зі сказаного, комунікативна культура є частиною загальної культури особистості, яка має об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивна сторона відображає ті вимоги, які суспільство висуває до її професійної діяльності, де не останню роль відіграє спілкування. Суб'єктивна сторона показує, наскільки у людини сформована потреба в удосконаленні своєї загальної культури.

Комунікативну культуру майбутнього вихователя дошкільної освіти ми розуміємо як сукупність особистісних комунікативних якостей і технологічних комунікативних умінь, що характеризується наявністю комунікативного ідеалу, знаннями норм і правил педагогічного спілкування, ціннісним ставленням до дитини, знаннями власних комунікативних якостей і вміннями володіти педагогічною ситуацією.

Таким чином, успішність роботи вихователя, поєднане з постійними контактами з дітьми, батьками, колегами, адміністрацією закладу вищої освіти безумовно залежить від високого рівня комунікативної культури. Розвиток комунікативної культури майбутніх вихователів передбачає використання всього набору засобів, орієнтованих як на розвиток суб'єкт-суб'єктних – продуктивних, особистісних сторін спілкування, так суб'єкт-суб'єктних – репродуктивних операційних складових. Практичний аспект розвитку комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах магістратури включає систему лекційних, семінарських, практичних і тренінгових занять, ділових ігор, елементів театралізованої діяльності, педагогічних ситуацій, спрямованих на усвідомлення себе і дитини суб'єктами комунікації, практичне оволодіння комунікативними тактиками та стратегіями.

Список використаних джерел:

1. Goban-Klas T. Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu. Warszawa, Kraków: Wydawnictwo naukowe PWN, 1999. 336 s.

2. Харківська А. Аналітичний огляд он-лайн платформ як інноваційних технологій післядипломної освіти для підвищення кваліфікації вчителів. Обрії. 2015. № 1 (40). С. 95–98.

Наталія Холявко,
кандидат економічних наук, доцент,
Чернігівський національний технологічний університет,
м. Чернігів, Україна

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО УМОВ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

Ключова слова: *резильєнтність; система вищої освіти; інформаційна економіка; університет*

Постановка проблеми. Становлення інформаційної економіки створює низку викликів для економічних суб'єктів; спричинює збурення соціально-економічних систем. Стійке функціонування систем в таких умовах вимагає розвитку їх резильєнтності. Феномен резильєнтності соціально-економічних систем полягає у їх спроможності адекватно реагувати на шоки та збудники рівноваги при збереженні своїх визначальних властивостей. Вища освіта відноситься до складних соціально-економічних систем. Відповідно, доцільним вважаємо дослідження феномену резильєнтності стосовно розвитку системи вищої освіти в умовах нових викликів, що виникають у ході інформатизації національної економіки.

Поняття резильєнтності не є новим для наукової спільноти, проте в економічній науці воно досі не набуло належного поширення. У перекладі з англійської мови «resilience» означає «пружність», «стійкість», «життєздатність», «еластичність», «здатність відновлюватись». У Кембриджському словнику резильєнтність трактується як спроможність об'єкта чи системи повертатись (відновлюватись) до своєї звичної форми після дії зовнішніх впливів.

У статті [6] представлено комплексний підхід до тлумачення економічної резильєнтності:

– «шок-протидія» – спроможність економіки швидко відновлюватись знижується при хронічному бюджетному дефіциті та високих рівнях безробіття;

– «шок-абсорбація» – володіння економікою механізмами ендогенного реагування на шоки з метою зменшення їх негативних впливів; висококваліфікована гнучка робоча сила визначається як інструмент поглинання шоку;

– «шок-унікання» – розглядається як невід'ємна складова частина економічної вразливості [6].

Поглиблений аналіз сутності економічної резильєнтності проведено Грінхемом Т., Кокс Е. і Роян-Коллінз Дж. Використовуючи традиційну трьохаспектну дефініцію, ці вчені виокремили наступні вимоги до економічних систем з резильєнтністю. Зокрема, це: 1) можливість поглинути збурення при збереженні функціональних можливостей системи; 2) здатність системи до самоорганізації, включаючи створення і підтримку соціальних інститутів, мереж; 3) схильність системи до навчання й інноваційності у відповідь на

шокові збурення [2]. Останнє вважаємо особливо актуальним при забезпеченні резильєнтності соціально-економічних систем викликам інформаційної економіки. Тільки система, здатна до навчання й інноваційного розвитку, спроможна ефективно функціонувати в мінливих умовах інформатизації національної економіки.

У даній статті ми ставимо перед собою мету систематизації наукових підходів до трактування сутності резильєнтності, а також формулювання на цій основі дефініції резильєнтності системи вищої освіти до умов становлення інформаційної економіки.

Результати. Міждисциплінарний контент-аналіз свідчить у цілому про достатньо близькі за своїм внутрішнім змістом підходи до визначення резильєнтності. У більшості наук переважаючими є три підходи:

I – резильєнтність як спроможність системи відновлюватись до передкризового стану. Такий підхід є цілком застосовним в економічних дослідженнях. Зокрема, щодо відновлення рівноваги економічної системи після рецесії чи після фінансових криз [3]. Вплив дестабілізуючих факторів приводить в дію ринкові механізми відновлення рівноваги (концепція самовідновлюваної економічної рівноваги). Однак, варто відзначити певну лімітованість цього підходу: відновлення системи до початкового стану обмежує та уповільнює її перехід на вищий рівень розвитку;

II – резильєнтність як спроможність системи абсорбувати зовнішні збурення та відповідним чином змінюватись задля збереження своєї внутрішньої структури, ідентичності та базових функцій [5, с. 2]. Цей підхід широко застосовується у міждисциплінарних дослідженнях – економічна екологія, економічна соціологія та ін. Проте такий підхід також не позбавлений певного обмеження, а саме – відсутність однозначного визначення межі реорганізації системи, за якою відбувається її докорінна трансформація чи руйнування;

III – резильєнтність як спроможність системи протистояти зовнішнім збуренням [4]. Окрім економічних досліджень, такий підхід до дефініції застосовується у психології та менеджменті. Цей підхід означає адаптаційну можливість системи, міру її пристосування до шоку чи його уникнення при підтриманні своєї життєдіяльності (у т.ч., шляхом деякої зміни власної структури чи функцій) – рис. 1.

Висновки. На наше переконання, відносно розвитку системи вищої освіти в умовах переходу національної економіки до функціонування на засадах інформаційності резильєнтність необхідно розглядати не лише як специфічну бажану ознаку системи, а як динамічний процес. У досліджуваному контексті цей процес означає забезпечення, по-перше, опірності системи вищої освіти, тобто глибини реакції на зовнішні виклики. По-друге, до уваги має також братись спроможність системи відновлюватись та міра її структурної реорганізації після шоків збурень. По-третє, одним із основних аспектів вивчення резильєнтності системи вищої освіти є визначення ступеню її спроможності поновлюватись до передкризового стану з продовженням траєкторії розвитку. Отже, в рамках нашого дослідження під резильєнтністю розуміємо пружність системи вищої освіти, її спроможність адекватно реагувати на виклики інформаційної економіки, чинити опір шоків збуренням, оперативно відновлюватись та виходити на докризову траєкторію розвитку, а також зазнавати структурної реорганізації при збереженні системоутворюючих властивостей, базових функцій і взаємозв'язків між елементами.



Рис. 1. Концептуалізація дефініції «резильєнтність»

Джерело: побудовано автором на основі [1]

Резильєнтність національної системи вищої освіти в умовах становлення інформаційної економіки формується: розвитком взаємозв'язків з підприємницьким сектором; інтегрованістю закладів вищої освіти у бізнес-ланцюжки; збільшенням питомої ваги наукомісткого сектору в структурі національної економіки; зростаючою інноваційною активністю економічних суб'єктів країни; прикладним характером і практичною цінністю наукових досліджень університетів; прискоренням темпів комерціалізації результатів наукових досліджень університетів; збільшенням попиту на інноваційну продукцію; зростанням цінності інтелектуальних ресурсів і вимог до якості трудових ресурсів; розвитком інноваційної та інформаційної культури суспільства; інтегрованістю вітчизняних університетів у глобальний науково-освітній простір, зростанням рівня їх конкурентоспроможності на світових ринках освітніх і науково-технічних послуг; розширенням доступу до інформаційних ресурсів; залученістю до процесів функціонування глобального інформаційного поля; інституціональна готовність до діяльності університетів в умовах інформаційної економіки; можливістю керуючої підсистеми впливати

на відновлення системи вищої освіти після збурень, викликаних процесами становлення інформаційної економіки.

Список використаних джерел:

1. Бурлуцька, С. (2015) Пружність регіональної соціально-економічної системи: мультидисциплінарний підхід. *Галицький економічний вісник*. №2 (49). С. 56-63.
2. Greenham, T., Cox, E., & Ryan-Collins, J. (2013). *Mapping Economic Resilience*. Friends Provident Foundation. N.Y. 35 p.
3. Holling, C. (1973) Resilience and stability of ecological systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*. №4. P. 1-23.
4. Perrings, C.A. (2006) Resilience and sustainable development. *Environment and Development Economics*. vol. 11. P. 417-427.
5. Walker, B. (2004) Resiliense, adaptability and transformability in social-ecological systems. *Ecology and Society*. №9 (2). art. 5.
6. Briguglio, L., Cordina, G., Bugejia, S., Farrugia, N. (2006) *Conceptualizing and Measuring Economic Resilience*. URL: http://www.researchgate.net/publication/229039198_Conceptualizing_and_measuring_economic_resilience

Наталія Шеленкова,

кандидат психологічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова: психологічні бар'єри, професійний розвиток, професійна деструкція

Постановка проблеми. Безперервна модернізація виробництва та сфери послуг, інтенсивні темпи розвитку різних сфер діяльності, процеси глобалізації, що підвищує конкуренцію на відкритому ринку праці є причинами посилення вимог до рівня особистісного та професійного розвитку фахівця, його здібностей планувати свою діяльність та освоювати інноваційні технології.

Дослідницькі інструменти. В якості психологічних бар'єрів професійного розвитку особистості виступають – стагнація кар'єри, редукація професійних очікувань та цінностей, неузгодженість особистісних характеристик з необхідними професійними та інші причини. Тому для вивчення психологічних бар'єрів застосовували аналіз, синтез, порівняння, співставлення.

А. В. Філіпов виділяє організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні і психомоторні бар'єри трудової діяльності, виникнення яких пояснюється стереотипізацією організаційних процесів, особливостями міжособистісних відносин, недостатньою кваліфікацією, змінами режиму праці [2].

Вивченням психологічних бар'єрів займалися К. Левін, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Хорні, А. Н. Леонтьєв, А. К. Маркова, Б. Д. Паригін, Н. А. Подимов, Р. Х. Шакуров та інші.

Психологічний бар'єр – це феномен, що представлений у формі відчуттів, переживань, образів, понять, який обмежує особистісне і професійне вдосконалення, перешкоджає задоволенню потреб і викликає емоційний дискомфорт. Переживання професійних труднощів, що пов'язане з об'єктивними і суб'єктивними обмеженнями, гальмує конструктивне професійне становлення, знижує динаміку професійної активності, детермінує втрату сенсів професійної діяльності.

Психологічні бар'єри, які породжують психічну напруженість і надають процесу розвитку нестійкість, неврівноваженість є головним конструктом, що визначає динаміку професійного розвитку.

Психологічні бар'єри, як зазначає Л. М. Мітіна, виконують ряд функцій:

- стабілізують професійний розвиток, погоджуючи внутрішні ресурси з вимогами професійного середовища;
- коригують процес професійного розвитку (зіткнувшись з перешкодою, людина може вибрати для себе інші орієнтири);
- мобілізують психологічні ресурси (зіштовхнувшись з перешкодами, особистість починає активне їх подолання);
- дозують процес розвитку, опосередковують періоди активного росту і стабілізації (вертикального і горизонтального руху);
- мобілізують особистісні ресурси фахівця;
- розвивають особистість (зміни, що відбуваються при повторних мобілізаціях, закріплюються, що підвищує рівень професійної компетенції і забезпечує формування професійно важливих якостей);
- гальмують процес професійного розвитку, стримують активність особистості;
- пригнічують, якщо «величина» психологічного бар'єру виявляється нездоланною для людини і викликає повну зупинку професійного розвитку з подальшою деградацією або відхід з професії [1].

Висновки. До психологічних бар'єрів професійного розвитку відносяться:

- кризи професійного розвитку особистості;
- професійні деструкції;
- погіршення професійно-психологічного здоров'я.

Також до психологічних бар'єрів професійного розвитку ми відносимо деформації сформованої структури діяльності й особистості, які негативно позначаються на продуктивності праці і взаємодії з іншими його учасниками. Ознаками професійних деструкцій є уповільнення професійного розвитку; розбіжність особистих і професійних цінностей, професійні конфлікти, формування негативних якостей особистості.

Підсумовуючи вищевикладене, вважаємо що, так як виникнення психологічних бар'єрів негативно впливає на професійний розвиток, актуальним є пошук ресурсів, що дозволяють долати їх конструктивно і з найменшими витратами, тобто вироблення індивідуального способу взаємодії зі складною зовнішньою або внутрішньою ситуацією, що визначається, з однієї сторони, її логікою і значимістю для людини, а з іншої – її психологічними можливостями.

Список використаних джерел:

1. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998. 200 с.
2. Филиппов А. В. Работа с кадрами: психологический аспект. Москва: Экономика, 1990. 168 с.

Світлана Шумаєва,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ (ELT) ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Ключові слова:** інклюзивне навчання, початкова школа, навчальні матеріали*

Постановка проблеми. Учні з особливими освітніми потребами відчують труднощі у виконанні завдань або їх частин через бар'єри у навчанні, які пов'язані з неможливістю запам'ятовування правил граматики або слабким словниковим запасом, або недостатністю часу для їх виконання. Визначаючи ці бар'єри, вчителі мають ключ доступу до їх вирішень та подолання, оскільки можуть запропонувати чітке керівництво до дій. Маючи це за мету та керуючись принципом справедливості, диференційованого, мультисенсорного та мультимодального підходу до навчання, спробуємо дослідити досвід американських спеціалістів, які працюють над розробкою спеціальних курсів ELT, що передбачають комплекс друкованих та цифрових компонентів, спрямованих на збагачення досвіду викладання іноземних мов для учнів з особливими освітніми потребами.

Дослідницькі інструменти. Диференційований підхід у навчанні передбачає перш за все те, що вчителі добре знають своїх учнів; тобто чітко розуміють їх можливий потенціал та труднощі, з якими вони можуть стикаються в процесі роботи. То ж кожного разу, коли вони навчають таку групу учнів, вони мають адекватно обирати учня для відповіді на запитання, групу або пару, в якій будуть працювати інклюзивні діти і так далі. Що ж стосується навчальних матеріалів, то вчитель повинен усвідомлювати, що навіть незначні варіації у їх виборі можуть мати суттєве значення для учасників навчального процесу. Так, візуальне сприйняття навчальних посібників (привабливість палітурки, цікаві ілюстрації, кольорове забарвлення та макет) справляють стимулюючу дію на більшість учнів. Проте, для дітей з дефіцитом уваги, з дислексією, з високим рівнем аутизму, гіперактивністю (СДУГ), які не завжди знають, на що звертати увагу, така візуалізаційна обробка може навпаки стати перевантаженням. Такі учні легше сприймають інформацію, яка представлена лише на одній частині сторінки, так званому «вікні тексту». З метою покращення навичок розуміння прочитаного, вчителі можуть також запропонувати учням попередньо переглянути текст, спрогнозувати його зміст з назви, зображення чи структури.

Одні учні краще сприймають матеріал, роздрукований на кольоровому папері, для інших мають застосовуватися цифрові рішення, приміром, спеціально відформатовані варіанти вправ для читання, або аудіофайли для читання текстів, які можна уповільнити. Такий вид діяльності як, наприклад, «прослухайте і зробіть» або «перекладіть і прочитайте», що передбачає узагальнення, перефразування, відтворення, тобто опрацювання відразу декількох лінгвістичних функцій, робить її недоступною для тих, хто відчуває труднощі з робочою пам'яттю і фонологічною свідомістю. В такому випадку на допомогу можуть прийти нелінгвістичні підходи, такі як забарвлення, заповнення карток або вибір картинок. Іноді учні отримуватимуть користь від використання адаптованих матеріалів, в яких зміст було спрощено, з меншою кількістю інформації на сторінці. Важливо, щоб будь-які адаптовані матеріали використовувалися у тому об'ємі, у якому вони уможливили б комплексне їх використання. Проте, вони мають бути доступними для всіх учнів. Це дозволить уникнути створення підгрупи учнів, в яких SEN працюватиме самостійно з різними матеріалами, що може завдати шкоди соціальній згуртованості. І, навпаки, спільне навчання за допомогою парних і групових робіт допомагає створити інклюзивний етос. Спектр спільних завдань варіюється від коротких завдань, таких як презентація діалогу, до більш складних завдань, таких як робота над проектом, що надає учням різноманітні можливості для підтримки інклюзивного етосу. Так, приміром, використання формату Think – Pair – Share є особливо корисним для учнів, яким потрібно більше часу для обробки відповіді. На виконання цього завдання дається дві хвилини, щоб подумати, і одна хвилину, щоб обговорити відповідь в парах, далі пари діляться своїми ідеями з класом. Час залежить від типу і складності завдання. Учні, які відчуваються труднощі у соціальній взаємодії, можна спочатку запропонувати попрацювати з одним або двома іншими людьми. Такий підхід має позитивний вплив як на учня, який грає роль наставника, так і на того, кого навчають, сприяє зміцненню міжособистісних відносин, а також мотивації та самооцінці учнів. Роль наставника повинна передаватися кожному члену класу, надаючи таким чином можливість грати цю роль. Робота вчителя має бути спрямована на полегшення процесу взаємодії. Це може виражатися в таких моментах як розташування стільців та парт для організації роботи в невеликих групах чи індивідуальної роботи або ж розташування учня в певному місці в класі (якщо учень часто відволікається – його краще не садити коло вікна), чутливості щодо типу освітлення та температури в кімнаті, тощо.

Існують також спеціальні покрокові інструкції щодо того, як утримати клас разом в процесі виконання певних завдань. До таких належать невербальні сигнали, які вчитель використовує з метою діяльності у парах чи групах, мультисенсорні заходи, що передбачають використання більш ніж одного органу чуттів (зір, слух, дотик) - активація різних почуттів збільшує кількість маршрутів до пам'яті, а їх використання розширює потенціал роботи учнів. Такі засоби як інтегроване відео, матеріали інтерактивної дошки, програми, які допомагають вивчати словниковий запас (наприклад, Quizlet), он-лайн щоденники тощо значно полегшують роботу учня, допомагають декодувати інформацію. Звукові версії текстів дозволяють учням слухати і читати текст одночасно, тим самим розвиваючи почуття ритму і інтонації мови. Такі ресурси, як паперові матеріали та об'єкти реального життя, також є цінними, оскільки їхні тактильні якості допомагають довести актуальність «реального світу» до класу.

Висновки. Вивчення мови часто базується переважно на використанні письмового тексту, але доступність може бути збільшена, якщо інформація представлена візуально. Карти, схеми, графіки та часові рамки є чіткими та простими візуальними методами, які можуть бути використані для відображення взаємозв'язків між ідеями або узагальнення понять та фактів. Ці «візуальні організатори» можуть підтримувати та збагачувати навчальний досвід для учнів з особливими освітніми потребами. Наприклад, традиційне, вербальне представлення граматичних конструкцій в таблицях більшою мірою підходить для учнів з аналітичним складом розуму, проте, для деяких учні більше корисним буде використання карт або схем, які пропонують більш візуальне і цілісне сприйняття тих самих понять.

Окрім візуальних, слухових та кінестетичних навчальних ресурсів, вагомим значення мають комунікативні методики ELT, пов'язані з фізичною взаємодією. Так, наприклад, для обговорення та визначення порядку слів у реченні учні можуть використовувати кольорові жетони, номерні картки, які значною мірою можуть допомогти учням зрозуміти досліджувані поняття. Задля забезпечення підтримки слухового змісту та візуального фокусу діяльності учнів, можливо використати і тактильний елемент у форматі настільної гри. Ігри вимагають розуміння та дотримання правил, прийняття рішень та спільної роботи – саме ці навички для деяких учні є важкими.

Співання пісень молодшими учнями є потужними мультисенсорними заходами, які можуть забезпечити цінну зміну темпу та уваги. Після того, як учні вивчили тексти пісень, вони можуть бути використані як частина навчальних занять; наприклад, на початку або в останні п'ять хвилин уроку. мають допомогти зрозуміти себе краще і знайти найбільш ефективні способи навчання та управління своєю поведінкою.

Метакогнітивна діяльність є типом рефлексивної діяльності, яка дає можливість учням зробити свої власні висновки щодо найефективніших стратегій їх використання в різних ситуаціях. Така саморефлексія на сампочатку може здатися складною для учнів, проте наполегливість у цій справі згодом принесе значні здобутки: усвідомлюючи як зробити власне навчання більш ефективним і дієвим, учень зможе працювати більш упевнено і досягати своїх цілей. Визначитися у тому, які аспекти навчання учні вважають найефективнішими допоможуть індивідуальні анкети, інтерв'ю або обговорення в малих групах. Важливим аспектом роботи з метакогнітивного розвитку є надання учням стратегій для вирішення нових завдань на основі їх попереднього досвіду та використання їх індивідуальних талантів та здібностей.

Розвиток самосвідомості є важливим для всіх, проте для учнів з особливими освітніми потребами це має стратегічне значення, оскільки вона веде до вищої самооцінки і усвідомлення того, що кожен із них має певні сильні сторони та таланти, на які вони можуть опиратися. Вчитель також відіграє важливу роль у розвитку самооцінки, оскільки похвала та позитивна оцінка роботи матимуть велике значення для самосвідомості та розвитку автономії учнів. В свою чергу учні, впевнені у досягненні свого власного успіху і здатні користуватися своїми сильними сторонами більш вмотивовані, готові докласти необхідних зусиль і наполегливо працювати.

Оскільки не існує єдиного рішення, що однаково спрацює для всіх учнів, вчитель повинен апробувати різні варіанти, прислуховуючись до відгуків учнів. Це сприятиме формуванню середовища довіри та відкритості, і дозволить винайти відповідні рішення щодо кожного учня.

Список використаних джерел:

1. Daloiso, M. (2017). Supporting learners with dyslexia in the ELT classroom. Oxford: Oxford University Press. Retrieved from: www.oup.com/elt/teacher/supportingdyslexia
2. Smith, A. M. (2017). Raising awareness of SpLDs. Morecambe: ELT well. British Dyslexia Association Retrieved from: www.bdadyslexia.org.uk
3. IATEFL Inclusive Practices and Special Educational Needs Special Interest Group: <https://ipsen.iatefl.org> International Dyslexia Association. Retrieved from: <https://dyslexiaida.org>

Iryna Shcherban,

PhD in Education. Assistant Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

EDUCATIONAL RESEARCH AS A WAY TO IMPROVE EDUCATIONAL PRACTICE

Key words: *educational research, professionally oriented activity, professional competence.*

Setting the problem. Educational research, which holds an important place in the questioning of information, is seen to be significant in education. The importance of educational research cannot be ignored in the improvement of the quality and development of an educational system. Therefore, the role of educational research is quite large in the creation of a quality educational system in a country.

Educational research should aim at improving educational practice to understand it and make it better. It should be a critical, reflective and professionally oriented activity. Educational research has three objectives: to explore issues and find answers to questions (for academics), to share policy (e.g. relationships between education/work/training, for policy makers) and to improve practice (for practitioners) [1]. Historically the role of the educational researcher has moved from academic theorist, through expert consultant, to reflective practitioner. Educational research has changed from the positivist assumptions underpinning the scientific-experimental paradigms which had prevailed during the 20th century, to the recent postmodernist and poststructuralist trends, which challenged the previous assumptions. Educational purposes are many and varied, and there is probably no consensus on this issue. The purposes of education can be affected by the context of the historical periods and by ideology. The purposes of education research can also be affected by the views and beliefs of reality.

Methods. To solve the tasks of the research, the theoretical methods were used: analysis, comparison, generalization, classification and systematization of theoretical data.

Outcomes and findings. Educational research in many different fields of study is carried out by scientists in order to increase the quality of education.

Teachers, one of the leading actors in an educational system, are expected to practise educational applications in the classroom in light of the results obtained from educational research. In other words, it is necessary that teachers must follow up the innovations and monitor the contemporary developments closely through the results of educational research.

Therefore, teachers must always follow up recent educational research and have the role of an educational researcher. Teachers, like all individuals doing different kinds of jobs, must follow the recent developments in their fields closely and then move the acquired experiences and knowledge to the practice area in order to improve their professional competence. In this regard, teachers are continuously expected to follow up the educational research related with their field area closely, and to implement the results driven from these studies in their classrooms. However, it is not quite possible to say that teachers seem to benefit from education research adequately. Although educational research is seen to increase in quantity, the utilisation rate of these studies remain rather low in terms of educational practices. In this context, the views of teachers who move the acquired results driven from educational research into the practising area, namely classroom, can be said to hold a very important place. In this sense, teachers' views in terms of educational research can be stated to be very crucial for researchers as the results obtained from these studies are important for increasing the quality teaching and learning process in the classroom.

Educational research occupies a prominent place in our modern era. It is important for the following reasons:

- It provides basic information about educational work as it is used in policy and educational decision-making.
- It qualifies students to deal with educational problems based on scientific foundations. It helps them to apply what they have learned in the field of educational.
- It contributes to find the best designs for learning environments and organize them in scientific grounds.
- It works to improve and follow the developments and requirements of change in life.
- It shows the least outcomes of the field of education.
- It is characterized by spacious environment that is composed of various aspects of different interdependences.

Today, the world lives in a frantic race to obtain the maximum knowledge derived from all the sciences that lead to progress and advancement. Scientific knowledge is the key to progress and development; it is essential for humans to overcome obstacles and to achieve the desired goals. Educational research provides persons with strategies allowing them to correct errors and take new actions that enable them to achieve their aspirations in life. This knowledge is not mere reading or reviewing books, rather it is the intelligence of somebody to detect many of the phenomena that he/she does not know. To gain this knowledge, the academic institutions are the main centers of this vital scientific activity as they have the key role to train and encourage students to collect information and present it in a scientific framework, that frame aims to solve all humanitarian problems – thus, it could be said that the philosophy of scientific research is to solve peoples' problems.

References:

1. López-Alvarado J. Educational Research: Educational Purposes, the Nature of Knowledge and Ethical Issues / Julio López-Alvarado // International Journal of Research and Education (IJRE). – 2017. – v.2. – N1. – P.1-5 DOI: <http://dx.doi.org/10.19239/ijrev2n1p1>

Світлана Хобта

кандидат соціологічних наук, доцент,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ), Україна

СПРИЙНЯТТЯ ЗМІН У РЕФОРМУВАННІ ОСВІТИ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ KANTAR УКРАЇНА)

Ключові слова: *реформа освіти, динаміка реформ, моніторинг реформ, якість освіти, довіра до закладів освіти*

Постановка проблеми. За останні роки були зроблені значні кроки у реформуванні освіти в Україні. Прийнята Концепція нової української школи, суттєво змінюється роль вчителя, система адміністрування шкіл [1]. Багато зроблено для імплементації європейських стандартів якості освіти і їх контролю [2].

Методи дослідження. Наскільки всі ці зміни помітні для українців? З'ясувати це можуть допомогти соціологічні дослідження. Kantar Україна з 2015 року проводить моніторинг сприйняття реформ, в тому числі реформи освіти. Моніторинг здійснюється в межах дослідження «Kantar TNS online TRACK» [3]. Це опитування репрезентує міське населення України, яке користується Інтернетом у віці 18-55 років за статтю, віком, регіоном, типом населеного пункту (проникнення інтернету в цій групі – 84%). Обсяг вибірки 1000 респондентів [3]. Результати моніторингу демонструють, що заклади освіти мають більший кредит довіри, ніж реформа освіти.

Основні результати. Наразі реформа освіти є в топ 3 реформ за рівнем поінформованості. Вона поступається лише реформі системи охорони здоров'я (58%) та армії (45%). Рівень поінформованості про зміни в системі освіти 37%. На рис. 1 показана динаміка поінформованості про прогрес реформи у контексті інших реформ.

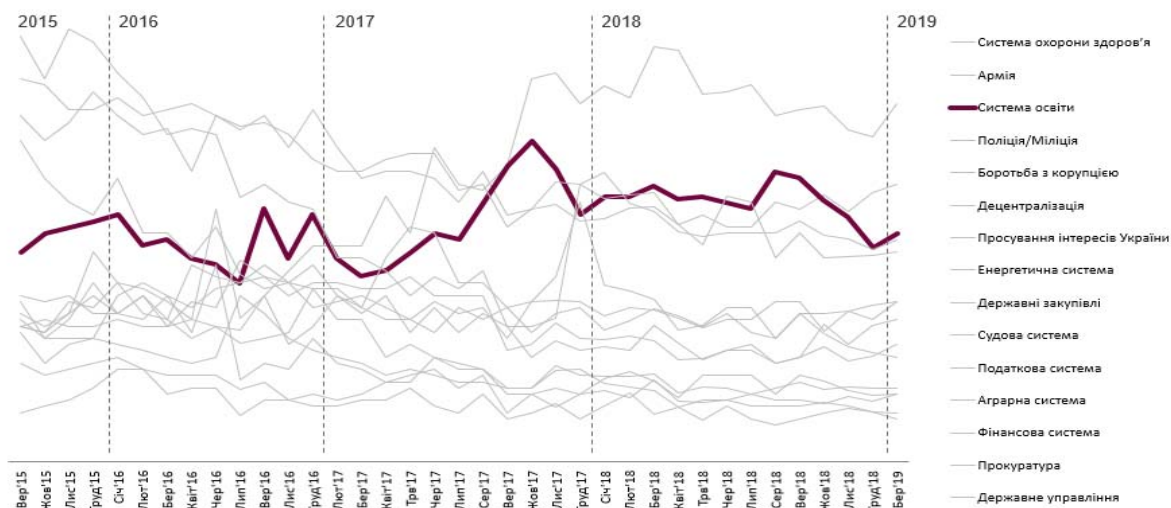


Рис. 1. Динаміка відповідей на запитання «Про прогрес у реформуванні яких сфер ви чуєте/ читаєте у ЗМІ?», N=1000 в кожній хвили (ранжовано за даними хвили березень'19)

Інтерес до реформи завжди тримається близько середнього рівня. Він актуалізується з початком нового навчального року. Сплески показника поінформованості фіксувалися напередодні схвалення Концепції Нової української школи наприкінці 2016 року, а потім під час прийняття нового Закону про освіту восени 2017 року. У 2018 році показник поінформованості тримався на рівні $\approx 40\%$, але помітно знизився наприкінці року. У березні 2019 він зріс, проте без статистичної значущості.

Сприйняття змін у системі освіти наразі суперечливе. Результати моніторингу реформ Kantar Україна у березні 2019 року свідчать про те, що однакова кількість опитаних бачить і не бачить зміни у системі освіти (45% і 46% відповідно). Не змогли дати оцінку динаміці 9% опитаних (див. рис.2).

Значущі відмінності в оцінках темпів проведення реформи освіти мешканцями різних регіонів і представниками різних вікових груп відсутні. Єдиним виключенням є те, що на Заході країни частіше вбачають зміни в системі освіти, ніж у вибірці в цілому (55% проти 46% відповідно).

Суттєвими є тільки відмінності за статтю: жінки частіше за чоловіків бачать зміни в освіті. Так, більше, ніж половина опитаних жінок вказала на наявність змін в освіті (53%), тоді як серед чоловіків це зробили 39%.



Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання «На ваш погляд, в якій мірі відбувається реформування в таких сферах?», N=1000, березень 2019 (ранжовано за показником Наявність змін, 2box)

Протягом минулого року оцінка темпів проведення реформи освіти суттєво не змінювалась і знаходилась, як і зараз, на середньому рівні.

Водночас, рівень довіри до закладів освіти вище за середній. Так, у березні 2019 року закладам вищої освіти довіряли – 57% опитаних, закладам середньої освіти – 68%, закладам дошкільної освіти – 70%. Оцінки якості роботи вказаних інституцій подібні. Позитивно оцінили роботу закладів вищої освіти – 57% опитаних, закладів середньої освіти – 63%, закладів дошкільної освіти – 67%. В цих оцінках відсутні статеві, вікові, регіональні та поселенські відмінності.

Висновки. В сучасних демократичних суспільствах піар-активність у просуванні реформи є невід’ємною частиною реформування. Результати моніторингу реформ Kantar Україна свідчать про те, що кредит довіри до галузі освіти в суспільстві є вищим за оцінки темпів її реформування і поінформованість про нього. Стабільний інтерес до реформи говорить про чутливість до змін у галузі, тому більш активна комунікація реформи буде сприяти підвищенню інформованості про неї і позначиться на оцінці її ефективності. Потенційні промоутори реформи – жінки. Особлива увага в комунікації реформи потрібна стосовно чоловічої аудиторії.

Література

1. Закон «Про освіту» – Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2. Україна прагне бути в європейському тренді щодо розбудови якості вищої освіти, НАЗЯВО вже робить важливі кроки для цього – міжнародна конференція – Режим доступу // <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrayina->

pragne-butiv-yevropejskomu-trendi-shodo-rozbudovi-yakosti-vishoyi-osviti-nazyavo-vzhe-robit-vazhlivi-kroki-dlya-cogo-mizhnarodna-konferenciya.

3. Kantar TNS online TRACK – Режим доступу // <https://tns-ua.com/what-we-do/sectors/political-and-social>.

Світлана Щудло,

доктор соціологічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна

Віолетта Юнік,

PhD, кафедра опікунчої педоціальної профілактики, Університет Казимира Великого у Бидгощі, Польща

Катажина Окуліч-Козарин,

PhD, Державна агенція розв'язання алкогольних проблем (PARPA), Польща

ПЕРСПЕКТИВИ Й РИЗИКИ ПРАКТИЧНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ БАЗОВАНОЇ НА ДОКАЗАХ ПРОФІЛАКТИКИ РИЗИКОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Ключові слова: базована на доказах профілактика, ризикована поведінка дітей та молоді, профілактика у школі

Ситуація у сфері соціальної профілактики ризикованої поведінки у середовищі дітей та молоді в Україні характеризується значними соціальними потребами й запитами на тлі суттєвої наукової та навчально-методичної прогалини у цій сфері. Досягненню цієї мети покликаний проект «Польсько-українська науково-методична співпраця у напрямі сприяння розвитку системи профілактики та підготовки фахівців у галузі протидії ризикованій поведінці дітей та молоді в Україні» (2017–2019 рр.), що має новаторський характер і реалізується Університетом Казимира Великого у Бидгощі спільно з Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка, за підтримки Державної агенції розв'язання алкогольних проблем (PARPA), і включений до Національної програми здоров'я Польщі. Проект спрямований на формування фахівців у сфері соціальної профілактики для роботи з дітьми та молоддю, а відтак – побудови цілісної системи профілактики ризикованої поведінки та збереження психічного здоров'я населення, вибудованої на наукових засадах.

Методи дослідження. Практична реалізація проекту розпочалася з емпіричного вивчення проблем психічного здоров'я та ризикованої поведінки молоді Львівщини. Це дослідження можна назвати піонерським з огляду на проблематику, охоплену дослідженням групу та інструментарій дослідження. Анкетування проводилось серед 15-літньої шкільної молоді Львівщини за методологією, що використовується польськими науковцями з 80-рр. ХХ ст. у т.зв «мокотовських дослідженнях», що проводить Інститут психіатрії та неврології (Варшава, кер. наук. кол. проф. К. Осташевський) [1]. У дослідженнях взяли участь 1246 підлітків у Львові, у Дрогобичі та селах – 555.

Серед основних завдань дослідження було виявлення рівня прояву в середовищі учнівської молоді форм ризикогенної поведінки; вживання психоактивних речовин (алкоголю, наркотиків, тютюну, ліків); з'ясування стану психічного здоров'я (депресії, психологічне насильство); небезпеки використання сучасних технологій (інтернет, комп'ютер); виявлення відмінностей між стилями життя та загрозами молоді у великому місті, середньому (малому) місті та селі (селищі); схожість та відмінності у ризикогенних формах поведінки української та польської молоді.

Результати дослідження склали основу для розуміння глибини проблем у молодіжному середовищі регіону, а також усвідомлення того, яких компетенцій потребують фахівці, в тому числі і вчителі, для роботи з молоддю. Також дослідницькі результати дали розуміння того, що прояви певної поведінки ще не свідчать однозначно про наявність проблем психічного здоров'я, а можуть бути «нормативними» для певного періоду життя людини. З іншого боку, підвищена ризикогенна поведінка без додаткової профілактики чи врегулювання може спричинити більш серйозні проблеми як психічного здоров'я молоді, так і суспільних проблем.

Узагальнюючи наведені результати, можемо стверджувати, що це дослідження, проведене вперше серед молоді Львівщини, дало значний обсяг даних, важливих для осмислення науковцями, вчителями, фахівцями соціальних служб, які працюють з молоддю. Наприклад, одержані результати вказують, що кожен п'ятий опитаний нами школяр (20,1%) вдавався щонайменше до двох видів ризикованої поведінки, що є досить тривожним показником. Для хлопців ці показники є вищими (23,1%), аніж для дівчат (17%). Найбільша частка проявів ризикованої поведінки характерна для хлопців сільських населених пунктів (24,0%). В той час серед дівчат суттєво вищими є показники у містах, при цьому розмір міста не відіграє суттєвої ролі.

Одержані показники засвідчують наявність груп ризику серед підлітків, які характеризуються симптомами інтерналізаційних та екстерналізаційних порушень психічного здоров'я. Гендерний аналіз емпіричних даних вказує, що більшою мірою схильними до інтерналізаційних порушень є дівчата. Вони більше, ніж хлопці, піддатні депресіям та поганому емоційному самопочуттю. Такі результати вказують на потребу диференційованого підходу до організації профілактичної роботи серед хлопців та дівчат.

Більш глибокого аналізу потребує вплив на психічне здоров'я молоді етапу цивілізаційного розвитку соціального середовища, в якому вона формується. Мегаполіси та великі міста з вищим технологічним розвитком, швидшими темпами життя наповнені більшим спектром ризиків, які можуть негативно позначатися на здоров'ї молоді.

Одержані дані вказують на потребу організації профілактичної роботи серед молоді. Для розуміння чинників, які пояснюють інтернальні та екстернальні проблеми досліджуваної групи молоді, було методом логістичної регресії проведено аналіз даних та запропоновано авторські пояснюючі моделі (розроблено К. Окуліч-Козарин) (Рис 1, Рис.2).

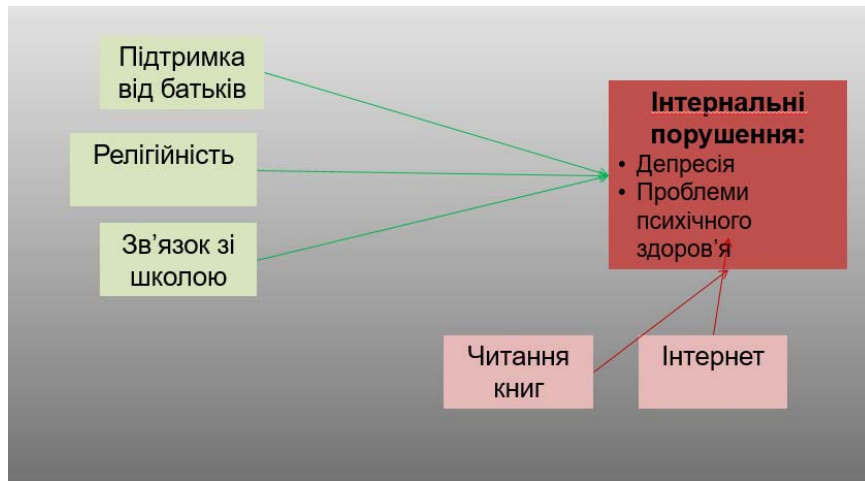


Рис.1 Регресійна модель, що пояснює інтервальні порушення підлітків

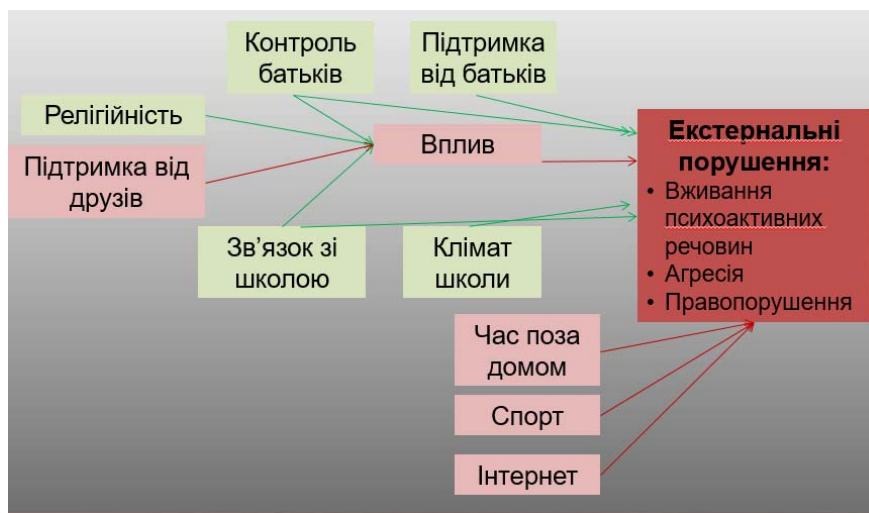


Рис.2 Регресійна модель, що пояснює екстервальні порушення підлітків

Базуючись на емпіричних даних, сформовано цілі та завдання профілактики, що забезпечує її науково обґрунтований характер (Рис 3, Рис.4).

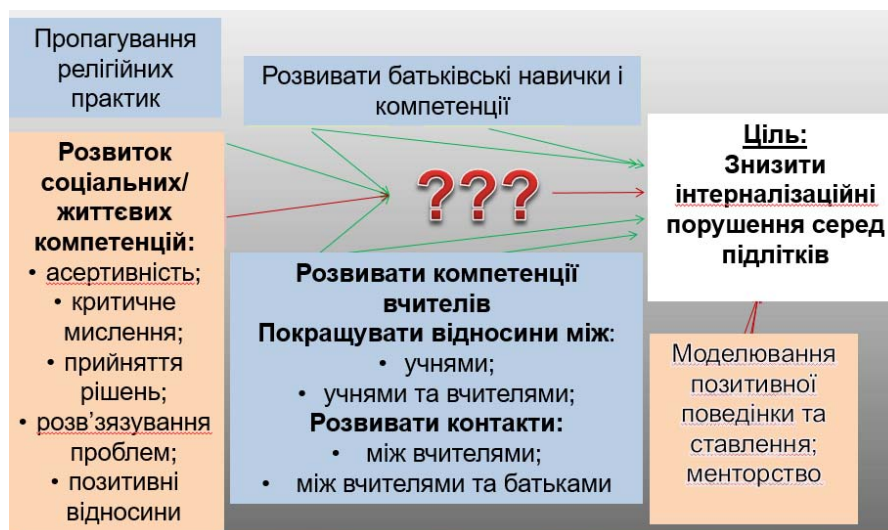


Рис.3. Цілі і завдання профілактики інтервальних потреб

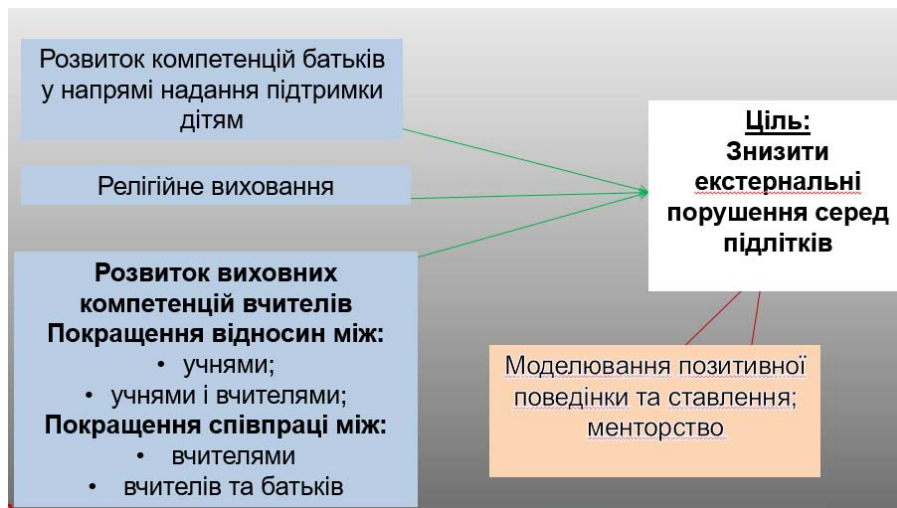


Рис.4. Цілі і завдання профілактики екстернальних потреб

Суттєвий каталізуючий вплив на прояви ризикованої поведінки має низка соціальних факторів, зокрема структура сім'ї учня, а саме значна трудова міграція батьків. Нові суспільні реалії ставлять потребу у формуванні якісно нових, відповідних до сучасних викликів форм роботи з молоддю для попередження ризикованих форм поведінки, що вимагає розвитку науково обґрунтованої превентивної роботи в Україні.

Список використаних джерел:

1. Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży Badania Mokotowskie 2004–2016 Badania ukraińskie, obwód lwowski 2016 / Red. K. Ostaszewski. — Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, 2017. — 158 s.

Наукове видання

**Імплементация європейських стандартів
в українські освітні дослідження**

Збірник

матеріалів III Міжнародної наукової конференції
Української асоціації дослідників освіти

21 червня 2019 року

*Здано до набору 27.05.2018 р. Підписано до друку 15.05.2019 р.
Формат 60x84/8. Папір офсетний.
Гарнітура. Times. Наклад 100 прим. Ум. друк. арк. 16,2 д.а.
Друк ТзОВ «Трек-ЛТД». Зам. № 128.
м.Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1
Тел.(244) 1-08-90 druksv@gmail.com*

