



Імплементація 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

**Імплементація європейських
стандартів в українські освітні
дослідження**

Збірник

матеріалів II Міжнародної наукової конференції
Української асоціації дослідників освіти

15 червня 2018 року

Київ 2018

УДК378.091(477):303.4
ББК 74.580(4УКР)

Схвалено та рекомендовано до друку правлінням Української асоціації дослідників освіти (протокол № 3 від 01 червня 2018 року)

Рецензенти:

Степаненко Ірина доктор філософських наук, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

Сбруєва Аліна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Імплементація європейських стандартів в українські освітні дослідження: Збірник матеріалів II Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (15 червня 2018 р.) / За ред. С.Щудло, О.Заболотної, О.Ковальчук. – Київ – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. – 170 с.

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

ISBN 978-617-7263-68-4

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;

**Ковальчук
Олена** член правління Української асоціації дослідників
освіти, доктор педагогічних наук, доцент,
Луцький національний технічний університет

Збірник містить матеріали виступів, представлені на II Міжнародній науковій конференції Української асоціації дослідників освіти «Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження» 15 червня 2018 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 проводилася 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 Second UERA Conference "Implementation of European Standards in Ukrainian Educational Research" June 15, 2018. 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). This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Зміст

Тетяна Баланова

Нова українська школа: проблеми та перспективи розвитку..... 9

Галина Барсуковська

Використання європейського досвіду екологічної освіти у процесі фізкультурно-оздоровчої роботи з дошкільниками..... 11

Володимир Бахрушин

Проблеми фінансування вищої освіти..... 13

Віта Безлюдна

Потенціал і перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні..... 16

Ольга Біляковська

Поняття «якість професійної підготовки майбутнього вчителя» в контексті проблеми якості освіти..... 19

Ілона Бойчевська

Основні тенденції мовної політики у країнах Євросоюзу..... 22

Iryna Borodkina, Heorhii Borodkin

Digital literacy as factor of high school reforming..... 25

Vira Butova

Preventing pedagogical students plagiarism in Ukraine..... 27

Вікторія Валюк

Використання компетентнісного підходу у проектуванні стандартів підготовки вчителя хімії..... 28

Наталія Варга

Основи вивчення умов формування успішної професійної кар'єри..... 31

Людмила Веремюк

Вимоги наукової етики до проведення науково-педагогічних досліджень..... 32

Alla Gembaruk

Approaches to session design in new methodology curriculum..... 35

Зоряна Гнатів

Проблеми становлення професійної особистості педагога як носія естетичних цінностей в умовах інтернаціоналізації вищої освіти..... 39

Наталія Горук

Дослідження дорослості на прикладі досвіду працюючої молоді..... 41

Наталія Гут

Ділова англійська мова: цільові пріоритети майстрів психологічного профілю..... 43

Олена Демченко

Підготовка майбутніх педагогів до розвитку обдарованості дітей у євроінтеграційному контексті..... 46

Оксана Заболотна

Нова українська школа: очікування і реалії..... 49

Анна Іванчук

Суперечності процесу педагогічної освіти США..... 52

Олексій Караманов

Методи організації психолого-педагогічних досліджень у просторі музею..... 53

Olena Kovalchuk, Rogério Lima Roth

Financial stability of higher education institutions: strategies and outcomes..... 57

Ангеліна Колісніченко

Заходи щодо запровадження системи академічної гнучкості для удосконалення освіти протягом життя у Нідерландах..... 58

Ольга Комар

Змішане навчання як інструмент реформування мовної освіти в Україні..... 60

Тетяна Комісаренко

Тенденції реформування освіти у світі..... 63

В'ячеслав Кудлай

Стандарти якості в закладах вищої освіти України..... 65

Сергій Курбатов

Академічна доброчесність як необхідна передумова здійснення якісних освітніх досліджень..... 67

Yuliana Lavrysh

Implementation of content and language integrated learning (CLIL): Polish experience for Ukrainian educational system..... 69

Тетяна Лісова, Ковальчук Юрій

Дослідження характеристик тесту ЗНО 2017 з математики за допомогою моделі Раша..... 76

Володимир Липов

Розвиток освітніх досліджень в контексті європейської інтеграції: інституціональний аспект..... 79

Євген Литвиновський

Наукове забезпечення освітньої діяльності інституту державного управління у сфері цивільного захисту: здобутки та виклики..... 83

Олена Локшина

Політика ЄС з розвитку науки та інновацій: орієнтири для України..... 90

Володимир Любивий

Гендер і комунікативна компетентність: ціннісна орієнтація освітнього процесу..... 93

Ольга Максимович, Любов Прокопів

Професійна орієнтація, освітні наміри та кар'єрні очікування підліткової молоді Прикарпаття (за результатами опитування учнів випускних класів закладів загальної середньої освіти м. Івано-Франківськ)..... 96

Tetiana Maslova

Benefits of using rubrics for foreign language skills assessment. 100

Людмила Мялковська

Академічне письмо як основа академічної культури студентів..... 102

Ірина Нечімайло

Вплив соціально-класового походження на успіхи в освіті: дискурсивні прояви..... 103

Natalia Ohorodnyk

Language proficiency standards in maritime English teaching... 106

Інна Отамась

Інноваційні технології у сучасному освітньому просторі..... 108

Інна Пак

Практики порушення принципів академічної доброчесності в оцінках суб'єктів сучасної вітчизняної вищої школи..... 109

Ілона Палагута

Tutoring as one of the forms of future teacher's supporting in Great Britain..... 111

Людмила Перпері

Удосконалення системи управління якістю університету на основі інструментарія самооцінки..... 113

Леся Перхун

Впровадження інклюзивної освіти в українському освітньому просторі..... 116

Ганна Подосиннікова

Використання автентичних публіцистичних текстів у формуванні англомовної лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови..... 120

Viktoriia Poliuha

Existential value of musical creativity (characteristics and semantic orientation)..... 122

Yevheniia Protsko

Internet technologies as a modern factor for English as a foreign language teaching..... 124

Vitalii Sviriduk

Професійна орієнтація молоді в умовах євроінтеграційних процесів..... 126

Ольга Свиридчук

Стан полікультурного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах України..... 128

Микола Семенов

Організація та управління системою забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання в університеті..... 130

Євгенія Сергієнко

Рейтинги та лідерство в університетському середовищі (аналіз вітчизняного досвіду дослідження проблеми)..... 133

Микола Сидоров, Оксана Олійник

Соціолог на ринку праці в Україні..... 136

Оксана Скоробагата, Наталія Кадикова

Місце проектного підходу в організації практики майбутніх учителів англійської мови..... 139

Yana Tikan

Innovative methods of developing intercultural competence of students..... 140

Світлана Титаренко

Важливість створення етичного кодексу викладача вищої школи..... 143

Наталія Титаренко

Освітні дослідження як інструмент розвитку і реформування освіти..... 145

Віра Усик, Анатолій Олексієнко

Молоді вчені та реформа вищої освіти в Україні: проблеми трансформацій в часи гібридної війни з Росією..... 147

Наталія Холяєко

Сучасні методи та технології формування професійних компетенцій майбутніх фахівців у позааудиторній роботі в умовах інформаційної економіки..... 151

Людмила Чекаленко

Зарубіжні схеми підготовки дипломатів XXI століття..... 153

Ірина Шеремет

Школа в системі безперервної освіти..... 156

Олексій Кравчук

Антикорупційне навчання студентів різних напрямів як
фактор формування культури несприйняття корупції 158

Yuliia Shkodkina, Aaron M. Kennet

The importance of research on the factors of academic
dishonesty in higher education of Ukraine..... 161

Світлана Щудло, Надія Скотна

Соціальний статус сучасного вчителя: український та
міжнародний вимір..... 164

Степан Янковський

Стадії комунікативно-етичної компетентності в освітній
діяльності..... 167

Тетяна Баланова,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Ключові слова: Нова українська школа, інформаційно-комунікативні технології, цінності, система компетентностей, критичне мислення

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. У сучасних умовах розвитку інституту освіти в Україні важливого значення набувають нові підходи та принципи організації навчальної діяльності, які можуть бути досягнуті завдяки реалізації Концепції «Нова українська школа». Запровадження змін орієнтовані на те, щоб сформувати конкурентоспроможного випускника нового типу – всебічно розвинену, здатну до критичного мислення особистість, інноватора готового до змін та безперервного навчання [1, с. 2].

Харченко О. В. зазначає, що формула нової школи, що представлена у концепції складається з ряду компонентів: нового змісту освіти; педагогіки партнерства; умотивованого учителя; орієнтації на учня; наскрізного процесу виховання; нової структури школи; автономії школи; справедливого фінансування і рівного доступу до якісної освіти [1, с. 3]. Школа буде поділена на три основних етапи: початкова школа (4 роки); базова школа (5 років); старша профільна школа (3 роки). Нова початкова школа розпочинає свою діяльність уже в 2018 році, базова школа – у 2022 році, старша профільна школа – у 2027 році. Даний розподіл шкільної системи дає змогу втілити формулу нової школи, що включає в себе застосування інформаційно-комунікативних технологій, новий зміст шкільної освіти, педагогіку партнерства, орієнтацію на учня, виховання на цінностях.

Варто зазначити, що успіх нової української школи базується на тісній співпраці та взаємодії з батьками, громадами і всебічній підтримці з їхнього боку. Інформаційна та медійна грамотність є основою інформаційної культури особистості, однією із складових загальної культури людини. Під інформаційною культурою Коропатник Н. М. розуміє сукупність інформаційного світогляду та системи знань і вмінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність з оптимального задоволення індивідуальних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій. Інформаційна культура є одним із найважливіших факторів успішної професійної і непрофесійної діяльності, а також соціальної захищеності особистості [2, с. 103]. У новій школі збільшиться відсоток проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно буде урізноманітнено варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, буде використано новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко адаптувати для групової роботи. Виділятимуться окремі приміщення з відкритим освітнім простором. Планування і дизайн освітнього простору школи будуть орієнтовані на розвиток школярів і мотивації їх до навчання.

Освітній простір нової української школи не обмежуватиметься питаннями ергономіки. Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення лабораторної бази для вивчення предметів та впровадження ігрових методик навчання з LEGO [3, с. 28]. Запровадження ІКТ в освітній галузі перейде від одноразових проєктів до системного процесу, що охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності. Розвиватиметься інфраструктура для забезпечення різних форм навчання. Зокрема буде створено освітню онлайн платформу з навчальними і методичними матеріалами для учнів, учителів, батьків і керівників навчальних закладів [3, с. 29]. Бескорса О. у своєму дослідженні розглядає особливості концепції «Нова українська школа», де наголошується на важливості введення інтегрованих курсів, таких як «Я досліджую світ», що охоплюватиме сім освітніх галузей. «Іноземна мова» залишається окремим навчальним предметом, однак інтеграція іноземної мови з іншими навчальними предметами має головну перевагу – засвоєння іноземної мови відбувається не ізольовано, а як реальний засіб повсякденного спілкування. Автор наголошує на тому, що іноземна мова є універсальним навчальним предметом, об'єднання якого з іншими предметами дає можливість вирішувати проблеми не лише в межах однієї дисципліни, а й цілого циклу. Крім того, навчальна програма з іноземних мов не є рамковою і дозволяє вчителю обирати порядок вивчення тем та їхній зміст, що сприяє узгодженню інтегрованих ліній з іншими предметними галузями [4, с. 232]. Дика Н. М. серед вправ і завдань, що сприяють формуванню в учнів старшої школи мовних понять виокремлює такі:

- когнітивно-діяльнісні (вимагають від учнів рецепції, усвідомлення і фіксування у пам'яті отриманої інформації, групування мовних понять за відповідними ознаками, знаходження основних термінів тощо);
- мотиваційно-орієнтувальні (передбачають розвиток умінь визначати певні мовні поняття, прогнозувати результати проблемних питань з мови та комунікації);
- продуктивні (вимагають творчого застосування отриманих знань, реалізації їх у певній мовленнєвій ситуації);
- репродуктивні (сприяють відтворенню вивченого, добору мовних понять за певними критеріями і виділенню основної інформації);
- оцінно-контрольні (спрямовані на розвиток умінь перевіряти правильність визначення мовних понять, оцінювати відповіді згідно з вимогами й аналізувати, прогнозувати кінцевий результат) [5, с. 45].

Висновки, основні внески, результати. Отже, можна зробити висновки, що основною метою реформування загальної середньої освіти в Україні є перехід від системи, яка спрямована на надання суто теоретичних знань до системи компетентностей, які стануть пріоритетними у ХХІ столітті, та дасть можливість учням здобувати необхідні знання та навички, а також цінності, які допоможуть здійснювати правильний вибір у тій чи іншій ситуації. Також, важливо створити колектив педагогів-професіоналів, які будуть готові прийняти усі виклики, проблеми в процесі роботи у новій українській школі. На сьогодні усі вчителі, які почнуть свою роботу у 2018 році повинні пройти дистанційний курс, який ознайомить їх з новим Державним стандартом початкової освіти та методиками компетентнісного навчання. Це один із обов'язкових етапів підвищення кваліфікації педагогів, які

навчатимуть 1-й клас з вересня 2018 та 2019 років. Нова школа надаватиме можливості значно покращити набуття вмінь, навичок та цінностей, необхідних для школяра нового типу мислення. Значна увага буде приділятися вивченню іноземних мов, що в свою чергу допоможе сформувати у школярів більш цілісну картину світу, у якій іноземна мова виступає не лише засобом спілкування, а й засобом пізнання.

Список використаних джерел:

1. Харченко О. В. Нова українська школа: завдання і перспективи / О.В. Харченко // Постметодика. – 2016. – № 2. – С. 2-17.
2. Коропатник М. М. Медійна та інформаційна грамотність – одна із важливих компетентностей, які має формувати нова українська школа: виклики інформаційного суспільства / М. М. Коропатник // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2017. – № 3. – С. 99-106.
3. Гриневич Л. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] / Л. Гриневич та ін.; Заг. ред. М. Грищенко, 2016. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Бескорса О. Інтеграція на уроках англійської мови в початковій школі в контексті концепції Нової української школи / О. Бескорса // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – 2017. – Вип. 6. – С. 230-238.
5. Дика Н. М. Формування мовних понять в умовах реалізації концепції нової української школи (10-11 класи) / Н. М. Дика // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2017. – № 28. – С. 43-48.

Галина Барсуковська,

старший викладач,

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Ключові слова: фізкультурно-оздоровча робота, фізичне виховання, туристична діяльність, фізичні вправи, екологічна діяльність

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті акцентується увага на турботі про фізичний розвиток дітей, виховання у них культури здорового способу життя. Дієвим засобом фізичного розвитку дітей дошкільного віку є туристична діяльність. Науково обґрунтовано, що застосування засобів туризму добре впливає на розвиток фізичних якостей дітей дошкільного віку. Саме туристична діяльність є одним із найбільш енергійних і привабливих видів відпочинку, що поєднує в собі гармонійно активну й пізнавальну діяльність. У процесі туристичної роботи в дітей активно розвиваються фізичні якості; виховуються сміливість, наполегливість, допитливість тощо; розвивається пізнавальна активність, творчі здібності.

Питання фізичного розвитку дітей дошкільного віку в умовах природного середовища вивчали (О. Вавілова, Т. Осокіна, Г.Шалигіна, Е. Вільчковський та ін.). Також активно над даною проблемою працюють представники зарубіжних наукових шкіл. Цікавим, на наш погляд, є досвід роботи європейських лісових і екологічних дитячих садків, а також досвід швейцарських колег «Лісова школа Муле», які можна використати у процесі фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Метою екологічного дитячого садка є виховання інтересу до правильного способу життя, любові до природи, усвідомлення необхідності охорони довкілля [3]. Головне завдання таких шкіл – тривале перебування дітей на повітрі, життя в згоді з природою. Принципи лісової школи – розвиток дітей засобами природи, зміцнення фізичного і психічного здоров'я [4].

Методологія, методи дослідження. Процес фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі туристичної діяльності відбуватиметься ефективніше за таких умов: – добору фізичних вправ з максимальним використанням природного й соціального оточення з використанням європейського досвіду, які спрямовані раціональне подолання природних перешкод і оволодіння технікою пересування в пішохідних і лижних прогулянках; – добору спеціальних рухових завдань для розвитку окремих фізичних якостей в умовах природного середовища; – використання рухливих ігор з пошуковими ситуаціями на місцевості; – використання доступних для дошкільників туристичних вправ. Сьогодні можна говорити про урізноманітнення типової моделі туристичної діяльності з дітьми дошкільного віку, побудова на її основі регіональних програм ознайомлення дітей з рідним краєм з використанням європейського досвіду. Це і буде реальним кроком у розв'язанні проблеми оздоровлення дітей-дошкільників, однієї з найактуальніших в сучасній педагогіці [5]. Оздоровча спрямованість використання засобів туризму обумовлена перш за все дією метеорологічних чинників, що постійно змінюються, допомагають підвищити адаптаційні можливості дитячого організму; перспективою вибору екологічно придатних умов проведення фізкультурних занять і активного відпочинку, поєднуючи рухову діяльність з пізнавальною; забезпеченням тренувального ефекту занять і розвитку фізичних якостей: а) вправи з раціональним подоланням природних перешкод (схилів невеликої крутизни, струмків, дерев, що повалили), наявних в природному середовищі й найближчому природному оточенні; б) вправи з подоланням перешкод за допомогою фізкультурного обладнання, що є на ділянці дошкільного закладу [1]. Під час впровадження системи роботи з розвитку фізичних якостей у старших дошкільників було включено: проведення соціально-організаційної, безперервної і цілеспрямованої роботи дошкільного закладу і сім'ї; логічне і послідовне використання всіх основних форм роботи пов'язаних з фізичним розвитком дітей, які використовувалися в практиці. До них відносяться режим дня, фізичні вправи, загартування, раціональне харчування, дотримання особистої гігієни, рухливі і спортивні ігри. Дана методика включала ігри для розвитку фізичних якостей дітей [2]. Враховуючи специфіку дошкільного віку, формами та методами роботи було обрано бесіди, заняття, ігри-вправи для підвищення рівня рухової активності, піші переходи, прогулянки та туристичні походи, які проводилися на пізнавальному та діяльнісному етапах. На 1 етапі у ході констатувального експерименту вирішувались такі завдання: виявлення рівня розвитку фізичних якостей у дітей старшого дошкільного віку; виявлення ставлення батьків дітей до туристичної діяльності в закладі дошкільної освіти. На 2 етапі

ставилися такі основні завдання: впровадження розробленої системи рухливих і спортивних ігор в природних умовах, апробація в умовах навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. На 3 етапі в ході експерименту виконувалися такі завдання: перевірка ефективності отриманих результатів проведеної роботи, аналіз та узагальнення експериментальних даних і теоретичного матеріалу.

Висновки, основні внески, результати. Таким чином, дані експериментальних досліджень підтвердили гіпотезу нашого дослідження, у якій висловлено твердження про те, що процес фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку в процесі туристичної діяльності відбуватиметься ефективніше за таких умов: добору фізичних вправ з максимальним використанням природного й соціального оточення, які спрямовані раціональне подолання природних перешкод з використанням досвіду країн ЄС, добору спеціальних рухових завдань для розвитку окремих фізичних якостей; використання рухливих ігор з пошуковими ситуаціями на місцевості; використання доступних для дошкільників туристичних вправ екологічного спрямування.

Список використаних джерел:

1. Бочарова Н.И. Туристские прогулки в детском саду : Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. Москва: АРКТИ, 2004. 116 с.
2. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. 428 с.
3. Грицишина Т. Стежками рідного краю. Палітра педагога. 2003. № 2. С. 10.
4. Загородня Л.П., Данильченко І.Г. Упровадження досвіду екологічної освіти країн Європейського Союзу у процесі формування еколого-педагогічної культури в майбутніх вихователів. - Режим доступу: https://ecobruphdpdpu.webnode.com.ua/_files/200000385.
5. Рунова М.О. Рухова активність дитини у дитячому садку. Харків: Ранок, 2007. 210 с.

Володимир Бахрушин,

доктор фізико-математичних наук, професор,
Запорізький національний технічний університет

ПРОБЛЕМИ ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: вища освіта, фінансування, розподіл за результатами, багатокритеріальна оптимізація, показники успішності

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Фінансування вищої освіти є однією з актуальних проблем її розвитку, а також управління освітою на державному та регіональному рівнях. Згідно із даними Інституту статистики ЮНЕСКО [1] та Світового банку [2] бюджетне чи урядове фінансування у розрахунку на одного студента в Україні у 2011 – 2015 р. дорівнювало 1100-1800 дол. США на рік. У той же час як у Польщі – 2800-3700, Угорщині – 2700-4000, Хорватії – 3500-3700, Чехії – 3900-5600 , а в Австрії – 16000-19000, Бельгії – 15000-16000, Данії – 25800-31500, Німеччині – 17500-17600, Фінляндії – 17000-18400, Франції – 14400-15900, дол. США на рік. Якщо

брати фінансування у доларах США за ПКС, то розрив буде дещо меншим. Але і в цьому випадку фінансування у розрахунку на студента в Україні в 1,5 – 2 рази нижче, ніж у Польщі, Угорщині, Хорватії та Чехії. А розрив із розвиненими європейськими країнами є ще більшим. Разом з тим, якщо рахувати фінансування вищої освіти у відсотках від ВВП чи від загальних урядових витрат, то ситуація є істотно іншою. Показники України (близько 2% ВВП та 4,1 – 4,4% урядових витрат) є приблизно вдвічі більшим, ніж для Польщі, Угорщини, Хорватії та Чехії (0,76 – 1,2% та 1,56 – 2,8%) і перевищують значення для більшості розвинених країн. Така відмінність для різних показників зумовлена низьким ВВП України, що обмежує можливість збільшення обсягу фінансування за рахунок бюджету. У зв'язку з цим набувають актуальності питання ефективного використання бюджетних коштів, які б, зокрема, мали сприяти зростанню ВВП, а також стимулювання залучення позабюджетних коштів до вищої освіти. Корисним може бути досвід вирішення проблем фінансування вищої освіти в інших країнах. Зокрема застосування контрактів з університетами та формул розподілу фінансування за результатами їх діяльності [3 – 5]. Нещодавно до Бюджетного кодексу України [6] (п. 46 Прикінцевих та перехідних положень) було внесено зміни, які передбачають, що «обсяг видатків державного бюджету на вищу освіту розподіляється між вищими навчальними закладами на основі формули, яка розробляється центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти, та затверджується Кабінетом Міністрів України і має враховувати, зокрема, такі параметри: – кількість здобувачів вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями та спеціальностями і співвідношення вартості освітніх послуг; – рівень результатів зовнішнього незалежного оцінювання вступників; – показники якості освітньої і наукової діяльності вищого навчального закладу».

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Методологія дослідження передбачала збирання статистичних даних щодо фінансування вищої освіти з різних, у тому числі, офіційних джерел, застосування методів багатокритеріальної оптимізації, багатокритеріального прийняття рішень в умовах невизначеності, системного аналізу, математичного моделювання, статистичного аналізу даних. Зокрема, формулу розподілу бюджетного фінансування між закладами вищої освіти доцільно розглядати як цільову функцію багатокритеріальної оптимізації, яка подана у вигляді лінійної згортки окремих критеріїв. При цьому треба враховувати, що зміни набору первинних показників, структури та вагових коефіцієнтів формули можуть суттєво впливати на результати розподілу бюджетних коштів. Тому перш, ніж скласти формулу, варто концептуально вирішити, що вважати найкращим підсумковим результатом діяльності університету, який варто максимально підтримати бюджетним фінансуванням. На сьогодні, цілі державної політики у сфері фінансування вищої освіти чітко не визначені. Невизначеність вимог та імовірні похибки наявних статистичних даних змушують шукати „м'які” рішення, які у випадку можливих помилок не призводили б до катастрофічного погіршення фінансового стану окремих закладів вищої освіти. Такі рішення можна отримати за допомогою методів математичного моделювання. Але їх застосування потребує перевірки адекватності моделей на реальних даних. На жаль, дані по собівартості навчання в розрізі спеціальностей і університетів не дуже надійні, а часто і просто відсутні. У випадках, коли такі дані є, вони свідчать про суттєвий розкид собівартості навчання, як для однакових спеціальностей в різних

університетах, так і для різних спеціальностей в межах університетів. Модель оптимального фінансування має бути моделлю умовної оптимізації і враховувати наявні обмеження загального обсягу бюджетних коштів, необхідність забезпечення потреб і розвитку регіонів та галузей економіки, утримання матеріально-технічної бази, що є державною власністю, виконання зобов'язань, які держава раніше взяла на себе, тощо.

Висновки, основні внески, результати. Відповідно до прийнятої у Бюджетному кодексі загальної моделі, формула фінансування могла б включати [7] три групи показників.

1. Витратні показники (75 – 80% від загального обсягу фінансування вищої освіти). Це, зокрема, кількість студентів, які здобувають вищу освіту за кошти державного бюджету у розрізі рівнів вищої освіти та спеціальностей. Відповідні витрати держава може регулювати встановленням мінімального обсягу фінансування у розрахунку на одного студента, підвищувальних коефіцієнтів для окремих спеціальностей (груп спеціальностей, галузей знань) та магістерського і докторського рівнів вищої освіти, а також загальної кількості місць, що фінансуватимуться за кошти державного бюджету у розрізі спеціальностей (галузей знань) та рівнів вищої освіти. Розподіл кількості бюджетних місць між закладами вищої освіти може здійснюватися за механізмом широкого конкурсу. Відповідні витрати варто розраховувати за кількістю студентів, що вступили на навчання, і не враховувати частку відрахованих. Цей доданок також міг би враховувати обґрунтовані постійні (що не залежать від кількості студентів) витрати закладу вищої освіти.

2. Показники результативності та якості (10 – 15% від загального обсягу фінансування). Такими показниками можуть бути конкурсні бали на основі ЗНО (незалежно від джерел фінансування здобуття освіти). Найпростішими з них є середній конкурсний бал, медіанний бал, співвідношення кількості абітурієнтів, конкурсний бал яких перевищує 170-175, і кількості абітурієнтів, конкурсний бал яких є меншим, ніж 125-130. Але ці показники стимулюватимуть університети відмовлятися від прийому на «непопулярні» спеціальності, де традиційно бали зарахованих абітурієнтів є значно меншими за середній рівень. Середній бал, крім того, може бути неінформативним показником через високу асиметрію розподілу. Цих недоліків позбавлений інший можливий показник – відношення кількості абітурієнтів, що потрапили до 25-30% кращих серед зарахованих на відповідні спеціальності (галузі знань), до кількості абітурієнтів, які опинилися серед 25-30% гірших зарахованих на ці спеціальності абітурієнтів. Його можна легко нормувати так, щоб він набував значень у заданому діапазоні, а необхідні для розрахунку дані можуть бути імпортовані з системи «Конкурс».

Як показники якості освітньої і наукової діяльності можна також взяти індикатори, що характеризують вартість навчання за кошти фізичних і юридичних осіб, частки магістрантів і аспірантів у загальній кількості студентів, частку викладачів, що мають більше, ніж задана кількість публікацій проіндексованих у наукометричних базах Scopus та WoS, потрапляння закладу вищої освіти до провідних світових університетських рейтингів (ARWU, QS, THE) тощо. Всі ці показники теж можна нормувати так, щоб вони набували значень у зручному для застосування у формулі діапазоні. Всі вони легко перевіряються за відкритими даними чи можуть бути взяті з незалежних від закладів вищої освіти джерел.

3. Фінансування, що розподіляється на конкурсній основі для виконання конкретних проектів (5 – 10% від загального фінансування).

Список використаних джерел:

1. <http://data.uis.unesco.org>
2. <https://data.worldbank.org>
3. Enora Bennetot Pruvot, Anna-Lena Claeys-Kulik, Thomas Estermann. Designing strategies for efficient funding of higher education in Europe. European University Association, 2015, 105 p.
4. Performance-Based Funding. <http://cou.on.ca/wp-content/uploads/2013/12/COU-Background-Paper-Performance-Based-Funding.pdf>.
5. Trey Miller. Higher Education Outcomes-Based Funding Models And Academic Quality. RAND, 2016, 17 p. <https://www.luminafoundation.org/files/resources/ensuring-quality-1.pdf>.
6. Бюджетний кодекс України. <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>
7. Бахрушин В. Як фінансувати вищу освіту? Якщо грошей немає. Портал „Освітня політика”. <http://education-ua.org/ua/articles/archive/1110-yak-finansuvati-vishchu-osvitu-yakshcho-groshej-nemaє>

Віта Безлюдна,

доктор педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПОТЕНЦІАЛ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ключові слова: дистанційна освіта, інтернет, мультимедійні технології, вищі заклади освіти

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Глобалізація вищої освіти диктує необхідність впровадження інновацій у сферу знань. З кінця ХХ століття практично всі країни проводять різні за змістом і масштабами реформи національних систем вищої освіти, вкладаючи в це величезні кошти. Розвиток мережі Інтернет став основною інновацією, що безперервно змінює погляди на форми, методи і зміст навчання в умовах безперервності, відкритості та мобільності.

Актуальною у закладах вищої освіти України на початку ХХІ століття стала дистанційна освіта як форма самостійної роботи, реалізувавши свій потенціал з появою мультимедійних технологій і високої швидкості роботи мережі Інтернет. Якщо інші засоби електронних комунікацій, такі як електронна пошта, відео та аудіо-конференції, досить добре освоєні українською молоддю, то мультимедійні навчальні системи, зокрема дистанційна освіта, на сучасному етапі розвитку вищої освіти є нововведенням, хоча і розробляються досить давно.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У написанні використовувалися *теоретичні методи* (узагальнення, порівняння, зіставлення теоретичних підходів, ідей та поглядів учених на проблеми дистанційної освіти), *емпіричні методи* (вивчення нормативно-правової документації, педагогічне спостереження, аналіз результатів освітньої діяльності).

Дистанційна освіта на сьогоднішній день практично не має бар'єрів. Для того щоб навчатися і здобувати освіту дистанційно, необхідно мати тільки

Інтернет і комп'ютер. Навчатися можна практично в будь-якій точці світу, що часто є основним чинником для тих, хто намагається поєднувати навчання і роботу, або тих, хто з тієї чи тієї причини змушений сидіти вдома (наприклад, молоді мами, люди з обмеженими можливостями та ін.).

Треба зазначити, що сьогодні в Україні вже є певні позитивні результати у сфері дистанційної освіти. Так, із усієї кількості освітніх установ держави слід відмітити два заклади національного рівня, що займаються активним пошуком поєднання теоретичного та практичного аспектів дистанційної освіти. Це Український центр дистанційного навчання при Національному технічному університеті «Київський політехнічний інститут» та створений в 2002 р. Навчально-науково-виробничий комплекс «Академія дистанційної освіти».

Практичним внеском у розвиток дистанційної системи в Україні стала розробка Українським центром спільно з Міністерством освіти і науки України Концепції розвитку системи дистанційної освіти. Згідно Концепції головною метою створення системи стало забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів різних соціальних груп населення України.

Активно останнім часом розвивається й такий важливий напрям як створення дистанційних курсів. Це досить складний вид діяльності, що вимагає певного рівня знань і кваліфікації. Українськими розробниками в рамках центру було створено понад 60 навчальних курсів. Метою створення в Україні Навчально-науково-виробничого комплексу «Академія дистанційного навчання» стало комплексне впровадження дистанційної форми навчання та забезпечення процесу навчання держслужбовців, викладацьких кадрів і керівників підприємств та організацій на базі нових інформаційно-освітніх технологій, а також реалізація сучасної стратегії ефективної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів для системи держуправління, освіти та економіки. До складу комплексу входять найбільші академічні та виробничі центри України. Серед них Національна Академія держуправління, Національний університет ім. Т. Г. Шевченка, Національний аерокосмічний університет «ХАІ», Національна академія податкової служби, видавництво «Міленіум» та ін. [1].

В Україні понад 50% закладів вищої освіти заявили про те, що вже мають або планують організувати навчання в режимі дистанційної освіти, але найчастіше за цим стоїть заочна форма навчання. Особливість дистанційної освіти в тому, що це відкрита система навчання, яка передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та засобів мультимедіа. Ця форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання. Крім того, дистанційна освіта – можливість одержати освіту за кордоном з мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей, оскільки більшість вищих навчальних закладів Європи та США ввели таку зручну для студентів форму освіти набагато раніше, ніж Україна [2].

Функціонал сучасної системи дистанційної освіти можна розділити на три основні блоки: управління навчанням, забезпечення взаємодії учасників навчального процесу, розробка навчального контенту. В рамках блоку управління навчанням системи дистанційної освіти надаються такі основні функціональні можливості:

- управління компетенціями;
- автоматизоване формування навчальних програм;
- управління профілями користувачів;

- управління доступом до дистанційних курсів та тестів;
- журнал роботи діяльності користувачів;
- забезпечення технічної та методичної підтримки користувачів;
- формування звітів;
- аналіз процесу навчання.

Слід зазначити, що згідно дослідження, проведеного Європейською комісією, які передбачають визначення нових способів отримання освіти та підвищення кваліфікації в Європі в 2020-2030 рр., експерти сформулювали наступні висновки: відкрите навчання через Інтернет стане традиційною формою отримання освіти; мобільні пристрої будуть розглядатися як основні інструменти для організації навчання; паперові видання будуть витіснені електронним мультимедійним контентом; відкриті освітні ресурси будуть широко застосовуватися усіма суб'єктами освітнього процесу; системи і послуги будуть проектуватися з метою забезпечення групового взаємного навчання; віртуальна мобільність зруйнує бар'єри між національними системами освіти [3].

В якості однієї з найбільш перспективних сфер в індустрії програмного забезпечення окремі вчені виділяють віртуальні 3D-світи. Тривимірні світи виникли як один з додатків індустрії комп'ютерних ігор, але з часом стали використовуватися у різних сферах, в тому числі і освіті [3]. У 3D-світі навчальна аудиторія виглядає як звичайна реальна аудиторія, викладачі та студенти присутні на заняттях у вигляді тривимірних персонажів. Віртуальні світи використовують для проведення онлайн-конференцій, лекцій, семінарів, тренінгів, освітніх ігор [4].

Найбільш відомі з них: vAcademia, Second Life, Active Worlds і Kanev. Н. Тапсіс, К. Тсолакідіс і С. Вітсалакі, розглядаючи використання Second Life як середовища навчання [5], доводять, що 3D-світи сприяють більшій взаємодії студентів у навчанні і їх спільній роботі при дистанційному і змішаному навчанні.

Висновки, основні внески, результати. Підводячи підсумок, відзначимо, що дистанційна освіта в ідеалі надає можливість: навчатися, не покидаючи місця проживання і в процесі виробничої діяльності; організовувати процес самоосвіти найбільш ефективним для себе чином; отримати всі необхідні засоби для самоосвіти; переривати і продовжувати освіту в залежності від індивідуальних можливостей і потреб; знизити вартість навчання за рахунок широкої доступності до освітніх ресурсів; формувати унікальні освітні програми за рахунок комбінування модульних курсів, що надаються освітніми установами; підвищити рівень освітнього потенціалу суспільства і якості освіти; задовольнити потреби країни в якісно підготовлених фахівцях; підвищити соціальну та професійну мобільність населення тощо.

Отже, сьогодні дистанційна освіта в Україні перебуває на етапі активного становлення, визначається умовами економічного розвитку країни і державною політикою в сфері освіти. Сучасний стан дистанційної освіти сприяє розвитку відкритої освіти, важливим елементом якої є можливість вибору засобів, місця і часу навчання, типу комунікацій відповідно до потреб суспільства.

Список використаних джерел:

1. Муковіз О. П. Розвиток дистанційного навчання у педагогічній теорії та практиці / О. П. Муковіз // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2012. – Вип. 12. – С. 109-114. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_12_20.
2. Напреев Я. А. Освітній потенціал систем дистанційного навчання / Я. Напреев // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Режим доступу: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1933/1/n_0003.pdf.
3. Быстров Д. А. Оптимизация сетевого трафика сообщений синхронизации объектов образовательного виртуального мира vAcademia [Электронный ресурс] / Д. А. Быстров // Образовательные технологии и общество. – 2011. – Т. 14. – № 3. – С. 439-455. – URL: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v14_i3/pdf/13r.pdf.
4. Kao D. Toward evaluating the impacts of virtual identities on STEM learning / D. Kao, D. F. Harrell // Proceedings of the 10th International conference on the foundations of digital games (Pacific Grove, CA, USA, 22-25 Jun 2015). – USA : SASDG. – 2015. – P. 3-5.
5. Tapsisa N. Virtual worlds and course dialogue / N. Tapsisa, K. Tsolakidisa, C. Vitsilaki // American journal of distance education. – 2012. – Vol. 26. – Issue 2. – P. 96-109.

Ольга Біляковська,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет імені Івана Франка

ПОНЯТТЯ «ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ» В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Ключові слова: якість освіти, якість професійної підготовки

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. На сучасному етапі розвитку освіти концепція якості є основою освітньої політики провідних світових країн, вагомим чинником перетворення суспільства. Відповідність вітчизняної освіти світовим стандартам стає стратегічним завданням української освітньої галузі. Для реалізації визначеної стратегії пріоритетним завданням сьогодення є забезпечення якості освіти на всіх етапах і освітніх рівнях. Середина ХХ ст. стає визначальною для науковців щодо усвідомлення освітньої кризи (Ф. Кумбс). Водночас артикулюється проблема якості освіти, яка стає предметом дискусій та дослідження науковців (А. Харві, Д. Грін та ін.). На переконання дослідниці С. Щудло «тенденція до розв'язання проблеми якості освіти виникає у її сучасному розумінні на початку 80-х років ХХ ст.» [6]. Проблемі забезпечення якості освіти приділяється значна увага в документах країн-учасниць Болонського процесу (Бергенське комюніке, Лондонське комюніке: акцентовано на підвищення якості освіти у діяльності закладів вищої освіти шляхом прийняття та впровадження Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському освітньому просторі, які є визначальними у сфері вищої освіти). Важливим кроком, спрямованим на підвищення якості вітчизняної системи освіти було схвалення Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, у якій наголошено, що одним із ключових напрямів державної освітньої політики має стати підвищення її якості. Окрім того, в

Законі України «Про вищу освіту» вперше з'являється окремий розділ, який присвячується проблемі забезпечення якості вищої освіти.

На переконання науковців (А. Субетто, Ю. Татур, В. Аванесов та ін.) якість освіти охоплює не лише інституційні зміни, але перш за все зміни у самому змісті освіти, які обумовлені процесами еволюції в системі знань, новою парадигмою її організації. Нова освітня парадигма детермінована підвищеною увагою до особистості того, хто навчається та передбачає побудову освітнього процесу таким чином, щоб забезпечити здобуття якісної освіти за умов особистісно розвивального навчання й індивідуальної траєкторії професійного становлення. Тому центральними тенденціями щодо забезпечення якісної освіти стають орієнтація на запити здобувачів освіти, створення оптимальних умов для їхнього навчання і розвитку.

Водночас вирізняється загальна тенденція зростання вимог до якості професійної підготовки фахівців, що обумовлено низкою причин: 1. зростання впливу науково-технічного прогресу; 2. стрімкий розвиток і впровадження у всі сфери виробництва сучасних технологій, в тому числі інформаційних, що вимагає від майбутнього фахівця додаткових знань, умінь і навичок; 3. виникнення нових суміжних галузей у техніці, медицині, освіті, що призводить до необхідності модернізації професійної підготовки фахівців, зорієнтованої на вироблення у них компетенцій вирішувати складні комплексні завдання. Основні дослідницькі питання: 1) окреслити поняття якості професійної підготовки в контексті проблеми якості освіти; 2) узагальнити та систематизувати підходи науковців до поняття якості професійної підготовки фахівців; 3) на основі узагальнення та систематизації визначити поняття якості професійної підготовки майбутнього вчителя.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Досліджуючи питання якості професійної підготовки майбутнього вчителя було використано ряд методів наукового дослідження. Головні методи дослідження окресленої проблеми: індуктивно-дедуктивний, що дозволяє від окремого, зокрема поняття освіта, до загального, так-от як проблема якості освіти й у зворотному напрямі прослідкувати проблемні питання на шляху розвитку освітньої галузі. Частково історичний метод – для відображення розвитку окресленої проблеми якості освіти. Логічний метод дав змогу послідовно розчленувати матеріал дослідження на смислові фрагменти, зокрема, забезпечити зв'язок між етапами висвітлення питання якості професійної підготовки та якістю освіти. Такий науковий метод як аналіз допоміг визначити динамічний склад поняття «якість професійної підготовки майбутнього вчителя», виокремити суттєві ознаки, розкрити зв'язки з іншими педагогічними поняттями, скласти цілісну картину.

Метод сходження від абстрактного до конкретного дав можливість на основі аналізу поняття «якість професійної підготовки фахівця», яке окреслюють у своїх дослідженнях науковці освітньої галузі, синтезувати дане знання про предмет дослідження, а саме «якість професійної підготовки майбутнього вчителя», й на основі цього визначити досліджуване поняття.

Метод спіралі відображає поступове розгортання ознак аналізованого питання в наукових доробках дослідників, визначенні на цій основі власних проблемних питань, а також узагальнень окресленої проблеми. Метод порівняння дав змогу порівняти визначення науковцями поняття «якість професійної підготовки фахівця» та використавши узагальнення спроектувати власне бачення щодо поняття «якість професійної підготовки майбутнього вчителя».

Висновки, основні внески, результати. Науковці поняття «якість підготовки фахівця» висвітлюють як: ступінь відповідності рівня підготовки професійним вимогам, що висуваються до нього як до фахівця, професіонала (С. Сисоєва [4]); затребуваність отриманих знань у конкретних умовах їхнього застосування, відповідність професійної орієнтації фахівця, його конкретних знань і навичок (Н. Лук'янченко, Г. Ларичева [3]); глибоке засвоєння спеціально відібраного, структурованого теоретичного матеріалу з основ спеціальності для набуття студентами професійних умінь і навичок та формування необхідних особистісних професійних якостей під час спеціально організованого, професійно спрямованого навчального процесу (Р. Кубанов [2]; потребу підсумувати дієвість навчального процесу, що надає можливість діагностувати професійні компоненти випускника та його готовність увійти до виробничої діяльності без тривалої адаптації (О. Чорна [5]).

На підставі наукових пошуків, узагальнивши різні підходи до визначення поняття якості підготовки фахівців, трактуємо якість професійної підготовки майбутнього вчителя як відповідність рівня його професійної підготовки нормативним вимогам державного стандарту, з одного боку, та запитам і потребам освітніх установ, з іншого; вимогам, які висуваються до нього суспільством як до професіонала, конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг, який зможе професійно вирішувати завдання, пов'язані не лише із виконанням соціально значущих професійних функцій, але і з розширенням спектра власної педагогічної діяльності.

Якщо розглядати якість освіти як інтегральну характеристику освітньої діяльності закладу вищої освіти, то доцільно визначити основні напрями професійної підготовки майбутніх вчителів в контексті її якості, а саме:

- впровадження нового змісту академічних предметів для підвищення інтелектуального та наукового рівня майбутніх вчителів;
- установа зв'язку між конкретним курсом і відповідним шкільним предметом;
- використання інноваційних методик у проведенні навчальних занять;
- застосування сучасних педагогічних і інформаційних технологій;
- модернізація педагогічної практики;
- удосконалення системи контролю й оцінювання за навчально-пізнавальною діяльністю студентів [1].

Отже, проблема якості професійної підготовки майбутніх вчителів є важливою складовою модернізації сучасної освітньої системи та запорукою інтеграції України в європейський і світовий освітній простір.

Список використаних джерел:

1. Біляковська О. (2017). Якість професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін: сутність і зміст. Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія», Вип. 2 (21), с. 25–30.
2. Кубанов, Р. (2014). Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. Порівняльно-педагогічні студії, Вип. 2-3 (20-21), с. 27–32.
3. Лук'янченко Н., Ларичева Г. (2011). Проблема якості професійної підготовки фахівців. Вісник Східноукраїнського національного ун-ту ім. В. Даля, Вип. 16, с. 50–53.
4. Сисоєва С. О. (2008). Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький: ХГПА, 324 с.

5. Чорна О. (2012). Моніторинг якості вищої освіти: міжнародний досвід. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна, Вип. 18, с. 90–94.

6. Щудло С. А. (2012). Вища освіта у пошуках якості: Quo Vadis: монографія. Харків-Дрогобич: Коло, 340 с.

Ілона Бойчевська,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ У КРАЇНАХ ЄВРОСОЮЗУ

Ключові слова: Європейський Союз (ЄС), держави-члени, політика багатомовності, вивчення мов, мультилінгвізм

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Європейський Союз є домівкою для 450 мільйонів людей, що входять до безлічі культурних та мовних спільнот. Кожна держава-член ЄС є багатомовними і багатокультурними товариствами. Заохочення вивчення мов не лише сприяє зв'язкам між громадянами Європи, але також допомагає створити відчуття буття, користуватися вільним рухом на єдиному ринку, ставати більш конкурентоспроможними в економіці знань і та усвідомлювати один одного в розширеному Європейському Союзі.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. При написанні статті було використано наступні методи: системний аналіз документів і наукових розвідок досліджуваної проблеми, за допомогою якого виявлено можливі аспекти її розгляду.

Висновки, основні внески, результати. Знання декількох європейських мов є однією з базових навичок, яка потрібна всім європейським громадянам. Воно є передумовою для нових професійних та особистих можливостей, які відкриваються перед ними. Відтак, уряди країн ЄС подвоюють свої зусилля, щоб сприяти вивченню мов. Звичайно, це залежить безпосередньо від громадян, проте ЄС вже зробив значний внесок для вдосконалення базових систем і структур для викладання та вивчення мов за рахунок щорічних інвестицій мільйонів євро у різноманітні проекти.

Повний мультилінгвізм є найкращим рішенням для освітніх закладів ЄС та зокрема для громадян. Саме заклади освіти ЄС тяжіють до підтримки цього режиму, але не імплементують його повністю в своїй регулярній діяльності. У цьому ключі ЄС приймає численні документи, які сприяють мультилінгвізму та заохочують до його використання в закладах освіти [1:66]. Лінгвістичний фундамент має першочергове значення в інтеграційних процесах ЄС для забезпечення демократичного союзу.

Для встановлення повної рівності мов країн-членів ЄС офіційними визнаються лише мови, які мають відповідний статус держав-членів. Проводячи таку політику, Європейський Союз просто застосовує мовну політику держав, уникаючи втручання і приймаючи автономні рішення. Перше Положення співтовариства про визначення офіційних мов було прийнято у 1958 році. В ньому першими офіційними та робочими мовами ЄС були зазначені голландська, французька, німецька та італійська як мови членів

ЄС (Франції, Німеччини, Італії, Нідерландів, Бельгії та Ліхтенштейну). З тих пір, із входженням більшої кількості країн до ЄС, кількість офіційних та робочих мов постійно зростає.

З 2007 року Європейський Союз має 23 офіційні та робочі мови. Це: болгарська, чеська, датська, голландська, англійська, естонська, фінська, французька, німецька, грецька, угорська, ірландська, італійська, латвійська, литовська, мальтійська, польська, португальська, румунська, словацька, словенська, іспанська та шведська. Регіональні мови, які мають офіційний статус в ЄС це каталонська, галицька та баскська [1:66-67]. Переконавання у тому, що вивчення мови починаючи з дитячого садку і початкової школи є ефективним та необхідним належить до пріоритетних завдань держав-членів ЄС, адже саме в цих навчальних закладах формується ключове ставлення до інших мов та культур і закладаються основи для подальшого вивчення іноземних мов. Європейська Рада в Барселоні постійно закликає до активних дій з метою покращити володіння базовими навичками, зокрема, вивчаючи принаймні дві іноземні мови з дуже раннього віку. При здійсненні цього зобов'язання більшість держав-членів повинні робити значні додаткові інвестиції.

Науковці зазначають, що переваги раннього вивчення мов, які сприяють кращому володінню й рідною мовою, спостерігаються лише тоді, якщо викладачі отримують спеціальну освіту, щоб навчати мови маленьких дітей та у малокомплектних класах. Вивчення мови є також ефективним за умов наявності відповідних навчальних матеріалів і достатньої кількості навчальних годин [3:17]. Під час здобуття середньої освіти молодь набуває особливі вміння, які будуть служити їм упродовж усього вивчення мови. Держави-члени погоджуються з тим, що учні повинні володіти принаймні двома іноземними мовами, з акцентом на ефективні комунікативні здібності: активні навички, а не пасивні знання. І хоча мета полягає не у володінні мовою на рівні носія мови, проте відповідний рівень навичок читання, слухання, письма і говоріння є обов'язковим, як і міжкультурна компетенція та вміння вивчати мови з вчителем чи без [4:19].

Відтак освіта відіграє ключову роль у забезпеченні досягнення функціональної багатомовності серед громадян ЄС. Багатомовну освіту можна розглядати як демократичний інструмент захисту активної участі громадян на міждержавному просторі. Школи Європейського союзу є прикладом того, як можуть навчати учнів, аби вони стали знавцями декількох мов на високому рівні [5:28]. Вищі навчальні заклади відіграють ключову роль у заохоченні суспільства та індивідів до багатомовності.

Особливо сприятливими є пропозиції того, що кожен університет реалізує узгоджену мовну політику, яка виконує свою роль у сприянні вивченню мови та мовній різноманітності, як у навчальному суспільстві, так і в більш широкому вимірі. У країнах, які не є англomовними, тенденції щодо навчання англійською мовою можуть мати непередбачувані наслідки для життєздатності національних мов. Тому мовна політика університетів повинна містити помітні заходи для просування національних або регіональних мов. Всі студенти повинні навчатися за кордоном, бажано іноземною мовою, принаймні один семестр, і отримати визнану мовну кваліфікацію як частину їхнього диплому [3:21].

Сприяння мовному різноманіттю означає активне заохочення до навчання та вивчення максимально широкого кола мов у школах, університетах, освітніх центрах для дорослих та на підприємствах. В цілому

пропозиція повинна включати більш та менш поширені європейські мови, а також мови регіональних меншин та мігрантів, мови основних торговельних партнерів по всьому світу. Неминуче розширення Європейського Союзу приносить з собою велику кількість мов з кількох мовних сімей; це вимагає особливих зусиль, щоб гарантувати, що мови нових держав-членів стануть більше вивчати в інших країнах. Відтак, держави-члени мають значні можливості взяти на себе ініціативу в просуванні викладання та вивчення ще більшої кількості мов [3:23].

З метою реалізації запланованої лінгвістичної різноманітності Європейський Союз прийняв стратегію багатомовності як лінгвістичної концепції розвитку. Європейська стратегія багатомовності (2008) визначає мовне та культурне різноманіття як невід'ємний сегмент європейської ідентичності, що стане спільною спадщиною, принесе багатство і користь для Європи [2]. Відповідно до стратегії, багатомовність є основною комплексною темою, що охоплює соціальну, культурну, економічну, а відтак і освітню сферу. Мовна різноманітність у Європі визначається як така, що становить додаткову цінність для розвитку економічних та культурних зв'язків між Європейським Союзом та рештою світу. Європейська стратегія багатомовності (2008 р.) передбачає низку зобов'язань країн-членів ЄС з метою реалізації запланованих цілей розповсюдження багатомовності. Держави-члени повинні сприяти багатомовності з метою зміцнення соціальної єдності, міжкультурного діалогу; підтримувати вивчення мов упродовж усього життя; заохочувати вивчення європейських мов у всьому світі та сприяти багатомовності як фактору конкурентоспроможності європейської економіки, мобільності людей та можливості працевлаштування.

Отже, основними тенденціями політики багатомовності ЄС є: заохочення вивчення мов та сприяння мовній різноманітності у суспільстві; розвиток успішної багатомовної економіки; надання громадянам доступу до законодавства ЄС, процедур та інформації їхньою рідною мовою; забезпечення свободи мобільності та міграції в межах ЄС.

Список використаних джерел:

1. Bandov, Goran: Language Policy of the European Union – Realization of the Multilingual Policy of the EU: Međunarodne studije, 2013, p.65-83.
2. The Council of the European Union: Council Resolution on a European strategy for multilingualism, Brussels, 21.November, 2008.
3. European Commission: Multilingualism, EU Languages and Language policy, Languages of Europe, Brussels, 2011: http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_en.htm (22.04.2011); more on: European Commission: Europe Direct, Brussels, 2011, http://europa.eu/abouteu/countries/index_en.htm (22.04.2011).
4. The European Commission: Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004-06, Brussels, 2003.
5. Gazzola, Michelle: Managing multilingualism in the European Union: Language Policy Evaluation for the European Parliament, Language Policy, 2006, p.393-417.

Iryna Borodkina,
Ph.D., associate professor
Kiev National University of Culture and Arts,

Heorhii Borodkin,
Senior Lecturer,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

DIGITAL LITERACY AS FACTOR OF HIGH SCHOOL REFORMING

: digital competences, digital literacy, media literacy, information literacy, ICT literacy, digital scholarships

Setting the problem, main research questions, hypothesis. At the end of the twentieth century and at the beginning of the twenty-first century, humanity achieved a fundamentally new era of its existence - the era of post-industrial society. At present, the theoretical knowledge is become more and more decisive. Moreover, the university is the main structure that produces and accumulates such knowledges. This new era of humanity development sometimes is referred to as the "information society" or "society of knowledge" in view of the role played by knowledge and information in society life. The development of information technology, which has taken place over the past 50 years, in the informational sense has formed a fundamentally new world, in which the use of external information resources is a natural consequence of globalization. First of all, this is manifested in the fact that devices connected to the Internet are used in all areas of human life. Computers and Internet penetrate all sectors of the economy. They are creating the preconditions for the formation and development of the digital economy. The introduction of digital technology in various spheres of the economy significantly changes the style of our lives; conditions of work and business. The last requires significant changes in the objectives, content, forms, methods, tools and the organization of studying at all.

Methodology, Methods, Research Instruments or Sources Used. Digital technologies, services and systems today are extremely important for social development. They ensure growth and create new jobs in all areas of economics, ranging from traditional enterprises to the latest high-tech enterprises. The digital economy today is an area with undiscovered potential both in the European Union and in Ukraine. Therefore, one of the top priorities in Europe is the creation of the digital single market over the next few years. The implementation of training processes for digital competencies of students is based on the following principles: the devices and conditions, the goals and possibilities of their use in the educational process, the availability of educational materials, the availability of teachers capable of radically changing teaching methods and technologies in order to provide students with the appropriate digital competencies. Only the availability of digital technology; will create new opportunities for the realization of human capital, for the development of innovative "digital" industries in all spheres of economy and business. This means that, having received higher education, the specialties of any branch of the economy should be able to use their acquired digital competencies to find information, access to it, be able to analyze and use it, and to exchange data in order to fulfill their professional duties' tricks If earlier digital skills were discussed as additional, now it is a necessary factor of competitiveness in business.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. One of the priority directions of reforming higher education today should be the formation of a common vision for a digital economy and the creation of a single digital society. This will allow Ukrainian specialists to cooperate in the areas of e-commerce, e-customs, e-health, and paperless trade. New opportunities for cooperation in the areas of network and information security, cyber-banking, electronic identification and trust services, promotion of innovations, e-governance, introduction of digital technologies in the industrial sector, etc. will be opened. In order to achieve the goals of education as a result of globalization, internationalization and civicization of society, the following principles should be based on the teaching of students in higher education: a conscious attitude towards learning, student activity, visibility, systematic and consistent, scientific, accessible, The theory of practice, the priority of self-study, the joint activity of students with classmates and teachers, the use of existing experience and knowledge, the correction of outdated personal experience, as and interference-jay development of new knowledge, an individual approach to learning based on personal needs, taking into account the socio-psychological characteristics of the student and those constraints imposed by his activities, the demand for learning outcomes (acquired knowledge, skills, skills), practical updating, actualization of the results training, their rapid use in practice.

References:

1. Гройсман В. Цифровое Сообщество: Украина и ЕС готовят совместный проект в сфере цифрового рынка [Электронный ресурс] / Гройсман В., Оттингер Г. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.eurointegration.com.ua/rus/articles/2016/06/29/7051397/>.
2. Инчхонская декларация Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137r.pdf>.
3. Цифрова адженда України – 2020 (Цифровий порядок денний - 2020). Концептуальні засади. Першочергові сфери, ініціативи, проекти "цифровізації" України до 2020 року. [Электронный ресурс] – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : [Текст] / Под.ред.: Б. Дендева – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 стр.
5. Executive Summary: The Future of Jobs and Skills [Электронный ресурс] – January 2016. – Режим доступа до ресурсу: https://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf
6. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [5–8 октяб. 1998 г., Париж] // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 1999. – № 3. – С. 29–35.
7. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. [Текст] / А.М.Новиков – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с
8. Quick guide - Developing students' digital literacy [Электронный ресурс] – 2014. – Режим доступа до ресурсу: https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf
9. Національний освітній глосарій: вища освіта. // .– К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»,. – 2014. – 100 с.

PREVENTING PEDAGOGICAL STUDENTS PLAGIARISM IN UKRAINE

: academic integrity, intending teachers, plagiarism

Setting the problem, main research questions, hypothesis. Modern situation in pedagogical higher education in Ukraine is inseparably connected with the European and world educational laws, trends and traditions. It means that the problem of students plagiarism in performing scientific researches is rather burning in our pedagogical higher educational establishments. It should be noted that the problem of academic plagiarism has two aspects: legal and moral ones. Both aspects are absent in the educational traditions in our country. It means that all the necessary actions for solving the problem should be performed taking into account the achievements and positive experience in the European and world educational area. The importance of the problem of academic integrity can not be overvalued as the proper training of intending teachers directly influences the future of the education system and its efficiency and quality. So, discussing the problem and finding ways to its solving, introducing the rules of the academic integrity will obviously improve the quality of training intending teachers in Ukraine and in its turn will lead to improving school education in the future.

Methodology, Methods, Research Instruments or Sources Used. The methods of research of the problem are mostly theoretical including analyzing the scientific literature on the researched problem presenting the experience of solving the problem of preventing academic plagiarism among the university students. The analysis of the scientific literature on the problem published in Ukraine will help to identify the level of awareness in the academic society of the importance of the problem and searching the ways of solving it.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. The conducted research proved the importance of setting the problem of academic integrity among the university students and searching for the ways of preventing the problem. Besides the consequences of breaking the laws of the academic integrity are rather severely punished in the practice of the universities abroad, especially American higher educational establishments. Two aspects of academic plagiarism (moral and economic) are of equal importance in the academic area abroad. The rules for students conducting the researches in the process of their training for performing properly their professional duties are rather severe but they are justified. The theoretical training of intending teachers is the basis for performing their educational functions in the future. Intending teachers should be the example of correct behaviour for their pupils at school. In such a way it can be stated that intending teachers' academic integrity influences directly the quality of preparing the young generation of Ukraine to developing the country in the future. Introducing the strict rules of using the other person's intellectual property and responsibility for academic cheating is of great importance in Ukraine nowadays. Cultivating the culture of respecting the results of the other person's intellectual work is the main task for solving the problem. Acquainting intending teachers with the world traditions in the area, the importance of the problem and the possible punishment for breaking the rules are among the most efficient means of solving

the problem of intending teachers academic integrity. Stimulating the discussion on the problem can be very helpful in finding ways for coping with the problem.

References:

1. Bakhtiyari Kaveh. Ethical and Unethical Methods of Plagiarism Prevention in Academic Writing / Kaveh Bakhtiyari, Hadi Salehi, Mohamed Amin Embi, Masoud Shakiba, Azam Zavvari, Masoomeh Shahbazi-Moghadam, Nader Ale Ebrahim, Marjan Mohammadjafari // International Education Studies. – 2014. – Vol. 7, No. 7. – P. 52–62.
2. Meuschke N. State-of-the-art in detecting academic plagiarism / Norman Meuschke // International Journal for Educational Integrity. – 2013. – Vol. 9. – #1. – P. 50–71.
3. Sarlauskienė L. Understanding of plagiarism by the students in HEIs of Lithuania / Lina Sarlauskienė, Linas Stabingis // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2014. – 110. – P. 638 – 646.
4. Singh S. Plagiarism and ghostwriting: the rise in academic misconduct / Shawren Singh, Dan Remeny // S Afr J Sci. 2016; 112(5/6), Art. #2015-0300, 7 p. <http://dx.doi.org/10.17159/sajs.2016/20150300>
5. Weber-Wulff Debora. False Feathers: A Perspective on Academic Plagiarism / Debora Weber-Wulff // JAHR. – 2014. – Vol. 5. – No. 9. – P. 225–226.

Вікторія Валюк,

кандидат хімічних наук, доцент,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЕКТУВАННІ СТАНДАРТІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентності, стандарти вищої освіти, учитель хімії.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Постійно зростаючі вимоги ринку праці, стрімкі технологічні зміни, глобалізація, зростання академічної та трудової мобільності потребують використання компетентнісного підходу у формуванні готовності майбутніх учителів до вдосконалення професійного рівня, що є необхідною умовою і пріоритетним напрямом модернізації системи вищої педагогічної освіти. Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно зорієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості студента й може бути реалізованим і перевіреном тільки у процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій. Систему компетентностей в освіті складають наступні: ключові – тобто надпредметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми; загальногалузеві – їх студент набуває впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі; предметні – їх студент набуває впродовж вивчення того чи іншого предмета протягом усього періоду навчання у ВНЗ [1]. Створення умов для набуття необхідних компетентностей впродовж усього життя сприятиме: продуктивності та конкурентності людини на ринку праці; розвитку вміння адаптуватися в мінливому світі. Сучасні європейські освітні системи охоплені ідеями

компетентнісного підходу – від школи до університету. В основі цього підходу лежить нове бачення кінцевих освітніх цілей. Компетентнісний підхід зміщує освітню мету у бік мобілізації знань, які учень або студент у змозі зрозуміти і сприйняти, навчає мислити і діяти в соціальному середовищі. Компетентнісний підхід до освіти на відміну від кваліфікаційного «змістового» підходу, який донині панував не лише в Україні, але й у самій Європі, докорінно змінює орієнтири освітнього процесу. Згідно з проектом TUNING, кінцеві результати навчання можуть формулюватися як рівень компетентностей, якими повинен оволодіти та досягнути випускник, а поняття компетентностей включає в себе знання і розуміння (теоретичні знання з академічної галузі, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття і життя з іншими в соціальному контексті) [2].

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Застосування компетентностей як основного структурного елемента побудови нових стандартів вищої освіти є новим підходом у системі вищої освіти України, що потребує всебічного дослідження з точки зору цілей і результатів навчання. Компетентнісний підхід передбачає, що стандарти вищої освіти виступають передусім як освітні стандарти результату освіти. Зарубіжний досвід свідчить, що розвинуті країни світу ведуть цілеспрямовану і послідовну роботу щодо формування цілісної системи забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку, в основі якої створення конструктивних механізмів взаємодії сфери трудових відносин і сфери освіти [3]. Сьогодні проводиться робота над формуванням вимог та рекомендацій щодо структури та змісту нових стандартів вищої освіти, які повинні бути сформовані на основі компетентнісного підходу [4].

Скільки і яких компетентностей повинно бути у випускника ВНЗ, визначається соціальним замовленням суспільства та залежить від запитів роботодавців, від вимог, запропонованих до конкурентоспроможності випускників на ринку праці. У системі підготовки вчителя хімії узагальнену модель підготовки розглядають як професійну компетентність педагога і у зміст цього поняття вкладають особисті можливості викладача, вихователя, педагога, які дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання. До основних видів професійної діяльності вчителя-предметника належать: науково-дослідна, навчально-виховна, методична, організаційно- управлінська та соціально-педагогічна [5].

Основою розробки для стандартів вищої освіти нового покоління є компетентнісний підхід, а результатами виступає система сформульованих компетентностей. Компетентнісна модель професійної діяльності випускника вчителя хімії являє собою опис того, яким набором компетентностей повинен володіти майбутній професіонал. Вона характеризує ступінь підготовленості педагога, може бути оцінена тільки в ході визначеної діяльності і тільки в рамках визначеної конкретної професії.

Перспективність компетентнісного підходу полягає в тому, що він передбачає високу готовність випускника до успішної діяльності в різних сферах. Отже, основною ідеєю компетентнісного підходу є реалізація діяльнісного характеру змісту освіти, в результаті якої той, хто навчається, перетворюється з об’єкта на суб’єкт навчання, розвиває себе як особистість. Професійну компетентність учителя необхідно розглядати як єдність таких складових: особистісна складова (етичні та соціальні позиції й установки, риси

особистості спеціаліста); когнітивна складова (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань); операціонально-технологічна складова (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання даного предмета).

Висновки, основні внески, результати. Аналіз стану фахової підготовки вчителів хімії дав змогу зробити такі висновки: – модель фахової підготовки вчителів хімії має будуватися на нових підходах до професіоналізму вчителя як певного інтегративного утворення, що дає можливість здійснювати ефективну педагогічну діяльність у конкретних умовах шкіл різного типу; – професійна компетентність учителя хімії пов'язується із знанням дисципліни, у викладанні якої спеціалізується майбутній вчитель; знаннями, що стосуються керування процесом пізнання; знаннями з організації системи хімічної освіти; – нова організаційна модель фахової підготовки вчителя має ґрунтуватися на концепції її фундаменталізації, поєднання теорії і практики, посилення професійної спрямованості спеціальної підготовки майбутнього вчителя хімії; – розвиток та реформування хімічної освіти останніми десятиріччями значною мірою визначаються сучасними міжнародними педагогічними ідеями (професіоналізацією, інтеграцією, універсалізацією тощо). Компетентнісний підхід дозволяє: перейти у вищій освіті від її орієнтації на відтворення знання до застосування й організації знання; покласти в основу стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливості працевлаштування; поставити за основу міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу; орієнтувати діяльність випускників на розмаїтість професійних і життєвих ситуацій.

Отже, основним завданням вищих педагогічних навчальних закладів є формування компетентної, конкурентноздатної й культурно розвиненої особистості майбутнього вчителя хімії, наділеної загальнолюдськими цінностями, фаховими знаннями та вміннями, творчою самостійністю та активністю, необхідними для плідної роботи в умовах освітнього середовища профільної школи.

Список використаних джерел:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачева; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С. – 2004. – 112 с.
2. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С. – 2004. – 112 с.
3. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Оксана Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С. – 2003. – С. 13 – 41.
4. Терепищій С. О. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): монографія / С. О. Терепищій – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2010. – 197 с.
5. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя /О. А. Дубасенюк // Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників / за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. – 2010. – С. 10-16.

Наталія Варга,
кандидат соціологічних наук, доцент,
Ужгородський національний університет

ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ УМОВ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Ключові слова: професія, кар'єра, мобільність, зайнятість

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. На основі їхніх праць доведено, що однією із соціально-психологічних функцій організації, спрямованих на самореалізацію особистості, є створення умов для її кар'єрного зростання. Важливо зрозуміти, які фактори та яким чином впливають на кар'єрні установки й наміри людини. Це корисно для неї і як співробітника певної організації, і як особистості, що розвивається. Тим більше, це важливо і для самої організації, зацікавленої у плануванні ефективної стратегії управління кар'єрою і професійним розвитком своїх співробітників.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Під час виконання роботи нами було проведено дослідження з метою визначення провідних кар'єрних орієнтацій серед студентів спеціальності «Соціальна робота» факультету суспільних наук Ужгородського національного університету.

Висновки, основні внески, результати. Як показали результати дослідження, опитувані мають хороші шанси досягти кар'єрних успіхів у науковій роботі, психології, педагогіці, соціальній роботі. Вони виявляють аналітичний склад мислення, оригінальність думок і поглядів, емоційну стабільність, незалежність від оточуючих. Мають розвинені вербальні і невербальні здібності, відрізняються виразними соціальними вміннями (вмінням спілкуватися, прагненням до лідерства, потребами в численних соціальних контактах). Для них важливим є успіх у професійній сфері, визнання своїх талантів, вони можуть швидко втратити зацікавленість до роботи, яка не дозволяє розвивати власні професійні здібності. Вони прагнуть звільнення від організаційних правил, вимог та обмежень, у них яскраво виражена потреба все робити на свій розсуд. Вони готові керувати іншими і нести повноту відповідальності за кінцевий результат, але управління не викликає в них особливого інтересу.

Таким чином, нами було виконано основні завдання, що висувалися до даної роботи: проаналізовано види, етапи, передумови формування професійної кар'єри, розглянуто принципи планування і управління кар'єрою стратегією, проведено практичне дослідження умов формування успішної кар'єри.

Список використаних джерел:

1. Арсеньев Ю. Н. Управление персоналом. Модели управления: учеб. пособие для студентов вузов / Ю. Н. Арсеньев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 287 с.
2. Базаров Т. Ю. Управление персоналом: учеб. пособие для студентов проф. учеб. заведений / Т. Ю. Базаров. – 3-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 224 с.

3. Беляцкий Н. П. Менеджмент: Деловая карьера / Н. П. Беляцкий. – Минск: Высш. шк., 2001. – 302 с.
4. Боровский А. Б. Система методов профессиональной ориентации: в 2 кн. – Кн. 1: Основы профессиональной ориентации: учеб.-метод. пособие / А. Б. Боровский, Т. М. Потапенко, Г. В. Щекин – К.: МЗУУП, 1993. – 164 с.
5. Вишнякова М. Управління кар'єрою: стратегічний план розвитку кар'єри // Управління персоналом. - № 11, червень, 2006.
6. Візіров Б. Й. Наукові підходи до визначення поняття кар'єри / Б. Й. Візіров // Науково виробничий журнал. – 2008 – № 3. – С. 51–54. (Серія: Державне управління).

Людмила Веремюк,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ВИМОГИ НАУКОВОЇ ЕТИКИ ДО ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ключові слова: наукова етика, науково-педагогічні дослідження, науково-педагогічні працівники, учені

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Розвиток науки обумовлений рівнем розвитку економічних факторів та соціально-політичним ладом країни, які впливають на її розвиток, визначають її цілі та напрями. Від них залежить використання наукових досягнень, матеріалізація теоретичних здобутків, тощо. Тому суспільство, його стан завжди були потужним чинником впливу на розвиток науки. Сучасне суспільство не може існувати та розвиватися без науки. Виклики, з якими зіштовхується людство, заставляють людину по-новому ставитись до науки.

Основні дослідницькі питання. Основні права і обов'язки наукових працівників, сформульовані в основоположному документі “Рекомендація про статус наукових працівників”, прийнятому 18-ою Генеральною Асамблеєю ЮНЕСКО в Парижі 20 листопада 1974 р. і ратифікованому урядами більшості країн світу визначено необхідність проведення наукових досліджень і здійснення навчання в рамках своєї професійної діяльності; спілкування і обмін інформацією, отриманою як у ході власних досліджень, так і з зовнішніх джерел; сприяння співробітництву і здоровій конкуренції між науковими працівниками, розповсюдженню знань в гуманних цілях; створення, застосування і розповсюдження знань як прямий обов'язок наукових працівників перед прийдешніми поколіннями.

Відповідно до постанови загальних зборів Національної академії наук України (№2 від 02.04.2009р.) метою Етичного кодексу вченого України є утвердження в науковому співтоваристві етичних принципів та свідоме їх дотримання науковцями та викладачами у своїй роботі. Він регулює відносини науковців між собою та із суспільством, встановлює основні засади для оцінки вченими власної роботи та діяльності колег з моральної точки зору. Викладені у ньому принципи повинні слугувати основою для етичного виховання молодих науковців. Основним завданням Етичного кодексу є надання пріоритету моральним вимірам науки та громадській відповідальності співтовариства вчених і кожного вченого зокрема.

Проблема особистої відповідальності вченого набула особливого значення у зв'язку з тим, що суспільні інститути не встигають за стрімкими темпами розвитку науки. [2] Учений, науково-педагогічний працівник повинен:

- дотримуватися найвищих професійних стандартів планування та проведення наукових досліджень на основі глибоких знань про доробок світової науки у певній галузі.

- вишукувати найприйнятніші з огляду на адекватність та економічну виправданість шляхи вирішення досліджуваної проблеми. Висновки завершеного дослідження вчений зобов'язаний викладати об'єктивно, незважаючи на очікування замовника.

- забезпечувати бездоганну чесність і прозорість на всіх стадіях наукового дослідження та вважати неприпустимим прояви шахрайства, зокрема фабрикування та фальшування даних, піратства і плагіату. Неприпустимим є намагання керівних осіб упереджено впливати на характер отримуваних в дослідженні даних і висновків. Учений служить лише об'єктивній істині.

- пам'ятати, що наукове дослідження – це процес отримання нового знання. Він має прагнути до належної ерудиції і компетентності, за яких можливий критичний аналіз найсучасніших наукових знань.

- забезпечувати необхідний захист інтелектуальної власності. – Сприяти якнайповнішому використанню результатів своєї праці в інтересах суспільства [3].

У вимогах до ученого як автора зазначено, що учений повинен: 1) визнавати міжнародні та національні правові норми щодо авторських прав, запозичення для власних публікацій будь-яких фотографій, рисунків, таблиць, схем тощо потребує, згідно з видавничими правилами, дозволу автора або видавництва. Він може використовувати інформацію з будь-яких публікацій за умови, що вказує джерело та проводить чітку межу між власними даними та здобутками інших. 2) при публікації результатів дослідження, що проводилося групою вчених, всі, хто брав творчу участь у роботі, мають бути зазначеними як автори; у разі необхідності може бути зазначено їхній особистий внесок. 3) поступатися авторством на наукову роботу іншій особі, приймати авторство або співавторство та, особливо, вимагати його є неприпустимим [5].

Учений як консультант чи експерт має: 1) виступати експертом тільки у сфері своєї компетенції відповідно до своїх знань і досвіду. 2) дотримуватися принципу рівності при проведенні експертного розгляду. Будь-яка дискримінація на підставі статі, раси, політичних поглядів чи культурної та соціальної приналежності є несумісною з цим принципом. 3) висловлювати свою думку про роботу та наукові досягнення колег чесно, чітко та неупереджено. Як вишукано ввічливі та прихильні, так і упереджено негативні висловлювання не припустимі.

Підготовка об'єктивного критичного висновку повинна розглядатися як обов'язок, від виконання якого вчений не має права ухилитися. 4) нести персональну відповідальність за чесну й об'єктивну оцінку кандидатських і докторських дисертацій. Виступаючи в ролі опонента при захисті дисертаційних робіт, учений має бути неупередженим. 5) дотримуватися принципів рівноправності, фактичної обґрунтованості та достовірності під час обговорення, полеміки та висловлювання критичних зауважень. 6) дотримуватися принципу конфіденційності при проведенні експертного розгляду. 7) зберігати незалежність і не піддаватися тиску при підготовці та

виголошенні висновків у ході експертного розгляду. 8) обираючи кандидатів для проведення дослідження або на інші наукові посади, об'єктивно оцінювати претендентів. Він не повинен надавати перевагу своїм учням, представникам своєї наукової школи тощо. При конфлікті інтересів учений повинен ставити загальні інтереси вище, ніж інтереси замовників дослідження[4].

У вимогах до ученого як громадянина зазначено, що: 1) учений має присвятити себе пошукові нових знань та їх застосуванню на благо суспільству та для збереження природи. Інформація, яка надається суспільству, має бути достовірною. Вчений протидіє поширенню неперевірених даних і необґрунтованих рекомендацій. 2) учений сприяє розповсюдженню наукових знань і протидіє поширенню псевдонаукових теорій, хибних концепцій та уявлень. 3) учений повинен оприлюднювати результати своїх досліджень не лише у спеціальних наукових виданнях, але й у науково-популярній формі, щоб зробити їх максимально доступними для широких верств суспільства. 4) учений повинен брати активну участь у житті наукового співтовариства та у роботі колегіальних органів. При цьому він має діяти, насамперед, виходячи із загальних інтересів науки й тільки потім з інтересів особистих та своєї установи. 5) учений не дозволяє використовувати авторитет науки чи свій власний авторитет у рекламних або пропагандистських цілях з корисливою метою. 6) учений, що займає урядову чи адміністративну посаду, повинен дотримуватися етичних норм, прийнятих у науковому співтоваристві [1].

Висновки, основні внески, результати. Отже, при написанні педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками досліджень висувається низка вимог до учених як авторів, експертів, громадян. На законному рівні визначено норми дотримання академічної доброчесності, зокрема, посилання на джерела інформації у разі використання ідей, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право; надання достовірної інформації про результати досліджень та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти.

Список використаних джерел:

1. Вимоги до проведення наукового дослідження [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://pidruchniki.com/1850071661406/pedagogika/vimogi_provedennya_naukovogo_doslidzhennya.
2. Етичний кодекс ученого України [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://znc.com.ua/ukr/news/2009/20090123ethic.php>
3. Основи педагогічних досліджень. [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.pu.if.ua/.../Основи%20педагогічних%20досліджень%20-%20
4. Постанова Загальних зборів Національної академії наук України. ПОСТАНОВА № 2 від 15 квітня 2009р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.znu.edu.ua/pidrozdily/ndch/etychnyj-kodex-uchenogo-Ukrajiny.pdf>
5. Чайченко Н.Н. Науково-педагогічне дослідження : навчальний посібник для магістрантів / Укладачі: Н.Н. Чайченко, О.М. Семенов, Л.М. Артюшкіна, О.М. Рудь. – Суми : СОІППО, 2015. – 190 с.

APPROACHES TO SESSION DESIGN IN NEW METHODOLOGY CURRICULUM

Keywords: curriculum, session design, education

Having become an independent country in 1991, Ukraine proclaimed its orientation onto the human values which coincide with the European ones. Ukraine's intention to acquire all the features of a European country is reflected in many documents signed with other European states in different spheres of life including education. The Ministry of Education and Science of Ukraine started the implementation of new syllabus for foreign language learning with new approaches and content. Previous orientation towards language knowledge has been replaced by the development of language skills, their practical application, strengthening of educational motivation [3].

Obviously, the change can be implemented only if the teachers of English are trained differently. To meet new requirements to foreign language teacher training the Ministry of Education and Science of Ukraine and British Council Ukraine started the New Generation School Teacher Project (2013). Within the framework of the project the new Methodology Curriculum was designed and has been piloting in 10 pedagogical universities. Being focused on introducing the new approaches to teaching and learning, the curriculum requires new approaches to session design.

The key principals underlying session design are the following:

- student-centredness
- integration of theory and practice
- appropriate balance and variety of learning and teaching modes
- dominance of challenging and feasible tasks and activities
- sample use of reflection: in/on action, on learning
- experience (both at school and University)
- use of data from school-based practice [1, p.5].

Analyzing the suggested principles, we can identify the : reflection, experience, practice. These are the key notions that are taken into account when designing sessions in new Methodology curriculum. In this perspective Kolb's experiential learning cycle is considered to be the key approach to session design in new Methodology curriculum. The cycle is shown in Figure1.

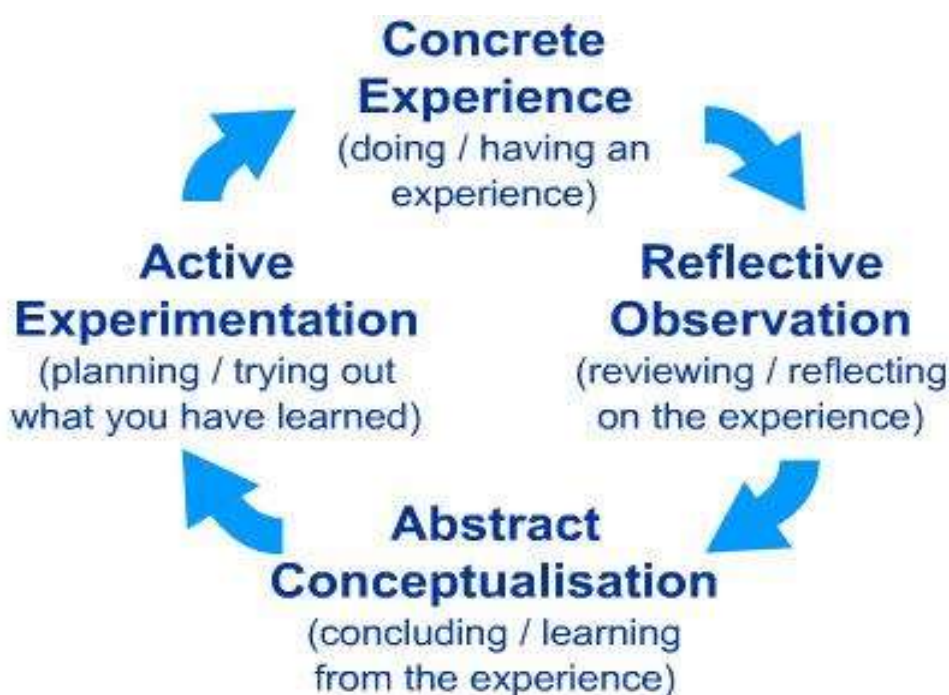


Figure 1 Kolb's Experiential Learning Cycle

As it is seen, the learning cycle basically involves four stages: concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization and active experimentation. So, Kolb views learning as an integrated process with each stage being mutually supportive of and feeding into the next. Generally it is recommended to start with concrete experience, though it is possible to enter the cycle at any stage and follow it through its logical sequence. Table 1 summarizes these stages and suggests some implications for teaching.

Table 1 Stages of Kolb's learning cycle and their implications for teaching

Stage1: Experience (Kolb's "Concrete Experience")	Life is full of experiences we can learn from. Whether at home or at work or out and about, there are countless opportunities for us to 'kick-start' the learning cycle. The teacher's job is to set a shared task relevant to the topic
Stage 2: Reflect (Kolb's "Reflective Observation")	Reflection involves thinking about what we have done and experienced. What is needed here is to prepare questions to guide the reflection on the experience
Stage 3: Conceptualise (Kolb's "Abstract conceptualization")	When we pass from thinking about our experiences to interpreting them we enter into the next stage termed as 'conceptualization'. To conceptualize is to generate a hypothesis about the meaning of our experiences. To reinforce students' awareness of the concept a teacher gives the input e.g. in the form of mini-lecture, jig-saw reading, video, etc.

Stage 4: Plan (Kolb's "Active experimentation")	In the active experimentation stage of the learning cycle we effectively 'test' the hypotheses we have adopted. Our new experiences will either support or challenge these hypotheses. The teacher can either assign some further reading or some practical task, thus creating some new experiences.
---	---

The sample of Session 4: "Techniques for presenting vocabulary" from Unit 2.3. Teaching Vocabulary in Context" (Module 2. Preparing to Teach 1) demonstrates how Kolb's learning cycle can be realized in session planning [2, pp. 80-90].

Module	2 Preparing to Teach 1
Unit	2.3 Teaching Vocabulary in Context
Session	4
Topic	Techniques for presenting vocabulary
Objectives	By the end of the session, students will be: <ul style="list-style-type: none"> • aware of different techniques for presenting vocabulary • able to choose appropriate techniques for presenting vocabulary.
Time	80 mins
Materials and equipment	Handout 1, 2, 3, 4.1, 4.2, 5, 6; video, board; computer + data projector

Procedure	Purpose	Time
Activity 1: Experience of learning vocabulary <ul style="list-style-type: none"> • Invite students to reflect on the way they were taught vocabulary at school/University. • Distribute Handout 1 and ask students to fill in the tables individually. • Encourage students to share their experience of learning vocabulary and add information to the tables. Answer the questions. 	to get students to reflect on their experience of learning vocabulary	10 mins
Activity 2: Vocabulary activities <ul style="list-style-type: none"> • Distribute Handout 2 with a list of techniques for presenting vocabulary. • Invite students to watch a video and ask them to identify techniques which the teachers use to convey the meaning of vocabulary items. (Video is available here http://ngschoolteacher.wix.com/ngscht#!guidelines-and-supplements/cwbl)	to explore various techniques for presenting vocabulary	20 mins

<ul style="list-style-type: none"> • Check results in plenary. • Ask students to relate their own vocabulary learning experiences to those shown in the video. • Ask them which techniques they personally prefer as a learner and why. 		
--	--	--

<p>Activity 3: Teaching vocabulary techniques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Split students into two groups and distribute Handouts 3.1 and 3.2. • Ask students to read the articles on teaching vocabulary and to find three more techniques for teaching vocabulary, which were not mentioned in the video. • Get feedback from groups. • Elicit answers to the following questions: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>What techniques are particularly appropriate for the presentation of certain types of words, e.g. abstract/concrete nouns, parts of speech, phrasal verbs? Why?</p> <p>What techniques are likely to be more, or less appropriate for particular learners, e.g. young/adult, beginner/advanced)?</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Mention that there is often more than one way to convey the meaning of any given word. It's the teacher's job to choose the most effective method for each word. 	to further explore techniques for presenting vocabulary	15 mins
---	---	---------

<p>Activity 4: Getting the meaning across</p> <ul style="list-style-type: none"> • Split the students into 2 or 3 groups. • Distribute Handout 4. • Ask to choose the best technique for each word and fill in the table below • Check the answer with the key • Discuss the controversial points if any 	to practise choosing the appropriate technique for presenting vocabulary	10 mins
--	--	---------

<p>Activity 5: Vocabulary teaching techniques in use</p> <ul style="list-style-type: none"> • Split students into four groups. • Give each group three vocabulary items to present in class, using an appropriate technique to convey the meaning and specifying age and level of learners (Handout 5). • Ask the rest of the group to guess the item and identify the technique. • Summarise the activity. 	to practise vocabulary teaching techniques in class	20 mins
--	---	---------

Summary and round-up <ul style="list-style-type: none"> • Ask students to point out three things about vocabulary teaching that they have learnt during in this session. • Ask students to name vocabulary activities which they particularly liked. • Ask students to name vocabulary techniques they would like to experiment with. 	to summarise the session	5 mins
---	--------------------------	--------

Thus, taking into account Kolb's experiential learning cycle, the following guidelines on session design can be recommended:

- start with experience (where your students are)
- raise awareness when needed
- reflect (describe, analyse)
- work from practice towards principles (theorise)
- give time for ideas to settle and for students to make sense of the concepts and principles
- apply to action (planning).

References:

1. Core Curriculum English Language Teaching Methodology: Curriculum Guidelines. Available URL: http://docs.wixstatic.com/ugd/15b470_683614942e1c43cf8f5fde6616f4ebe0.pdf [accessed 10 May 2018].
2. Core Curriculum English Language Teaching Methodology: Supplementary materials, Modules 1 and 2. Available URL: http://docs.wixstatic.com/ugd/15b470_36cffad9489d4bce8d559c1f12461fe5.pdf [accessed 10 May 2018].
3. Ministry of Science and Education Ukraine: Country report. Available URL: https://www.coe.int/t/.../Ukraine_CountryReport_rev10.doc [accessed 10 May 2018].

Зоряна Гнатів,

кандидат філософських наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК НОСІЯ ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: естетизація освітнього процесу, інтернаціоналізація вищої освіти

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.
Оптимальні шляхи розвитку професійної особистості педагога як носія естетичних цінностей знаходяться в площині освітнього простору, в площині едукативного процесу – навчання, виховання і розвитку. Найефективнішою

теорією виховання (за В.Мовчан) є естетика. Проблема естетичного виховання в сучасній системі української освіти вирішується в руслі класичної естетики, яка розглядає своїм предметом класичне в мистецтві в альтернативі визначень Істини, Добра і Краси, що звужує, надає другорядного значення завданням естетичного виховання в загальноосвітній школі, виносить його в позакласні та позашкільні форми, нівелює актуальність у вищій, зокрема в процесі підготовки майбутніх учителів. Така тенденція у просторі сучасної постмодерної культури може мати у наслідку деформацію духовного світу особистості, примітивний естетизм і гедонізм, несприйняття, байдужість, втрату чуттєвості щодо сучасних реалій оточуючого світу, водночас, надмірну емоційність та ідеалізацію щодо минулого (зокрема національного), несприйняття і нерозуміння сьогодення, індивідуалізм, відчуження тощо. Говорячи про естетизацію вищої освіти в контексті інтернаціоналізації звертаємо увагу на актуальність та важливість естетичної підготовки молодих спеціалістів, рівень їхньої загальної культури, національної свідомості, готовності достойно представляти свою країну на міжнародному рівні. Сучасна естетика розширює свої тематичні межі. Якщо естетичне виховання часто асоціювалося з музичним, мистецьким, художнім, то на сьогодні розуміння того, що воно виходить далеко за дані сфери – естетизм у всьому – є очевидним. Змінюється світорозуміння, змінюється відношення до себе, до культури, до знань, до побуту тощо.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Значні зміни в сучасному суспільстві зумовляють необхідність пошуку оптимальних платформ для становлення конкурентоспроможної, всебічно розвиненої, висококультурної особистості фахівця, причинно-наслідкових зв'язків існуючих проблем цього процесу та шляхи їх подолання. Методологічним конструктом дослідження є осмислення є оптимізації освітньої діяльності, зокрема через естетизацію едукативного процесу в умовах інтернаціоналізації із застосуванням загальнонаукових та філософських методів – аналізу і синтезу, узагальнення, аналогії, діалектичного, дедуктивного та ін. Основна увага надається праксеологічним аспектам, а саме: морально-естетичному, духовному, національно-патріотичному, прикладному. Всі ці наповнення розвитку суспільства через естетику сприяють формуванню сучасного стану поведінкових норм, культурної та освітньої практики народу. Процес засвоєння національною культурою інтелектуальної продукції (індивідуальної чи колективної, «своєї» чи «чужої») передбачає, перш за все, її здатності до пізнання-розуміння-осмислення як дієвої основи творення та збереження власної самобутності.

Висновки, основні внески, результати. Естетичне є якісно визначеним відношенням людини до виразних форм дійсності та переживанням нею цього відношення як певного емоційного стану (задоволення, захоплення, огиди тощо). А тому виховання, яке ми називаємо естетичним, має бути орієнтоване на досягнення особистістю цього стану відношення – емоційно-небайдужого, чуттєвого, осмислюючого, переживаючого. Специфічність естетизації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах полягає в чіткій спрямованості формування у студентів естетичної картини або естетичного образу світу у всіх його проявах. Вирішення проблем становлення професійної особистості педагога як носія естетичних цінностей в умовах інтернаціоналізації вищої освіти ми вбачаємо у перспективі оновлення змісту, форм і методів навчання, залучення студентів та викладачів до науково-дослідницької роботи естетичної освіти в діалогічних

формах інтеграції, міжкультурного, міжсуб'єктного спілкування, які відкриває процес інтернаціоналізації.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Європейський педагогічний досвід та національні традиції: гармонізація пріоритетів / В.Андрущенко // Вища освіта України. – 2014. – №3. – С. 5 – 11.
2. Мовчан В. Естетика: Навчальний посібник / В. Мовчан. – К. Знання, 2011. – 527 с.
3. Топузов О. Організаційно-педагогічні проблеми підготовки вчителя нової української школи / О.Топузов / Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи: матер.ІІ Міжнар.наук-практ конф., м.Маріуполь, 18-19 квітня 2018р. – Маріуполь: МДУ, 2018. – 646с. – С.18-20
4. Храмов В. Наукова спадщина Т.Котарбінського (До 100-річчя з дня народження мислення) / В. Храмов // Філософська думка. Науково-теоретичний журнал Інституту філософії АН УРСР. – 1987. – № 1. – С. 78 – 85.
5. Шевченко Г.. Розвиток естетичного виховання у вищих навчальних закладах України на сучасному етапі / Г.Шевченко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 7. – С. 9-13.

Наталія Горук,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет імені Івана Франка

ДОСЛІДЖЕННЯ ДОРОСЛОСТІ НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ ПРАЦЮЮЧОЇ МОЛОДІ

Ключові слова: дорослість, навчання дорослих, працююча молодь

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Сучасне інформаційне суспільство вимагає перегляду ролі вищої освіти, її місця у суспільстві та здатності відповідати усім запитам і потребам населення. Вища школа повинна стати широкодоступною, інклюзивною, привабливою, функціональною, високоякісною та релевантною за змістом, формами й методами навчання, стилями викладання, відповідаючи потребам студентів будь-якого віку. Застосування принципів освіти дорослих у вищій школі сприятимуть гуманізації навчального процесу, оскільки метою освіти дорослих є вдосконалення людини і суспільства в цілому, переважання результату над змістом і методами та нівелювання комерційної цінності знань.

Галузь освіти дорослих як одна із пріоритетних галузей освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства потребує нових, відповідних часові, визначень її базових категорій.

У наукових педагогічних дослідженнях «дорослість» найчастіше пояснюють як психологічну та соціальну зрілість особистості (М. Ноулз, Р. Брокетт, Ш. Мерріам, С. Змеєв, Л. Лук'янова, О. Аніщенко та інші). Зокрема, американський дослідник андрагогіки М. Ноулз (1988, с. 24) вважає, що особистість можна вважати дорослою, якщо він/вона виконує ролі дорослого у суспільстві і визнає себе дорослою, тобто сприймає себе повністю відповідальною за власне життя.

Не зважаючи на широкий спектр визначень дорослості у наукових джерелах, вважаємо недостатньо розкритим розуміння поняття «дорослості», яке б ґрунтувалося на сприйняттях і трактуваннях молоді, залученої до освіти дорослих як студенти заочних відділень університетів, післядипломного та дистанційного навчання.

Тому метою нашого дослідження є за допомогою вивчення життєвих історій, індивідуального досвіду працюючих студентів дослідити їхнє розуміння категорії «дорослості» та зміни у трактуванні цього терміну відповідно до сучасних особливостей розвитку суспільства, що сприятиме ефективнішій організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Дослідження проводилося у січні 2016 року на факультеті іноземних мов (заочна форма навчання) Львівського національного університету імені Івана Франка.

Головними питаннями дослідження було: Яким є життєвий досвід працюючих студентів, що спричинив до раннього дорослішання? Як вони розуміють, конструюють та трактують поняття дорослості і виконують свої «дорослі» ролі? Індивідуальні опитування 35 «нетрадиційних» студентів у віці 22-30 років стосувалися їхнього індивідуального досвіду щодо вибору заочної форми навчання, бажання та потреб працювати та супроводжувалися інтерпретативним аналізом результатів. Участь в опитуванні була добровільною. У роботі ми презентуємо лише результати, що стосуються другого питання нашого дослідження, а саме – як «нетрадиційні» дорослі студенти розуміють процес дорослішання особистості, що для них означає «дорослість», та як вони виконують свої «нетрадиційні» дорослі ролі.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У дослідженні використано наративний підхід та за філософську основу взято теорії постмодернізму та соціал-конструктивізму, які базуються на трактуванні і контекстуальності особистісного досвіду, суб'єктивності, та «інакшості» (Ушер, Фуко, Рорті). Наративний підхід дозволяє показати індивідуальні особисті історії переходу до дорослості та формування ідентичності «нетрадиційних» дорослих студентів, зробити висновки щодо особливостей їхнього навчання, що сприятиме розробленню нових методик навчання дорослої особистості, кращому розумінню цього життєвого періоду.

Висновки, основні внески, результати. Три головні теми, які виокремлено в процесі дослідження стосувалися: 1) поняття дорослості як фінансової та особистісної незалежності; 2) як відповідальності за своє життя та життя інших; 3) характеристик особистості, які респонденти асоціювали із поняттям «дорослості»: моральна зрілість, моральна поведінка, «дорослий» спосіб мислення.

Наше дослідження підтвердило, що «дорослість» є соціально-конструйованою категорією, яка включає певний набір інтелектуальних навичок, фізичну зрілість, психологічні мотивації, переконання, смаки та звички, які залежатимуть не лише від віку людини, але й рівня її зрілості. Відтак дорослість – це не стільки вік, скільки соціальний статус. Отже, стан дорослості характеризується комплексом біологічних і соціальних показників, таких як: хронологічний вік, що настає за дитинством і юністю; психофізіологічна зрілість; соціальна зрілість; повна громадянська дієздатність; економічна самостійність; залученість до сфери професійної (оплачуваної) праці.

Окреслені чинники дають підстави визначити дорослу людину як особу соціально сформовану, здатну до самостійного й відповідального ухвалення

рішень, а також суб'єкта суспільно-трудової діяльності з самостійним життям (професійним, суспільним, особистим). Відповідно, організація навчання дорослих повинна відбуватися із врахуванням соціального контексту дорослих як необхідної умови ефективності навчання. Введення поняття соціального контексту підкреслює важливість нерозривного зв'язку між особистістю того, хто навчається, та тим контекстом, що сформував його.

Таким чином, головними принципами навчання дорослих, що сприятимуть оптимізації навчального процесу є необхідність використання відповідних навчальних матеріалів та співвідношення цих матеріалів із минулим і майбутнім досвідом дорослих особистостей, створення відчуття спільноти, підтримки та поваги між педагогами і дорослими учасниками навчання, які об'єднані спільним пізнавальним пошуком.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Дидактичні аспекти освіти дорослих. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2009. №1. – С. 67-72.
2. Горук Н.М. Самодирективне навчання особистості як чинник здобуття освіти протягом життя. Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Матеріали другої міжнародної наукової конференції. Т. 3 (ч. 1). Суми, 2009. – С. 16–18.
3. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах. Суми : ПВП "Еллада-S", 2008. – 444 с.
4. Knowles M. S. The modern practice of adult and continuing education: from pedagogy to andragogy. New York: Cambridge University Press, 1988. – 400p.
5. Merriam S. Learning in adulthood: a comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. – 560 p.

Наталя Гут,

кандидат філологічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ДІЛОВА АНГЛІЙСЬКА МОВА: ЦІЛЬОВІ ПРІОРИТЕТИ МАЙСТРІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Ключові слова: ділова англійська мова, студент магістратури, респондент, цільові пріоритети, психологічний профіль

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. У зв'язку з бурхливим розвитком зв'язків із представниками зарубіжних країн посилюється необхідність вивчати англійську мову з орієнтацією на її практичне використання у сфері ділового спілкування, яке може набувати різноманітних форм: від спілкування на міжнародних зустрічах, конференціях, розмови по телефону до ведення ділової переписки, укладання анотацій та списку використаних джерел для наукового дослідження. Розглядаючи проблему основних мотивів в навчальній діяльності загалом та мотиваційний компонент готовності до професійного іншомовного спілкування зокрема, автори праць наголошують на формуванні у студентів позитивної мотиваційної сфери, яка відображає спрямованість особистості та забезпечує її інтелектуальну та емоційну активність [1, 2, 4, 5].

Вивчення чи удосконалення будь-якої іноземної мови найуспішніше реалізується студентом тоді, коли такий процес набуває життєвого смислу, відкриває можливості для самореалізації на загальному та професійному рівнях. Введення в навчальні плани для магістрів психологічного профілю дисципліни «Ділова англійська мова» змусило звернутися до переосмислення цілей, постановки завдань, перегляду змісту навчальних програм, підручників та посібників, оскільки активна співпраця із західними країнами, Інтернет технології та нові можливості для мобільності студентів суттєво розширили функції ділової англійської мови як предмета.

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини розробники курсу [3] послугувалися в першу чергу принципом опори на досвід професійної діяльності в рідній мові і позитивним перенесенням навичок, набутих у професійному спілкуванні на рідній мові. Виходячи з вищезазначеного, ефективно вдосконалення ділового мовлення студентів будується як професійно орієнтоване навчання, що опирається на вже сформовані мовні навички, наявний ситуативно-мовний досвід, професійну мотивацію, а також на самостійну мовно-пошукову діяльність. Власне структура курсу спрямована на отримання знань та вмінь, які знадобляться майбутньому фахівцеві як у професійній діяльності (написання CV, листів, електронних повідомлень тощо), так і для подальшого навчання (ознайомлення із структурою англійськомовних наукових текстів, укладання анотацій, списку використаних джерел, створення академічних презентацій тощо).

Автори курсу при його розробленні керувалися припущенням, що представлені зміст і форма, окрім підвищення рівня володіння діловою іноземною мовою, сприятимуть підвищенню рівня мотивації студентів до проведення наукових досліджень. Як наслідок, після пілотування курсу впродовж двох років автори курсу поставили за мету перевірити, чи відповідає висунуте припущення реальному стану речей. Зважаючи на це, було сформовано такі дослідницькі запитання: Чи вплинуло проходження курсу «Ділова англійська мова» на підвищення мотивації студентів до проведення наукових досліджень? Які тематичні блоки найбільшою мірою впливають на визначення цільових пріоритетів студентів для подальшого опанування іноземною мовою?

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

На підготовчому етапі проведення дослідження використано метод аналізу для вивчення позитивного досвіду щодо проблеми дослідження, чинних програм з ділової іноземної мови та освітньо-кваліфікаційних характеристик напряму «Психологія» у закладах вищої педагогічної освіти. Для отримання фактичних результатів дослідження використано метод анкетування, метод інтерпретації результатів анкетування тощо. Он-лайн анкетування було проведено серед студентів магістратури першого курсу факультету соціальної та психологічної освіти очної та заочної форм навчання після вивчення ними курсу «Ділова англійська мова» у 2017-2018 навчальному році (із 37 осіб 84% – респонденти жіночої статі; середній вік опитуваних – 24 роки).

У дослідженні взяли участь студенти, які вивчають англійську мову від 5 (20%) до 16 років (6%) та рівень володіння цією мовою яких варіюється від A1 (9%) до B2 (10 %). Анкета складалася із 39 запитань, з попереднім зазначенням віку та статі студентів, тривалості вивчення мови тощо. Запитання для дослідження були згруповані у 3 блоки, зміст запитань яких допомагав отримати відповіді на поставлені дослідницькі питання.

Перший блок (general component) дав змогу визначити основні пріоритети студентів щодо вивчення дисципліни та з'ясувати перепони на шляху до успішного оволодіння матеріалу з курсу. Другий блок (research methodology) містив запитання, що висвітлювали ставлення студентів до проведення наукових досліджень. Запитання третього блоку (academic communication) допомогли визначити рівень усвідомлення значення дисципліни для успішної професійної та наукової комунікативної діяльності.

Висновки, основні внески, результати. Зважаючи на поставлені дослідницькі питання, вдалося зробити такі висновки. Студенти магістратури психологічного профілю, вказуючи на певний попередній досвід укладання анотацій англomовних текстів, бібліографії, зазначають, що під час курсу «Ділова англійська мова» вони вперше ознайомилися із вимогами до укладання наукової статті іноземною мовою (56,8%), особливостями англійського академічного письма (54,5%), вимогами до укладання анотацій (38,6%). На запитання про готовність до проведення наукових досліджень 46,4% респондентів підтверджують обізнаність з основними правилами роботи із платформами для транслітерації, автоматичного створення бібліографії, структурою англomовної наукової статті, говорять про вміння знайти необхідну англomовну публікацію (в журналі, Інтернет виданні) та укласти власну відповідно до міжнародних умов.

Водночас, серед найважливіших блоків дисципліни для вивчення студенти виокремлюють ті, які спрямовані на розвиток навичок укладати автобіографію, заповнювати анкету (56,7%), створювати презентацію доповіді (20,8%), писати офіційно-ділові листи та працювати з документацією (17,2%). Менш важливими блоками дисципліни студенти вважають саме ті, які висвітлюють основні елементи науково-дослідної роботи (структура статті, анотація, бібліографія тощо).

Отже, серед цільових пріоритетів для вивчення дисципліни більшість студентів магістратури (63,6 % від загальної кількості респондентів) виокремлюють можливість покращити рівень володіння мовою та розширити власний кругозір загалом, зазначаючи, що опанування вміннями та навичками працювати із офіційно-діловою документацією та науковою літературою стануть необхідними в першу чергу для подальшого професійного зростання (37,8 %), і лише потім для подальшого навчання, наукових досліджень тощо (20,2%).

Список використаних джерел:

1. Волошина Г. Г. Шляхи підвищення мотивації у навчанні іноземним мовам студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. Г. Волошина // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199(1). – С. 74–78. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnauped_2014_199%281%29_12

2. Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти / Т. Є. Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2010. – № 4. – С. 47-55. – Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/717/1/TPUSS_2010_4_Goncharenko_Motyvatciya%20vyvchennya.pdf

3. Ділова іноземна мова (англійська): програма навчальної дисципліни підготовки магістра / [Заболотна О. А., Гут Н. В., Щербань І. Ю.]. – Умань, 2015. – 10 с.

4. Скалозуб О. М. Педагогічні умови підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови / О. М. Скалозуб // Актуальні проблеми економічного і

соціального розвитку регіону. – 2012. – С. 293–296. – Режим доступу: http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/19873/1/87_Skalozub.pdf

5. Тинкалюк О. В. Види мотивів у студентів економічних спеціальностей під час вивчення іноземної мови професійного спрямування / О. В. Тинкалюк // Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 17. – С. 170–175. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2014_17_34

Олена Демченко,

Кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНOSTІ ДІТЕЙ У ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ КОНТЕКСТІ

Ключові слова: обдарованість, соціальна обдарованість, творчість, самостійні творчі завдання, підготовка педагогів

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Обдаровані особистості оцінюються сучасним суспільством як важливий людський капітал, від кількості та якості якого суттєво залежить соціально-економічний, культурний розвиток конкретної країни та її місце на світовій арені. Відповідно до цього в багатьох розвинених країнах формується законодавчо-наукова база для пошуку здібних дітей і молоді, забезпечуються сприятливі умови для розвитку їх творчого потенціалу, створюються «соціальні ліфти» для успішного кар'єрного просування.

Важливу роль у ідентифікації та творчій реалізації талановитих особистостей, що виявляють неординарні здібності в різних видах діяльності, нестандартно мислять і відрізняються оригінальними способами вирішення інтелектуальних і соціальних завдань, відіграють педагоги, які володіють необхідною компетентністю. Вивчення світового досвіду вищої педагогічної освіти показує, що в останні десятиліття в низці країн створена система спеціальної підготовки вихователів/наставників обдарованих дітей. Зокрема, Європейською радою з високих здібностей були відкриті стаціонарні міжнародні курси для вчителів, які зараз функціонують в Австрії, Великобританії, Угорщині, Німеччині, Нідерландах, Швейцарії та ін.

Відповідно до американської програми «Astor», вчителі обдарованих дітей отримують спеціальну післядипломну підготовку й далі повинні займати постійним професійним вдосконаленням у цій сфері. В Латвії в контексті реалізації проекту «Розширення можливостей навчання для обдарованих дітей» відбувається підготовка фахівців, здатних створювати сприятливе і комфортне середовище для розвитку обдарованої дитини. В Ізраїлі склався досвід спеціальної підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями, яка є додатковою і здійснюється вже після отримання основної педагогічної освіти. У цій країні з 2015-2016 н. р. діє вимога обов'язкової сертифікації та додаткового підвищення кваліфікації фахівців талановитих дітей.

Проте в Україні на рівні освітньо-виховної практики прослідковується низка суперечностей між: багаточисельними експериментальними дослідженнями в сфері психології обдарованості та низьким рівнем їх

упровадження фахівцями психолого-педагогічного профілю в закладах освіти; потребою забезпечення педагогічного супроводу обдарованих дітей та відсутністю достатньої кількості спеціально підготовлених фахівців відповідного профілю; декларативним проголошенням обдарованих учнів як особистостей з особливими освітніми потребами та педагогічною сегрегацією, зумовленою орієнтацією змісту освіти, форм і методів навчально-виховної роботи на «середнього учня».

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У ході започаткованого нами дослідження [2] було проведено пілотне опитування майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю з метою виявлення їхнього ставлення до роботи з розвитку обдарованості дітей. Аналіз отриманих результатів виявив низку проблем, серед них:

- домінування серед учасників експерименту позиції, що в фокусі особливої уваги педагогічних працівників передусім повинні бути діти з обмеженими можливостями здоров'я, в тому числі й з інвалідністю;
- низький рівень орієнтації в проблемах, які виникають в обдарованих дітей;
- віднесення роботи з обдарованими учнями, маючи на увазі насамперед інтелектуально обдарованих особистостей, до сфери діяльності вчителів;
- недостатня поінформованість у змісті й напрямках психолого-педагогічної допомоги обдарованим дітям.

У переважної більшості опитаних студентів (76,4%) обдарованість асоціюється з високим коефіцієнтом інтелекту й успіхами в навчанні. Серед видів обдарованості 18,2% респондентів також називали художню й спортивну. Високі здібності в сфері спілкування, лідерські й організаторські здібності лише окремі опитані (5,4%) диференціювали як окремий вид обдарованості. До того ж, спостереження за освітньою практикою показали, що в роботі вихователів ЗДО і вчителів часто проявляється шаблонність, одноманітність, консерватизм, інертність, відсутність творчості, прагнення до новизни, індивідуального стилю тощо. Також простежується тенденція придушення окремими педагогами проявів творчої активності учнів, оригінальності, власного погляду на розв'язання навчальних завдань. Пояснюємо це тим, що одні педагоги не хочуть розвивати творчий потенціал учнів, інші – не вміють цього робити, оскільки система вищої педагогічної освіти переважно орієнтує їх на роботу з «середнім» учнем.

Висновки, основні внески, результати. З огляду на це, в контексті підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми варто робити акцент на формуванні спеціальної компетентності, розвитку творчих здібностей студентів, їх дивергентного мислення, педагогічної інтуїції, здатності нестандартно і швидко вирішувати педагогічні ситуації, схильності до педагогічної імпровізації, акторських здібностей тощо.

Розробляючи авторський підхід спираємося на наукові праці сучасних дослідників [3-5] та їх досвід організації підготовки творчого педагога. Для досягнення завдань необхідно використовувати потенціал педагогічних дисциплін, проводячи роботу в декількох напрямках: – формування в системі професійних цінностей майбутніх фахівців ставлення до педагогічної як творчої; – засвоєння студентами системи знань з основ психології та педагогіки творчості; – вироблення в майбутніх педагогів здатності використовувати отримані знання в нестандартних умовах. – розвиток якостей, які забезпечать індивідуальний стиль діяльності творчого вихователя.

Важливим методичним прийомом підготовки студентів до роботи з розвитку здібностей та обдарованості дітей вважаємо [1] самостійні творчі завдання різних видів. У процесі експериментальної роботи нами розроблено та апробовано під час вивчення педагогічних дисциплін низку завдань: визначень-асоціацій, асоціативних портретів обдарованих дітей і педагогів для обдарованих дітей, «знаків» педагогічного поведіння і «педагогічних табу» творчого педагога, «законів» педагогічної творчості, етичного кодексу педагога обдарованих дітей, концепції творчої педагогічної діяльності / підготовки творчого педагога для обдарованих дітей, есе («Особистість формує особистість: обдарований учитель – обдарований дитина»; «Обдарованість – це подарунок долі чи складне випробування?»), педагогічних коміксів, фантастично-оптимістичних казок («Школа майбутнього – ідеальна установа для творчих особистостей»), «формул успіху» творчих педагогів, моделей («Університет – майстерня творчих педагогів») тощо.

На рис 1. подані зразки творчих робіт студентів – асоціативний портрет педагога обдарованих дітей. У процесі підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми великий креативний ресурс мають ділові ігри: творчий кастинг «Сьогодні креативний студент, завтра – майстер «фабрики творчих особистостей»; суд над нетворчим педагогом «Руйнівник творчості». Результати творчої діяльності майбутні педагоги узагальнюють у формі «Портфоліо творчого студента» та представляють його на конкурсі педагогічної творчості.

Орієнтовно портфоліо може включати наступні розділи: 1. Візитівка «Я сьогодні – творчий студент, завтра – педагог обдарованої особистості». 2. Творчі роботи, виконані при підготовці до практичних занять і в процесі педагогічної практики. 3. Приклади педагогічних ситуацій і варіанти їх творчого вирішення. 4. Діагностичний інструментарій для оцінки творчого потенціалу педагога. 6. Сторінка рефлексії: карти самоаналізу «Я – реальний», «Моя готовність як фахівця соціономічних профілю (фасилітатора) до роботи з творчими та обдарованими дітьми в умовах культурно-освітнього простору». 7. Програми самопроекування і творчого професійного зростання. 5. Вправи і тренінги для розвитку креативності, абнотивності, схильності до імпровізації тощо.

Отже, не протиставляючи обдарованих особистостей іншим категоріям дітей, вважаємо, що необхідно формувати компетентного педагога, який зможе створювати умови для самореалізації творчих дітей, що нерідко піддаються «педагогічній сегрегації». Серед важливих характеристик таких педагогів має бути творчість, абнотивність, фасиліативність, що дозволить їм своєчасно ідентифікувати дитину як потенційно обдаровану, знайти для її розвитку всі необхідні ресурси і створити індивідуальну траєкторію особистісного зростання.

Список використаних джерел:

1. Демченко О.П. Практикум з історії педагогіки : навчально-методичний посібник для викладачів історії педагогіки, на допомогу студентам педагогічних ВНЗ під час самостійного вивчення теоретичних основ, підготовки до семінарських і практичних занять / О.П.Демченко. – К. : Видавничий дім «Слово», 2012. – 323 с.

2. Демченко О.П. Формування суб'єктності соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі як умова її соціалізації / О.П.Демченко // Вісник Київського Національного університету імені Тараса Шевченка : Серія психологія. – 2017. – №6. – С.47-51.

3. Креативность как ключевая компетентность педагога : монография / под ред. М.М. Кашапова, Т.Г. Киселевой, Т.В. Огородовой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – 392 с.

4. Каплінський В.В. Наукова лабораторія педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу як школа формування професійної компетентності / В.В.Каплінський, Н.І.Лазаренко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка та психологія. – № 48. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД». – С.13-19.

5. Ушмарова В. В. Наступність як принцип формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної освіти / В. В. Ушмарова // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький: ХГПА, 2015. – Вип. 19. – С.187-191.

Оксана Заболотна,

доктор педагогічних наук, професор,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ОЧІКУВАННЯ І РЕАЛІЇ

Ключові слова: Реформа «Нова українська школа», конструктивістський підхід, Всеукраїнське моніторингове дослідження за методологією TALIS, професійний розвиток учителів

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Українська освіта перебуває на етапі оновлення в контексті ініційованої Міністерством освіти і науки України реформи «Нова українська школа», що, беззаперечно, є кардинальною і універсальною. Значного оновлення мають зазнати всі освітні рівні і навчальні заклади різних форм власності. Як зазначено на сайті МОНУ, її головна мета – «створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами» [1].

Для створення особливого навчального середовища, яке зробить таку мрію реальністю, крім особливого фізичного оточення, потрібна ще й готовність учителів до впровадження таких форм і методів роботи з учнями, де останні були б рівноправними партнерами, які не бояться висловлювати власні критичні думки і готові взяти відповідальність за результати власного навчання. З усвідомленням цього розроблено методичні матеріали «Нова українська школа: поради для вчителя» [2], що дають роз'яснення і чіткі установки щодо того, як можна досягнути бажаного результату. Проте, крім володіння інформацією про напрям руху в контексті НУШ та бажаних результатів, яких прагне досягти МОНУ, важливо усвідомлювати, яким є сьогоденне ставлення українських учителів до ключових аспектів, пов'язаних з реформуванням освіти. Неможливо дати відповідей на наболілі питання, не задавши їх учителям-практикам, які знають шкільне середовище не лише з книг і наукових праць.

Саме тому в межах проекту «Вчитель» та «Реформа освіти: оцінка якості в міжнародному контексті», який реалізовував Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» за підтримки Міністерства освіти та науки України, науковцями Української асоціації дослідників освіти таке дослідження було проведене. У цих матеріалах ми посилатимемося на результати Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS), виконаного у лютому-серпні 2017 року з використанням інструментарію Міжнародного дослідження викладання та навчання TALIS 2013, що проводиться Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР).

Ми співставимо завдання, що стоять перед українськими учителями, на основі методичних матеріалів «Нова українська школа: поради для вчителя» [2] і даних емпіричного дослідження, проаналізованих у монографії «Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS)» [3].

Методологія чи методи дослідження/дослідницькі інструменти.

Зважаючи на те, що Всеукраїнське моніторингове дослідження навчання викладання проводилося за методологією та з використанням інструментарію TALIS, воно ґрунтувалося на розроблених експертами концептуальних засадах, вибудованих на Індикаторах освітніх систем (Indicators of Education Systems), що відображають результати навчання, навчальне середовище та організацію школи. Згідно з методологією, дослідження проводилося шляхом опитування (українські респонденти заповнювали анкети у паперовій формі). Інструментарій охоплював дві анкети – для вчителів та для директорів шкіл. Опитування проводилося серед педагогів 5 – 9 класів, що відповідає за міжнародною класифікацією рівню МСКО 2. Було сформовано вибірку, до якої увійшла 201 школа, у кожній з яких було опитано директора школи та репрезентативно відібраних вчителів, чисельність яких склала 3600 осіб. Методологія TALIS у Всеукраїнському дослідницькому проекті повністю відповідала міжнародним стандартам TALIS. На основі звіту за результатами моніторингового дослідження було проведено SWOT-аналіз, що представив слабкі та сильні сторони сучасного рівня готовності учителів до впровадження реформи «Нова українська школа», а також дав підстави для висловлення авторського бачення можливостей та ризиків, які постають сьогодні перед українськими учителями.

Висновки, основні внески, результати. У результаті дослідження було виявлено, що сильними сторонами сучасного рівня готовності українських учителів до імплементації реформи «Нова українська школа» є усвідомлення ними необхідності застосування конструктивістських підходів до навчальної діяльності, що «зосереджуються на учнях не як пасивних об'єктах, а як на активних суб'єктах у процесі здобуття знань» [4]. Як продемонстрували результати, українські учасники опитування поділяють з міжнародною педагогічною спільнотою переконання, що роль учителя полягає у тому, щоб допомогти учням у їхніх зацікавленнях (95,2 % і 94,3 %). Проте щодо інших тверджень – українські показники дещо нижчі за середні показники країн-учасників опитування TALIS: учням потрібно дати можливість самостійно знайти розв'язок практичної проблеми, перш ніж вчитель втрутиться і пояснить, як її можна розв'язати (85,1 % проти 92,6 %); учні найкраще навчаються, якщо самостійно знаходять відповіді на запитання (75,1 % проти 83,2 %); процес розмірковування та аргументації важливіший, ніж змістове наповнення предмету (72,6 % проти 83,5 %). Ці показники є підставою для

висновку, що в Україні певною мірою недооцінюється автономність учня у навчанні і його власна відповідальність за результати навчання. Така недовіра стає перешкодою для впевненого переходу української освіти на конструктивістські рейки [3, с. 126-127]. Крім визначення переконань українських учителів щодо навчання і викладання, в анкеті є низка питань, спрямованих на те, щоб дізнатися більше про вчительську практику. Як продемонстрували результати, види роботи, спрямовані на застосування конструктивістського підходу, за даними українських учителів, використовуються менш часто, що засвідчують такі показники: робота в групах для розв'язання проблем та завдань (66,8 % і 47,4 %), використання ІКТ для розробки проектів і роботи в класі (52,1 % і 37,5 %) і робота над проектами, на виконання яких потрібно витратити принаймні тиждень. Це певною мірою демонструє переважання репродуктивного навчання в українській шкільній практиці над активними навчальними методами [3, с. 122]. Водночас види роботи, спрямовані на застосування конструктивістського підходу, за даними вчителів, використовуються менш часто. Це певною мірою демонструє переважання репродуктивного навчання в українській шкільній практиці над активними навчальними методами. Як наслідок, постає нагальна потреба зміни ставлення українських учителів до організації навчального середовища. Це одне з ключових питань реформи «Нова українська школа» і одна з головних проблем, що може перешкоджати позитивним змінам. Зміни у підходах є визначальними і водночас – найскладнішими. Сучасна ситуація в Україні певною мірою ускладнюється тим, що зміни ініційовано на макрорівні і вони мають пройти складний шлях, щоб їхню необхідність усвідомили вчителі-практики і з готовністю впроваджували їх у школи. Успадкована радянська система занадто міцно вкоренилася рядами парт і суворою дисципліною в класі, щоб звільнити місце груповим дискусіям і сміливому висловлюванню учнями власної критичної думки. Досягнення результатів є неможливим за короткий проміжок часу і без значних зусиль як з боку держави, так і з боку вчителів-практиків. Відтак, лише комплексні програми професійного розвитку вчителів, що ґрунтуються на застосуванні конструктивістського підходу, можуть спричинити прогресивні зрушення. Такі програми мають бути спрямовані на набуття нових навичок, ставлень і цінностей. Лише перебуваючи в ролі учня, який конструює власні знання, учитель може зрозуміти механізми дії та позитив конструктивістського підходу і згодом успішно задіяти повний спектр форм і методів роботи, які дають учням змогу взяти відповідальність за власне навчання.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytеля / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с. ISBN 978-966-2432-43-5
3. Щудло С., Заболотна О., Лісова Т. 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», 2018. – 300 с.
4. OECD (2009) Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS. Paris: OECD.
5. Peterson, P. L., Fennema, E., Carpenter, T. P., and Loef, M. (1989) 'Teachers' Pedagogical Content Beliefs in Mathematics' Cognition and Instruction, 6(1): 1-40.
6. TALIS 2013 Results : An International Perspective on Teaching and Learning c OECD 2014.

Анна Іванчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

СУПЕРЕЧНОСТІ ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ США

Ключові слова: педагогічна освіта, світовий простір, реформування освіти, педагогічні компетентності

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. Для створення науково-обґрунтованої системи уявлень про тенденції розвитку педагогічної освіти у США вагоме значення має характеристика світових педагогічних досягнень, які зумовлювали розвиток педагогічної освіти і мали вияв у її специфіці. З іншого боку, зміни у системі професійної підготовки вчителів в американських університетах протягом 1960-2000 рр. були викликані потребою не лише відповідати світовим надбанням, але й впливати на світовий соціокультурний простір.

Проведене дослідження дозволило нам виділити такі *суперечності* процесу педагогічної освіти США протягом 1960-2000 рр., які слугували рушійною силою її розвитку. Серед загальних суперечностей можна назвати зміни у завданнях підготовки вчителя на кожному етапі досліджуваного періоду і невідповідність їм змісту та структури професійної підготовки; між зростанням соціального значення професійної підготовки й недостатнім розробленням педагогічної теорії, нормативних актів і методичних матеріалів; між значною кількістю реформаційних напрямів розвитку змісту програми і курикулуму педагогічної освіти і недосконалою їх структурою.

Окрім того, процес підготовки вчителів протягом визначеного періоду був зумовлений також і більш конкретними суперечностями у її розвитку на кожному з визначених етапів:

- 1960-1970 рр. - між завершенням еволюції нормальних шкіл через учительські коледжі до багатопрофільних вищих навчальних закладів або університетів і рівнем розвитку теорії педагогічної освіти, що не відповідала вимогам університету; між поширенням руху есенціалізму "назад до основ" вивчення наук і невідповідністю сутності педагогічних реформ, зумовлених соціально-мобільними і соціально-продуктивними функціями ринкової економіки; між необхідністю врахування інтересів меншин і прав людини у навчальному процесі педагогічних закладів і неготовністю освітньої теорії, орієнтованої на біхевіоризм, на пошук і вивчення активних шляхів розвитку педагогічної компетентності та її складових;

- 80-ті рр. XX ст. – між поширенням когнітивізму, постмодернізму й конструктивістської моделі учіння в теорії та домінуванням біхевіоризму у практиці професійної підготовки вчителів; між необхідністю реформування педагогічної освіти згідно до вимог часу і неготовністю суспільства до ґрунтовних реформ і подолання стереотипів мислення;

- 90-ті рр. XX ст. - між необхідністю створення нової парадигми підготовки вчителів на засадах постмодернізму і соціал-конструктивізму та певною неготовністю практики підготовки вчителів до встановлення рівноправного партнерства між школами й університетами в умовах Шкіл професійного розвитку вчителів; між необхідністю часткової централізації педагогічної освіти, встановлення єдиних високих стандартів підготовки

вчителів і вступу до професії педагога і традиційним прагненням до незалежності, індивідуальної свободи вибору навчальних програм кожним штатом.

Наше дослідження доводить, що специфіка кожного з названих етапів визначається такими *закономірностями*: зумовленістю процесу становлення педагогічної освіти особливостями соціально-економічного, суспільно-політичного розвитку США; відповідністю змісту підготовки вчителів рівневі розвитку системи освіти та освітніх процесів у США; залежністю змісту педагогічної освіти від її мети; залежністю змісту підготовки вчителів від світових і національних тенденцій розвитку підготовки вчителів, формування мережі педагогічної освіти, якості розроблення проблеми професійної підготовки вчителя в теорії і практиці.

До комплексу основних *організаційно-структурних тенденцій*, що характеризували розвиток американської педагогічної освіти у 1960-2000 рр., ми відносимо: 1) завершення еволюції нормальних шкіл через учительські коледжі до багатoproфільних вищих навчальних закладів або університетів; 2) становлення основ багаторівневої професійної підготовки; 3) тенденцію до збільшення терміну педагогічної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах: останнім часом спостерігається тенденція до надання педагогічної сертифікації на основі магістерської підготовки (штат Мічиган, Огайо, Делаверта інші); 4) організація базових навчальних закладів для удосконалення і розвитку належного фахового рівня теоретико-практичної підготовки вчителів – Шкіл професійного розвитку.

Висновки, основні внески, результати. Отже, основними суперечностями педагогічної освіти США є: зміни у завданнях підготовки вчителя на кожному етапі досліджуваного періоду і невідповідність їм змісту та структури професійної підготовки; між зростанням соціального значення професійної підготовки й недостатнім розробленням педагогічної теорії, нормативних актів і методичних матеріалів; між значною кількістю реформаційних напрямів розвитку змісту програми і курикулуму педагогічної освіти і недосконалою їх структурою.

Олексій Караманов,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Львівський національний університет імені Івана Франка

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОСТОРІ МУЗЕЮ

Ключові слова: музей, музейний простір, методи досліджень, діагностика, музейно-педагогічна діяльність, інтерпретація

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Організація процесу навчання та виховання, комунікації у просторі музею вже стала звичним явищем для сучасних українських шкіл, коледжів, вищих навчальних закладів, адже є органічною нормою та потребою часу для унаочнення, “оживлення”, адаптації навчального матеріалу до умов музейно-педагогічної діяльності. Особливого значення педагогічно-просвітницька діяльність у просторі музею набуває для формування необхідних

міждисциплінарних зв'язків, що дозволяють створити для учнів, студентів оптимальні можливості для інтегрованого засвоєння інформації, залучення у спільне “музейне” дидактичне середовище, презентації власних здобутків. Проте у дослідників нерідко виникають запитання щодо того, у який спосіб можна дослідити / вивчити / діагностувати певні здобутки, переваги, особливості такої діяльності у процесі взаємодії вчителя / викладача та музейного працівника / музейного педагога з учнями / студентами на експозиції музею та навколомузейному просторі.

Очевидно, що для цього можна застосовувати відповідні методи дослідження, які у музейному просторі набувають особливого значення і “звучання”. Відомо, що музейно-педагогічна діяльність – це комплекс різних заходів і форм роботи у просторі музею з різновіковою аудиторією; вид педагогічної діяльності, послідовна, спеціально організована, науково обґрунтована, цілеспрямована творча суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і студента, педагога й учня, спрямована на забезпечення єдності урочної, позакласної і позашкільної, аудиторної і позааудиторної роботи для виховання, навчання, розвитку особистості в умовах музейного середовища [4, 30].

Мета нашої публікації полягає в окресленні проблемного поля і сфери застосування методів психолого-педагогічних досліджень у музейному просторі із визначенням їх характеру та спрямованості, а також критеріїв та інтерпретації результатів таких досліджень. Ми висуваємо припущення, що методи психолого-педагогічних досліджень мають універсальний характер для вивчення особливостей комунікації відвідувачів різного віку у різних типах музеїв. Особливого значення вони набувають у контексті музейної педагогіки, яка є своєрідною схемою освітньої діяльності в музеї, забезпечує осмисленість самого процесу музейної комунікації.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У своєму дослідженні ми будемо використовувати методи контент-аналізу сайтів і сторінок музеїв, аналізу наукової літератури у процесі вивчення методів психолого-педагогічних досліджень в музеї. Серед них – методи опитування, бесіди, інтерв'ю, фокус-груп, аналіз даних, спостереження, таймінг і трекінг та ін. Перш за все визначимо, що саме у такий спосіб можна дослідити. За своїм змістом комунікація у музейному просторі переслідуватиме різні цілі, адже саме відвідування музею може відбуватися для організації просвітницької, навчальної та рекреаційної діяльності. Характер, спрямованість, особливості такої діяльності можна розкрити на підставі аналізу інтерактивного музейного середовища та дидактичних методів, що застосовуються у процесі музейної комунікації на конкретному занятті, якому буде притаманний академічний або неформальний характер.

Зокрема, у такий спосіб можна виокремити методи, які спрямовані на визначення певного статусу, соціальних ролей, створення ігрових ситуацій, практичного маніпулювання з предметами, використання асоціативних зв'язків, театралізації, самостійної пошукової та дослідницької діяльності.

Так, метод створення ігрових ситуацій у просторі музею дозволяє вивчити особливості усвідомлення дитиною важливості спільної колективної діяльності, рухових вправ, “програвання” різних ситуацій, “вживлення” у певні образи, “занурення” у відповідне середовище.

Прослідковуючи зв'язки між дидактичними й дослідницькими методами, перейдемо до характеристик останніх. Очевидно, що одним з найважливіших методів дослідження у просторі музею є спостереження. Воно дозволяє реєструвати поведінку відвідувачів, акцентуючи увагу на особливості їх рухів,

міжособистісної взаємодії, мовлення. Дотичними до спостереження будуть методи таймінгу і трекінгу, які аналізують маршрути, зупинки, час перебування різних людей на експозиції, а також так звані “кабінетні дослідження”, що передбачають збір та аналіз вторинної інформації з різних джерел (документація, програми, бази даних, інтернет-ресурси, ЗМІ тощо).

Метод анкетування дає змогу виявити та діагностувати конкретні ситуації відвідування музею, ураховуючи дозвілєві, інформаційні, соціальні вподобання відвідувачів, узагальнює їх різноманітні характеристики, рефлексії й думки. Ефективність проведення цього методу забезпечують чіткі й продумані запитання, швидкий темп та можливість спонтанних (а відтак, й найоб’єктивніших) відповідей, які надають результати для порівняння та візуалізації “портрету” відвідувача.

Також доречним є застосування бесіди (глибинного інтерв’ю), характер якої може змінюватися від елементів наративної практики (вступна бесіда) до катехізичної бесіди, якій може бути притаманний ще й “терапевтичний” характер. Бесіда дозволяє одержати найповнішу інформацію щодо мотивів, причин певних дій, ставлення людини до різних подій, фактів, явищ, інформація про які “законсервована” в музейних предметах. Заслужує уваги метод фокус-групи, який передбачає організацію групової дискусії з певної теми з можливістю вільно висловлювати думки, судження, рефлексії, ділитися досвідом. Це дозволяє стимулювати відвідувачів до обговорення, а також одержати різні думки й оцінки. У такий спосіб можна дізнатися багато цікавої інформації про характер і цілі, мотивацію самого відвідувача, отримати доволі об’єктивні показники.

Малоефективним у даному випадку, на нашу думку, буде метод експерименту, адже створення контрольної групи та визначення певних “особливих” критеріїв не буде цілком доречним у зв’язку із складністю самої музейно-педагогічної діяльності та недостатньою можливістю її верифікації. Звичайно, ми можемо діагностувати певні зміни, але вони є цілком передбачувани (за умови дотримання методики підготовки до проведення занять) у зв’язку з різними психологічними моментами, пов’язаними з впливом на емоції та почуття відвідувачів. У цьому сенсі можливим є застосування методу соціологічної уяви, який уможлиблює вивчення та аналіз різних історичних подій крізь призму життя окремої людини, що дозволяє виявити особливості формування історичної свідомості людини, регіональної ідентичності, її різні соціальні ролі [4, 154-156].

Якими можуть бути критерії таких досліджень? Передусім, це ступінь заохочення та включення учасників музейно-педагогічного процесу у спільну діяльність, характер виконання тих чи інших завдань (концентрація та розподіл уваги, створення інтерактивного музейного середовища), використання мультимедіа; особливості відчуття і сприймання «музейної» інформації (уміння працювати з музейним предметом, шукати та знаходити необхідну інформацію у різних контекстах), володіння відповідними рівнями, стилями та прийомами спілкування, розвитку креативних умінь і навичок та ін. Наприклад, вивчення особливостей включення та залучення дітей до спільної діяльності в музеї є доволі складним процесом, який іноді важко “розшифрувати”, адже “кількість не завжди швидко переходить в якість”, а якість не завжди може відповідати певним критеріям. Дослідники виокремлюють найвирішальніші фактори, котрі впливають на запам’ятовування “музейної інформації”. Зокрема, це: • музейні предмети, які підтримували потреби та інтереси відвідувачів; • нові музейні предмети; •

музейні предмети, які мали значне емоційне значення для відвідувачів; • музейні предмети, що були важливими для підтримки майбутнього досвіду [1; 2, 115-125].

Висновки, основні внески, результати. Процеси інтерпретації результатів психолого-педагогічних досліджень у просторі музею залежатимуть від поставлених цілей та завдань, і можуть включати, наприклад, ступінь творчого засвоєння та осмислення навчальної інформації; розуміння міждисциплінарних зв'язків між різними явищами, процесами на підставі аналізу музейних предметів; рівень інтелектуальної грамотності, набутої комунікації та можливість застосування відповідних прийомів спілкування після візиту до музею.

Проаналізований комплекс методів може зводитися апріорі до припущень щодо формування «невидимого», імпліцитного знання, яке часто включає особистісний досвід, навички, уміння та культуру, властиві нам, але не усвідомлювані нами. Воно передається та одержується через навчання (як демонстрацію певних дій) та особистісний досвід (як спостереження за певними діями, їх копіювання, запам'ятовування) [3, 207].

Таким чином, слід відзначити значущість і важливість різних методів психолого-педагогічних досліджень у музейному просторі, які загалом дозволяють доволі швидко охопити значну кількість респондентів; мають значні можливості для аналізу одержаних даних; не потребують високої кваліфікації виконавців. У контексті музейної педагогіки характер і спрямованість методів психолого-педагогічних досліджень у музейному просторі залежить від цільової групи, яку ми вивчаємо, типу музею, особливостей організації і проведення самого музейного заняття. Аналогічно формулюються й критерії, які включають комплекс психолого-педагогічних та соціологічних чинників, що фіксують зміну поведінки людини, особливості сприймання нею нової інформації (знання), можливості міжособистісної комунікації. Відповідно й інтерпретація результатів психолого-педагогічних досліджень у музейному просторі здійснюється на основі усебічного аналізу даних різних методів, які у комплексі сприяють генерації нових ідей у виставковій діяльності, створенні нових музейно-педагогічних програм і проєктів.

Список використаних джерел:

1. Anding M., Earning S. Understanding museum visitors' motivations and learning – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://slks.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/KS/institutioner/museer/Indsatso mraader/Brugerundersogelse/Artikler/John_Falk_Understanding_museum_visitors__m otivations_and_learning.pdf
2. Falk J. H., Dierking L.D. The Museum Experience Revisited / J. H. Falk, L. D. Dierking. – Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013. – 416 p.
3. Голдинг В. Коммуникация и образование в музее XXI века: опыт центра по изучению музеев и галерей / Вив Голдинг // Вопросы музеологии. – 2010. – № 1. – С. 89–98.
4. Пусепліна Н. Музейно-педагогічна діяльність у системі освіти дорослих / Н. Пусепліна // Педагогічні науки. – 2011. – № 3. – С. 30–34.
5. Семина Н. В., Ганжа А. О. Визуальная социология и развитие социологического воображения / Н. В. Семина, А. О. Ганжа // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. XI. – № 2. – С. 153–167.

Olena Kovalchuk,
Doctor of Educational Sciences, Professor,
Lutsk National Technical University,

Rogério Lima Roth,
Doctor of Philosophy in Educational Administration,
Independent Researcher

FINANCIAL STABILITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: STRATEGIES AND OUTCOMES

Keywords: cofundraising, crowdfunding, education economics, financial sustainability, fundraising

Setting the problem, main research questions, hypothesis. This multidisciplinary exploratory research aims to prospect, identify, compare and propose different ways of financial sustainability for higher education institutions by obtaining other funding sources beyond public resources, taxpayers, patrons, philanthropists or tuition fees; in order to be able to offer high quality higher education at no cost to students, with award of academic degrees. By this way, we can understand how European universities are adapting to the new model and their different strategies following the likely paradigm shift in education.

Methodology, Methods, Research Instruments. The techniques typically used for exploratory research are case studies, observations or historical analysis; and their results usually provide qualitative or quantitative data. Research planning is done from literature review, research over the internet and comparative analysis of examples or similar situations to stimulate understanding of facts studied. The choice of an exploratory research is due to the necessity of carrying out a study to identify a new model of sustainability, because always there are costs involved even in non-commercial projects.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. The expected result is the identification of new sources of funding for the financial sustainability of higher education institutions – in addition to traditional sources of revenue – to support the provision of higher-level courses, free of charge, for all.

The main contribution regarding the expected research results lies in the search for solutions of a problem detected in all European universities: lack of sustainability. The future will soon bring us the answers and we can be part of it, or remaining followers to watch things happen. This project will draw lessons related to the best sustainability practices by finding solutions for a problem detected in all European universities while adding diversity to this theoretical sample of education economics by including potentially other countries in the multidisciplinary discussion of the role that education can play in development in Europe and elsewhere.

References:

1. Caddick, S. (2013, September 18). FutureLearn and free courses: is this what students really want? The Guardian. Retrieved Apr 27, 2018, from <https://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/sep/18/futurelearn-open-university-students-moocs>

2. Carriço, M. (2016, December 29). Quatro universidades fecham em 2017. Outras 21 estão em risco [Four universities close in 2017. Another 21 are at risk]. Observador On Time. Retrieved May 5, 2018, from <http://observador.pt/2016/12/29/quatro-universidades-fecham-em-2017-outras-21-estao-em-risco/>
3. Cerdeira, L. (2009). O Financiamento do Ensino Superior Português. A partilha de Custos [The financing of Portuguese higher education. The cost-sharing]. UL. Retrieved Apr 23, 2018, from <http://hdl.handle.net/10451/973>
4. Correa, P. (2011, August 11). Nada es gratis en esta vida [Nothing is free in this life]. Retrieved Apr 30, 2018, from <http://radio.uchile.cl/2011/08/11/pinera-“nada-es-gratis-en-esta-vida”/>
5. Dodgson, M. (2018, February 28). How philanthropy could change higher education funding. The Conversation. Retrieved May 5, 2018, from <https://theconversation.com/how-philanthropy-could-change-higher-education-funding-92260>
6. Downes, S. (2007). Models for sustainable Open Educational Resources. National Research Council Canada. Retrieved Apr 23, 2018, from <http://ijklo.org/Volume3/IJKLOv3p029-044Downes.pdf>
7. Dudovskiy, J. (2018, April 29). Exploratory Research. Research Methodology. Retrieved May 5, 2018, from <https://research-methodology.net/research-methodology/research-design/exploratory-research/>

Ангеліна Колісниченко,

викладач,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ЗАХОДИ ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТИ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ У НІДЕРЛАНДАХ

Ключові слова: академічна гнучкість, освіта для дорослих, цільові групи, освіта протягом життя

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Освіта на сучасному етапі вимагає академічної гнучкості та мобільності. Постійне набуття нових знань та навичок, а також збереження існуючих компетенцій стало найважливішим серед завдань освіти ніж будь-коли раніше. Постає необхідність у достатніх можливостях для навчання протягом усього життя для всіх, хто прагне самовдосконалення, включаючи тих, хто вже здобув фах та має роботу. Питання розвитку освітніх процесів у Нідерландах досліджувалося багатьма голландськими вченими А. ван Берген (Drs. C.T.A. van Bergen), Х. Бонт (Drs. P.F. H. Bont), Ш. ван Ойен-Вітвліет (Dr. Charlotte vanOyen-Witvliet), та ін. Крістіан ван ден Берг (Christiaan van den Berg) та Марго Кайзер (Margo Keizer) у програмі перспективного розвитку голландської освіти окреслили основні напрямки, що потребують удосконалення, серед яких є освіта для дорослих. Значна частина працівників (36% за даними рейтингу OECD) навчається працюючи [1]. Така необхідність найчастіше виникає, коли працівник змінює обов'язки або посаду.

Освіта для дорослих здійснюється як закладами вищої освіти, так і освітніми центрами для та так званих цільових груп, які останнім часом набирають значної популярності у Нідерландах. Завданням таких центрів є надання освітніх послуг для фахівців у іншій галузі з метою розширення їхньої

конкурентоспроможності на ринку праці. Важливим пріоритетом організаторів навчання цільової групи вважається дати знання та навички у певній сфері, що користується попитом, але заощадити час на навчанні шляхом визначення рівня володіння раніше набутих знань для вилучення їх з курсу навчання.

Так як освіта націлена на формування відповідних для певної професії компетентностей виникла необхідність у розробці академічних шляхів, які б пов'язали можливості кандидата, що претендує на робоче місце та вимоги роботодавця. Крім того створюються сприятливі умови для он-лайн навчання [2, 59]. Ще однією перевагою навчання у цільовій групі вважається надання можливості обирати зручний для курсу навчання час, який розділений на окремі часові проміжки. Такий підхід до організації навчання дозволяє учасникам відповідних груп узгодити свій робочий графік та приватне життя з навчанням, заощадивши час та навчатись працюючи.

У жовтні 2014 року голландський уряд прийняв рекомендації Комітету Ріной Кен (Rinnooy Kan Committee) і наголосив на необхідності запровадження ряду заходів, націлених на створення сприятливих умов для подальшого підвищення гнучкості у системі дистанційного навчання [3]. Прийняття рекомендацій комітету Ріной Кана знайшло підтримку Голландської Ради Навчання та освіти (Dutch Council of Training and Education (NRTO)).

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Для дослідження було застосовано метод експерименту: об'єктом дослідження є освіта для дорослих, аналіз її сучасного стану та перспективи для її зміни і перетворення; з метою виявлення ефективних заходів для удосконалення академічної гнучкості у голландській системі освіти.

Метою програми просування освіти у цільових групах є збільшення можливостей для так званого навчання для дорослих. Найважливіші серед заходів, які потребують негайного застосування, вже проходять пілотні випробування, пов'язані з підвищенням гнучкості у вищій освіті. Ці заходи спрямовані на зниження рівня нівелювання вищої освіти серед дорослого населення Нідерландів.

Висновки, основні внески, результати. Отже, визначений перелік заходів, що мають бути реалізовані протягом найближчих чотирьох років:

- здійснювати постійний моніторинг за рівнем доступності системи освіти, включаючи подальші інвестиції у вивчення вибору напрямку;
- створити сприятливі фінансові умови, які включатимуть систему студентського кредитування на освіту та інтегрування ініціативної програми Sirius з фінансування курсів, які спрямовані на розвиток талантів, творчих чи спортивних умінь, включаючи участь у турнірах та програми заохочення;
- приділяти особливу увагу вивченню умов, що сприяють досягненню успіху, причини відмови від навчання, відповідність тривалості курсів, які стали предметом досліджень, інвестиціям, спрямованим на поліпшення та спрощення процесу вибору курсу;
- посилити співпрацю між загальноосвітніми та середніми навчальними закладами професійної освіти, акцентувати увагу на підході наставництва та посилити роль позакласної роботи для різнобічного розвитку учнів, що допоможе визначити пріоритети у навчанні протягом усього життя;
- сприяти налагодженню співпраці середніх шкіл з інститутами середньої професійної освіти, університетів прикладних наук та дослідницьких

вищих навчальних закладів на регіональному рівні з метою покращення доступу до вищої освіти певних груп представників післядипломної освіти;

- забезпечити широкий вибір навчальних програм, які задовольнятимуть попит. Диференційований підхід до бакалаврських та магістерських програм дозволить підвищити їх доступність шляхом скасування політики обмеження правил вибору пріоритетних секторів;
- реальні можливості для вільного трансферного руху в межах магістерських програм між університетами прикладних наук та дослідницькими університетами [2, с.61].

Таким чином, головним пріоритетом у розвитку освіти протягом життя є налагодження співпраці між різними типами навчальних закладів. Крім того для гнучкості в освіті голландці пропонують усунути обмеження на рівні вибору магістерських програм. За умови досягнення успіху голландська освіта вийде на новий рівень, удосконаливши культуру отримання освіти протягом життя.

Список використаних джерел:

1. Adult education level (OECD Data). Available URL: <https://data.oecd.org/eduatt/adult-education-level.htm> [accessed 10 May 2018]
2. Berg, Christiaan van den, Keizer, Margo. The value of knowledge: Strategic Agenda for Higher Education and Research 2015-2025. Ministry of Education, Culture and Science, 2014. – 104 p.
3. Letter to the House of Representatives of the States General on lifelong learning, 31 October 2014 (Parliamentary Documents II, 2014-2015, 30 012, № 41).
4. Education system. The Netherlands / Nuffic / 2nd edition January 2011 / version 4, January 2015, - 36 p. Available URL: <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/education-system-the-netherlands.pdf> [accessed 10 May 2018].
5. Vogelzang, Monique. The state of education 2015-2016. Education Inspectorate. Ministry of Education, Culture and Science: Utrecht, 2017. – 45 p.

Ольга Комар,
викладач,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ключові слова: змішане навчання, комунікативно орієнтований підхід, інформаційно-комунікаційні технології, модель навчання, компетентність

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Сьогодні методисти та викладачі педагогічних вузів часто використовують комунікативно орієнтовані підходи до викладання іноземної мови, так як саме ці методи дозволяють опанувати іноземну мову як засобом спілкування, розширюють кругозір студентів, вчать їх самостійно розвивати отримані в вузі професійної вміння і навички в майбутньому. І все ж, незважаючи на позитивні результати таких методів навчання, велика частина випускників технічних спеціальностей не володіють іноземною мовою на досить високому рівні. Основною проблемою є обмежена кількість академічних годин, що виділяються на дисципліну «Іноземна мова» на непрофільних спеціальностях.

Необхідно відзначити, що в зв'язку з цим саме змішане навчання можна розглядати як найбільш підходящий метод навчання іноземної мови. Розглянемо докладніше концепцію змішаного навчання в контексті викладання дисципліни «Іноземна мова» в педагогічних вузах. У сучасному суспільстві професійна діяльність фахівців різних галузей визначається швидкістю отримання інформації. Малоімовірно, що студент сьогодні скористається друкованим словником для роботи з іноземним текстом або енциклопедією для підготовки до семінару. Напевно, він скористається всесвітньою мережею Інтернет. На сьогоднішній день, так звана «Всесвітня павутина» є не лише соціальним та інформаційним середовищем, а й успішно інтегрується в освітній процес. Широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання іноземної мови ефективно корелює з розвитком мотивації студентів до вивчення цієї дисципліни, так як сучасні інтернет-технології є відкритими і доступними, надають можливість працювати з освітніми ресурсами, які до того ж, як правило, безкоштовні [3; 64].

Проте слід визнати, що електронне навчання, звичайно ж, не може повністю замінити традиційні заняття в класі, коли студенти працюють «face to face» з викладачем. Але електронне навчання здатне значно розширити освітні можливості викладачів і студентів. Необхідно відзначити, що саме викладачі іноземної мови одними з перших почали вивчати можливості змішаного навчання і активно застосовувати інформаційні технології в навчальному процесі. Їх досвід, безсумнівно, довів ефективність застосування цього підходу до навчання іноземним мовам.

Однією з основних причин впровадження змішаного навчання в навчальний процес є обмежене число академічних годин, відведених на дисципліну «Іноземна мова» у ЗВО, про що вже згадувалося вище.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У зв'язку з цим, необхідно розглянути модель змішаного навчання докладніше. Змішане навчання можна визначити як поєднання аудиторного навчання з навчанням, на основі ресурсів мережі Інтернет, що дозволяє викладачеві і студентам успішно реалізувати спільну діяльність.

Іншими словами, змішане навчання об'єднує електронне навчання з традиційними заняттями в аудиторії, які відбуваються згідно розкладу. Навчання можна вважати змішаним тільки за умови, якщо 30% - 79% навчального часу студенти проводять, освоюючи дисципліну в електронному середовищі.

Навчання організовується за допомогою трьох основних режимів роботи: 1. Асинхронний (освоєння матеріалу здійснюється в різних місцях і в різний час, тобто це режим самостійного електронного навчання). 2. Синхронний (освоєння матеріалу здійснюється в різних місцях і при цьому в один і той же час, студенти і викладач працюють в режимі онлайн у форматі вебінару або чату). 3. Традиційний або очний (освоєння матеріалу здійснюється одночасно в одному і тому ж місці, тобто аудиторії) [1; 38].

Метою цієї моделі навчання є формування умінь студентів самостійно організовувати свій процес навчання, а згодом і професійну діяльність з орієнтацією на кінцевий результат. Більше того, до цілей змішаного навчання можна віднести формування умінь представляти результати своєї роботи відповідним чином, активно користуючись інтернет-технологіями, а також освоєння мовних і соціокультурних компетентностей.

Основним завданням змішаного навчання можна також назвати формування навичок працювати в інформаційному інтернет-просторі, умінь знаходити необхідну інформацію самостійно і аналізувати отримані дані [2; 7]. Необхідно відзначити, що відповідне методичне забезпечення робочої програми дисципліни відіграє вирішальну роль в реалізації змішаного навчання. В цьому випадку методичне забезпечення навчального плану складається з навчально-методичного комплексу та інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційна підтримка освітньої діяльності зазвичай залежить від структури університету в цілому, організації освітнього процесу, а також від інформаційних і комунікаційних технологій, які в організації освітнього процесу використовує конкретний університет. В якості інформаційного та комунікаційного середовища Уманський державний педагогічний університет використовує навчальну платформу Moodle, яка забезпечує управління навчальним процесом за допомогою інтернет-технологій.

Завдяки цій системі у викладачів з'являється широкий вибір можливостей для створення своїх власних навчальних електронних курсів та можливістю керувати доступом до них. У користуванні викладачів корисні інструменти для створення таких ефективних навчальних компонентів, як база даних, глосарії, тести, форуми, чати, лекції та ін.

Одним з найбільш важливих інструментів системи Moodle є система для створення тестів, за допомогою якої може бути розроблений банк тестових завдань різних форматів: завдання на вибір правильної відповіді з декількох можливих, на заповнення пропусків необхідною інформацією, на відповідність терміна його характеристиці, на вибір відповідей на питання бінарного типу та ін. Викладачі, які активно працюють в цій системі, розробляють тести для різних цілей: для самоконтролю студентів, початкового, проміжного і підсумкового тестування, а також для самостійної роботи студентів.

Серед основних переваг навчальної платформи Moodle можна назвати комп'ютеризовану систему оцінювання тестів, активні гіперпосилання на необхідні інтернет-ресурси, можливість для викладачів переглядати статистику роботи студентів в електронному курсі (час, витрачений на виконання тестів і кількість спроб). Розглянемо докладніше електронний курс «Іноземна мова» (модуль 2) для студентів 2-го курсу факультету фізики, математики та інформатики, розроблений в рамках реалізації моделі змішаного навчання і впроваджений в навчальний процес. Відповідно до робочої програми дисципліни «Іноземна мова» цей навчальний електронний курс складається з трьох розділів: Physics. Mathematics («Фізика. Математика»), Information Technology («Інформатика»), Education («Освіта»).

Основним завданням курсу є формування іншомовної комунікативної компетенції студентів для здійснення успішної міжкультурної комунікації в навчально-професійній сфері спілкування. Електронний курс містить загальну інформацію про дисципліну, план на кожен навчальний розділ, методичні вказівки, мультимедійна презентації і критерії оцінювання різних видів завдань, запропонованих студентам для виконання під час роботи з курсом. Тут також представлено новинний форум курсу, де студентам і викладачам надається можливість відстежувати новини або обговорювати будь-які питання і проблеми, пов'язані з електронним курсом.

Курс розбитий на три тематичні розділи, кожен з яких містить: • папку з теоретичної інформацією для вивчення (методичні посібники, листи зі словниковим мінімумом з даної теми, глосарій та ін.); • тести (практичні

роботи) для моніторингу вивченого матеріалу; • індивідуальні проектні завдання (презентації, групові проекти, письмові роботи); • додаткові файли з відеоматеріалами і текстами для читання; • форум для обговорення питань, що розглядаються у відеоматеріалах і текстах для читання; • посилання на додаткові джерела для підготовки до виконання завдань або подальшої самостійної роботи.

Після завершення роботи з електронним курсом передбачається, що студенти значно поліпшать свої навички читання та аудіювання нарівні з навичками письма, читання і говоріння. У подальшій професійній діяльності набуті під час роботи з електронним курсом знання допоможуть студентам: - застосовувати мовні навички та вміння для вирішення комунікативних проблем; - використовувати базові граматичні структури, типові для міжкультурної комунікації; - працювати з різними видами текстів для читання, ефективно застосовуючи навички та вміння роботи з текстами; - отримувати ключову інформацію під час прослуховування діалогічного або монологічного мовлення на іноземній мові; - висловлювати свої думки логічно в ситуаціях усної і письмової комунікації [4; 56].

Розглянутий навчальний курс повністю відповідає моделі змішаного навчання, так як поєднує в собі три режими навчання: синхронний, асинхронний і традиційний (очний), а також містить сучасні навчальні матеріали, які відповідають робочій програмі дисципліни «Іноземна мова».

Висновки, основні внески, результати. У нашому дослідженні було розглянуто досвід впровадження моделі змішаного навчання в програму навчання Іноземна мова в педагогічному вузі. Слід зазначити, що такий підхід до викладання іноземної мови, без сумнівів, є одним з найбільш перспективних в організації навчального процесу. Навчальні електронні курси, розміщені на платформі Moodle, є невід'ємною частиною змішаного навчання, оскільки не тільки дозволяють значно розширити сітку академічних годин, що виділяються на дисципліну «Іноземна мова» на немовних спеціальностях, але і підвищують мотивацію студентів до вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Андреев, А. В. Практика электронного обучения с использованием Moodle / А. В. Андреев, С. В. Андреева, И. Б. Доценко - Таганрог : ТТИ ЮФУ, 2008. 146с.
2. Heather S., Horn Michael B. Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute. USA, 2012. P. 22.
3. Jacob Anna M. Benefits and Barriers to the Hybridization of Schools // Journal of Education Policy «Planning and Administration». 2011. № 1(1). PP. 61-82.
4. Thorne K. Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning. London – Sterling: Kogan Page, 2003. 148 p.

Тетяна Комісаренко,
викладач,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ У СВІТІ

Ключові слова: освіта, освітні реформи, тенденції, сучасні освітні системи, світовий досвід

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Сучасній людині необхідно отримати досить широкі загальні культурні знання з можливістю глибокого опанування обмеженого числа дисциплін. Загальний культурний рівень є перепусткою до неперервної освіти, оскільки він прищеплює смак до неї. Він є її фундаментом протягом всього життя. Тому з урахуванням швидких змін, пов'язаних з науковим прогресом і новими формами економічної й соціальної діяльності необхідно навчитись здобувати знання, удосконалюватися у своїй професії, а в більш широкому сенсі – здобувати компетентність, що дає можливість вирішувати різні життєві ситуації.

Наприкінці 80-х років у більшості країн Центральної й Східної Європи почався процес реформування освітніх систем. Аналіз проведення і спрямованості реформ дозволив фахівцям виділити їх чотири типи: корекційні (коригування й виправлення перегинів у розвитку освітніх систем, децентралізація та лібералізація освітніх структур, деідеологізація змісту освіти, впровадження нових принципів шкільної політики), модернізаторські (спрямовані на наближення освітніх систем до західних стандартів), структурні (мають на увазі реорганізацію освітніх структур), систематичні (націлені на зміну освітньої парадигми й освітньої політики) [3].

Однією з рушійних сил прогресу в будь-якій області людської діяльності і знань є синтезування накопиченого світового досвіду. В умовах реформи системи освіти в нашій країні все більшу важливість набуває вивчення і аналіз тенденцій розвитку освіти за кордоном. Як відомо, в системах освіти в провідних країнах світу в даний час відбуваються процеси демократизації. Суттєвою її ознакою - разом з доступністю, варіативністю і диференціацією, децентралізацією управління – є відкритість, наступність всіх її ступенів. У наші дні світове співтовариство визначає зміст нової освіти, розробляються і впроваджуються новітні технології навчання, постійно вдосконалюється освітній процес. Цьому сприяють такі важливі фактори: всезростаючий обсяг знань, умінь і навичок, результати досліджень природи дитинства, досвід роботи навчальних закладів різних країн. Крім того, світова освіта має відповідати новому рівню виробництва, науки, культури. А значить, оновлення системи освіти є актуальним, неминучим завданням.

Аналіз різних систем освіти та виявлення їх переваг та недоліків дають можливість виділити передумови і тенденції формування єдиного освітнього простору [1].

Провідними тенденціями реформування сучасних освітніх систем є: 1. формування особистості, соціально адаптованої до сучасних умов суспільного розвитку, здатної функціонувати у світі складних технологій, співіснувати з іншими людьми та Природою, здатної ідентифікувати себе з національною та загальнолюдською спільнотою як мета реформ; 2. ліквідація функціональної неграмотності та малограмотності як провідний шлях подолання глобальної кризи освітніх систем; 3. відхід від крайніх форм централізації (Франція, Україна) та децентралізації (США, Великобританія) управління освітою; 4. удосконалення системи педагогічної освіти через подальшу інтелектуалізацію, гуманітаризацію навчальних програм, філософізацію теоретико-педагогічної підготовки, збільшення уваги до модульної побудови навчальних курсів, побудову інтегрованих навчальних програм тощо [2].

Висновки, основні внески, результати. Отже, існує цілий ряд загальних, спільних для різних країн тенденцій розвитку освіти. Але навіть

найбільш глобальні тенденції проявляються у своєрідних національних формах, що інколи не мають аналогів у інших країнах. З цього можна зробити висновок, що зарубіжний педагогічний досвід не можна використовувати механічно. Його треба адаптовувати до специфічних особливостей вітчизняної освіти.

Список використаних джерел:

1. Основні напрями розвитку та тенденції реформування освіти у світі [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ukped.com/statti/zagalna-pedagogika/2250-osnovni-naprjami-rozvitku-ta-tendentsiyi-reformuvannja-osviti-u-sviti.html>.
2. Загальні тенденції реформування сучасних освітніх систем [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/5643326/page:17/>.
3. Тенденції розвитку системи вищої освіти в Україні і за кордоном: основні напрями [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1298>.

В'ячеслав Кудлай,

кандидат із соціальних комунікацій,
Маріупольський державний університет

СТАНДАРТИ ЯКОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ключові слова: система управління якістю, освіта, стандартизація, заклад вищої освіти, сталий розвиток

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. З початку першої декади XXI століття Україна інтенсифікує процеси інтеграції у ринок глобальної економіки. Заради ефективної реалізації такого завдання влада зацікавлена у підтримці системи вищої освіти, що забезпечуватиме відповідність фахівців сучасним вимогам інтернаціоналізації різних галузей суспільної діяльності. З огляду на це, покращення якості вищої освіти та її вплив на розвиток економіки має стати стратегічним національним пріоритетом. Якість вищої освіти пов'язують з навчальним процесом. Але переглянути усталені погляди на це питання змушує прискорення змін, що відбуваються у світі, і в Україні, що безпосередньо впливає на роботу всіх університетів. Викликом для українських ЗВО є процес інтернаціоналізації освітнього ринку, що актуалізує питання конкуренції університетів в глобальному світі.

Методологія та методи дослідження. Для дослідження проблеми впровадження стандартів якості у сферу вищої освіти України доцільно використовувати загальнонаукові методи аналізу та синтезу, а також метод історизму, що дозволяє з'ясувати контекст суспільних та історичних обставин у взаємозв'язку з процесом розвитку стандартизації в галузі вищої освіти.

Висновки, основні внески, результати. Більшість освітніх закладів постійно ведуть пошук та підготовку компетентних викладачів, забезпечують необхідне планування навчального процесу та проведення навчання. Однак університетам зазвичай не вистачає відповідного досвіду застосування «системно-процесного» підходу. У результаті ЗВО не завжди виправдовують очікувань студентів, роботодавців і суспільства щодо забезпечення потреб

ринку праці відповідними фахівцями. Впровадження системи управління якістю (надалі СУЯ) за вимогами ISO 9001:2015 для ЗВО створює передумови конкурентних переваг на міжнародному рівні. Звернемо увагу на особливості впровадження СУЯ в Україні. У 2001 році Україна прийняла 13 законодавчих актів у сфері управління якістю, які спонукають вітчизняних виробників до впровадження СУЯ на основі стандартів ISO. Держспоживстандарт України здійснює політику допомоги підприємствам і організаціям шляхом прийняття нових стандартів, надання методичної та практичної допомоги під час впровадження та проведення сертифікації СУЯ.

За даними УкрСЕПРО, у галузі освіти України сертифікованими є близько 25 СУЯ. Водночас у світі в галузі освіти сертифіковано близько 30 тисяч таких систем. Полегшити впровадження СУЯ в навчальних закладах може документ, схвалений в 2006 році міжнародною робочою групою ISO на семінарі в Бусані (Корея) і прийнятий у 2007 році. У настановах із застосування ISO 9001 у сфері освіти відображений новий узагальнений погляд на освіту. В Україні цей документ затверджено як ДСТУ-П ІВА 2:2009, що набув чинності з 2011 року [1].

З метою підвищення ефективності робіт зі стандартизації у сфері надання якісних освітніх послуг наказом Держспоживстандарту України в жовтні 2008 року створено Технічний комітет стандартизації «Якість освітніх послуг» ТК 163. До сфери діяльності ТК 163 віднесено об'єкти стандартизації: управління якістю освітніх послуг і забезпечення якості освітніх послуг тощо [2]. Хибним є твердження, що впровадження СУЯ в організації забезпечує вироблення найкращої і найбільш конкурентоспроможної продукції (послуги). Насправді – це гарантія того, що якість виготовленої продукції (послуги) є стабільною і зорієнтованою на конкретного споживача. Метою впровадження СУЯ за стандартом ISO 9001:2015 є безперервне покращання якості освіти. Головним завданням СУЯ є не тільки вихідний контроль якості наданої послуги, а й створення системи, яка дозволить не допускати появи помилок, які призводять до низької якості послуг, виявляти побажання та конструктивні пропозиції споживачів і враховувати їх. Відповідно до ISO 9001 організація має розробити, задокументувати, запровадити і підтримувати СУЯ та постійно покращувати її результативність відповідно до вимог цього стандарту. Висока якість підготовки фахівців забезпечується за рахунок реалізації здібностей студентів шляхом ефективного управління ключовими процесами ЗВО [3]. Робота ЗВО буде ефективною, якщо результати навчання будуть пропорційними можливостям студентів. Аналіз стану проблеми серед ЗВО України показує, що питання впровадження СУЯ має занадто низький пріоритет [4]. Важливо, щоб ЗВО звернули увагу на переваги, які надає сертифікована СУЯ.

Основними напрямками покращання діяльності ЗВО у результаті розробки та впровадження СУЯ мають стати: регулярне проведення внутрішніх і зовнішніх аудиторських перевірок за усіма аспектами діяльності ЗВО; посилення контролю якості підготовки фахівців (в межах внутрішніх аудитів – регулярне проведення контрольних робіт, вимірювання залишкових знань студентів, що підвищить показники абсолютної і якісної успішності, і мотивуватиме студентів до поліпшення показника відвідуваності занять; поліпшення показників методичної роботи професорсько-викладацького складу; посилення контролю за документообігом; у фінансово-матеріальній сфері внутрішні аудити стимулюють розвиток матеріально-технічної бази навчального процесу.

Таким чином, розробка і впровадження СУЯ відповідно до вимог стандарту ISO 9001:2015 є ефективним методом забезпечення якості освітніх послуг та конкурентоспроможності ЗВО. Дієва СУЯ надає аудиторам, споживачам і потенційним споживачам задокументовані факти того, що ЗВО здатний забезпечувати стабільну підготовку компетентних і відповідальних фахівців, поліпшувати структуру управління, підвищувати продуктивність, оптимізувати витрати, зміцнювати імідж і посилювати власні позиції на ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел:

1. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти: ДСТУ-П ІВА 2:2009. – К.: Держспоживстандарт України, 2011. – 20 с.
2. Про створення Технічного комітету стандартизації «Якість освітніх послуг» (ТК 163) [Електронний ресурс]: наказ Держспоживстандарту України № 358 від 09.10.2008. – URL: http://www.uazakon.com/documents/date_32/pg_gnnyos.htm.
3. Системи управління якістю. Вимоги : ДСТУ ISO 9001:2015 / УкрНДНЦ. – Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2016. – 22 с.
4. Гаєвська Л. А. Управління освітою: нові пріоритети [Електронний ресурс] / Л. А. Гаєвська. – URL: <http://www.niss.gov.ua/book/Osvita/index.htm>.
5. Фініков Т. Запровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти в українських університетах: поточна ситуація та тенденції розвитку [Електронний ресурс] / Т. Фініков // Відділ міжнародних проектів Департаменту міжнародного співробітництва Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – URL: http://ipd.kpi.ua/documents/narady/30-11-2017/T.Finikov_Pidsumki_doslidzhennya.pdf.

Сергій Курбатов,

доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ЗДІЙСНЕННЯ ЯКІСНИХ ОСВІТНІХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ключові слова: академічна доброчесність, освітні дослідження, етика науковця

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Проблема дотримання принципів академічної доброчесності стала впродовж останніх років однією з найбільш популярних в українському академічному середовищі. На жаль, ситуація в цій сфері в українському освітньому середовищі вимагає рішучих змін та активної імплементації кращих європейських та світових підходів та практик.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Методологія дослідження базується на аналізі європейських та світових підходів та практик щодо імплементації принципів академічної доброчесності в дослідницьке середовище. Планується зробити акцент на дослідженні

відповідних підходів та практик в англomовних джерелах впродовж останніх років.

Висновки, основні внески, результати. Імплементация принципів академічної доброчесності є необхідною передумовою реформування академічної галузі в Україні та проведення якісних досліджень в освітній сфері. Оптимальним шляхом для цього є вивчення кращого європейського та світового досвіду в цій галузі та адаптація його до вітчизняних умов. Створення механізму заохочення справжніх наукових досліджень та фільтрування псевдонаукових підходів та практик, які, на жаль, поширені в Україні, може стати першим важливим кроком на цьому шляху.

Важливим є те, що поняття академічної доброчесності з прийняттям у 2017 році Закону України «Про освіту» отримало законодавче регулювання.

В своєму виступі ми плануємо проаналізувати підходи та практики імплементації культури академічної доброчесності в дослідницьке середовище, спираючись на загальне розуміння проблеми академічної корупції, наведене в роботах Філіпа Альтбаха [1] та документах Центру дослідження академічної доброчесності [5]. Для знайомства з сучасною західною літературою з відповідної проблематики ми використовуємо працю Брюса Макфарлайна з колегами [2]. Практики викладання принципів академічної доброчесності в дослідницькому середовищі розглянуті нами на основі аналізу, проведеного в роботі Кері Шепхарда та колег [3], а дослідження трансформації університетського дослідницького середовища на основі цих принципів використовує розвідку Лорети Таугене [4].

Особливий акцент ми плануємо зробити на тому, що успішна імплементація принципів академічної доброчесності в українське дослідницьке середовище є однією з головних передумов успішного реформування цієї галузі, і успішно справитись з цим завданням можливо лише вивчаючи кращий європейський та світовий досвід та створюючи оптимальні моделі його використання в Україні. Формування механізму заохочення авторів якісних наукових досліджень та фільтрування псевдонаукових підходів та практик – це один з перших кроків на цьому шляху.

Список використаних джерел:

1. Altbach, Philip. Academic corruption: The Continuing Challenge. International Higher Education. – 2015. – # 38. – P. 5-6.
2. Macfarlane, Bruce, Zhang Jingjing & Pun, Annie. Academic Integrity: A Review of the Literature. Studies in Higher Education. – 2014. – # 39:2. – P. 339-358.
3. Shephard, Kerry, Trotman, Tiffany, Furnari, Mary & Löfström Erika. Teaching Research Integrity in Higher Education: Policy and Strategy. Journal of Higher Education Policy and Management– 2015. – # 37:6. – P. 615-632.
4. Tauginiene, Loreta. Embedding Academic Integrity in Public Universities. Journal of Academic Ethics– 2016. – # 14:4. – P. 327-344.
5. The Fundamental Values of Academic Integrity: Second Edition. http://www.academicintegrity.org/ica/assets/Revised_FV_2014.pdf

Lavrysh Yuliana,
Ph.D., Associate Professor,
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic
Institute"

IMPLEMENTATION OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL): POLISH EXPERIENCE FOR UKRAINIAN EDUCATIONAL SYSTEM

Key Words: CLIL, internationalization of higher education, language learning, field-related content.

Setting the problem, main research questions, hypothesis. Recent educational transformations in Ukraine are regarded as a response to the progress towards internationalization of higher education. Among the key factors, which facilitated this shift, we consider high demand for internationally recognized qualifications, increase in academic and workforce mobility, transnationalising of education, development of sustainable and standardized degree programs and quality assessment systems. All mentioned changes have disclosed drawbacks of modern Ukrainian system of English language teaching and increased appeal for the language skills acquisition across all stages and sectors of education. As a possible way to upgrade Ukrainian universities, to attract more overseas students and to take high ranking positions, we suggest the expanded use of Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach which is widely accepted and implemented in European universities.

CLIL is a dual-focused approach which appeared due to the appeal of the modern labour market and economy. Its dual character is a cognitive challenge for teachers as well as for students as it is substantiated by the combination of language teaching with the context. The key factor of the approach is a language learning process, which leads to communication, and content learning through authentic situations and materials. Despite the immense popularity of CLIL in the world, there are still few university programs in Ukraine, which suggest teaching content subjects through the medium of a foreign language. In our opinion, the provision of CLIL is limited due to the lack of linguistically literate subject teachers as well as the absence of pedagogical guidelines on how to conduct effective CLIL teaching. There are also limited possibilities of continuous professional development for subject teachers, the system of assessment has not been yet developed.

Nevertheless, the analysis of the experience of CLIL approach implementation in other countries allows us to identify its features and evidence-based outcomes. We have chosen Polish universities as an example of successful CLIL implementation, which in the pre-CLIL period had the same educational problems and challenges that we are experiencing now. In addition, observing their results, we ensure the great educational potential provided by this approach.

The objectives of the research are to define CLIL operating models implemented in Poland, examine their operational features and implementation in Ukraine, and define the threads and perspectives of CLIL in Ukraine by means of SWOT analysis. The study should be considered as an overview of practice aimed at the endorsement of beneficial CLIL models development across the university curricula. Moreover, the authors suggest a number of recommendations for

successful implementation of the approach regarding teachers, students, materials and resources.

Methodology, Methods, Research Instruments. The qualitative methods used to conduct the study included SWOT analysis, literature reviewing, classes observations, teachers interviewing and discussions.

As any pedagogical technology, CLIL has its own learning objectives and outcomes. The Language Network for Quality Assurance project, funded by Erasmus program (2013), was aimed at the provision and implementation of CLIL throughout the world in cooperation with 60 partner universities. According to the developed Frame of Reference, as a result of the project, CLIL students and teachers are able to:

- accept and mediate between the languages and cultures in the field-related domain;
- appreciate the features and principles of international multicultural teamwork;
- apply target language for professional communication conventions;
- recognize the importance of continuous professional development.

The mentioned above objectives are closely connected and derive from the basic CLIL principles, defined by the world known experts of CLIL (Coyle, Hood, & Marsh, 2010; Cenoz, 2015): the linguistic analysis of the content material should be performed to ensure the development of language; the language of the content should be accessible and understandable to provide mutual interaction; cognition competence should prevail over linguistic competence; intercultural perception is essential for CLIL. These principles outline the paramount features and millstones of CLIL. However, we can point out some CLIL principles, which meet the needs of Ukrainian universities. The Ukrainian researcher Nozhovnik (2012) describes such principles: functional language features should be taught parallel to the content since the language is used for communication as well as for leaning; language integrates into the general curricular of higher professional education; students' academic performance improves due to the learning of "real" language represented via authentic resources. In our opinion, these principles constitute the frame of CLIL implementation in Ukraine and they can be taken into account while developing educational materials for such classes.

Taking into consideration research of CLIL experts (Gierlinger, 2013; Kampen, Meirink, Admiraal, & Berry, 2017), we can trace transformations of the approach through the learning process from the discipline-based teaching language to dual-focused CLIL. As the literature suggests, the roles of teachers in the process of CLIL adjustment is crucial. Experts outline the list of requirements for the content and language teachers as well (Martin, 2015; McDougald, 2016; Ribeiro, 2016). Thus, content teachers, as carriers of field-related language discourse and communication patterns, should demonstrate a high level of communicative competence and teach with the same impulse and attitude as they do when they teach in native language: be sensitive to students' level of comprehension, tolerant to multicultural issues, use paraphrasing, explain in simple language, be ready to adopt innovative interactive pedagogical techniques, materials, or visuals etc. Language teachers, in their turn, should also accept innovations regarding the language and communication learning impact on professional knowledge acquiring process. With this in mind, we have to recognize the students' professional needs, reconsider the balance between the fluency and accuracy, and create interdisciplinary collaboration.

There are a lot of meaningful arguments facilitating CLIL implementation, but we have to understand that CLIL can be effectively applied only if university policy accepts all necessary changes in terms of structural, organizational, and pedagogical transformations. In our further study, we will disclose the potential of CLIL models implementation within the tertiary level of education in Ukraine and will share the experience we obtained on the way to the dual-focused CLIL.

Polish CLIL experience

Due to the global integration into the European Union, the issue of modern, innovative ways of language learning is of a great concern for mostly all non-English speaking countries, because foreign language knowledge opens the gates to the European integration. The European Council resolutions on language learning require the knowledge at least of two languages in order to live and work together in one community. CLIL approach meets this requirement but it causes the reorganization and restructuring of the whole educational system of foreign languages learning. Initially, CLIL was introduced through bilingual education for schools. The resolution of European Council in 1995 declared the onset of CLIL implementation and announced the call for research and study of new educational practices, which can enhance CLIL implementation. It gave a huge rise to CLIL programs development, which are in the mainstream of foreign languages teaching research nowadays.

CLIL approach in Poland also derived from the bilingual education. Today not only English, but German, French, Spanish and Italian are the languages of instruction in Poland. At universities, this approach is presented on the Baccalaureate and Masters programs, which have their own pedagogy, assessment system, resources database. The main subjects taught in English at universities are Computer Sciences, Building Industry, Chemistry, Geography, Mathematics, Law and Medicine. In order to be enrolled in such programs students pass their final school exam Matura in English.

The Eurydice survey (2006) "Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe" is considered to be the first experience of CLIL application in Poland. The key objectives of the survey were to identify the most suitable methods and models of bilingual learning in Poland. The main challenges of that time were: lack of methodologically developed activities for CLIL, not enough constructive collaboration, misunderstanding of principles and language and content teachers' role in the CLIL process, since ESP teachers' duty was just to translate material and prove certification. However, they did not give up the idea of CLIL application and the results are very impressive now.

Having analyzed a number of scientific finding on the topic of the research, we have found four main models of CLIL implementation in Poland (Czura, Papaja, & Urbaniak, 2009).

The **first model** is considered as a teacher-based learning with extensive English language medium instructions using active students' involvement into pair or group work. A lecturer speaks mainly in English with some terminology into Polish. This model is divided into two types: with single and dual focus. CLIL learning with a single focus implies only content learning, whereas dual-focused model suggests learning of both language and content. However, the degree of focus varies and more frequently, it is the content that prevails.

The second model is a teacher-based learning with partial English medium instructions (code-switching) with limited students' involvement. There is an equal share of language amount division during the process of teaching. This model is

also subdivided into two types: single and dual-focused with a lot of switching between two languages.

The third model is a teacher-based instruction with limited English medium instruction. Polish language dominates over English and there is a lot of switching. The subdivision into types is the same as in previous two models.

The fourth model combined learning model with specific English medium instruction. Both languages are used in the learning process. Nevertheless, there is a significant difference in educational techniques applied, which explains the term “combined model”. This model suggests series of lessons devoted to a specific content initially taught in Polish and then followed by lessons conducted in English aimed at revising material but through English instructions. As a modification of material recapitulating, taught earlier in Polish, teachers propose students to prepare projects or presentation in English. Some teachers apply an interesting deviation in the frame of this model. The educational materials can be written only in English, but lessons might be conducted in Polish and vice versa. Another variant of the model is the opposite one when initially the content is suggested in English and conclusions are made in Polish.

Based on Polish experience of CLIL implementation, the expert on CLIL in Poland Papaja (2014) gives the following recommendations:

- teachers should accept that CLIL is a combination of content and language, which means academic communication should be conducted in English;
- provide teacher-student interaction rather than academic explanation in a monologue, teachers should pay attention to the share of their communication, students also should speak, so the amount of teachers’ speaking time is better to shorten;
- limit the usage of mother language;
- use educational and scientific resources written in English, so that to have enough material to suggest students.

To sum up, we can state that CLIL as a concept has completely changed the bilingual learning system in Poland. It attracts foreign students, forces teachers to carry out professional development, provides students and teachers with opportunity to communicate with their colleagues from abroad and share the most innovative experience, to carry out joint research, to enter Master level abroad, to enhance the quality and quantity of scientific publications and international conferences and exchange programs participation.

CLIL in Ukraine

In Ukraine, there is not any form of national-wide language policy for universities. Therefore, universities develop their own language policy and most of them are trying to implement at least some elements of CLIL but our efforts and suggested classes are still at the partial or pre-CLIL stage implementation.

In order to give an objective evaluation of Ukrainian CLIL context, to substantiate the necessity of its implementation, to identify advantages and drawbacks, we decided to use SWOT (strengths, weakness, opportunities, threats) analysis. According to results of our observations, interviews and personal experience, we have established the following:

CLIL strengths: facilitation of university internationalisation; rising the prestige of the university and ranking positions by inviting foreign students and teaching staff; increasing the quality and quantity of scientific papers publications in international journals; stimulating students’ motivation to learning; formation of tolerant attitude towards multilingual and multicultural society.

CLIL weaknesses: not clear and non-standardized assessment system; lack of interdisciplinary collaboration; low level of self-confidence as a result of teachers' and students' low level of language; not enough scientific authentic literature resources in the library.

CLIL opportunities: financial benefits for universities, high ranking positions; international recognition; enhancing the employability of students; raising of academic standards; high level of academic internationalization.

CLIL threads: organizational changes associated with interdisciplinary connections; damping down the quality of content and simplifying it because of the differences in learners' and teachers' linguistic abilities; students' demotivation due to unclear tasks and inability of a teacher to explain it in a simple way; teacher-centered approach as learners may be afraid of communication and a teacher is in the centre of interaction.

The performed analysis is a helpful tool for developing and providing a strategy of CLIL implementation, submitting directions for weaknesses strengthening and threads overcoming. The experience of our university demonstrates the efforts and measures taken to promote the CLIL implementation.

However, we have to mention that the level of teaching CLIL at the university needs mastering and improvement. The key problems arise due to some false assumptions that to teach CLIL, it is enough just to change the language in which the classes are taught. Because of special CLIL training absence, content teachers often omit the main goal of the approach and concentrate on lecture-type classes with the focus on the content but not on the language. The quality of student-teacher communication is poor because teachers do not know how to combine these notions: language and content. Consequently, there is a risk that such classes will become boring for students, the subject content learning will worsen, students become demotivated that will lead to poor learning outcomes. The main cause of this possible situation is not in English language or its level but in the way teachers introduce classes in English. Among main drawbacks of the approach, we can point out that it is a time-consuming process, requiring more thinking and concentration from both teachers and students, so teachers are often frustrated how to teach and they just read the lecture and it becomes boring.

Considering CLIL models implementation employed at Polish universities, we have identified three main models used by Ukrainian teachers. We have analyzed them in order to point out main problems and suggest the way of their solution through the Polish experience. These models are:

1. Adjunct CLIL model is used by academics confident in English with the experience teaching abroad or by invited foreign teachers. During such classes, we observed English commentaries on formulas or visuals, complete interaction in English continuous comprehension check, permitting questions for clarifications, adapting English for students' needs (pauses, slowing down, spelling clarifications). It is obvious, that this strategy corresponds to CLIL meaning and is the most beneficial for students. Nevertheless, such classes are in a limited number owing to lack of teachers who are able to conduct them. Another drawback is that the content dominates the language, main tasks are focused on content accomplishment, not language learning. According to teachers' opinion, they do not think that it should be done and do not know how to combine it. As they report: their main purpose is not to teach English but to ensure content acquisition. The best linguistic strategy they suggest is vocabulary lists handed out to students before the lecture. Therefore, this statement confirms the fact that such teaching

strategy is not true CLIL approach, which underlines the integration of language and content.

2. Partial CLIL model with code switching strategy is the one, which is widely used. Teachers use the Ukrainian language to support communication, they provide a summary in Ukrainian, allow students to answer in Ukrainian to questions asked in English, explain technical terms in a native language, provide bilingual dictionaries. This strategy is close to the second model applied in Polish universities. The reason for this lies in teachers' not sufficient language literacy or confidence. However, in order not to show this to students, teachers use difficult overloaded with field-related terms texts, without previous students preparation, and read it from papers or slides. If students ask for the clarification, teachers just translate the term or refer students to the dictionary, because they do not want to waste time on "language problems". It greatly demotivates students as they cannot understand the content and fail the home tasks completion.

3. The last model is a combined strategy with using visual-aid and textual support, used by teachers who recognise their linguistic difficulties but are eager to develop and are not afraid of collaboration with students. It is a great idea to use students as a source of language knowledge, especially if students demonstrate a high level of language abilities. The possibility for students to participate in a lecture as partners stimulate their academic activity and teachers do not feel frustrated in case of language misunderstanding. Students help to explain, clarify or even paraphrase the texts or definition. The amount of English language usage varies from the topic of the lesson, resources and students previous background. The variability of language usage is rather extended. The same as in Poland, teachers may suggest visual support or textual handouts in Ukrainian, or refer students to Ukrainian textbooks, another variant is pre-teaching material in a native language during the previous lecture and recapitalising it in English during seminars.

Despite great teachers' responsibility for CLIL approach implementation, we should not forget about students' needs and opinion, which can be of great assistance for improvements and negative effects elimination. To ensure such mutual activity, it is important to determine what students really need to pursue as learning issues within suggested curricular. The results of students' attendance, level of preparation and academic assessment are crucial indicators of the process dynamics. We observe evidence of their success; students' autonomy facilitation helps to overcome a lot of problems which might arise. Students will demonstrate respect and will take responsibility for their own learning progress in the frame of CLIL classes in case if they are allowed to:

- identify learning issues within a given authentic real-life situation;
- determine assignments needed for pursuing the learning issues;
- share what has been learned and synthesized during the class;
- appraise credibility of information shared during classes according to sources provided by teachers;
- provide feedback on teachers' performance;
- develop together with teacher clear and objective criteria for the assessment.

Comparing results of Polish implementation process and Ukrainian one, we can clearly see the goals and perspectives for our further research. The solutions to main issues can be taken from Polish experience, however, we have our own way and we are able to think up some new methods and strategies. Although, the greatest advantage of Poland is the national language learning policy for universities that provides support and resources at least at initial stages.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. Globalization, internationalization, multilingual citizenship and cultural diversity are inevitable parts of today's world. The world is turning into a mixed global village where all languages and cultures are mixed. Educators have to respond to the time challenges and CLIL is a kind of such timely and innovative approach. As time passes we have to follow its pace and today a new kind of a content and language teacher is able to inspire and guide students. We absolutely agree with Smit & Dafouz (2012) who state that process of language learning will become better in the future, as a new generation of CLIL students and teachers appears in higher education.

The main conclusion that can be reached from the information presented so far is that CLIL is the tool, which will prepare our students for future career and satisfy their wants and needs. However, the paucity of proper methodological support and training, as well as complex linguistic context with particular requirements, teachers' resistance and false assumptions, impede the implementation of the approach in Ukrainian universities. One of the possible solutions is the collaboration of content and language teachers. From our experience, we can state that pure CLIL is not enough sufficient without ESP support. Only the combination of these approaches can supplement and enhance students' language proficiency and strengthens content teacher's language awareness.

In our humble opinion, we believe that CLIL brings a lot of innovations into universities: rethinking of traditional language learning strategies, transformations in conducting field-related lectures, changes in students' attitude towards language and content learning, facilitation of students' autonomy, metacognitive students' skills development, enhancing teachers' continuous professional development. Nevertheless, a lot of work should be done so that CLIL will become sustainable and traditional approach to foreign language learning.

References:

1. Ball, P., Kelly, K., & Clegg J. (2016). *Oxford Handbooks for Language Teachers: Putting CLIL into Practice*. Oxford University Press.
2. Cenoz, J. (2015). Content-based instruction, content, and language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum*, 28(1), 8-24 <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000922>
3. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe (2006). Retrieved February 12, 2018, from Eurydice website http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf
4. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In Street, B. V., & Hornberger, N. (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education, 2: Literacy* (pp. 71-83). New York: Springer Science + Business Media LLC. Retrieved February 23, 2018, from <https://www.slideshare.net/suarez986/bics-and-calp-empirical-and-theoretical-status-of-the-distinction>
6. Czura, A., K. Papaja, & M. Urbaniak (2009). Bilingual education and the emergence of CLIL in Poland. In D. Marsh, P. Mehisto, D. Wolff, R. Aliaga, T. Asikainen, M.J. Frigols-Martín, S. Hughes, and G. Lange (Eds.), *CLIL practice: Perspectives from the field* (pp. 172-8). Finland: University of Jyväskylä.
7. González Ardeo, J.M. (2013). (In)compatibility of CLIL and ESP courses at university. *Language Value*, 5 (1), 24-47. <http://dx.doi.org/10.6035/LanguageV.2013.5.3>
8. Kampen, E., Meirink, J., Admiraal, W., & Berry, A. (2017). Do we all share the same goals for content and language integrated learning (CLIL)? Specialist and practitioner perceptions of 'ideal' CLIL pedagogies in the Netherlands. *International*

- Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21 (2), 1-17.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1411332>
9. Marsh, D. (2012). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. University of Cordoba. Retrieved February 20, 2018, from: helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/8689/2013000000658.pdf?sequence=1
 10. Martín, M.A. (2015). Teacher education for content and language integrated learning: insights from a current European debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 153-168.
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.210401>
 11. McDougald, J.S. (2016). CLIL Approaches in Education: Opportunities, Challenges, or Threats? *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 9(2), 253-266. <http://dx.doi.org/10.5294/laclil.2016.9.2.1>
 12. Moore, E. & Dooly, M. (2010). How Teacher Trainees Negotiate Language, Content, and Membership in a CLIL Science Education Classroom at a Multilingual University. *Journal of Language, Identity, and Education*, 9, 58-79.
<http://dx.doi.org/10.1080/15348450903523591>
 13. Nozhovnik, O. (2012). Content and Language Integrated Learning in Courses of Foreign Languages for Specific Purposes at Tertiary Professional Schools: Theoretical Basics and Advantages of Implementation. *Zbirnyk naukovykh prats Berdyanskogo Derzhavnogo Pedagogicheskogo universitetu*, 3, 23-35.
 14. Papaja, K., (2014). *Focus on CLIL: A Qualitative Evaluation of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Polish Secondary Education*. Cambridge Scholars Publishing. Retrieved January 29, 2018, from <http://www.cambridgescholars.com/download/sample/61664>
 15. Paran, A. (2013) Content and Language Integrated Learning: Panacea or Policy Borrowing Myth? *Applied Linguistics review*, 4(2), 317-342. <https://doi.org/10.1515/applirev-2013-0014>
 16. Smit, U. & Dafouz, E. (2012). Integrating content and language in higher education. An introduction to English-medium policies, conceptual issues and research practices across Europe. *ALA Review*, 25, 1-12.

Тетяна Лісова,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,

Ковальчук Юрій,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ДОСЛІДЖЕННЯ ХАРАКТЕРИСТИК ТЕСТУ ЗНО 2017 З МАТЕМАТИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ МОДЕЛІ РАША

Ключові слова: модель Раша, дихотомічні завдання, політомічні завдання, рівень підготовленості, складність завдання

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. Моделі сімейства Раша для дихотомічних та політомічних завдань забезпечують таке вимірювання латентних характеристик учасників тестування та завдань, яке, завдячуючи математичним особливостям цих

моделей, має усі властивості «фізичного» вимірювання. Найголовніша ж властивість – інваріантність вимірювання – уже не зберігається при вдосконаленні моделей з метою кращої їх відповідності емпіричним даним.

У природничій сфері такий підхід, коли математичну модель вдосконалюють, аж поки вона належним чином не відповідатиме залежностям, що спостерігаються в експерименті, є цілком виправданим, бо закони природи не залежать від дослідника, який взаємодіє з об'єктом вимірювання лише через інструмент вимірювання.

У суспільних науках, зокрема у педагогічних вимірюваннях за допомогою стандартизованого тестування, інструментом є вся організація експерименту, і у першу чергу тест, який повністю знаходиться в руках дослідника. Г. Раш вважав, що дані, які суперечать його теорії, потрібно відкидати як недостовірні, а вдосконалювати потрібно не теорію, а сам інструмент (тобто, тест). Саме тому прихильники вимірювання за Рашем (Rasch Measurement) наполягають на використанні моделей сімейства Раша хоча б на етапі створення якісного, «ідеального» тесту, як інструменту об'єктивного вимірювання.

Далі безпосереднє представлення результатів можливе і з використанням інших, вдосконалених моделей сучасної теорії тестів Item Response Theory (IRT), поштовхом для розвитку якої послужила модель Раша. Розроблені у рамках цих моделей процедури вирівнювання результатів дозволяють розмістити учасників на єдиній шкалі, незалежно від часу тестування та набору завдань.

Конструювання тесту з наперед заданими властивостями також можливе, якщо завдання пройшли перевірку на відповідність моделі Раша та отримали характеристики на інтервальній шкалі, інваріантні щодо контингенту учасників. І хоча дискусії щодо доцільності використання моделей IRT для шкалювання результатів тестувань «високих ставок», яким є ЗНО в Україні, не вщухають, всі опоненти не виключають можливості паралельного використання методів IRT для поглибленого аналізу результатів з метою вдосконалення самого тесту та процедури його проведення. Необхідною умовою застосування більшості одномірних моделей сучасної теорії тестів є одномірність тесту та локальна незалежність завдань. Крім того, для моделей Раша суттєвими є припущення про відсутність угадування учасниками тестування правильних відповідей на завдання та про однакову дискримінуючу здатність усіх завдань. У ході перевірки усіх цих припущень можна отримати багато корисної інформації для підтвердження надійності та валідності тесту.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Тут розглядатиметься застосування математичних моделей сімейства Раша для обробки результатів ЗНО 2017 з математики не з метою ревізії результатів учасників тестування, а з метою поглибленого аналізу системи тестових завдань як об'єктивного інструменту для вимірювання. Результати отримані за допомогою програми Winsteps, яка дозволяє комбінувати різні моделі для завдань дихотомічного та політомічного типу, що використовувались у ЗНО 2017. Так, для дихотомічних завдань з вибором однієї правильної відповіді з п'яти (1-20) та неструктурованих завдань відкритої форми (27-30) використовувалась модель Раша, для усіх інших політомічних завдань – модель часткових кредитів Partial Credit (G. Masters, 1982), яка також належить до моделей сімейства Раша.

У завданнях на встановлення відповідності (21-24) використовувались категорії від 0 до 4, для структурованих завдань відкритої форми (25-26) – від

0 до 2, для завдань 31-32 та 33 – відповідно від 0 до 4 та від 0 до 6. Для завдань 27-30 встановлено ваговий коефіцієнт 2, щоб забезпечити максимальний «сирий» бал 62, як у реальному тестуванні. Для аналізу використовувались відповіді 106144 учасників на усі 33 завдання. Серед цих учасників 61868 хлопців та 44276 дівчат, 79145 жителів міст та 26999 жителів сіл, 10337 є випускниками минулих років, 5436 закінчили ПТУ чи ЗВО, решта – випускники 2017 року. Ця інформація використовувалась для дослідження можливого упередженого оцінювання котроїсь із груп за допомогою процедури DIF (Differential Item Functioning) аналізу, яка у Winsteps представлена методом Мантель-Ханзеля.

Висновки, основні внески, результати. Тест у цілому виявився складним для наших учасників. Середній учасник (-0,55 логіти) має 50% шансів відповісти лише на завдання 1-14 з вибором однієї правильної відповіді та на завдання 21-24 на встановлення відповідності. Більшість завдань (крім п'яти завдань відкритого типу 28-30 та 32-33) знаходяться у межах одного середньоквадратичного відхилення, що зменшує точність оцінювання більш сильних учасників. Це підтверджує і вигляд інформаційної функції тесту. Найлегшим було завдання 4 (-2,15 логіти), але близько 10 тис. учасників не мали навіть 50% шансів на нього відповісти. Найскладніше завдання 33 (4,24 логіти) виконати мали шанси лише одиниці. У області найкращої роздільної здатності, де рівень підготовленості учасників відповідає складності завдань, знаходяться лише три завдання 15, 16 та 25 з великими проміжками до сусідніх завдань, а це також зменшує точність оцінювання в області найбільшого скупчення учасників. Покращити якість тесту можна було б додаванням завдань середньої складності та зменшенням кількості легких завдань зі схожими характеристиками.

Статистики відповідності емпіричних даних побудованій моделі знаходяться у прийнятних межах, чого і слід було очікувати при такій великій кількості учасників. Лише для завдання 21 на встановлення відповідності завищена статистика outfit вказує на можливе масове вгадування. Порушень основних припущень моделі Раша не було виявлено. Моделлю пояснюється 68,6% дисперсії, що свідчить про одновимірність тесту, а кореляції між стандартизованими залишками завдань не перевищують 0,17 за абсолютною величиною, що свідчить про локальну незалежність.

DIF аналіз за статтю виявив два завдання з відкритою відповіддю 25 та 29, які статистично значимо на рівні 0,05 були важчими для дівчат. За класифікацією ETS такий прояв DIF вважається помірним (DIF CONTRAST не перевищує 0,64 логіти). При великих кількостях учасників навіть незначна різниця може бути статистично значимою. У завданнях 27 та 33 виявлено помірне DIF на користь міських жителів. Завдання 30, 32 та 33 демонструють значне DIF на користь випускників 2017 року. Усе це потребує перегляду змісту завдань та програми ЗНО для виявлення можливих причин DIF з метою недопущення умов для несправедливого оцінювання.

Список використаних джерел:

1. Горох В. Порівняльний аналіз шкалювання результатів ЗНО різними методами / В.П. Горох, О.Ю. Соколов // Вісник ТІМО. – 2010. – N12. – С. 22–29.
2. Лісова Т. В. Моделі та методи сучасної теорії тестів / Т. В. Лісова. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – 112 с.
3. de Ayala R. J. The theory and practice of item response theory. - New York, NY: Guilford Press, 2009. - 447 p.

4. Linacre J. A user's guide to Winsteps / John M. Linacre. – 2011. – режим доступу: [http: //www.winsteps.com](http://www.winsteps.com).

5. Ostini R. Polytomous item response theory models / R. Ostini, M.L. Nering. – Australia: Measured Progress, 2006. – 120 p.

6. Panayides P., Robinson C., Tymms P. The assessment revolution that has passed England by: Rasch measurement // British educational research journal, 36 (4). - 2010. - P. 611-626.

Володимир Липов,

доктор економічних наук, професор,

Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця

РОЗВИТОК ОСВІТНІХ ДОСЛІДЖЕНЬ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Ключові слова: інститут, інституціональна система, інституціональна комплементарність, освітні системи, освітні дослідження

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Європейський вибір України передбачає створення умов для інтеграції в єдиний європейський простір всіх складових суспільного життя країни. Особливе місце в цьому процесі займає інтеграція освітньої системи й інтеграція освітніх досліджень, зокрема. Адже успіх передбачає не просто її перетворення на складовий елемент спільного європейського освітнього простору. Перш за все, освітня система набуває функцій підготовки майбутніх випускників до успішної адаптації, конкурентоспроможного виходу на єдиний європейський ринок праці. Тому, що навіть за умов праці на вітчизняному підприємстві вони неминуче будуть, безпосередньо або опосередковано, мати справу зі споживачами, партнерами, конкурентами в масштабах ЄС у цілому.

Суттєвий потенціал визначення теоретичних засад забезпечення процесу трансформації національної освітньої системи має сучасна інституціональна теорія. Адже реформа - це преш з все запозичення, прилаштування, зміна усталених інституцій (норми, правила ...) та інститутів (організаційні форми - підприємство, домогосподарство, держава, ринок ...). Проблема у тому, що освітня система як елемент національної інституціональної системи, національної культури має цілісний, комплементарний характер. Окремі її елементи мають похідну залежність від особливостей національної культури, історичного шляху розвитку, взаємозалежні між собою, в процесі взаємодії доповнюють один одного. Ігнорування цих взаємозв'язків призводить до формування інституціональної напруги, інституціональних пасток і лакун.

Саме це зумовило провал реформ, спрямованих на трансформацію економічної системи України. Відповідно постає завдання комплексного комплементарного дослідження освітньої системи як єдиного інституціонального організму, визначення її специфічних рис, можливостей та обмежень інституціональних запозичень у сфері освіти. Передумови єдності європейського освітнього простору закладалися ще за часів існування Римської імперії, імперії Карла Великого, епохи Відродження.

Новий поштовх цим процесам надало розгортання європейської інтеграції. Але й за цих умов зберігаються суттєві відмінності німецької,

французької, британської, італійської, скандинавської освітніх систем. Півстолітній досвід європейської інтеграції, в сфері освіти зокрема, може слугувати добрим прикладом зваженого, поступового, поетапного, комплексного підходу до реформування, взаємної інтеграції освітніх систем. Його запозичення в поєднанні з опорою на досягнення сучасної інституціональної теорії, концепції інституціональної комплементарності зокрема, може стати добрим підґрунтям успіху освітньої реформи в Україні.

Об'єктом дослідження є архітектоніка національної інституціональної системи освіти (підготовки і навчання кадрів). Предмет дослідження - механізми комплементарної взаємодії елементів інституціональної системи освіти, здатні забезпечити ефективну інтеграцію національної освітньої системи в єдиний освітній простір ЄС.

Мета дослідження - розробка теоретико-методологічних засад дослідження інституціональної комплементарності освітньої системи України, визначення сутності, закономірностей формування, механізмів дії та впливу комплементарності інститутів на її реформування.

Робоча гіпотеза - інституціональні елементи національних систем освіти комплементарно доповнюють один одного, засади комплементарності містяться в особливостях національної культури, тому в процесі трансформації освітньої системи, запозичення інституційних елементів, що підтвердили свою ефективність в інших умовах, необхідно враховувати можливість виникнення інституціональних напруги, пасток і лакун. Впровадження компенсаційних інститутів, інституціональний бріколаж, наслоювання, прилаштування інституціональних форм здатні пом'якшити негативні наслідки гетерогенізації національної освітньої системи.

Завдання дослідження: - визначити специфічні особливості вивчення інституціональної комплементарності систем освіти; - виявити та охарактеризувати теоретичні витoki дослідження їх інституціональної комплементарності; - систематизувати теоретичні підходи до пояснення явища комплементарності інститутів освіти; - визначити теоретико-методологічні засади дослідження інституціональної комплементарності освітньої системи; - розкрити взаємозв'язок між особливостями національних культур господарювання та інституціональною архітектонікою систем освіти; - дослідити специфіку комплементарних відносин елементів інституціональних систем освіти на окремих рівнях ієрархії інституціональних підстав соціально-економічних систем (СЕС); - охарактеризувати особливості інституціональної комплементарності освітніх систем в основних соціально-економічних моделях; - запропонувати комплементарну інституціональну модель системи освіти, що відповідає особливостям системи господарювання України і спроможна забезпечити активну інтеграцію в європейський освітній простір.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. В якості методологічної бази дослідження інституціональної архітектоніки систем освіти можуть використовуватися якісний (аналіз впливу цінностей на характер структурної комплементарності (СтК) освітніх інститутів, кількісний (аналіз показників, які характеризують комплементарність окремих елементів інституціональної системи), мірний (міра комплементарності інститутів освіти у рамках СЕС), структурний (Ст.К елементів інституційної системи на різних рівнях системи освіти), функціональний (функціональна комплементарність (ФК) інституціональних елементів системи освіти), системний (системи освіти в цілому, окремі їх компоненти як цілісні явища), діалектичний (діалектика інституціональної комплементарності систем освіти як елементу базових

інститутів СЕС), історико-генетичний (еволюція підстав комплементарності освітніх систем), графічний (рисунки, що характеризують структурні та функціональні взаємозв'язки між інститутами систем освіти), економетричний (вимірювання інституціональної комплементарності систем освіти як елементу СЕС), етнометричний (використання результатів етнометричних досліджень ціннісних орієнтацій національних культур) аналіз, метод побудови граф (морфологія інституціональної взаємодії у рамках систем освіти).

Перевага аналізу інституціональної комплементарності полягає в можливості прогнозування якісних характеристик інститутів освіти, властивих певним моделям СЕС на основі розуміння ключового принципу їх функціонування. У випадку інституціональної гетерогенізації (співіснування в межах єдиної інституціональної системи інститутів освіти, що відрізняються за своїми соціальними орієнтаціями) аналіз інституціональної комплементарності дозволяє завчасно виявити необхідність включення компенсаційних інститутів, здатних мінімізувати інституціональну напругу і заповнити інституціональні лакуни, що виникають у разі запозичення інститутів протилежної інституціональної матриці.

Висновки, основні внески, результати. Уніфіковані форми соціальних відносин, пов'язаних із забезпеченням освітнього процесу, фіксуються в інститутах. Вони закріплюють їх спільно-розділений та комплементарний характер. Функціональна диференціація в рамках освітніх систем супроводжується зростанням значущості координації взаємодії їх елементів.

Характер відносин учасників освітнього процесу набуває подвійний якісний зміст - інтеграцію (структурне) та диференціацію (функціональне). Ця дуалізація відображає цілісність системи та породжує нові інтегративні якості - структурну та функціональну комплементарність елементів освітньої системи. Структурна комплементарність закладається на рівні соціальних орієнтацій ціннісної системи та ґрунтується на додатковості та подібності інституціональних форм, які формуються еволюційним шляхом в процесі розвитку освітньої системи. Функціональна - характеризує механізм і якість забезпечення освітнього процесу, спирається на принципи інституціональної цілісності, зв'язності та послідовності. Ієрархія елементів інституційної архітектури освітньої системи включає такі складові, як цінності, колективні конвенції, інституції, інститути, інституційні сфери та блоки, базові інститути, регіональні та національну освітні системи.

Специфіка інституціональних форм освітніх систем зумовлюється ціннісними орієнтаціями, властивими національній господарській культурі. Через колективні конвенції вони ретранслюються на рівень інституціональних форм, що забезпечують освітній процес. Витоки суперечності трансформаційних перетворень освітньої системи України закладаються на рівні соціальних орієнтацій ціннісної системи, а звідси й базових ідеологічних (субсидіарність / комунітарність), політичних (федералізм / унітаризм) та економічних (ринок / редистрибуція) інститутів.

Ця амбівалентність втілюється в гетерогенізації інституціональних елементів освітньої системи. Проблема загострилася внаслідок трансформаційної кризи, прискореної деіндустріалізації, невдалої приватизації, обмеження фінансування з боку держави. Зазначені чинники внесли суттєві корективи в характер освітньої системи. Професійні знання й навички набули значення індивідуально-суспільного капіталу. Держава втратила можливості повноцінного задоволення фінансових потреб освітньої сфери. В свою чергу підприємства, зорієнтовані на англо-саксонську модель

виробничих відносин, втрачають стимули інвестування у формування й вдосконалення професійних знань найманого персоналу.

Отже, витрати на професійну підготовку, які раніше готові були нести підприємства, перекладаються на самих працівників. Помірні суспільні витрати доповнюються зростаючими індивідуальними. Ціком прогнoзовано зростає попит на універсальні, трансферабельні знання, як форми приватного капіталу носія, застосування якого легко знайти на ринку праці. В цих умовах забезпечення конкурентних позицій України на світових ринках високотехнологічних товарів вимагає концентрації зусиль держави на фінансуванні професійної підготовки спеціалістів, що володіють специфічними, нетрансферабельними знаннями, поглибленій вузько спеціалізованій професійній підготовці у тих сферах, де країна зберігає потенціал успішного позиціонування на світових ринках. Пріоритетне значення набуває комплементарність системи освіти моделі та галузевій структурі економіки України, що формується.

Аналіз інституціональної комплементарності освітніх систем дозволяє систематизувати інформацію про передумови формування їх специфіки, можливості та обмеження запозичення інституціональних елементів. Його застосування створює потенціал поглиблення розуміння комплементарної зумовленості елементів системи освіти України, що реформується. У пошуку моделі освітньої системи, що відповідає специфіці національного середовища господарювання, велика роль належить дослідженню впливу механізму комплементарної взаємодії, ключову роль в якому грають особливості національної культури та інституціонального середовища, на формування, запозичення, трансплантацію інститутів, комплементарної взаємодії між інститутами, що формують інституціональний блок навчання та підготовки кадрів та СЕС в цілому.

Список використаних джерел:

1. Липов В. Комплементарна зумовленість інституціональних систем і реформування вищої освіти в Україні / В. Липов // Вища школа. - 2018. - № 4. - С. 23 - 48.
2. Липов В. Комплементарность и гетерогенность институциональных систем: культурные и отнологические предпосылки воспроизводства и изменения институтов / В. Липов // Научн. труды ДонНТУ. Сер : Экономическая. - Вып. - 43-1. - Донецк : ДонНТУ, 2013. - С. 28-37.
3. Липов В. Комплементарность институциональных блоков как инструмент анализа социально-экономических систем / В. Липов // Економіка розвитку. - 2013. - № 3. - С. 8 - 12.
4. Липов В. Реформація та реформування вищої освіти в Україні: інституційна складова / В. Липов // Актуальні проблеми міжнародних відносин. - К. - 2017. - Випуск 130. - Частина II. - С. 132 - 141.
5. Липов В. Структурная комплементарность институциональных блоков в Украине: диффузия вместо трансформации / В. Липов // Економіка розвитку. - 2013. - № 4 (68). - С. 5 - 10.
6. Clark, B. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation (Issues in Higher Education) / B. R. Clark. - Bingley : Emerald Group Publishing Limited, 2001. - 180 p.
7. Clark, B. The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. - Oakland : University of California Press, 2011. - 330 p.
8. Complementarity and the relationship between community actions and the objectives of higher education institutions in Europe // Ed. by M. Cambra, D. Richardson, S. Reicher, R. Rits. - Paris : ARIES, 1996. - 41 p.
9. Crow M. Designing the New American

University / M. M. Crow, W. B. Dabars. – Baltimor : Johns Hopkins University Press, 2015. – 361 p.

10. Li J. Cultural Foundations of Learning: East and West / J. Li. – Cambridge, England, Cambridge University Press, 2012. – 400 p.

11. Reichert S. Institutional Diversity in European Higher Education. Tension and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders / S. Reichert . – Brussels : EUA, 2009. – 164 p.

12. Sondergaard L. Skills, not Just Diplomas. Managing Education for Results in Easter Europe and Central Asia / L. Sondergaard at all. – Washington : The World Bank, 2012. – 240 p.

Євген Литвиновський,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,

Інститут державного управління у сфері цивільного захисту

НАУКОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУТУ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ: ЗДОБУТКИ ТА ВИКЛИКИ

Ключові слова: наукове забезпечення , критерії оцінювання , наукова діяльність, атестація закладу освіти

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

«Старіння наукової інфраструктури, скорочення наукових кадрів, обвальне падіння наукоємності ВВП свідчать про руйнування наукового потенціалу України та вже стали загрозою для національної безпеки держави» - небезпідставно стверджують експерти Платформи громадянського суспільства Україна-ЄС у своїй аналітичній доповіді «Імплементация євроінтеграційних реформ у сфері науки й технологій» [1].

У таких зовнішніх умовах проходить імплементація положень Законів України «Про вищу освіту» та «Про наукову та науково-технічну діяльність» в Інституті державного управління у сфері цивільного захисту (далі - Інститут) — вищому навчальному закладі післядипломної освіти ДСНС. Сучасний вищий навчальний заклад, зафіксовано в документах ЮНЕСКО,: “...це заклад, де є критична маса талантів (студентів і викладачів), які одноставно поділяють академічні цінності, усвідомлюють місію і мають модель ефективної автономії та самоуправління. Але одночасно забезпечують всі умови для проведення провідних досліджень, тобто просувають науку задля служіння людству”[2].

Отже, двоєдиним завданням Інституту є організація і провадження освітньої та наукової діяльності на принципах автономії, самоуправління, служіння людству. Враховуючи положення статуту Інституту, треба зазначити, що насамперед він здійснює освітню діяльність з підготовки та підвищення кваліфікації державних службовців категорії «Б», «В» ДСНС; осіб, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів цивільного захисту;, домедичну підготовку рятувальників. Відповідно наукова діяльність повинна сприяти наповненню навчання зазначених категорій сучасним змістом, інноваційними технологіями, тобто носить характер діяльності забезпечення освітнього процесу. Однак, зазначеними вище експертами рекомендовано органам влади серед першочергових оперативних заходів у 2017 році створити

уніфіковану систему оцінювання наукової діяльності наукових установ та ВНЗ на основі найкращих європейських практик. Також Уряд у Плані пріоритетних дій на 2017 рік передбачив нормативно-правове забезпечення проведення державної атестації ВНЗ у частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності. Отже, нагальною проблемою стає необхідність проведення аналізу стану наукової діяльності Інституту з метою визначення здобутків та викликів, які можуть очікувати навчальний заклад при проведенні атестації з наукової діяльності.

Вивчення наявних джерел інформації свідчить, що аналіз стану наукової діяльності Інституту не був предметом попередніх аналітичних досліджень. Метою статті є узагальнення звітних матеріалів наукової діяльності Інституту за 2017 рік та проведення їх аналітичного аналізу відповідно до вимог, які визначені Порядком проведення державної атестації наукових установ [3].

Методологія, методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Критеріями аналізу обрано зміст інформації, яку повинен підготувати ВНЗ для проходження атестації з наукової діяльності [3]. Основним методом - метод контент-аналізу статистичних даних, узагальнення думок експертів, методи статистичного аналізу даних.

Висновки, основні внески, результати. 1. Стан наукового потенціалу Інституту (чисельність працівників, які виконують науково-дослідні і дослідно-конструкторські роботи, чисельність докторів наук і докторів філософії, молодих вчених тощо). Аналіз наявного наукового потенціалу Інституту (табл. 1) свідчить, що за останні три роки якісна кількість науково-педагогічних та наукових працівників з науковими ступенями та вченими званнями майже не змінювалася. Захищено 2 кандидатські дисертації, ще по одному співробітнику отримали звання доцента та професора. Занепокоючим фактом є те, що серед наукових співробітників (у тому числі на керівних наукових посадах) — майже 47% (на керівних – 50%) не мають наукових ступенів та вчених звань і протягом останніх трьох років та найближчим часом не збираються змінювати свій статус.

Отже, оцінюючи віковий склад науковців Інституту, підвищення вимог щодо атестації здобувачів наукових ступенів та вчених звань та враховуючи тенденції, що визначені прогнозною моделлю, можна висунути гіпотезу, що протягом наступних трьох років Інститут може втратити до 30% свого наукового потенціалу (враховуючи відсутність притоку молодих вчених).

2. Наявність системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників. Протягом свого існування Інститут не має власної докторантури (аспірантури), замовлень на підготовку докторантів (аспірантів) в інших навчальних закладах не здійснював. На сьогодні Вченою радою Інституту затверджено три теми індивідуальних наукових робіт, що виконуються самостійно співробітниками, на здобуття наукового ступеня доктора наук. Враховуючи існуючий підхід, захист цих робіт є також черговим викликом і може відбутися при цілеспрямованій роботі як самих науковців, так і наявності у них ресурсів, у тому числі часових, що залежить вже від політичної волі керівництва.

Організація цієї діяльності на основі принципів автономності працівника, можливості віддаленого способу організації роботи (що передбачає законодавство), відповідальності, партнерства дозволить подалати негативний прогноз в реалізації амбітних планів науковців.

3. Організація та рівень досліджень за певним науковим напрямом. Виконання науково-дослідних (НДР) та дослідно-конструкторських робіт (ДКР)

у 2017 році здійснювались за трьома науковими напрямками: державне управління та державна служба у сфері цивільного захисту; забезпечення техногенної та пожежної безпеки об'єктів та населених пунктів; система перепідготовки та підвищення кваліфікації керівного складу та фахівців у сфері цивільного захисту.

Аналіз результатів НДР та ДКР свідчить, що наукові дослідження в Інституті спрямовані на удосконалення методичного забезпечення освітньої діяльності, та лише 20% - на отримання нового фундаментального теоретичного знання. Враховуючи те, що останні роботи проводяться обмеженою кількістю наукових працівників це є черговим викликом в подальшому позитивному розвитку Інституту як установи, що здійснює наукову діяльність.

4. Основні результати наукової і науково-технічної діяльності (кількість захищених дисертацій на здобуття ступеня доктора філософії і доктора наук; кількість виданих наукових монографій, підручників, навчальних посібників, наукових періодичних видань; кількість статей у наукових періодичних виданнях; Аналіз зазначених публікацій свідчить, про низьку публікаційну активність наукових (науково-педагогічних працівників) – 0,6 статті на одного співробітника (при наявності публікацій лише 10 співробітників, з них велика кількість у співавторстві). Слід констатувати ще такий факт, як низький рівень цитування Інституту виданих наукових праць співробітниками, обмежену кількість акаунтів в наукометриці України та інших наукометричних базах. Відсутність визначеності авторства у сумісних публікаціях може в майбутньому у експертів викликати підозри щодо наявності елементів подарункового авторства, що є вже порушенням вимог законодавства України до впровадження системи моніторингу якості та академічної доброчесності. Враховуючи те, що “Успіх або провал команди визначається тим, як спілкуються та взаємодіють її члени” (Іцхак Адізес) низький рівень зазначених показників за цим критерієм є черговим викликом для колективу Інституту.

5. Міжнародне науково-технічне співробітництво. За цим критерієм наявним є лише факт участі співробітників Інституту (в основному заочно) у 30 міжнародних виставках та конференціях (0,6 — на одного співробітника). За цим критерієм при проведенні атестації Інституту прогнозованою оцінкою може бути незадовільна. На фоні низької очної участі науково-педагогічних (наукових працівників) взагалі у наукових та науково-навчальних заходах, при явній загальній кількості 138 тез доповідей та повідомлень для наукових заходів (з них 114 наукових тез та 24 повідомлення з очною участю без доповідей), відвідування нібито 40 науково-практичних конференцій якісний аналіз свідчить, що співвідношення кількості наукових (науково-педагогічних працівників) до кількості проведених заходів дорівнює 0,8. Враховуючи публічну активність невеликої кількості співробітників можна припустити, що більшість науковців відвідує лише власну конференцію рятувальників.

6. Матеріально-технічна та дослідно-експериментальна база досліджень. Інститут немає власної дослідно-експериментальної бази досліджень. Враховуючи те, що дослідження проводяться в основному в соціально-гуманітарній сфері, то вони не потребують в цілому якогось специфічного обладнання. Однак, треба звернути увагу на те, що за 2017 рік не проведено ні одного моніторингового дослідження освітньої діяльності освітніх установ цивільного захисту, як функції головного навчально-методичного центру цивільного захисту, не було спрямовано ні одної науково-дослідницької групи на проведення командно-штабних навчань. Це знижує рівень накопичення

емпіричного матеріалу для подальших прогностичних досліджень у сфері навчання з питань цивільного захисту.

7. Практична цінність результатів діяльності для держави. Аналіз результатів впровадження результатів науково-дослідних робіт свідчить, що вони мають цінність для мережі освітніх установ цивільного захисту (впровадження інформаційних освітніх мереж, новітніх методів навчання, створення внутрішньої системи оцінювання якості освітньої діяльності), органів управління цивільного захисту (рекомендації щодо удосконалення алгоритмів їх діяльності, організація цивільного захисту в умовах реформування органів місцевого врядування), власного розвитку освітньої діяльності в частині що стосується впровадження нових методів навчання, обґрунтування новітнього змісту навчання. За показниками цього критерію можна зробити висновок, що наукова діяльність носить прикладний внутрішній характер, виконує одну із функцій забезпечення освітнього процесу.

8. Фінансово-економічна діяльність. Наукова діяльність в Інституті ведеться за рахунок утримання штату наукових та науково-педагогічних працівників. У посадових інструкціях наукових працівників та індивідуальних планах науково-педагогічних працівників яких передбачено виконання заходів наукової діяльності. Видатки на проведення НДР та ДКР передбачають в основному заробітну платню співробітників. Участь у конференціях, публікації співробітники оплачують за власний рахунок, що може бути фактором низького рівня їх публікаційної активності. У середньому на проведення НДР (ДКР) виділялося 482 години робочого часу на одного наукового (науково-педагогічного) співробітника на рік, лише 15 годин на написання статей та тез, 7 годин – на відвідування наукових заходів.

9. Управління науковою діяльністю. Наявність великої кількості контрольних доручень та звітів на день дозволяє припустити, що в Інституті переважає адміністративно-бюрократичний стиль керівництва, що, на думку експертів освітньої діяльності, не повинен бути притаманний вищому закладу освіти.

Проведене дослідження дозволило визначити життєвий цикл освітньої організації на фоні змін, що передбачаються експертами в майбутньому. Аналіз графіку життєвого циклу свідчить, що керівництву Інституту необхідно було б переглянути стиль керівництва вищим навчальним закладом, якщо стратегією керівництва є розвиток, а не стагнація. В Інституті формально створено систему моральної мотивації співробітників через проведення конкурсів “Кращий науковець”, “Кращий науково-педагогічний працівник”. Однак, проведене інтерв'ювання співробітників дозволяє стверджувати, що в конкурсах відсутні критерії, правила і процедури оцінювання, які викликають у них довіру. Тому участь в них приймають більш за призначенням, а не за власним бажанням.

Висновки: 1. Провідним трендом наукової діяльності Інституту є її спрямованість на забезпечення покращення освітньої діяльності. В меншій ступені на отримання нових знань в сфері цивільного захисту та навчання населення діям в умовах ризикового суспільного життя. 2. На фоні здобутків Інституту у науковому забезпеченні є виклики для подальшого його розвитку. Фактори, що їх обумовлюють вимагають вивчення та мінімізації їх впливу на подальший розвиток Інституту, в тому числі і наукову атестацію. 3. “Наука — це тонка сфера, науковий потенціал складається десятиріччями, а науковий пошук ґрунтується на дуже чутливих до всіх змін у творчих відношеннях. Щоб

проводити ці зміни і від керівництва і від співробітників “необхідний здоровий консерватизм та переосмислене поетапне удосконалення” [6]. 4. Початковим етапом змін в покращенні наукової і освітньої діяльності Інституту може стати розбудова внутрішньої системи забезпечення якості в закладах освіти (відповідно до рекомендацій МОН України та вимог законодавства [7]), яка може включати: стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти; систему та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, та його наукового забезпечення; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти; створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування; інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.

Важливою складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти є також академічна доброчесність, поняття, зміст, система та механізми забезпечення якої детально виписані у статті 42 Закону України “Про освіту”. Відповідно до частини 3 статті 26 зазначеного закону функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти забезпечує керівник закладу освіти в межах наданих йому Законом повноважень. Будь-яких перехідних положень, які відтермінують запровадження в закладах освіти внутрішньої системи забезпечення якості освіти, Закон не містить. Це вимагає від кожного керівника закладу освіти разом з колективом вже зараз організовувати розбудову такої системи, яка дозволить визначити слабкі місця у тому числі і в науковій діяльності Інституту та шляхи усунення перешкод в її розвитку.

Список використаних джерел:

1. Імплементация евроинтеграционных реформ в сфере науки и технологий / [Ю. Безверщенко (ГО «Unia Scientifica», член РГ6), І. Кульчицький, В. Ночвай, В. Шадура, А. Шевченко]. – К.: Платформи громадянського суспільства Україна-ЄС. - 2017. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1DKSjoc_c0SOCCnAmm19p5BByic_04lBF/view (08.12.2017)
2. Доклад ЮНЕСКО по науке: на пути к 2030 году / UNESCO, 2015. Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235407r.pdf>. (08.12.2017)
3. Порядок проведення державної атестації наукових установ / Постанова Кабінету Міністрів України від 19 липня 2017 р. № 540. Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/ru/540-2017-%D0%BF> (08.12.2017)
4. Попович О. С. Відновлення наукового потенціалу української науки: необхідність і реальні перспективи. / О. С. Попович, О. П. Костиця. - Наука та інновації. - № 13(4). – С. 5–17.
5. Попович О. С. Прогнозні оцінки еволюції вікової структури і чисельності дослідників в Україні на найближче десятиліття / О. С. Попович, О. П. Костиця. - Наука та наукознавство. - № 1(95). - С. 48–59.
6. Гусаков, В. Г. Аксиосфера белорусской науки и пути ее совершенствования. Минск: Изд. «Беларуская навука», 2017. с – 439 с.
7. Щодо нагальних питань впровадження Закону України «Про освіту» / Лист МОН України. - Режим доступу: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ua>

ct=8&ved=0ahUKEwjz3JGi7vnXAhWmAJoKHeJECfoQ7gEILDAA&url=https%3A%2F%2Fttranslate.google.com.ua%2Ftranslate%3Fhl%3Dru%26sl%3Duk%26u%3Dhttp%3A%2F%2Fmon.gov.ua%2F2017.10.12-list-rozyasnennya.docx%26prev%3Dsearch&usg=AOvVaw1mPzE2_ZTZRahHRXo3mmMp

Olena Knysh,

Ph.D.

State Agrarian and Engineering University in Podilya

GOOD PRACTICES IN INTERNAL QUALITY ASSURANCE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN ISRAEL

Keywords: quality assurance policy, internal quality assurance, excellence in teaching and learning

Setting the problem, main research questions, hypothesis. In recent years, quality assurance in higher education has been a topic of wide range debate. We have seen a significant increase in attention to the quality of higher education in Ukraine, due to the national policy for integration into the European educational space. According to the Law on Higher Education [2], and basing on the Standards and Recommendations on Quality Assurance in the European Higher Education Area [4], Ukrainian higher education institutions are primarily responsible for establishment an effective system of quality assurance. Moreover, universities declare internal quality assurance as an important element of strategic management, thought what they actually have are quality assurance tools that have not been transformed so far into a system. In particular, T. Finikov notes that the formal system of internal quality assurance at Ukrainian universities stays largely on the paper. Moreover, its implementation may be recognized as a result of external pressure, and not as an important part of educational management at higher educational institution [1].

However, implementation of an effective system of quality assurance stays an integral element of the effective management at institution of higher education. It provides opportunities to focus on solving such urgent problems as human resource development, training of highly skilled professionals that are competitive on the national and international labor market, and at the end, promoting the brand of the university. Continuing engagement of all stakeholders in quality assurance developments is one of the on-going challenges for the next decade.

The clarified division of labour between institutions, national authorities and quality assurance agencies is particularly important for improving the articulation of internal and external quality assurance in the context of the enlarged scope of institutional autonomy and the institutions' responsibility for internal quality. [5]. Taking into account the above, a deep understanding of the essence of the system approach to ensuring the quality of higher education requires the study of best world practices.

Our research is aimed to analyze implementation strategies of quality assurance policy within institutions of higher education in Israel. The central question addressed in the research was: How quality assurance perceived and practiced within Israeli higher education institutions?

Methodology, Methods, Research Instruments. The methodology used in the research is a qualitative case-study approach, aimed to explore implementation

strategies of quality assurance policy at institutions of higher education in Israel. The case of Israel illustrates implementation of a system for assessing and assuring quality standards in higher education that is recognized as one of the highest national priorities.

Quality assurance at Israeli higher education institutions is regulated by The Quality Assessment and Assurance Division, established in 2003. The Quality Assessment and Assurance Division is responsible for operating the system, by forming work plans for the system, coordinating information obtained from the institutions, recruiting members for the external evaluation committees, and running the committees and submitting reports to the Council for Higher Education [3]. Nevertheless, Israeli Council for Higher Education promotes culture of self-assessment within institutions of higher education, and establishing internal mechanisms to assure academic quality. In particular, we analyzed the structure and key activities of the Teaching and Learning Center at the Hebrew University (Jerusalem) and the Center for the Promotion of Learning and Teaching at the Technion – Israel Institute of Technology (Haifa). These universities were chosen as the oldest and largest institutions of higher education in Israel, established before the creation of the State of Israel. Since 2013, these universities have been effectively realizing quality policy, based on the European Standards and Guidelines. The study also used on-site visits and analysis of documents related to institutional policies to generate data on implementation of internal quality assurance practices.

Conclusions, Expected Outcomes and Findings. The case study of implementation strategies of quality assurance policy in Israeli higher education institutions revealed that it focuses mostly on teaching and learning related aspects of quality assurance. Internal quality assurance within higher education institutions is managed by teaching and learning centers that function as separate units within university, and are accountable only to rector and the Advisory Comity.

These centers are dedicated to professional development of faculty members to promote learning outcome of study programs through innovative teaching methodologies.

The main areas are as follows.

- Professional development of teaching stuff: including workshops on relevant subjects (e.g. construction of Academic Course, writing exams and students assessment, innovative pedagogical tools, integration of technologies and digital tools in education etc.) conducted for newly recruited both senior and junior stuff (up to 50 seminars yearly), and providing individual teaching consultations to senior stuff.

- Technological and pedagogical support for curricula and course design: from lecture-based to fully online-courses support.

- Implementation and integration of new technologies: particularly by scouting, absorbing and effectively implementing appropriate digital technologies into courses, and providing technological support, and proactive assistance for lecturers.

- Implementation of learning outcome assessment - Award-based system to acknowledge quality teaching.

- Conducting students' teaching satisfaction surveys with a goal to identify high and low quality courses to be further analyzed upon request. Missions and functions of the centers are based on common international standards.

Nevertheless, to increase its effectiveness they prefer increasing activity step wise and not immediate broad spectrum. At the same time, the spectrum of activities is in an enlargement process, encouraged and fully supported by university management.

Results obtained can promote further understanding of some of the key issues relevant to the implementation of an effective internal quality assurance system within Ukrainian institutions of higher education. Measures to create an effective teaching and learning environment have to become an important element of university strategic management.

References:

1. Фініков Т. Впровадження локальних систем управління якістю в контексті Закону України «Про вищу освіту – 2014»: матеріали І Зимової школи Української асоціації дослідників освіти «Європейські індикатори якості освітніх досліджень (м. Дрогобич – м. Трускавець, 28 січня – 2 лютого 2018 р.)» URL: https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjZhJfH5rHZAHR26QKHQ4_AzQQFghFMAU&url=http%3A%2F%2Fwww.univer.kharkov.ua%2Fimages%2Fvystup-finikov.ppsx&usg=AOvVaw0Zb-baZsqD15L1XJBWdO2Z. (дата звернення: 10.02.2017).
2. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII (у ред. від 01.01.2018). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.02.2018).
3. Israel. Overview of the higher education system. Brussels, Belgium, 2017. URL: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/73152798-562e-11e7-a5ca-01aa75ed71a1> (Last accessed: 10.05.2018).
4. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015. Brussels, Belgium. URL: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf (Last accessed: 10.03.2018).
5. Sursock A., Smidt H. Trends 2010: A decade of change in European Higher Education. Brussels, Belgium: European University Association, 2010. URL: <http://www.eua.be/Libraries/higher-education/trends2010.pdf?sfvrsn=0> (Last accessed: 10.05.2018).

Олена Локшина,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу порівняльної педагогіки,
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

ПОЛІТИКА ЄС З РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ: ОРІЄНТИРИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Ключові слова: наука, інновація, Україна, Європейський Союз

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Правова основа співробітництва у сфері наукових досліджень визначена Угодою між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво (2002, відновлено у 2015).. Угодою визначено основні напрями та форми співробітництва, які передбачають активну участь українських організацій у проектах Співтовариства у сферах спільної діяльності, вільний доступ та спільне використання дослідницького обладнання; візити та обмін науковцями; інформацією [3]. В Угоді 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) співробітництво спрямовується на залучення України до Європейського дослідницького простору задля підтримки реформування та реорганізації системи управління науковою сферою, розвитку конкурентоспроможної економіки та суспільства, яке базується на знаннях [2]. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016) однією з основних цілей державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності проголошує (Стаття 45) інтеграцію вітчизняного сектору наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок у світовий науковий та Європейський дослідницький простір. Європейський дослідницький простір позиціонується у Законі системою інструментів, що об'єднує інституційне середовище досліджень і розробок держав-учасниць Європейського Союзу та асоційованих членів з метою розвитку міжнародного науково-технічного співробітництва, вільного трансферу знань, мобільності дослідників [1].

Отже, в умовах євроінтеграційних устремлінь України на законодавчому рівні прослідковується еволюція концепту співробітництва у науковій сфері в європейських координатах – від участі у спільних проектах до інтеграції в Європейський дослідницький простір.

Зазначене актуалізує дослідження характеру політики ЄС у галузі науки, особливо після підписання Україною у 2015 р. Угоди про асоційоване членство у програмі науково-інноваційного розвитку ЄС «Горизонт-2020», яка спрямована на розбудову єдиного європейського наукового простору та інноваційного союзу. В цих умовах перспективним вбачається дослідження стратегічних ініціатив розвитку сектору досліджень та інновацій в ЄС з огляду на важливість синхронізації української науки з європейською. Йдеться, зокрема, про такі дослідницькі питання, як: Які документи формують законодавчі підвалини політики ЄС у дослідницькій сфері? Якими є архітектура та сутнісні характеристики політики ЄС у дослідницькій сфері на сучасному етапі?

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Метою дослідження є розкриття сутності ініціатив ЄС у секторі науки та інновацій. 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), Угоду між Україною і Європейським Союзом про участь України у програмі Європейського Союзу Горизонт 2020 – Рамкова програма з досліджень та інновацій (2014-2020) (2015), Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016). Серед документів, які визначають стратегію розвитку науки в ЄС, – Повідомлення Комісії «Європа 2020. Стратегія розумного, сталого та всеохоплюючого зростання» (2010) [5], Повідомлення Комісії Раді, Європейському Парламенту, Економічному і соціальному комітету та Комітету регіонів «На шляху до Європейського дослідницького простору» (2000) [6], Повідомлення Комісії Раді,

Європейському Парламенту, Економічному і соціальному комітету та Комітету регіонів «Інтенсифіковане партнерство у галузі Європейського дослідницького простору для досконалості та зростання» (2012) [7], документ Європейської Комісії «Дослідження та інновації. Розширюючи кордони та підвищуючи якість життя» (2016) [8]; дослідження європейських учених (В. Рейон, К. Салм, Т. Зандстра та ін.) [9;10].

Висновки, основні внески, результати. Встановлено, що політика у секторі науки та інновацій визначена пріоритетною в кордонах ЄС задля зростання кількості робочих місць, знаннєвої економіки в умовах посилення конкуренції у світі. Охарактеризовано історичні віхи розвитку дослідництва в кордонах ЄС, які охоплюють такі події, як: включення положення про дослідництво у перші договори, які заклали підвалини функціонування ЄС – Договір про заснування Європейської спільноти з вугілля та сталі (1951), Договір про створення Європейського економічного співтовариства (ЄЕС) (1957), Договір про створення Європейського співтовариства з питань атомної енергії (Євратом) (1958); прийняття у 1984 р. першої рамкової програми з дослідництва як інструменту фінансування науки (програма «Горизонт 2020», прийнята у 2014 р., є найпотужнішою програмою з бюджетом у 77 мільярда євро); підтримка науки вперше проголошена офіційною політикою Європейської Спільноти в Єдиному Європейському Акті (1986); у 2002 р. ЄС пропонує розбудовувати Європейський дослідницький простір; у 2010 р. ЄС започатковує одну з семи флагманських ініціатив «Інноваційний Союз»; у 2015 р. Європейська Комісія з досліджень, науки та інновацій проголошує три стратегічних пріоритети розвитку науки: «Відкрита інновація», «Відкрита наука», «Відкритість світу».

Розкрито, що стратегія Інноваційного Союзу спрямована на досягнення таких трьох цілей: перетворити Європу на світового лідера з виробництва наукових знань; усунути бар'єри для інновацій; революціонізувати шляхи співпраці державного та приватного секторів.

Представлено бачення ЄС Європейського дослідницького простору, який охоплює такі важливі напрями, як: дослідницькі інфраструктури, трансфер наукових знань, відкритий ринок дослідників, міжнародна співпраця тощо. Охарактеризовано пріоритети політики ЄС у сфері науки: – «Відкрита інновація» означає трансфер знань, досвіду / ресурсів від однієї компанії / дослідницької установи до іншої/бізнесу/промисловості. ЄС пріоритизує формат динамічних, мережових та інноваційних екосистем, що тісно співпрацюють. Інновації вже не розглядаються як результат наукових досліджень окремих дослідників/інституцій, а як результат комплексної співпраці з використанням потоків знань з промисловості та суспільства. «Відкрита інновація» передбачає широке залучення усіх зацікавлених сторін: держави, науки, бізнесу, громадського сектора. – «Відкрита наука» є новим підходом до проведення наукових досліджень, який базується на ідеї співробітництва, спільного обговорення проблем і результатів досліджень з використання цифрових технологій та нових співробітницьких механізмів. «Відкрита наука» передбачає рух від стандартної практики публікації/оприлюднення результатів досліджень до якнайширшого їх поширення через усі існуючі канали. – «Відкритість світу» – це перетворення ЄС на глобального лідера в науці, просування наукових досліджень та інновацій на глобальний рівень, у тому числі і в рамках Програми «Горизонт 2020».

Зроблено висновок, що політика ЄС з розвитку науки є інноваційною. Заявлена Україною мета інтеграції науки в європейський науковий простір потребує інтенсифікації синхронізації національних дослідницьких стандартів і практик з європейськими.

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%E2%EF>.
2. 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.
3. 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.
4. 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.
5. 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.
6. 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>.
7. 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>.
8. European Commission. Research and innovation. Pushing boundaries and improving the quality of life. Luxembourg Publication Office of the European Union. – 2016. – 16 p.
9. Reillon V. The European Research Area. Evolving concept, implementation challenges. – European Parliament, Brussels: European Parliamentary Research Service. – 2016. – 37 p.
10. Salm Ch., Zandrtra T. European Research Area. Cost of Non-Europe Report. – European Parliament, Brussels: European Parliamentary Research Service. – 2016. – 128 p.

Володимир Любвий,

помічник ректора,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

ГЕНДЕР І КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ЦІННІСНА ОРІЄНТАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: гендер, комунікативна компетентність, дебати, цінності.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Ефективність вирішення проблеми створення передумов для успішної самореалізації особистості в житті багато в чому залежать від освітнього середовища, через яке проходить людина, оскільки набуття професійної компетентності з поєднанням стрижневого фактору у вигляді комунікативної компетентності є вінцем освіти і виховання, процесом соціальної взаємодії та комунікації згідно встановлених норм і правил або порядку, передбачає право на творчу самореалізацію і рівні можливості на цьому шляху незалежно від ознак ідентичності особи.

Якщо формально освітній процес має багато в чому форматівані та універсальні параметри в більшості закладів освіти, то змістовно освітній процес і умови його функціонування залежить від обраного підходу до komponування складових, що утворюють інтегрований механізм узгодженої системи навчально-виховних впливів на особистість набувача освіти з врахуванням гендерного підходу.

Концепція «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи», що розроблена Міністерством освіти і науки України у 2016 році, спрямована на інноваційний підхід до підготовки завтрашнього студента/студентки, а саме – виховання особистості, патріота та новатора такими засобами, які дозволяють максимально наблизити отримувача освіти до успішного володіння професійними компетентностями через забезпечення необхідного рівня підготовки.

Методологія, методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Від рівного доступу та можливостей самореалізації для жінок і чоловіків залежить право кожної людини на успішність, творчу самореалізацію і виключно індивідуальний план побудови власного щастя, не залежно від гендеру, який є безумовним та змінним соціальним конструктом, вбудованим в особистість оточуючим соціумом, що визначається комунікативною компетентністю як здатністю особистості до успішного виконання завдань згідно компетенції в діалоговому режимі.

В цьому контексті розглядається соціальні цінності «творча самореалізація» і «гендерний підхід» як марки для експліцитного застосування в освітньому процесі педагогічного університету задля його ефективності в контексті набуття комунікативної компетентності.

Виникнення цього новітнього освітнього напрямку, яким є гендерний підхід, пов'язане з посиленням протиріччя між відтворюванням патріархальних стереотипів у взаємодії статей та реальними трансформаціями гендерних відносин у сучасному українському суспільстві.

Гендерну проблематику даної теорії відображає той факт, що в ній постулюється збереження значення недоторканості індивіда, вимога рівної поваги до гідності кожної людини – рівною мірою чоловіка чи жінки.

За оцінкою гендерних експертів, проблема впровадження гендерного підходу у систему сучасної вищої освіти є на сьогодні однією з найменш розроблених у вітчизняній практиці, але в той же час у даній сфері отримані певні результати:

- вдосконалено чинний термінологічний апарат гендерної освіти через запровадження в науковий обіг поняття «гендерна компетентність»;

- законодавство, що регулює сферу вищої освіти, є гендернонейтральним, тобто воно не підкреслює різні фізичні та соціальні характеристики обох статей. Однак нормативно-правова база системи освіти потребує переходу від

гендернонейтральної до гендерночутливої моделі з урахуванням рекомендацій експертного кола;

- долучення гендерного підходу до забезпечення студентів належними умовами для навчання має враховувати комплекс заходів, а саме: корекцію змісту навчальних програм та навчальних курсів, створення належних умов організації навчально-виховного процесу, підготовку гендерночутливих (гендерноосвічених) кадрів;

- розпочато упровадження гендерних підходів у навчальні програми дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки національної освіти;

- базовими курсами для впровадження гендерних підходів у систему вищої освіти є загальні нормативні курси дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, оскільки саме вони є основою підготовки не лише спеціаліста, а й узагалі людини з вищою освітою. Інтеграція гендерного компонента в нормативні навчальні курси не виключає інтеграцію гендерного компонента в інші навчальні курси, а також запровадження окремих суто гендерних курсів;

- активно застосовуються інноваційні педагогічні форми для досягнення якісного гендерночутливого змісту виховної/позанавчальної роботи; варто додати і таку інноваційну особливість запровадження гендерного підходу в систему вищої освіти як впровадження освітньої технології «Дебати» (Британський формат парламентських дебатів та інші формати) в якості методологічного компоненту виховання толерантності та гендерної культури в педагогічному університеті, як інноваційної технології виховання і навчання правам людини, що є базисом комунікативної компетентності.

Висновки, основні внески, результати. За таких умов педагог буде нести усвідомлену відповідальність за свої дії, приймаючи гендеровані рішення, виявляючи гендероване ставлення в процесі застосування технологій, спрямованих на творчу самореалізацію в процесі набуття комунікативної компетентності.

Видається логічним припущення того, що запровадження гендерного підходу в освітній процес, орієнтований на підготовку фахівців і фахівчинь освіти, створює такий етичний дискурс (обмін і взаємодія в комунікаційному полі фахового майданчику), що сприяє творчій самореалізації у наслідок ефективного пошуку оптимальних рішень в процесі застосування критичного мислення, планування та раціонально організованої практики щоденної виховної роботи, що дозволяє стверджувати про наявність умов для формування комунікативної компетентності.

Введення гендерних питань у освітній процес підготовки педагогів передбачає поступове залучення до фаху осіб чоловічої статі задля вирівнювання гендерних диспропорцій в сфері підготовки і професійної практики, дозволяє розглядати впровадження гендерного підходу як гарантію досягнення балансу цінностей в освітній установі серед яких свобода, рівність, гідність та солідарність є визначальними з точки зору включення до процесу творчої самореалізації та набуття комунікативної компетентності в професії як чоловіків, так і жінок, а отже – соціуму в цілому.

Список використаних джерел:

1. Боярський Н. Використання освітньої технології «дебати» при навчанні прав людини : [навчальний посібник] / Н. Боярський, С. Наумов – Київ : ТОВ «Інтерсервіс», 2009. – 130 с.

2. Кіммел М. С. Гендероване суспільство / М. С. Кіммел; пер. з англ. С. Альошкіна. – К.: Сфера, 2003. – 490 с.
3. Концепція «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи», МОНУ [електронний доступ]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>
4. Міщик Л. І. Теоретичні основи інтеграції гендерного підходу у професійній підготовці студентів : [монографія] / Л. І. Міщик. – Запоріжжя : Просвіта, 2008. – 114 с.
5. Попович М. Бути людиною : монографія / М. Попович. – Київ : видавництво «Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2011. – 225 с.
6. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Юрген Хабермас; пер. с нем. С. Лорис; перераб. и дополн. В.В. Зеленским. – СПб., 2000. – 256 с.
7. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ) : навчальний посібник / за заг. ред. Н. Світайло. – Суми : Видавництво РА «Хорошие люди», 2013. – 210 с.
8. Rosener J. B. Ways Women Lead / J. B. Rosener // Harvard Business Review. – 1994. – Nov. – Dec. – P. 383–399.

Ольга Максимович,
кандидат філософських наук, доцент,
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника",
докторант, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Любов Прокопів,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника"

**ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ, ОСВІТНІ НАМІРИ ТА КАР'ЄРНІ
ОЧІКУВАННЯ ПІДЛІТКОВОЇ МОЛОДІ ПРИКАРПАТТЯ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ
ОПИТУВАННЯ УЧНІВ ВИПУСКНИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ М. ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА)**

Ключові слова: підліткова молодь, соціалізація, професійна орієнтація, реформування освітньої системи України

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.
Ціннісні орієнтації молоді віддавна перебувають в центрі уваги соціально-гуманітарних студій загалом і соціології – зокрема. Проте якщо раніше цінності молоді трактувалися як периферійні та субкультурні аксіологічні домінанти, які орієнтовно через 15-20 років по тому будуть переважати в суспільстві, то зараз цей часовий відтинок стрімко скорочується. А отже, чи достатньо емпіричних даних для того, щоб із високою вірогідністю аналізувати ті чи інші аспекти суспільного життя молоді, особливо підліткової, в Україні? Чи готове українське суспільство до входження в міжнародні консорціуми і проекти щодо вивчення підлітків, актуальність яких є особливо гострою на прикордонних територіях? Адже, від того, який саме напрям підготовки

оберуть українські школярі, яким кар'єрним стратегіям та трудовим практикам нададуть перевагу в недалекому майбутньому, багато в чому залежить те, настільки ефективною і стабільною буде українська економічна система, що актуалізує дослідження підліткової молоді загалом, та, зокрема її професійної орієнтації, освітніх намірів та кар'єрних очікувань. Однак досі не вироблено єдиного бачення моніторингового оцінювання проблем цієї соціально-демографічної групи, залишається проблемним питання входження до міжнародних проектів та участі в порівняльних дослідженнях. І в цьому сенсі, особливо гостро постає проблема вивчення аксіодискурсу підліткової молоді, позаяк такі дослідження утруднені низкою чинників як організаційного, так і інституційного характеру.

Метою даної доповіді є висвітлення результатів опитування підліткової молоді випускних класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Івано-Франківська в розрізі міжкультурної комунікації як фактора формування професійної орієнтації, освітніх намірів та кар'єрних очікувань як значимих елементів конструювання картини соціальної реальності даної соціально-демографічної групи. Ця доповідь продовжує авторські дослідження щодо аксіологічних домінант підліткової молоді обласного центру Прикарпаття в контексті проблематики міжкультурної комунікації як чинника формування аксіодискурсу та соціально-статусних преференцій молоді прикордоння Центральної та Східної Європи.

Методологія, методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Теоретичну основу становлять по-перше, праці представників Харківської та Одеської соціологічних шкіл. По-друге, твердження Г. Холла, К. Гріффін, Ш. Айзенштадта, Е. Еріксона, І. Кона та О. Омельченко. По-третє, враховуючи, що значна частина мешканців Прикарпаття постійно чи тимчасово перебуває поза межами країни громадянства, а, отже, соціальні практики підліткового покоління обласного центру Прикарпаття значною мірою обумовлені досвідом міжкультурної комунікації, вагома роль належить концепту прикордоння, особливо «перехідного прикордоння» («Transient Borderlands») та новітнім підходам інтерпретації сучасного суспільства в цілому.

Емпіричну основу публікації становлять деякі результати соціологічного дослідження учнів випускних класів територіальної громади м. Івано-Франківська. Довідково: соціологічне дослідження підліткової молоді територіальної громади м. Івано-Франківськ (в рамках угоди про співпрацю між головним управлінням освіти і науки Івано-Франківської обласної державної адміністрації та Прикарпатським національним університетом (25-С/12) а також в рамках угоди про співпрацю між управлінням освіти і науки виконавчого комітету Івано-Франківської міської ради та Прикарпатським національним університетом (2-С/12) та за підтримки Канадського інституту українських студій (Canadian Institute of Ukrainian Studies of University of Alberta)) було реалізоване в усіх загальноосвітніх установах м. Івано-Франківськ. До участі в опитуванні було запрошено усіх учнів випускних класів, опитування носило суцільний характер, поряд з тим, в ньому не взяли участь ті учні, котрі з певних причин не відвідували програму навчання на момент проведення польового етапу, чи з особистих міркувань не виявили бажання взяти участь в опитуванні, у зв'язку з чим рівень досягнення цільової групи становить 68,7 %. Масив даних становить 774 одиниці аналізу. Статистична похибка (із ймовірністю 0, 95) не перевищує 1,98%. Загалом в опитуванні взяли участь 28 шкіл міста.

Висновки, основні внески, результати. 1. випускники загальноосвітніх навчальних закладів Прикарпаття висловлюють значний рівень соціальних очікувань щодо інституційних можливостей вищої освіти, позаяк переконлива більшість респондентів задекларували намір здобувати вищу освіту; 2. освітні преференції школярів обласного центру Прикарпаття переважно стосуються тих напрямів підготовки, які не надто затребувані на ринку праці; 3. соціально-статусні очікування випускників загальноосвітніх навчальних закладів м. Івано-Франківськ переважно стосуються управлінської діяльності, бізнесу, підприємництва та менеджерської діяльності середнього та високого рівнів управління, а інструментальними засобами їх досягнення, на думку школярів, є найперше особисті якості особистості, як от впевненість, розум, оптимізм, цілеспрямованість, наполегливість і працьовитість.

Окрім Канадського інституту українських студій університету Альберти, який забезпечив грантову підтримку проекту, висловлюємо подяку студентам-практикантам 2014/2015 та 2015/2016 навчальних років напряму підготовки 6.030101 – «соціологія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, які долучилися до польового етапу реалізації опитування та взяли активну участь у формуванні масиву даних; студентам напряму підготовки 6.020301 – «філософія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника аналогічних років, допомога яких є суттєвим внеском на етапі формування зведеного масиву даних щодо обробки відкритих запитань опитувальника, а також, особисто тодішньому аспіранту кафедри філософії та соціології Джигіті А. Я., за суттєвий організаційний внесок в реалізацію опитування. Також, висловлюємо вдячність Центру практичної психології та соціальної роботи Департаменту освіти та науки Івано-Франківської міської ради, який в рамках згадуваних угод про співпрацю забезпечив організаційний супровід та інституційне сприяння проведення цього опитування на теренах обласного центру Прикарпаття.

Список використаних джерел:

1. Агамирян Л. В. Досуговые практики как фактор социализации городских и сельских подростков / Агамирян Любовь Викторовна // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – Випуск 35. – 2015. – 92-98.
2. Де хочуть жити українці ? // Соціологічна група «Рейтинг» (Rating Group Ukraine). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ratinggroup.ua/research/ukraine/gde_hotyat_zhit_ukraincy.html. – Дата звернення: 19.03.2018.
3. Кон И.С. Дружба / И. С. Кон. – 4-е издание, доп. – СПб.: Питер, 2005. – 330 с.
4. Кон И.С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с. Кон И.С. Психология старшеклассников / И. С. Кон – М.: Просвещение, 1980 – 192 с.
5. Кравченко В. В. Представления о Пограничье и практики их использования / / Кравченко В. В, Мусиезов А. А., Филипова О. А. – Вильнюс: ЕГУ, 2012. – 174 с.
6. Омельченко Е. «Жертвы и / или насильники». Феномены подростковой сексуальности в фокусе западных теоретических дискурсов / Е. Омельченко // Научно-исследовательский Центр «Регион»: Государственное учреждение Ульяновского государственного университета. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://region.3ebra.com/resources/books/drug/drug18/>. – Дата звернення: 12.03.2018.

7. Омельченко Е. Молодежь: открытый вопрос / Елена Омельченко. – Ульяновск: Изд-во «Симбирская книга», 2004. – 184 с.
8. Підліток у великому місті: фактори та механізми соціалізації: колективна монографія / [за ред. Сокурянської Л.Г.]. – Х.: Видавничий центр Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2000. – 207 с.
9. Попова И. М. Старшеклассник – 2006. Жизненные ориентации и настроения; современная семья: родители и дети / И. М. Попова, С. В. Романенко, М. Ю. Савченко // Вісник Одеського національного університету. (Серія: Соціологія і політичні науки). – Одеса: Астропринт, 2006. – Том 11. Випуск 10. – С. 89-108.
10. Романенко С.В. Жизненные планы старшеклассников Одессы (по результатам мониторингового исследования) /С. В. Романенко // Український соціологічний журнал: наукове, інформаційне видання, 2016 . – № 1-2. – С. 58 – 64.
11. Сокурянская Л.Г. Ценностные ориентации подростковой молодежи пограничья Центральной и Восточной Европы (по результатам международного исследования) / Сокурянская Людмила Георгиевна // Методология, теория и практика социологического анализа современного общества. – Х.: Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина. – 2015. – 251-258.
12. Хаусхофер К. Границы в их географическом и политическом значении / К. Хаусхофер // Классика геополитики, XX век; [сб. сост. К.Королев]. – М.: ООО Издательство АСТ, 2003. – С.227-598.
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [пер. с англ.] / Эрик Эриксон. – М.: Флинта, 2006. – 342 с. - (Серия: «Библиотека зарубежной психологии»).
14. Agamiryan L. Practices of Leisure of Teenage Youth of Central and Eastern Europe's Borderlands as a Space of Their Value Preferences Realization / Lyubov Agamiryan, Lyudmila Sokuryanska // Youth in Central and Eastern Europe. Sociological Studies, 2016. –№ 2 (6). – P. 51-65.
15. Charles S. Once Within Borders Territories of Power, Wealth, and Belonging since 1500 / Charles S. Maier. – Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, 2016. – 416 p. Citation Date - 05 March 2018.
16. Eisenstadt S. N. From Generation to Generation: Age Groups and Social Structure / S.N. Eisenstadt. - London: Routledge & Kegan Paul, 1956. - 357 p.
17. Griffin C. Representations of Youth: the Study of Youth and Adolescence in Britain and America / Christine Griffin. - Cambridge [England]; Cambridge, MA, USA: Polity Press, 1993. - 253 p.
18. Hall G. S. Adolescence. Its Psychology and its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education: Vol. II. – [Digitized by the Internet Archive in 2010 with founding from Open Knowledge Commons and Harvard Medical School] / G. S. Hall. – New York: D. Appleton and Company, 1904. – 809 p. – Access Mode: <https://archive.org/stream/adolescenceitsps002hall#page/n0/mode/2up>
19. Inglehart R. Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies / Ronald Inglehart. – Princeton: Princeton Univ. Press, 1997. – 440 p.
20. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution: 1st Edition / Klaus Schwab. - New York: World Economic Forum, 2016. – 184 p.

BENEFITS OF USING RUBRICS FOR FOREIGN LANGUAGE SKILLS ASSESSMENT

Keywords: performance-based assessment, rubrics, holistic rubric, analytic rubric

Setting the problem, main research questions, hypothesis. Assessment of learner performance in foreign language classrooms has always been one of the biggest concerns facing educators. It has often been the case that while learners can perform well on a test, they may still lack a good command of the language, which allows them to complete real-world tasks in authentic communicative situations. Thus, the assessments must go beyond the requirement to memorize and recall information, and provide a measure to show how well a learner uses learned knowledge and applies all language skills to accomplish a task. In this respect, the performance-based assessment implies the integration of language and content areas [2, p. 3], and is particularly appropriate in the realm of teaching English for Specific Purposes (ESP) courses, aimed at developing professionally oriented communicative language competences, enabling learners to communicate effectively in some academic and professional environments [4, p. 109].

Depending on what tasks learners are assigned to perform in order to demonstrate what they can do with a foreign language, one distinguishes between product, performance, and process assessment approaches. A product assessment approach refers to giving the learners assignments that are usually done outside the classroom and result into samples of the practical application of language knowledge, as such writing reports, designing web pages and creating audio or video records. For performance-oriented assessment learners are expected to prepare and display in the classroom the ability to interact and apply their knowledge and skills to fulfil a task that resembles a real-life situation (e.g. a presentation talk, skit, role-play, debates etc).

The purpose of process-oriented assessment is to involve learners into reflecting upon their thinking and reasoning skills, sources of motivation, and learning strategies. This can be done through think-aloud techniques, self- and peer assessment checklists, surveys, learning logs, and so on [2, p. 3-4]. In all cases, we need an instrument to measure the performance of a given task, and one of the most suitable tools is a rubric, which is a set of criteria to describe learners' work in terms of levels of performance quality [1, p. 4]. In fact, the rubric is an assessment tool that clearly outlines expectations for learner's work and as such rubrics can perfectly suit the purposes of peer and self-assessment. Rubrics can also be effectively employed for ESP continuous classroom assessment. In any case, rubrics intended for grading specific assignments must be shared with learners before evaluation is initiated so that they understand what is required to get a certain grade [3, p. 20].

On the whole, learners should be able to refer to the rubric to see what they will be assessed on anytime they need. This will remove mystery from the evaluation process, helping students focus on how they can maximize their performance and achieve the score they want [6, p. 870-871]. Moreover, in contrast to other assessment tools, like checklists, rubrics always give the learner some

space for further progress, because when the rubric addresses the work that will be done, it always contains some positive potential of future performance and help learners realize what they need to do to excel. In this respect, rubrics serve as a powerful motivation booster.

Methodology, Methods, Research Instruments. A rubric is typically organized as a table that comprises the components of the task to be assessed, levels of performance, criteria that describe performances at different levels, and scoring. The rubric components may vary depending on the tasks expected to complete. On the one hand, there are general rubrics that can be used for assessment of a range of similar tasks, and task-specific rubrics developed to assess a particular kind of performance.

General rubrics needn't be rewritten for each assignment, but provide lower reliability and require much practice to apply. Task-specific rubrics are more reliable and easier to apply, but since they contain detailed answers they cannot be shared with learners and may be useful only for summative assessment. On the other hand, there are holistic and analytic rubrics, which treat either one criterion at a time or all criteria together.

A holistic rubric evaluates the overall performance in a qualitative manner. The scores give an overall impression of the quality of learner's work and often use a four- or five-point scale, such as "excellent/ good/ fair/ satisfactory/ poor (needs work)". The advantage of holistic rubrics is that they offer the convenience of fast marking which is easy to interpret, and provide high reliability. The drawback, however, is that there is a lack of strong feedback for improvement.

For that reason, holistic rubrics are used for summative assessment, for example at an examination, when the score is needed for anything but a final grade. Analytic rubrics break down the performance into different dimensions to be evaluated, and assign point values to each so that the total sum of points will secure a quantitative measure of learner's work. For example, a speaking rubric might include the dimensions of pronunciation, use of proper tenses, transitions, vocabulary, and fluency, while a writing rubric may include idea explanation, coherency, grammar accuracy, layout, and range of vocabulary. The advantage of analytic rubrics, which are best for formative assessment, is twofold. First, we can give different points to the different dimensions, reflecting their relative importance. Second, we can provide more information to learners about their individual weaknesses and strengths, and thus facilitate the learning progress. The only downside is that preparing analytic rubrics takes much more time [1, p. 6-11; 2, p. 6; 5, p. 17-25].

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. The steps to create a rubric include the following: reflecting upon the learners' needs and identifying the learning objective, deciding upon the task and dimensions of performance to be evaluated, choosing the gradation levels of performance quality, assigning a point value to each of these, and describing the criteria within a dimension. Building an effective rubric involves two major aspects: coherent sets of appropriate criteria, and well-written descriptions of levels of performance for these criteria. It is advisable to start with the best quality of each dimension and then indicate any flaws or mistakes that will cause the learner to lose points off their best quality performance.

Most importantly, we must avoid negative language when listing the criteria as lower quality levels should be descriptive and informative rather than discouraging. As we can see, designing a rubric will require time and effort, and this is where technology can help. There are a number of free tools available online

that you can use to create rubrics (e.g. RubiStar, Quick Rubric, Rubric Maker). Once registered, you get access to customized rubrics for a variety of performances, or may develop your own rubric from scratch, save it and be able to edit it and adapt to the needs of your classroom any time you like.

As a result, constructing an appropriate rubric is central to meaningful performance-based assessment. It makes grading process timely, and provides a detailed and often easier-to-read feedback for the learner. In fact, the problem of assessing learners' actual performance in foreign language classrooms can be solved by developing clear measurement rubrics and the wise use of technology. A rubric includes the specification of the skill being examined and what constitutes various levels of performance success. Instead of judging the performance, the rubric describes it and therefore it can be used for better feedback and teaching observation. By sharing the rubric and letting learners know what exactly is expected to bring them a certain grade or score, we will also increase motivation and improve performance.

References:

1. Brookhart, S.M. How to create and use rubrics for formative assessment and grading. – ASCD, 2013 – 159 p.
2. Griffith, W. I., Lim, H.-Y. Performance-Based Assessment: Rubrics, Web 2.0 Tools and Language Competencies/ W. I. Griffith, Hye-Yeon Lim. – MEXTESOL Journal, Volume 36, Number 1, 2011. – P. 1-12.
3. Introduction to rubrics: an assessment tool to save time, convey effective feedback and promote student learning / Dannelle D. Stevens Antonia Levi. – Sterling, Virginia: Stylus, 2005 – 131 p.
4. Maslova T. Developing pragmatic competence for professional communication / Tetiana Maslova // Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні: Збірник матеріалів I Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (11 лютого 2017 р.) / За ред. С.Щудло, О.Заболотної, О. Ковальчук. – Київ – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2017. – С. 109-112.
5. Scoring rubrics in the classroom: using performance criteria for assessing and improving student performance / Judith Arter, Jay McTighe. – Corwin Press, Inc., 2001. – 208 p.
6. Velasco-Martínez, L. C., Díaz-Barriga F., Tójar-Hurtado, J-C. Acquisition and evaluation of competencies by the use of rubrics. Qualitative study on university faculty perceptions in Mexico / Leticia C. Velasco-Martínez, Frida Díaz-Barriga, Juan-Carlos Tójar-Hurtado. – Procedia. Social and Behavioral Sciences, Vol. 237 (2017). – P. 869 - 874.

Людмила Мялковська,
кандидат філологічних наук, доцент,
Луцький національний технічний університет

АКАДЕМІЧНЕ ПИСЬМО ЯК ОСНОВА АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Ключові слова: академічне письмо, академічна культура, навчальна дисципліна

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання. Курс «Основи академічного письма» дасть можливість студентам розширити уявлення про мовні засоби наукового тексту, розвинути потребу в нормативному вживанні

засобів наукової мови з метою успішної презентації результатів науково-дослідної діяльності. Ця навчальна дисципліна забезпечить розвиток мовних смаків і мовного чуття наукового слова.

Після вивчення вищеназваного курсу студенти створюватимуть самостійно авторські наукові тексти різних жанрів; здійснюватимуть операційну обробку наукових текстів різних підстилів і жанрів (реферування, анотування та ін.); моделюватимуть зв'язні наукові тексти різних жанрів (створення глосаріїв ключових термінів; написання наукових статей, тез, доповідей, повідомлень, виступів); дотримуватимуться в науковому тексті правильності, смислової точності, логічної послідовності, змістовності, інформаційної і змістової насиченості; володітимуть лексичними, морфологічними, синтаксичними та стилістичними нормами; дотримуватимуться відповідних вимог щодо цитування з першоджерел, «непрямого» цитування, «некоректного цитування» з наукових джерел. Умітимуть: оформлювати цитати-тези, цитати-аргументи; компресувати інформацію, готувати анотацію, науковий відгук, наукову рецензію; редагувати (вичитувати, обробляти, переробляти) наукові тексти різних жанрів відповідно до вимог наукового стилю.

Висновки, основні внески, результати. Отже, серед дисциплін, які вивчаються у закладах вищої освіти, курс «Академічне письмо» зможе забезпечити формування у студентів високої академічної культури.

Список використаних джерел:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд досліджень освітньої політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. – К.: Таксон, 2016. – 234 с.
2. Андрущенко В.П. Основні характеристики європейської університетської освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України / В.П. Андрущенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи». – К., 2011. – Вип. 26. – С. 3-15.
3. Бойченко Н.М. Етичні аспекти університетських цінностей / Н.М. Бойченко // Софія. Гуманітарно-релігієзнавчий вісник. – К.: Вид.-полігр. центр «Київський університет», 2014. – № 1 (1). – С. 37-43.
4. Буяк Б. Правові аспекти академічної чесності та боротьби із плагіатом / Б. Буяк // Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд досліджень освітньої політики»; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. – К.: Таксон, 2016. – С. 133-150.
5. Гриценко Т.Б. Українська мова за професійним спрямуванням: навч. посіб. / Т.Б. Гриценко. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 624 с.

Ірина Нечітайло,

доктор соціологічних наук, доцент,

Харківський гуманітарний університет "Народна українська академія"

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-КЛАСОВОГО ПОХОДЖЕННЯ НА УСПІХИ В ОСВІТІ: ДИСКУРСИВНІ ПРОЯВИ

Ключові слова: освіта, освітній дискурс, соціально-класове походження

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Незважаючи на те, що дискурс (особливо політичний) є предметом уваги багатьох вчених [1–8], недостатньо опрацьованими на сьогоднішній день залишаються питання, пов'язані з емпіричним дослідженням специфіки власне освітнього дискурсу.

Методологія, методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Теоретико-методологічне підґрунтя нашого (соціологічного) дослідження дискурсу утворюють положення, викладені далі. По-перше, у понятті дискурсу розкривається здатність мови впливати на соціальну реальність. По-друге, спостерігається зв'язок між ступенем оволодіння офіційною мовою (тією, що має привілейований статус в державі) і можливостями накопичення матеріального і символічного капіталу. Ті індивіди і групи, які є носіями коду офіційної мови, можуть досягати більш високих позицій у соціальному просторі. По-третє, існує два основні шляхи освоєння легітимної мови: 1) звикання в результаті тривалого контакту з нею;

2) спеціальне навчання її експліцитним правилам.

Отже, дві основні інстанції, що формують компетенцію володіння офіційною мовою, – сім'я та навчальний заклад. Педагог завжди несвідомо використовує певні «соціальні знаки», які в освітньому середовищі свідчать про правильність володіння мовою. Якщо тим, хто навчається, вдається зрозуміти ці знаки, влучно і доречно їх використовувати, можна вважати, що вони «засвоїли правила гри». Різні соціальні групи мають «свої» системи таких знаків, кожна з яких більшою чи меншою мірою збігається або не збігається з системою знаків освіти, освітнього, зокрема, педагогічного дискурсу. Якщо диференціювати суспільство на групи за соціально-класовою ознакою, можна констатувати, що ті з них, які належать (як і педагоги), до групи «працівників інтелектуальної праці», використовують дуже схожі на освітню знакові системи. Чого не можна сказати про групу «працівників неінтелектуальної праці». Тому дітям, які є вихідцями з сімей перших, легше дається навчання, ніж вихідцям з сімей других, вони набагато швидше засвоюють «правила гри», тобто способи вживання мови.

Цей висновок був зроблений за результатами досліджень П. Бурдье. Вченим використовувався цікавий і незвичайний, принаймні, для соціології, метод, умовно названий нами, як метод «Слів-пасток». Суть даного методу полягала в наступному: групі респондентів, що складалася зі студентів, пропонувався ряд термінів. Перелік термінів включав в себе як знайомі і зрозумілі всім і кожному слова, так і незнайомі, а також ті, яких взагалі не існує. Перед респондентами ставилося завдання: без словника та інших «підручних засобів» дати визначення кожному терміну.

П. Бурдье в результаті такого дослідження, були зроблені наступні висновки [2, с. 111]: (1) респонденти з «блискучим» освітнім минулим (відмінники навчання тощо), здебільшого, не коливаються у визначенні слів-пасток; ця «привілейована» категорія респондентів дає більше зв'язних, багатослівних визначень незрозумілим термінам (які, хоч і нічого не означають, але обов'язково викликають певні асоціації); (2) респонденти, які є вихідцями з нижчих верств, як правило, не мають якісної середньої освіти і демонструють приклад «вимушено невимушеної» мови (у той час, як у вихідців з вищих верств вона є «природно невимушеною»). У розумінні П. Бурдье, вимушена та природна невимушеність – два протилежні типи володіння мовою, що співвідносяться з протилежністю двох способів придбання мовних навичок, які практикуються в різних соціально-класових групах.

Спираючись на досвід західних учених, ми виділили дві великі соціально-класові групи, які відрізняються своїм ставленням до мови та правилами її вживання: «працівники інтелектуальної праці» та «працівники неінтелектуальної праці». Гіпотетично, діти з сімей, що належать до першої групи, мають демонструвати «природну невимушеність» у визначенні термінів, а вихідці з сімей, що належать до другої групи – «вимушену невимушеність».

Нами були виділені наступні критерії віднесення до першого або другого типу невимушеності: а) кількість часу, витраченого на визначення термінів;

б) наукоподібність/буденність запропонованих визначень; в) багатослівність/ небагатослівність і зв'язаність/незв'язність слів. Про природну невимушеність свідчить порівняно невелика кількість часу, наукоподібність, багатослівність і зв'язність визначень, в той час, як вимушена невимушеність характеризується прямо протилежними ознаками. Після того, як тип використання мови ідентифіковано, необхідно уточнити інформацію про успішність випробуваного і про те, вихідцем з якої (з двох позначених вище) соціальних груп він є.

Описаний вище метод дослідження є якісним, оскільки націлений

на отримання глибокої інформації, пов'язаної з вивченням передумов формування установок на розуміння соціальної реальності, мотивів дії. Отже, як і будь-який якісний метод, він не потребує великої вибірки. Нами було опитано 25 студентів III–V курсів. Перед випробовуваними ставилося завдання письмово дати визначення 5 запропонованим термінам і окремо вказати (приблизно, за 5-бальною шкалою) середній бал успішності в школі, а також соціально-професійний статус (освіта, спеціальність, професія) батьків. На процедуру визначення понять відводилося 20 хвилин.

За результатами аналізу даних, сім респондентів були віднесені нами до носіїв природно невимушеного типу використання мови і шістнадцять – до носіїв вимушено невимушеного. Двох респондентів нам не вдалося ідентифікувати за типом, їхні відповіді при обробці даних не враховувалися.

Респонденти з групи носіїв природно невимушеного типу витратили на виконання завдання не більше семи хвилин. У цій групі троє – «відмінники» як у школі, так і у ВНЗ, а четверо мали середній бал шкільної успішності вище за «4». Переважна більшість з них брали участь у предметних олімпіадах, деякі мають нагороди та грамоти за призові місця.

Всі матері респондентів, що продемонстрували природно невимушений тип використання мови, мають вищу освіту і за професійною приналежністю є «працівниками інтелектуальної праці» (вихователь, учитель, викладач, режисер, економіст). Що стосується батьків, переважна більшість має вищу освіту, а професії чотирьох з них можна віднести до різновидів розумової праці (педагог, еколог, агроном, бухгалтер). Двоє з батьків є підприємцями з вищою освітою, один батько не має вищої освіти і працює охоронцем.

Друга група респондентів, що продемонстрували вимушено невимушений тип використання мови, за чисельністю більш ніж у два рази перевищила першу. Переважна більшість представників цієї групи, витратила на розв'язання поставленого завдання більше семи хвилин, а деяким не вистачило і двадцяти. Абсолютна кількість респондентів, які потрапили до цієї групи, має середній бал успішності в школі нижче за «4». У п'ятнадцяти (з шістнадцяти) піддослідних ані мати, ані батько не мають вищої освіти і не є «працівниками інтелектуальної праці» (тільки один випадок склав виключення). Підкреслимо, що відповіді багатьох студентів з цієї групи можна охарактеризувати, скоріше, як «вимушені», оскільки вони навіть не намагалися

«наслідувати» освітнього дискурсу (писали «не знаю» замість визначень або визначали термін одним словом без будь-яких додаткових пояснень). По суті, реальних «вимушено невимушених» виявилось лише троє. І всі троє – успішні студенти (хоча і не дуже успішні колишні учні). Решта респондентів, чий відповіді були скоріше «вимушеними», ніж «вимушено невимушеними», не є успішними студентами, середній бал їх успішності в школі був ближчим до «3».

В цілому, результати дослідження підтвердили нашу гіпотезу. Враховуючи аргументи західних вчених на користь того, що суть проблеми відтворення нерівності криється саме в складності мови освіти і, зокрема, в специфіці педагогічного дискурсу, можна висунути припущення, що якраз за допомогою педагогічного дискурсу (особливої його організації та структурування) цю проблему можна розв'язати. Підтвердження або спростування цього припущення вимагає додаткових досліджень.

Список використаних джерел:

1. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон; Пер. с фр., предисл. Н. А. Шматко. – М. : Просвещение, 2007. – 267 с.
3. Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ. – Екатеринбург: Изд. Дом «Дискурс-Пи», 2006, – 177 с.
4. Discourse and reproduction: essays in honor of Basil Bernstein / by Brian Davies (Author, Editor), Sara Delamont (Author, Editor), Paul Atkinson (Author, Editor), Basil B. Bernstein (Editor). – Cresskill, NJ: Hampton Press, 1995. – 320 p.
5. Fairclough N. Critical Discourse Analysis / N. Fairclough, R. Wodak // Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. – Vol. 2. Discourse as Social Interaction. – London: Thousand Oaks, 1996. – Pp. 250–273.
6. Kress G. Ideological Structures in Discourse / G. Kress // Handbook of Discourse Analysis. – Vol. 4. Discourse Analysis in Society: Academic Press. – London. – 1985. – Pp. 27–42.
7. Shor I. Empowering education: critical teaching for social change / Ira Shor. – Chicago: University of Chicago Press, 1992. – 225 p.
8. Van Dijk Teun A. Discourse and Context. A sociocognitive approach / A. Van Dijk. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – Pp. 22–72.

Natalia Ohorodnyk,
PhD, Associate Professor,
Kherson State Maritime Academy

LANGUAGE PROFICIENCY STANDARDS IN MARITIME ENGLISH TEACHING

Key Words: Maritime English communicative competency, communicative language testing, foreign language communicative competency ranked assessment.

Setting the problem, main research questions, hypothesis. The method of research is based on fundamental scientific methods such as analysis, synthesis, comparison and generalization, applicable mostly while processing scientific

literature, educational and methodological publications as well as relevant regulatory documents. As is known, any process of personality development is considered to be a transition from one level to another which is more complex and proficient. The specific features of foreign languages learning and teaching process at different levels of the educational process as well as in different types of educational institutions, distinguished by their professional orientation, and therefore, by their foreign language professionally oriented communicative competency development (for future economists, engineers, managers, philologists, etc.) are described in the works of G. Barabanova, I. Bezhenar, I. Zadorozhnia, I. Kamenska, Z. Kornieva, O. Parshykova, O. Pasichnyk, G. Poliakov, V. Redko, O. Tarnopolskyi, V. Chernysh, O. Sherstiuk, A. Shchepnylova, N. Yahelska and others.

The new control paradigm in foreign languages learning and teaching process is associated with the gradual transformation of its object and the transition from a well-known unity of language knowledge and skills to the more common nowadays foreign languages communicative competency. This caused, according to researchers, positive changes in the foreign language communicative competency ranked assessment. The Yardstick or Yardstick ladder presented by Clive W. Cole and Peter Trenkner provides the standards for Maritime English communicative competency. As a tool for describing future seafarers' level of Maritime English proficiency it is meant to be applied internationally. The scale consists of 9 levels, or bands differing in terms of quantity and quality in relation to Maritime English communication skills.

Conclusions, Expected Outcomes, Findings. Searching for ways to identify and evaluate multi-level language proficiency has been realized in a new format of test technologies – communicative language testing. In contrast to the traditional language testing procedure, focused specifically on the accuracy control (lexical and grammatical skills), a new way of control is aimed at skill integration on language assessment. A learner under test should demonstrate not only the language accuracy, which is the correct use of the language system, including grammar, pronunciation and vocabulary, but also his appropriate functional skills in language use.

Furthermore, according to the current tendency to treat foreign language communication as a process of (verbal and nonverbal) interaction between language speakers from different countries and cultures, extra linguistic context that provides the linguistic-cultural correspondence and effectiveness of intercultural communication, is also considered to be of vital importance. Therefore, it is obvious that the spectrum of control objects has been spread. Taking together they serve as a readiness parameter to solve communicative problems of all skills levels, and are summarized in the concept of foreign language communicative competency.

References:

1. Бориско Н.Ф. «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка». Анализ некоторых аспектов // Іноземні мови. – 2005. - № 1. – С. 8-14.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних і культур: теорія і практика / С. Ю. Ніколаєва // Система навчання іноземних і культур : [підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф.,

Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – С. 79 – 138.

4. Cole Cl., Trenkner P. The Yardstick for Maritime English STCW Assessment Purposes [Electronic resource]: – Available: <http://web.deu.edu.tr/maritime/imla.pdf>

5. Velikova G. V. Maritime English testing – current state of affairs / Galina V. Velikova – 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.martel.pro/researchers/downloads/maritime_english_testing/_affairs.pdf

Інна Отамась,

кандидат історичних наук,
ДВНЗ "Університет менеджменту освіти"

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Ключові слова: інноваційні технології, культура, якість освіти, педагогічна діяльність

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Основним напрямком розвитку освіти України є її модернізація. В даний час у розвитку сучасного суспільства, спостерігається активний процес розвитку інформатизації, що характеризує насамперед широке впровадження сучасних інформаційних технологій в різні сфери людської діяльності.

Методологія, методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Становлять теорії загальної та педагогічної інноватики: неології – створення нового, аксіології – сприйняття й оцінювання цінності нового; праксеології – використання та застосування нового; принципи функціонування інноваційних процесів в освіті; проектний, технологічний підходи до організації процесу реалізації освітніх інновацій.

Висновки, основні внески, результати. Доведено, що проблема ефективності й результативності реалізації освітніх інновацій знаходиться в площині розвитку інноваційної компетентності педагога, яка є результатом синтезу базової професійної підготовки та практичного професійного й соціально-психологічного досвіду інноваційної діяльності.

У результаті теоретичного аналізу й вивчення досвіду нововведень у закладах освіти встановлено, що ключовим чинником ефективності реалізації інновацій є високий рівень інноваційної компетентності педагогів. Обґрунтовано систему розвитку інноваційної компетентності педагогів, в основі якої – інтеграція об'єктів і суб'єктів інноваційного процесу й цілісність організаційно-педагогічних моделей, умов, форм, методів, способів, що забезпечують включення вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності в творче розвивальне середовище, в якому актуалізується, зростає й реалізується його інноваційний потенціал завдяки взаємодії з іншими педагогами-новаторами, швидкому навчанні, обміну знаннями, набутті й рефлексії досвіду реалізації інновацій.

Список використаних джерел:

1. Педагогические технологии / Под общей ред. В. С. Кукушкин. – Ростов н/Д., 2015. – 309 с. – С. 30-31

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2014. – 351 с. – С. 27-31

3. Биков В.Ю., Мушка І.В. Електронна педагогіка та сучасні інструменти систем відкритої освіти // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Гол. ред.: В.Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. — 2009. — № 5(13). — Режим доступу <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em2/emg.html>. — Заголовок з екрана

Інна Пак,
старший викладач кафедри соціології,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПРАКТИКИ ПОРУШЕННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ОЦІНКАХ СУБ'ЄКТІВ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: академічна культура, академічна недоброчесність, академічне шахрайство, вища освіта, студентство

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Одним з основних трендів дослідження соціального інституту вищої освіти в Україні є аналіз діяльнісно-практичного виміру академічної культури та її неформальних практик в загальному контексті академічної доброчесності як центрального елементу та своєрідного фундаменту академічної культури всіх суб'єктів освітнього процесу. Фундаментальними принципами академічної доброчесності є чесність, довіра, повага, справедливість та відповідальність, яких обов'язково і за будь-яких умов повинні дотримуватись всі суб'єкти академічного простору.

Зворотнім боком академічної доброчесності, порушенням її принципів є так звана «академічна недоброчесність», що розуміється як будь-які прояви шахрайства в академічному середовищі [7]. Це поняття включає в собі нечесні прийоми або дії, заборонені правилами університету, що відносяться до навчальної діяльності та здійснюються студентами для досягнення несправедливої переваги в навчанні [8]. Наприклад, такі поведінкові практики, як плагіат, фальсифікація, шахрайство, надання інформації за гроші, професійні проступки (внесення виправлень у студентські роботи), списування, використання шпаргалок, корупційні дії. Паралельно з категорією «академічна нечесність» в науковому та медійному дискурсах вживається й поняття «академічне шахрайство», яке, на нашу думку, хоч і є більш вживаним, все-таки може розглядатися, скоріше, як свого роду метафора, тому ми віддаємо перевагу першому. До того ж, на наш погляд, поняття академічної нечесності охоплює принципово більшу сукупність порушень норм академічної культури, ніж поняття «академічне шахрайство», що дозволяє на емпіричному рівні досліджувати більш широке коло феноменів.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Емпіричним підґрунтям даної публікації є результати соціологічних досліджень «Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку» (опитано 1928 студентів та 374 викладача у 25 вишах України; проведено 8 фокусованих групових інтерв'ю зі студентами у різних регіонах України) та «Реформи вищої школи України в оцінках учасників освітнього

процесу» (проведено 32 фокусованих групових інтерв'ю зі студентами та викладачами у різних містах України).

Висновки, основні внески, результати. Як свідчать й отримані нами дані, лише 63% опитаних студентів зазначили, що складають заліки та іспити самостійно, а майже третина респондентів у той чи інший спосіб порушує норми академічної доброчесності. Викладачі, як агенти соціального контролю, значно оптимістичніші в оцінці рівня самостійності студентів: більшість (82%) опитаних викладачів вважають, що студенти власними силами складають заліки та іспити.

Однією з причин подібної ситуації, на нашу думку, можна вважати те, що основною метою складання іспитів для студентів (так вважають 33% опитаних з цієї групи) є отримання оцінки, яка гарантує, в свою чергу, й отримання стипендії; при цьому орієнтація на оцінку, яка відповідає знанням і умінням студента, посіла в рейтингу мотивів лише третє місце (на це вказали 22% респондентів). У той же час студенти і викладачі майже однакові у визначенні основних практик академічної недоброчесності. Найпопулярнішими з них є підготовка шпаргалок на підставі лекційного або іншого матеріалу, наданого викладачем (по 65% студентів і викладачів); списування відповідей на питання, перебуваючи у мережі Інтернет (половина опитаних студентів і 44% викладачів); підготовка шпаргалок, «бомб» на підставі матеріалу, знайденого в Інтернеті (так вважають 42% студентів і 38% викладачів). Незначна кількість респондентів (менше 1% студентів і викладачів) запропонувала й власні відповіді, які також пов'язані з різними формами списування: «використання шпаргалок, наданих студентами старших курсів» та «використання електронних конспектів у телефоні». Таким чином, найбільш поширеними видами академічної нечесності під час складання заліків та іспитів є різноманітні практики списування, до яких в рамках української академічної культури, як свідчать результати дослідження, сформувалось й особливе ставлення.

Найбільш поширеною та традиційною практикою в контексті списування, є використання шпаргалок, написання яких, на думку переважної більшості студентів, є однією з основних практик підготовки до заліків та іспитів. Подібна практика з'явилась ще за умов радянської вищої школи, а її відтворення кожним поколінням є одним з узвичаєних елементів студентської повсякденності. Більшість студентів, які брали участь в опитуванні вважають корупційні практики неприпустимими (42% - абсолютно неприпустимо і 29% - скоріше неприпустимо), але це стосується, так званих, профільних предметів. В контексті отримання оцінок за, так звані, «непрофільні предмети» однозначність ставлення зменшується: про припустимість отримання оцінок за гроші чи послуги говорить майже кожен другий студент, і лише третина (29%) респондентів вважають це абсолютно неприпустимим.

Хоча в цілому на відміну від таких практик академічної недоброчесності, як списування та плагіат, корупція в системі вищої освіти визнається всіма її суб'єктами як проблемний елемент академічної повсякденності, який є неприпустимим за жодних умов. Таким чином, аналіз результатів проведених досліджень дає підстави говорити про те, що недоброчесна поведінка має значні масштаби та глибоко укорінена у вітчизняній академічній культурі студентів. Найпоширенішими практиками порушення норм академічної доброчесності є списування, різні форми плагіату та корупція. Попри наявність санкцій, списування та плагіат фактично легітимуються на

практично-повсякденному рівні більшістю суб'єктів освітнього процесу і розглядаються як один з елементів навчання та як регулярні традиційні студентські практики, що мають значну історію свого відтворення в кількох поколіннях студентства.

Список використаних джерел:

1. McCabe, D.L., Trevino, L.K., & Butterfield, K.D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics&Behavior*, 11(3), 219-232.[Електронний ресурс] : за даними дослідження. Режим доступу: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.460.5320&rep=rep1&type=pdf>
2. Brandão M.F., Teixeira A.C. Crime without Punishment: An updated review of the determinants of cheating among university students, FEP Working Papers, no. 191. Porto: Faculty of Economics, University of Porto. (2005). [Електронний ресурс] : за даними дослідження. Режим доступу: <http://rci.sagepub.com/content/1/3/198.refs>
3. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. / Г. Ф. Хоружий. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. – 320 с.
4. Бакиров В. С. // Університеты «третьей волны»: социокультурная миссия / В. С. Бакиров. – «Universitates». Наука и просвещение. – Харків. - №1. – 2012. — С. 22-30.
5. Астахова В. И. Академическая культура как фундамент формирования современного специалиста [Текст] / В. И. Астахова // Вчені записки Харківського гуманітарного університету "Народна українська академія": [збірник наукових праць] / Харківський гум. ун-т "Народна українська академія". - Харків, 2013. - Т. 19. - С. 21-39.
6. Ромакін В. В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури / В.В. Ромакін // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. – 2010. – Педагогіка. – Вип. 123. – Т. 136. – С. 34-41.
7. Academicdishonesty // URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Academic_dishonesty (дата обращения: 30.11.2014).
8. Шмелева Е.Д. Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических исследований. /Е. Шмелева// Экономическая социология. – 2015. - № 2. - Т. 16. – С. 55-70
9. Ефимова Г.З., Кичерова М.Н. Анализ причин академического мошенничества и их классификация // Интернет-журнал «Наукоедение». – 2012. – №4(13). – С.116. // URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/24pvn412.pdf>

Ілона Палагута,

викладач,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

TUTORING AS ONE OF THE FORMS OF FUTURE TEACHER'S SUPPORTING IN GREAT BRITAIN

: educational system, tutoring, pedagogical support

Setting the problem, main research questions, hypothesis. In the modern system of education the transformation of the main purpose of the teacher's profession occurs. If earlier it was reduced to transfer the generalized social experience to students, today the teacher should perform functions of a guide along

educational trajectories and the guarantor of conditions for the individual development of each student. The educational system constantly refers to the values, needs and interests of the individual, which determines the relevance of the teacher's study in the aspect of improving his professional competence, resulting in a transition from leadership to a more effective position - tutoring [3, p. 24].

A wide range of the researches according to the future teacher's supporting in the modern educational space are depicted in the works of foreign psychologists and teachers: V. Alain, A. Bel, K. Blackburn, E. Gordon, S. Davis, R. Clovard, D. Miller. At the same time, in the pedagogical theory, the problem of tutoring remains insufficient developed. Thus, the purpose of the article is to clarify the concept of «tutor», definition of the essence and functional content of the tutor's work in the future teacher's supporting. The concept of «tutoring», «tutor's support» is not new to a modern education. Tutoring as the original philosophy of education and the leading way of organizing the educational system begins in the medieval European universities of the 12th – 14th centuries. As a special pedagogical position, and then a position, it is issued in the most famous ancient universities of Great Britain: first in Oxford and later - in Cambridge [2, p. 12].

This deficit creates a lack of «personal presence» in education, lack of a personal and educational meanings and lack of human responsibility for his education. Tutor is not only an organizer of learning, but also an individual tutor. Tutor should follow the student's educational success. Most of the tutor's functions in the system of education are carried out by the teachers of higher education institutions and institutions of postgraduate education, which is historically predetermined [5]. But in connection with the dynamic process of education individualization, the tutor's position became relevant to all spheres of education: preschool, school, professional, higher, postgraduate, distance. Many tutor's functions and roles in the Great Britain system of education lead to the inevitable emergence of new forms and types of tutoring. Academic tutoring as a separate type of tutoring is a kind of mentoring, the sphere of which is the educational process. This kind of guidance explains that the future teacher who is studying, is an «empty cup» filled with knowledge [4].

Tutors help to identify the best, most effective ways to learn and support future teachers. Academic tutors meet with future teachers regularly during the semester and work in all kinds of situations, not only educational ones. Nowadays, academic tutoring is known as a type of higher education, based on the transferring of knowledge and skills in a separate sphere of education. This kind of tutoring is important for those students who are trying to get help in the learning process in order to have certain benefits among other students. Peer-tutoring is a definite type of a support which is provided by student-peers or those in the same position (status) as those students who are studying at the same age group. So, more knowledgeable students help their less knowledgeable friends. The effectiveness of this type of tutoring is considered from the point of view of the simplicity and spontaneity of the knowledge transferring. Due to the fact that the student-tutor is perceived as «equal», the advice and assistance provided by the student - tutor may be perceived with greater readiness and desire than the help of an experienced teacher. It is anticipated that the student - tutor does not evaluate comparing with an experienced teacher, which also positively affects at the speed and quality of the advice received [1].

Nowadays, in the connection with education globalization and the constant development of communications, the most relevant kind of tutor's system is on-line tutoring, aimed at an active and independent student. On-line tutoring is used

in the process of individual or group future teacher's support through the Internet and is based on the principles of constructivism, focuses on on-line dialogue, concentrates on the achievement of goals, self-analysis and on-line dialogue. This kind of tutoring is carried out in accordance with the curriculum and upon request. Tutoring classes are conducted with the help of adequate communication facilities, which allow the future teacher and experienced teacher to establish communication and to communicate.

Methodology, Methods, Research Instruments or Sources Used. In order to study the problem and solve the tasks, the following research methods were used: - analysis of scientific approaches to the interpretation of the concept «tutor», analysis of philosophical and pedagogical sources for the definition of approaches to education and upbringing; - synthesis - for the achieving an integral understanding of the tutor's problem for the future teacher; - classification - for the division of tutoring to certain types; - abstraction - for the distinguishing from a set of features, characteristics and trends of those directly related to the purpose of the study.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. Consequently, we can conclude that the main tendencies in the development of the tutoring system for future teachers in Great Britain today is the penetration of this system not only in the field of university education, as it was consider earlier, if you look at the sources of this pedagogical phenomenon in the medieval universities of Great Britain, but also in school education, private, home and distance education; expanding the circle of those in need of support, even experienced teachers; the emergence of new forms and methods of tutoring. So, with the continuous development and refinement, the tutoring system for future teachers in Great Britain does not lose its relevance.

References:

1. Jacques D., Salmon G. Learning in groups: A Handbook for and off-line environments. Routledge, London and N. Y., 2007.
2. Khodasevich M. Tutoring system of education: the experience of organization in world practice / M. Khodasevich /. – Novosibirsk. - 1997. - 19 p. - Bibliography: 168 p.
3. Kolosova E. Tutor as a new pedagogical profession / E. Kolosova /. – Moscow. - 2008. - 32 p.
4. The role of Tutoring Morecambe. Featured Local Company. University of Oxford. URL: http://www.ox.ac.uk/admissions/online_and_distance_courses.
5. Topping K. The peer tutoring handbook: Promoting cooperative learning. Cambridge, MA: Brookline Books, 1998.

Людмила Перпері,

кандидат технічних наук, доцент,
Одеський національний педагогічний університет

УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ УНІВЕРСИТЕТУ НА ОСНОВІ ІНСТРУМЕНТАРІЯ САМООЦІНКИ

Ключові слова: якість, удосконалення, самооцінка, управління якістю

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. На сьогодні різні організації застосовують різні системи управління якістю, засновані на семи принципах відповідно до вимог стандарту ISO 9001 або на

семи критеріях Національної премії якості Малколма Болдріджа, або на восьми принципах моделі Європейського фонду управління якістю (EFQM) в основі яких покладено філософію загального управління якістю (TQM). Одним із головних принципів управління якістю є постійне удосконалення дієвості організації на основі управління внутрішньо-фірмовими знаннями за умови існування культури якості. Постійне удосконалення неможливе без аналізування та оцінювання дієвості та результативності системи управління якістю. Питання, пов'язане з оцінюванням (вимірюванням) дієвості є одним з найважливіших в задачах, які стоять перед розробниками системи управління якістю. Для розуміння реального стану діяльності організації, визначення її потенціалу та потреб доцільно в якості інструменту застосовувати – самооцінку [1]. Існує дві моделі самооцінки організацій. Перша модель заснована на підході, який застосовується у преміальних конкурсах якості, друга модель спрямована на співставлення досягнень «цілі – результати». В основі першої моделі лежить порівняльна кількісна оцінка показників організації відносно кращої організації в галузі. Призначення другої моделі полягає у визначенні слабких та сильних сторін діяльності організації, плануванні заходів до встановлення відповідності її місії до встановлених цілей та визначенні можливостей організації [2, 3].

Так в праці [3] розглянуто роль самооцінки як методу діагностики та досліджені питання, які пов'язані з методологією провадження самооцінки в організації та її інтегрування до циклу стратегічного планування. Автором підкреслена важливість того, що модель управління якістю здатна до модифікації з метою своєчасного реагування на виникнення нових потреб та змін.

Дійсно, значимість результатів оцінювання підтверджується обраною моделлю оцінки, яка має відповідати сучасним потребам організації та може бути пристосована до специфіки її діяльності [3]. Якщо розглядати самооцінку, як процес оцінювання діяльності організації з метою визначення рівня зрілості й чіткого розуміння на якому етапі розвитку перебуває організація, необхідно визначити, які саме види діяльності підлягають проведенню самооцінювання та з яких етапів він складається. Актуальним є розгляд питань, який пов'язано з удосконаленням системи управління якістю університету на основі інструментарію самооцінки. Це є особливо важливим у сфері вищої освіти, яка наразі перебуває на етапі реформування та характеризується великою кількістю викликів та змін.

Методологія чи методи дослідження / дослідницькі інструменти.

В сфері вищої освіти оцінювання якості освітньої діяльності з підготовки фахівців, насамперед, пов'язане з проходженням процедури акредитації освітніх програм з урахуванням ліцензійних вимог. Але слід зазначити, що всі вимоги, пов'язані із забезпеченням закладів вищої освіти науково-педагогічними кадрами, матеріально-технічною, навчально-методичною, інформаційною базами, вимогами до освітньої і наукової діяльності, якісними характеристиками надання освітніх послуг та є критеріями, які визначають мінімальні нормативи та знаходять своє відображення при підготовці звіту з самооцінки діяльності закладу [5]. В якості методу дослідження для визначення концепції самооцінки доцільно застосовувати основні принципи стандартів та рекомендацій ESG, стандартів ISO 9001:2015 та ISO 21001:2018.

Запровадження системи управління якістю на основі принципів управління якістю, закладених в стандартах серії ISO 9000 та стандарту ISO 21001:2018 спрямовано на поліпшення дієвості організації. Управління якістю

базується на прийнятті процесного підходу, під яким розуміють управління взаємопов'язаними процесами як системою в цілому, що сприяє результативності та ефективності функціонування організації відповідно до політики у сфері якості та стратегічного напрямку розвитку. Для реалізації процесного підходу, застосовують цикл PDCA «Плануй – Виконуй – Перевірйй – Дій» [4], який дозволяє виявляти можливості для поліпшення діяльності. Згідно з вимогами цих стандартів заклади вищої освіти мають визначити та здійснювати оцінку процесів на основі даних та інформації, отриманих в результаті проведення моніторингу, вимірювання та аналізу й вносити зміни для досягнення запланованих результатів. При проведенні самооцінки, процеси оцінювання стосуються політики та цілей, дієвості системи управління. Результати оцінювання процесів в рамках самооцінки діяльності мають розглядатися при плануванні, як стратегічної так і безпосередньо операційної діяльності закладу.

На рисунку показана схема оцінювання процесу, яка базується на еталонній моделі та містить вимірювання можливостей процесу на основі характеристик властивостей процесів. Процес оцінки доцільно здійснювати за циклом PDCA. До етапу планування можна віднести план оцінки процесу, який має бути задокументований та обов'язково містити вхідні дані, перелік дій для проведення оцінки, графік проведення оцінки, розподіл відповідальності членів групи оцінки, опис запланованих виходів процесу оцінки. Етап виконання пов'язаний із збиранням даних для оцінки та встановленням відповідності до елементів моделі оцінки, визначенням результатів. До етапу перевірки відноситься валідація зібраних даних для підтвердження об'єктивності та узгодженості. На етапі «дій» складається план поліпшень діяльності за процесом.

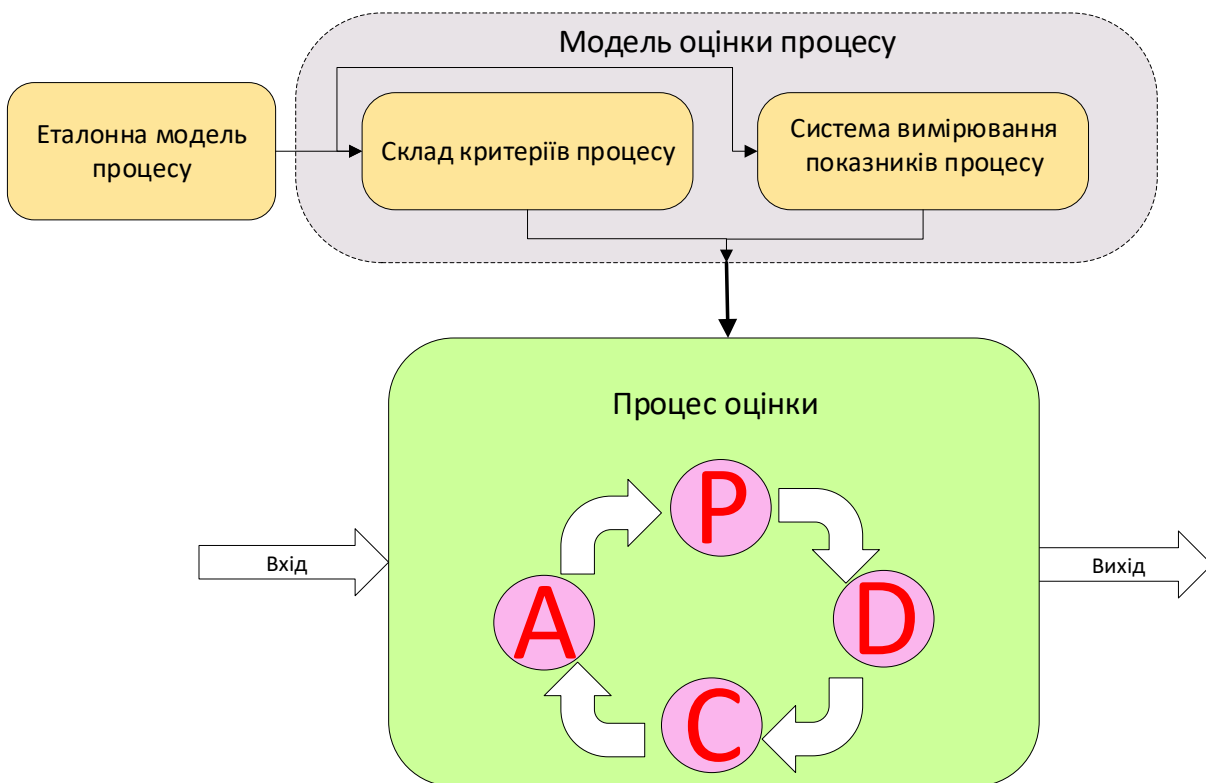


Рисунок – Схема оцінювання процесу системи управління якістю

Інформація на вході процесу оцінки стосується призначення, області застосування, обмежень та може містити додаткову інформацію за необхідністю. Виходами процесу оцінки є протокол оцінки, профіль процесу, свідоцтва оцінки.

Висновки, основні внески, результати. Проведення самооцінки діяльності закладами вищої освіти із застосуванням певної моделі оцінки процесів надає змогу визначати можливості процесів. Визначення можливостей процесу здійснюється на основі системи вимірювання показників процесу, що описують властивості процесу по відношенню до характеристик якості процесу. Властивості процесу мають бути угрупованні за рівнями можливостей. На кожному рівні властивості процесу допомагають розкрити потенційні можливості процесу. Модель оцінки містить два типи показників: показники результативності, що обґрунтовують судження про ступінь виконання процесу та показники якості, що обґрунтовують судження о можливостях здійснення процесу. Така модель оцінки надає змогу закладу вищої освіти визначати стан виконання власних процесів та можливості для їх поліпшення.

Застосування інструментарію самооцінки на основі комплексу критеріїв, визначених в рамках процесів, при оцінці результативності діяльності надасть змогу узгодженого розуміння шляхів досягнення цілей у сфері якості та їх узгодженості зі стратегічним розвитком університету, як на рівні організаційної системи в цілому так і на рівні процесів.

Список використаних джерел:

1. Vatolkina, Natalya. Self-assessment as a tool for achieving excellence in higher education / Natalya Vatolkina // 11th QMOD Conference. Quality Management and Organizational Development Attaining Sustainability From Organizational Excellence to Sustainable Excellence; 20-22 August; 2008 in Helsingborg; Sweden. P. 151 – 162.
2. Попович, Тамара. Діагностична самооцінка діяльності в системі управління якістю організації / Тамара Попович // Економічний аналіз. Вип. 11. Ч. 2.– Одеса: Наука і техніка. 2012. С. 387 – 391.
3. Конти, Тито. Самооценка в организациях / Тито Конти; пер. с англ. И.Н. Рыбакова при участии Г.Е. Герасимовой; науч. ред.: В. А. Лапидус и М.Е. Серов. М.: РИА «Стандарты и качество», 2000. – 328 с.
4. ДСТУ ISO 9001:2015. Системи управління якістю. Вимоги. (ISO 9001:2015, IDT) – К.: ДП «УкрНДНЦ», 2016. 21 с.
5. Перпері, Л. М. Аспекти формування критеріїв оцінки якості освітніх послуг/ Перпері Л. М., Оборський Г. О., Паленний Ю. Г., Голобородько Г. М. // Bulletin of NTU “KhPI”. Series: Mechanical-technological systems and complexes. – Kharkov: NTU “KhPI”, 2017. – № 44 (1266).– P.162–166. – Bibliogr.:15. – ISSN 2079-5459.

Леся Перхун,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Ключові слова: компатативістика, педагогічна освіта, зарубіжний досвід, розвиток

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. За роки незалежності України освіта дітей з особливими потребами зазнала істотних трансформаційних змін, пов'язаних із визначенням нової ідеологічної суспільно-освітньої парадигми, яка ґрунтується на принципах дитиноцентризму. Головною метою розвитку сучасної української освіти окреслено рівний доступ до якісної освіти всіх громадян, у тому числі й осіб з особливими потребами, тих, які мають інвалідність, обмежену життєздатність, порушення або особливості психофізичного розвитку.

Нині в освіті триває динамічний процес кардинальних змін у методологічних, змістових, технологічних та управлінських складових її інноваційного розвитку. Відбувається переоцінка цінностей, додання усталених стереотипів, медичних, дефектологічних рудиментів щодо освіти осіб з особливими потребами, зокрема дітей, що стає підґрунтям нового нормативно-правового, науково-методичного, організаційно-змістового забезпечення їхнього навчання. Прикметною ознакою сучасного функціонування та розвитку української спеціальної освіти стало прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності усіх освітніх ресурсів на основі урахування індивідуальних особливих потреб, що є основоположними засадами інклюзивної освіти.

Українські вчені наголошують, що серед проблем, з якими стикаються сім'ї, що виховують дітей з особливими потребами, перше місце посідають фінансові та матеріальні. Друге – визначають проблеми, породжені постійним психічним, нервовим перевантаженням батьків, нерозумінням з боку соціального оточення, тобто морально-етичні проблеми, пов'язані зі ставленням суспільства до дітей інвалідів та їхніх сімей. На третьому місці – комплекс проблем щодо лікування дітей, забезпечення медичної та педагогічної корекції і компенсації вад, отримання технічних засобів і спеціального обладнання, задоволення потреб у періодичному контролі стану здоров'я, кваліфікованих консультаціях, оздоровленні.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструмент. Розвиток системи освіти дітей з особливими потребами характеризується тенденцією до значного зменшення кількості спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та дітей з психофізичними вадами у них, що, з одного боку, спричинено переходом на індивідуальну форму навчання, а з іншого – трансформацією частини спеціальних освітніх установ в мережу навчально-реабілітаційних центрів. Особливі проблеми і обмежені можливості дітей породжують перед їхніми

сім'ями цілий комплекс специфічних питань освіти. Це – недостатній рівень освітньої й виховної роботи у спеціальних закладах, відсутність таких закладів за місцем проживання або їх незручне територіальне розташування, нестача творчих осередків, незадовільна робота щодо інтеграції цих дітей у колективи звичайних загальноосвітніх шкіл. Хоча метод спільного навчання здорових дітей і дітей з психофізичними вадами визнаний як найбільш прогресивний, реальні умови більшості загальноосвітніх шкіл України поки що не сприяють його поширенню (відсутність спеціальних навчальних програм, неготовність педагогів, архітектурні перешкоди та інше). Фахівці наголошують, що слід реально забезпечити право дитини на відповідну до її

особливих потреб освіти згідно з індивідуальним навчальним планом, незалежно від фізичної вади чи розумової відсталості.

Цього можна досягти шляхом забезпечення пропорційного у фінансовому і ресурсному вимірі часу навчання, наявності відповідних приміщень, навчальних засобів, методичного забезпечення. Недопустимо визнавати дітей такими, що не підлягають навчанню. Протягом останніх років в Україні відбуваються значні зрушення у функціонуванні спеціальних навчальних закладів, зростає кількість навчально-реабілітаційних центрів та спостерігається позитивна динаміка щодо включення дітей з порушеннями розвитку до загальноосвітніх навчальних закладів. Застосовується кілька форм навчання дітей з особливими потребами: колективна, індивідуальна, дистанційна, інклюзивна. З

начна більшість дітей з особливими потребами здобуває освіту у спеціальних навчальних закладах, через це вони залишаються поза компетентною увагою корекційних педагогів. Процес інклюзії починається зі спеціальної освіти, яка є з одного боку доповненням інклюзивного навчання, а з іншого сегрегацією дітей з порушеннями розвитку. Оптимізувати процес формування професійної готовності педагога до освітньої інклюзії можна шляхом включення до навчального плану нових дисциплін із використанням інноваційних моніторингових та освітніх технологій у навчально-виховному процесі, що сприятиме підвищенню інтересу педагогів до інклюзивної практики, формуванню навичок самостійного нагромадження знань і застосування їх у професійній діяльності. Організація навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами здійснюється з урахуванням завдань, визначених Указами Президента України, дорученнями Уряду, нормативно-правовими актами, листами Міністерства освіти і науки України щодо деінституціалізації навчання та виховання дітей шляхом розвитку інклюзивного навчання. Інклюзивне навчання організовується за рекомендацією психолого-медико-педагогічної консультації (далі – ПМПК), а органи управління освіти мають координувати консультативно-методичну співпрацю ПМПК та загальноосвітніх навчальних закладів з питань орієнтовної потреби в інклюзивних класах.

Перш ніж зарахувати дитину з особливими потребами до інклюзивного класу, потрібно підготуватися до цього. Насамперед – це створення у загальноосвітніх навчальних закладів відповідних умов з урахуванням особливостей розвитку дітей: доступність будівель і приміщень, використання адекватних форм і методів навчально-виховної роботи, психолого-педагогічний супровід, налагодження співпраці з батьками (особами, які їх замінюють). У дотриманні цього алгоритму провідну роль відіграють місцеві органи управління освітою.

Такий комплексний підхід необхідний для визначення перспективи запровадження інклюзивного навчання у регіоні шляхом створення умов для охоплення щороку таким навчанням більшої кількості дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей з інвалідністю. Згідно з пунктом 9 «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», навчання в інклюзивних класах здійснюється за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, у тому числі спеціальними підручниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна складова, яка становить невід’ємну частину навчального плану.

Висновки, основні внески, результати. Досвід європейських країн свідчить, що інклюзивна освіта може впроваджуватися на різних рівнях, ґрунтуватися на відмінних освітніх потребах і надавати послуги за різних умов. Ще до початку навчання у школі на рівні дошкільної освіти або й раніше повинна відбуватися рання діагностика та втручання. Щодо шкільного навчання, зазначаємо, що вступ, перебування дитини в школі, навчально-виховний процес, педагогічний супровід повинні бути чітко регламентовані законодавчими актами та шкільними правилами.

Найкращим варіантом для дитини розглядається найближча загальноосвітня школа. Це офіційне правило, яке ґрунтується на принципах рівності, доступності та цінності кожної особистості. На нормативно-розпорядчому рівні українській школі необхідно володіти інструкціями щодо організації навчання дитини з особливими потребами, створити національні стандарти та запроваджувати їх до шкільної програми. На організаційному рівні при переході до інклюзивних закладів освіти пропонується зберегти спеціальні школи в Україні, модернізувати їхню роботу, відповідно до суспільних вимог та запитів. Такий досвід навчання та виховання дітей з важкими формами порушень існує у багатьох країнах та виправдовує себе, адже не всі діти з неповносправністю можуть відвідувати загальноосвітню школу.

Пропонується створення ресурсних центрів, які стануть інформаційним і консультаційним осередком для вчителів, батьків, дітей, фахівців різних галузей, надаватимуть підтримку дітям з особливими потребами у питаннях подальшого навчання та працевлаштування. А також розроблятимуть і поширюватимуть навчально-методичні матеріали та засоби навчання. Цінним для української системи освіти буде також удосконалення системи підтримки педагогічних працівників. Вони мають отримати належне методичне забезпечення, участь у професійних тренінгах, семінарах, можливості не тільки для особистісного та професійного зростання. Варто запровадити систему сертифікації педагогів, через інститути післядипломної освіти та організацію відповідних курсів отримували необхідні знання, уміння і навички для роботи в умовах інклюзивної школи.

На прикладному рівні слід розробити педагогічний інструментарій (форми, методи, засоби) для реалізації завдань освіти, виховання та розвитку, соціалізації, профорієнтації й адаптації для дітей з особливими потребами в Україні, удосконалити формування індивідуального навчального плану, забезпечити умови його реалізації в українській школі.

Список використаних джерел:

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с.

2. Перхун А. Основні принципи створення інклюзивного освітнього простору для рівного доступу до якісної освіти / А. Перхун // «Наука и образование: история, тенденции, перспективы» : материалы VII Международной научно-практической конференции (15 – 17 сентября 2013 г.,) / Научный журнал «Аспект» № 16 (Т. 1). – 2013. – С. 62–64.

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] : постанова Каб. Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 // Законодавство України. – К., 2011. – Режим

доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>. – Назва з екрана. – укр.

4. Становище дітей-інвалідів та їхніх сімей в Україні: за матеріалами тематичного електронного бюлетеню «Країна сприятлива для дітей» // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2005. – №2. – С.191–194.

5. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти / І. Ярмошук // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

Ганна Подосиннікова,

Кандидат педагогічних наук, доцент,

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетентність, автентичний публіцистичний текст, майбутні учителі англійської мови

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови нерозривно пов'язане із залученням студентів до іншомовної культури, що згідно вимог чинної програми потребує не лише засвоєння культурологічних фактичних знань, а й формування здатності й готовності зрозуміти й прийняти культуру носіїв мови.

Однак проведені тестування та анкетування майбутніх учителів англійської мови виявили: 1) знання студентів про життя та культуру іншого народу здебільшого включають фрагментарні експліцитні відомості, часто досить поверхові та дещо застарілі, залишаючи незасвоєною імпліцитну культурологічну інформацію (реакція носіїв мови на певні культурологічні феномени, зміст та тональність обговорення певних суспільних проблем), 2) студентам бракує обізнаності щодо актуальних подій, тем суспільної дискусії у країні, мова якої вивчається.

Такі знання не складають повноцінну цілісну картину культури іншомовного суспільства, його цінностей, моральних норм, особливостей лінгвосоціокультурної поведінки носіїв мови та не забезпечують належної готовності до міжкультурного спілкування. Тож постає проблема необхідності пошуку ефективних засобів формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Основні дослідницькі питання. Одним із способів вирішення поставленої проблеми у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови є використання автентичних публіцистичних текстів сучасних друкованих і електронних видань, які містять цінну імпліцитну лінгвосоціокультурну інформацію, дають можливість ознайомитися з актуальними суспільними подіями та зрозуміти реакції носіїв мови відносно феноменів життя країни, мова якої вивчається (подій сьогодення та минулого, значущих осіб, традицій, реалій, цінностей і культурних норм, тощо).

Метою даної роботи є вивчення методичного потенціалу використання автентичних публіцистичних текстів для формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Для реалізації поставленої мети було застосовано такі методи дослідження: теоретичні (критичний аналіз, синтез та узагальнення положень джерел з психології, педагогіки, лінгвістики, методики навчання іноземних мов і культур, сучасних нормативних документів), емпіричні (тестування та опитування студентів з метою виявлення сформованості англомовної лінгвосоціокультурної компетентності та їхнього ставлення до використання автентичних публіцистичних текстів сучасних друкованих і електронних видань у навчальному процесі, наукове спостереження за перебігом використання автентичних публіцистичних текстів у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови, прогнозування та моделювання навчального процесу згідно з розробленими теоретичними методичними положеннями).

Висновки, основні внески, результати. Проведене опитування дозволило визначити такі організаційно-методичні переваги використання автентичних текстів сучасних англомовних інформаційних видань як джерела інформації: 1) актуальність, постійне оновлення проблематики статей – матеріали засобів масової інформації завжди відповідають вимогам часу, порушують сьогоденні проблеми, що допомагає зрозуміти проблеми сучасного життя носіїв мови та відношення останніх до подій минулого; 2) доступність: матеріали легко знайти (знайти сайт видання в мережі Інтернет); 3) наявність широкого вибору статей, що дає змогу підібрати тему, яка є цікавою для студентів, корисною для їх духовного розвитку та відповідає навчальній тематиці; 4) наявність у змісті публіцистичних текстів нових концепцій, поглядів стосовно певних проблем, що дає змогу сформулювати критичне ставлення до різних джерел інформації, а також стимулює генерацію власної точки зору; 5) виникнення природних комунікативних ситуацій, пов'язаних із обговоренням прочитаного публіцистичного тексту, що робить мовленнєву діяльність комунікативно спрямованою, такою, що відповідає реальним умовам спілкування, стимулює непідготовлену мовленнєву діяльність з опорою на зміст публіцистичного тексту, що є одним зі способів реалізації методичного принципу комунікативної спрямованості навчального процесу.

Автентичний публіцистичний текст сучасних інформаційних видань є навчальним матеріалом, який дозволяє комплексно формувати усі складові лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Висновки. Використання автентичних публіцистичних текстів сучасних інформаційних видань сприяє ефективному формуванню усіх компонентів лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови, накопиченню та актуалізації лінгвосоціокультурних знань на тлі інтегрованого формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Проведене дослідження показало, що автентичні публіцистичні тексти сучасних інформаційних видань мають значний методичний потенціал у формуванні лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови: студенти визнають їх навчальним матеріалом, який відповідає їх інтересам, розширює кругозір, стимулює критичне мислення та дискусію. Завдяки їм вивчення культурної спадщини та сьогодення країни, знайомство зі способом життя народу та його вербальним менталітетом може стати органічною частиною сучасного практичного заняття з англійської мови. Важливо, щоб завдання, розроблені на матеріали автентичних публіцистичних текстів сучасних інформаційних видань, максимально та комплексно реалізовували всі аспекти значного потенціалу цього навчального матеріалу у

формуванні лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Список використаних джерел:

1. Бирюк О.В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англійських публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна. – К., 2006. – 206 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Подосиннікова Г.І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів: автореф. дис. на здоб. наук. степеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.02. «Теорія та методика навчання іноземних мов» / Г. І. Подосиннікова. – К., 2002. – 24 с.
4. Рябова Е.С. Информативность англоязычного медиатекста в лингвокогнитивном аспекте: автореф. дисс. ... канд. фил. наук: спец. 10.02.04 / Е.С. Рябова. – Самара, 2012. – 20 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 272 с.
6. Grundy P. Newspapers / P. Grundy. – Oxford: Oxford University Press, 1993. – 134 p.
7. Alsheikh N.O. An Examination of the Metacognitive Reading Strategies Used by Native Speakers of Arabic When Reading in English and Arabic // English Language Teaching. – 2011. – June, Vol. 4, No. 2. – Режим доступу: www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/.../7631

Viktoriia Poliuha,

Ph.D (Philosophy), Associate Professor,
Drohobych State Pedagogical Ivan Franko University

EXISTENTIAL VALUE OF MUSICAL CREATIVITY (CHARACTERISTICS AND SEMANTIC ORIENTATION)

: philosophical reflection, value-based essence, being, personality, music, creation, creativity, existence.

Setting the problem, main research questions, hypothesis. It is essential to interpret the existential value of musical creativity, since the creative capabilities of man are constantly developing, and the importance of studying certain aspects of creativity and its subjective importance is growing as well. Under present conditions, the consideration of the reflection of man's being in alternative, often non-reflexive, forms of individual experience is one of philosophical intentions. This thought has become a prototype of a whole spectrum of cultural and educational ideas, and it has resulted in its special interpretation in existentialism – a philosophical movement. The peculiarity of musical art is the interpenetration of knowledge and a person's creative activity. Musical activities stimulate people's fantasy and imagination. In addition, the presence of creativity as one of its elements ensures a correlation between a person's inner world and self-development, which is a very important condition for the formation of an

educational potential in striving for self-actualization. As a result, the main task of modern educational concepts is not only acquiring a certain amount of knowledge, skills, and experience. It also includes new value-based existential interpretation of musical creativity as a special expression of personality.

Methodology, Methods, Research Instruments or Sources Used. The methodology of the research has been determined by the integral approach, which involves combining general scientific concepts with the method of analysis, synthesis, and summarizing. The method of comparative analysis and analogy, which is applied to the interpretation of such categories as creativity, music and existence, has also been used in the study.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. The philosophical-conceptual principles of comprehending the issue of creativity are investigated in the ontological context; the explanation of the phenomenon of creativity in spiritual processes occurs within the author's monism. That is why, from the philosophical point of view, while comprehending musical creativity we search for the content of music through summarizing, self-conscience and thinking. In other words the establishment of the conditional truth with the help of investigation and proof takes place. Having analyzed different components of the issue of the act of creating and certain thoughts in existentialism we conclude that music becomes creative work only in the existential area, since only a person's existence has a unique creative potential to display personal characteristics in life. Music can convey everything, including a person's emotions, feelings, experiences and changes. Music directly influences a person's emotional sphere. A wonderful peculiarity of music is that music, at the same time, can define a common direction of emotional experiences and induce an individual response in the soul of a performer and a listener respectively. Self-analysis self-analysis and self-expression is a good condition to form a creative person, capable of being self-regulated, self-independent and self-actualized. As regards music, we create appropriate conditions to develop creative skills, since only music influences a person's attitude to what surrounds him/her and revealing his/her existential freedom.

References:

1. Asafiev B. V. Izbrannye staty o muzykalnom prosveshchenii i obrazovani, Lviv, Muzyka, 2-e., 1973.
2. Berdyaev N. A. Filosofiya svobody. Smysl tvorchestva, Moskva, 1989.
3. Bulatov M.O. Filosofs'kyj slovnyk, Kyiv, Stylos, 2009.
4. Bychkov V.V. Malaya istoriya vizantiyskoy estetiki, Kyiv, Put k istine, 1991.
5. Vasiurina A. O. Ghedonistychnistj sprynjattja prostorovoji doskonalosti muzychnogho svitu, [w], Suchasna kartyna svitu : Integhracija naukovocho ta pozanaukovogho znannia. Vyp. 3. , Sumy, 2004, S.175 – 181.
6. Vigotskii L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. Psikhologicheskij ocherk , Moskva, Prosveshchenie, 1991.
7. Homilko O. Muzyka. Gharmonija sfer chy instrument kultury?, Doksa, 2010, Vyp. 15, S.276 – 285.
8. Kapichina O. O. Fenomenologichni osnovy problemy muzychnogho spryniattia [Virtual resource]
http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vdnuet/gum/2012_2/Kapichna.pdf
9. Maydanov A. S. Metodologiya nauchnogo tvorchestva, LKI, 2008.
10. Monakhov S. L. Sushchnost fenomena muzyki v metafizike A. Shopengauera, Sankt-Peterburg, 2002, S.140 – 147
11. Platon. Sochineniya v 3-kh tomakh, V.F. Asmusa i A.F.Loseva (red.), Moskva, Mysl, 1968.

12. Sartr G-P. Buttja i nishho : Narys fenomenologichnoji ontologhiji, Vitalii Ljakh, Petro Tarashhuk (transl.), Kyjiv, Osnovy, 2001. Nietzsche F. Scholarly Editions [Virtual resource] <http://www.nietzschesource.org/>

Yevheniia Protsko,
PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

INTERNET TECHNOLOGIES AS A MODERN FACTOR FOR ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Key Words: media education, Internet technologies educational apps, English as a foreign language teaching

Setting the problem, main research questions, hypothesis. Media process in the lives of modern people is greatly connected with new information and communication technologies. Today this global infrastructure is being developed while shifting information without limits in space and time. That brings to sudden increasing of knowledge importance. It is impossible to imagine present education without using media communication tools and modern information technologies. Thus we can define education as a method of personal formation in informational society and pay detailed attention to media education investigation.

We may analyze media education as a separate branch of science while its subject is the person's interaction with mass media. In general it is the question of e-learning in ESL teaching which is understood as the use of electronic media information and IT in education. It can be used in or out of classroom, self-paced or with the teacher or instructor guidance. It is often used as a mean of distance learning. It is urging to underline that it was in 1960s when in Illinois University, the USA, they decided to use computers in teaching students.

Many years have passed since, but we still turn to the method to be widely and successfully implemented in all spheres of our lives including education. That shows the problem is still vital and important to be investigated. Another aspect of the article problems is one more phenomenon within media education – network society. Some scientists consider its rise in communication society, thus today networks, especially social ones, are playing a substantial role in our lives: networks easily connect people or groups of people according to their interest; they can acquire and create new communicational structures independently, which are difficult for traditional institutions; approve to organize social communities on any given characteristic or goal (educational, professional, age).

Canadian scientists find that media education builds on the positive, creative and pleasurable dimensions of popular culture. It incorporates production of media texts and provides critical thinking among students. In the digital age, the principles of media education are the same as they've always been, but the existence of cyberspace is adding new and challenging questions. The role of a teacher has been greatly changed as there appeared an accepted new critical pedagogy. We may emphasize on important challenges on evaluating the right information for one's needs and to synthesizing what one finds into useful knowledge [4].

In spite of a variety of the given term treating, we may combine them into common characteristics: • social networks and network technologies cover all

spheres of our lives; • personally communication-based system; • social network is a particular medium for participants interaction; • every system produced by a network is virtual and can exist independently; • it has a branchy structure; • sociability – a feeling of ease and confidence within social interactions of a personality.

Methodology, Methods, Research Instruments. This study involves 20 research articles in TEFL (the teaching of English as a foreign language) studies published in scientific journals from 2010 to 2017. The articles were analyzed inductively to generate a description about the research methods employed and the main ideas by article writers. The focus of attention is to identify the kinds of the research method, the research objectives, the way of data collection, and the way of data analysis. These focused points are necessary to describe what, why, and how the article writers conduct their studies so as they are successful in communicating their research findings through international scientific journals.

Conclusions, Expected Outcomes, Findings. To conclude we identify a few demerits of integrating a virtual classroom, IT platforms and apps into a teaching school environment, and there is no doubt that they are immensely clarified by the many benefits. They are aimed to stimulate informative interest to the language; to make a class of problem, creative and research character; to contribute to students' team work. The bottom line here is that any learning institution that wants to offer online classes should be ready to invest in a good virtual classroom and learning management system as providing the Internet access all over the space.

The question of using IT platforms and computer environment is rather disputed. As Tom Snyder foresees a time when there will be totally virtual colleges and universities and students will not only take classes at their own institution, but enroll in courses at the great institutions of learning around the world [3]. It will easily give the opportunity to communicate with outstanding scholars – it brings the possibility not only to study political science with Bill Clinton or science with a Nobel Prize winner, but to have live communication with native speakers worldwide. Here we should also remember the immense use of IT apps at English classes makes learners disconnected from the real world.

To avoid these problems educators should always use verbal communications along with online education tools so that their students can dynamically learn the topics along with proper interactions. In the end, to go with the times it is urging for an educator to focus on new Internet tools (IT platforms, media tools, social networks etc.) to involve students in English studying as they are seen to be the future of all educational establishments for the purposes of education and training.

References:

1. Golnaz, J. The Use of Internet in English Language Learning: Practices, Attitudes and Challenges of the Learning / Golnaz, J., Chalak A. // *Advances in English Language and Literature*. – 2014. – num.1 (2) – P. 1-6.
2. Sarah Johnson (2017). The Advantages and Disadvantages of a Virtual Learning Environment. Available URL: <https://www.knowledgeanywhere.com/resources/article-detail/the-advantages-and-disadvantages-of-a-virtual-learning-environment> [accessed 26 September 2017].
3. Tom Snyder (2013). The Benefits of Online Learning. Available URL: https://www.huffingtonpost.com/tom-snyder/the-benefits-of-online-le_b_2573991.html [accessed 1 April 2013].
4. What is Media Education? Available URL: <https://www.medialiteracyweek.ca/about/what-is-media-education/> [accessed 2014].

5. Why You should Use a Virtual Learning Environment. Available URL: <http://www.bbcactive.com/BBCActiveIdeasandResources/WhyyoushoulduseaVirtualLearningEnvironment.aspx> [accessed 2010].

6. Данько Ю.А. Феномен соціальних мереж у контексті становлення і розвитку мережевого суспільства. Вісник Міжнародного Слов'янського університету. - Харків. Серія «Соціологічні науки». Том XV. № 1, 2. 2012. – С. 53-61.

7. Мороз О. О. Медіа-освіта у структурі освітології. / О.О. Мороз // Освітологія / Українсько-польський щорічник. Частина VI. Соціологія та культурологія освіти, 2012. - №1 – С. 117-119.

8. Процько Є.С. Соціальні мережі як невід'ємний та необхідний засіб навчання сучасного вчителя в освітньому процесі вищих навчальних закладів / Є. С. Процько // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – № 8 (16). – С. 43–48.

Віталій Свирідюк,

Викладач спеціальної підготовки,
ДНЗ "Уманський професійний аграрний ліцей"

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Ключові слова: професійна освіта, професія, ринок праці, компетентнісний підхід, професійна компетентність

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. В умовах зростання кількості зареєстрованих безробітних, навантаження на вакантні робочі місця, еміграції та підвищення попиту на робочу силу все більшого значення набуває необхідність реалізації програм, спрямованих на попередження дисбалансу попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці. Провідна роль у цьому процесі має належати розробці і реалізації Національної програми профорієнтації.

Важливість даного питання визначена також в Стратегії державної кадрової політики України на 2012–2020 рр., що охоплює вирішення таких проблем, як стримування розвитку та функціонування системи кадрового забезпечення в державі, відсутність ефективної системи моніторингу потреб суспільства і держави у фахівців із відповідним освітньо-кваліфікаційним рівнем підготовки, відсутність збалансованої системи управління професійною орієнтацією молоді, недосконалість механізму формування державного замовлення на підготовку фахівців, повільні темпи впровадження сучасних технологій професійного розвитку, недостатнє застосування наукових підходів, результатів наукових досліджень при формуванні та реалізації державної кадрової політики [1].

Основні дослідницькі питання. Забезпечення всіх сфер життєдіяльності держави професійними, компетентними, кваліфікованими кадрами, необхідними для реалізації національних інтересів у контексті розвитку України та її адаптації до стандартів Європейського Союзу. Гіпотези. Ми припустили, що низький рівень кар'єрного планування призводить до молодіжного безробіття та недостатній рівень сформованої професійної компетентності до ситуації коли молодь працює не за фахом.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Методи дослідження: теоретико-практичний аналіз та узагальнення матеріалів

психолого-педагогічних літературних джерел з досліджуваної проблеми, анкетування, спостереження, бесіда.

Висновки, основні внески, результати. Цікаво, що проблеми молодіжного безробіття та невідповідності між освітою та роботою існують в суспільстві, в якому майже половина молоді має повну вищу освіту або здобуває її, тоді як лише 1,7% населення віком від 15 до 29 років мають лише початкову освіту. Більше того, близько для двох третин студентів українських університетів вища освіта – всього лиш питання престижу, оскільки 62,3% респондентів School-to-Work Transition Survey (2013) зазначили, що вони не погодилися б здобувати професійно-технічну освіту, навіть якщо при цьому вони отримували б вищу заробітну плату та мали більш стабільну роботу. Це наводить на думку, що Україна витрачає 6,1-7,3% ВВП на освіту неефективно, оскільки велика частина отриманих знань та навичок так і не використовується в роботі.

Однак розвиток професійної орієнтації може покращити ситуацію. Згідно з концепцією державної системи професійної орієнтації запровадженою в Україні у 2008 році, відповідальним за професійну орієнтацію дітей дошкільного та шкільного віку, а також молоді, що навчається, є Міністерство освіти та науки. З 2008 року Міністерством було розроблено та затверджено декілька вибіркових курсів професійної орієнтації для 8-11 класів. Попри те, що розробка цих нових курсів є кроком вперед, її вплив на кар'єрну грамотність українських школярів досить обмежений, оскільки курси залишаються недоступними для усіх дітей молодшого віку та є необов'язковою складовою шкільної програми. Таким чином, профорієнтація для учнів 1-7 класів є переважно необов'язковою і має вигляд несистематичних лекцій класного керівника, завуча або шкільного психолога. Водночас Організація по Економічному Співробітництву і Розвитку визначає професійну орієнтацію як послуги, спрямовані на людей будь-якого віку, а не лише для населення старшого 13-14 років як це відбувається в Україні. [8]

Список використаних джерел:

1. Про Стратегію державної кадрової політики на 2012–2020 роки: Указ Президента України від 1.02.2012 №45/2012 // zakon.rada.gov.ua.
2. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало – Уклад.: М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. – К.: НТУ, 2015. – 768 с.
3. Іван Андрійович Зязюн: Педагог. Вчений. Філософ : бібліогр. покажчик / [упоряд. Штома Л. Н.; наук. ред. Н. Г. Ничкало]; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – 3-є вид., перероб., допов. – К.: Богданова А. М., 2013. – 182 с.
4. Таланчук П. Освіта ХХІ століття: самовизначення особистості в контексті інтеграції України до європейського інтелектуального простору / П. Таланчук, В. Малишев, А. Липова // Український науковий журнал "ОСВІТА РЕГІОНУ". – 2009. – №3 – С.206
5. 91% молодих українців з освітою хочуть працювати за кордоном [Електронний ресурс] // ipress.ua. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: http://ipress.ua/news/90_molodyh_ukraintsiv_z_osvitoyu_hochut_pratsyuvaty_za_kordo_nom_11962.html.
6. ТОП-10 найпопулярніших професій серед вступників в Україні – інфографіка [Електронний ресурс] // 5.ua. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.5.ua/suspilstvo/top10-naipopuliarnishykh-profesii-sered-vstupnykiv-v-ukraini-infohrafika-155068.html>.

7. Панченко О. Ринок праці порожніє: які професії зараз затребувані в Україні [Електронний ресурс] / Олександр Панченко // газета Сьогодні. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://ukr.segodnya.ua/economics/business/rynok-trudapusteet-kakie-professii-seychas-vostrebovany-1067146.html>.

8. Яремко В. Зі Шкільної Парти: Як Профорієнтація в Школі Впливає на Економіку України [Електронний ресурс] / Віталія Яремко // voxukraine. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://voxukraine.org/uk/school-level-career-guidance-ua/>.

Ольга Свиридюк,

Кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

СТАН ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Ключові слова: полікультурне виховання, національні символи, ідентичність, полікультурність, різноманітність, культура

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність спонукають до підготовки покоління, здатного до співжиття з іншими людьми і соціальними групами. Тому разом із патріотичним і громадянським вихованням важлива роль належить полікультурному вихованню учнів у загальноосвітніх навчальних закладах як найбільш масових соціально-виховних інституціях сучасності.

Про важливість означеної проблеми наголошується в основних державних та нормативних документах: Законі «Про освіту», Концепції громадянської освіти та виховання в Україні, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді та ін. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців останніх десятиріч свідчить про актуальність розробки теоретичних і методичних основ підготовки людей до життя в полікультурному суспільстві, полікультурного виховання молодого покоління в умовах посиленої глобалізації світу (Р. Агадулін, Е. Ананьян, І. Білецька, В. Бойченко, В. Болгаріна, І. Бондаренко, А. Голік, О. Заболотна, А. Кирпа, О. Ковальчук, Т. Кочубей, П. Кендзьор, В. Присакар, А. Сбруєва, А. Солодка та ін.).

Варто зазначити, що серед принципів патріотичного виховання, що відображають його специфіку у вітчизняній освіті, на увагу заслуговує: принцип полікультурності, який передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської; принцип міжпоколінної наступності, який зберігає для нащадків зразки української культури та культури народів, що живуть в Україні. Попри всі вищезазначені дослідження ми вбачаємо доцільність проведення моніторингу стану полікультурного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах України.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. З метою виявлення стану полікультурного виховання в шкільній освіті України

нами було проведено емпіричне дослідження у школах Черкаської області серед учнів початкової, середньої та старшої ланки навчання. Основним методом визначили анкетування, яке передбачало з'ясування питань національно-патріотичного та полікультурного спрямування. Відповідно, анкетування було запропоновано учням 4, 6, та 11-х класів ряду шкіл м. Умані та Уманського району, що загалом охопило 296 респондентів. Нами було використано дві анкети, які поєднують кількісний та якісний збір даних, а саме: авторська – у 4, 6 класі, та шкальний опитувальник української дослідниці О. Л. Романової в 11 класі для дослідження етнічної ідентичності дітей і підлітків. Перший тест дав змогу оцінити знання національної ідентичності та знання про інші народи, а також їхню думку про інші народи. До питань національної ідентичності відносяться: «Що означає Україна для Вас?» «Як ви розумієте термін «українець?»» «Які Ви знаєте символи України?». Знання про інші народи мали перевірити такі питання: Які інші країни Ви знаєте окрім України? Які країни межують з Україною? Які інші народи проживають на території України окрім українців? Думку респондентів мали з'ясувати питання такого типу: Звідки Ви дізнались про інші народи? Чи і що Ви хотіли б дізнатись про інші народи? Чи зустрічались Ви коли-небудь з представниками інших народів і що саме вразило при зустрічі? Яким чином можуть різні народи проживати в одній місцевості? Другий тест для старшокласників містить блоки питань за такою спрямованістю: відчуття приналежності до своєї етнічної групи; начущість національності; взаємостосунки етнічної більшості і меншин; використання тієї або іншої мови.

Висновки, основні внески, результати. Проведений моніторинг стану полікультурного виховання в українських школах засвідчив належний рівень сформованості в учнів патріотичних почуттів, знань власної ідентичності, проте відмічено, що знання про інші країни й народи знаходяться на середньому рівні і навіть самі респонденти зазначають, що потребують більше інформації щодо народів, які проживають на території України. Відповіді на запитання, які спрямовані на виявлення рівня сформованості приналежності до тієї чи іншої етнічної групи показали високий рівень сформованості почуттів національного характеру.

Однак відповіді на запитання, які спрямовані на виявлення взаємостосунків етнічної більшості і меншин та використання тієї або іншої мови, свідчать про недостатній рівень сформованості полікультурних почуттів. Аналіз програм шкільних предметів показав, що аспекти полікультурного виховання розглядаються в змісті окремих предметів (зарубіжна література, іноземна мова, фізика, історія та географія) через соціокультурну змістову лінію, яка є засобом опанування національних, загальнолюдських культурних і духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному й морально-етичному розвитку особистості, органічному входженню її в соціум.

Такі предмети як українська мова та література, мистецтво, математика в основному націлені на патріотичне та національне виховання. Однак, у програмах для 5–9 класів з таких предметів як: інформатика, біологія, хімія, основи здоров'я, трудове навчання, фізична культура не прослідковується полікультурна спрямованість їх змісту. Дослідження навчальних програм викладання дисциплін у школах із значним відсотком учнів національних меншин засвідчив, що полікультурне виховання в них займає важливе місце і здійснюється через систему особистісних стосунків із новою культурою у процесі оволодіння нею. Цьому сприяє виховання в учнів таких якостей:

позитивне ставлення до мов меншин як засобу спілкування, повага до народу, носія цієї мови, толерантне ставлення до його культури, звичаїв і способу життя; культура спілкування, прийнята в сучасному цивілізованому світі; емоційно-ціннісне ставлення до всього, що оточує; розуміння важливості оволодіння мовами меншин і потреба користуватися ними як засобами спілкування.

Аналіз сучасного полікультурного виховання учнів у середніх навчальних закладах України. показав, що на державному рівні низка документів – Декларація про державний суверенітет України, Декларація прав національностей України, Конституції України, Закон України «Про національні меншини в Україні, Закон України «Про охорону дитинства», «Національна доктрина розвитку освіти в Україні», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді» та ін. – надають ґрунтовну підтримку розвитку полікультурного виховання. Зокрема, в цих документах значна увага приділяється правам національних меншин та сповідуються принципи неприпустимості їхньої дискримінації, проявів расизму, ксенофобії, антисемітизму; визнання багатостітнічності, багатомовності, полікультурності важливим здобутком людства, ознакою багатства суспільства; толерантності.

Проведений моніторинг стану полікультурного виховання в шкільній освіті України засвідчив, що проблемі полікультурного виховання дітей і молоді приділяється увага на державному рівні, проводяться відповідні наукові дослідження, певні аспекти полікультурності проглядаються в навчальних програмах деяких предметів, але рівень полікультурної вихованості учнів бажає бути вищим.

Список використаних джерел:

1. Білецька І. О. Іншомовна освіта в середніх навчальних закладах США: полікультурний контекст : [монографія] / І. О. Білецька. – Умань : Жовтий О.О., 2013. – 320 с.
2. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бойченко Валентина Василівна ; Херсонський державний університет. – Херсон, 2006. – 202 с.
3. Конституція України : Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР : редакція від 30.09.2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>. – Назва з екрану.
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: www.mon.gov.ua/content/Новини/2015/06/16/konczepczyia.doc. – Назва з екрану.
5. Про національні меншини в Україні Верховна Рада України : Закон від 25.06.1992 № 2494-ХІІ : документ 2494-12, чинний, поточна редакція –редакція від 12.12.2012. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>. – Назва з екрану.
6. Свиридюк О. В. Полікультурне виховання в счасній шкільній освіті Канади: дис.. канд. пед. наук : 13.00.07 / Свиридюк Ольга Володимирівна; Уманський держ. пед. Ун-т імені Павла Тичини. – Умань, 2017. – 235 с.

Микола Семенов,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Державний заклад "Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка"

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ

Ключові слова: система забезпечення якості, дистанційне навчання, змішане навчання, сервісна підтримка дистанційного навчання, професійна діяльність у галузі підтримки дистанційного навчання

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. В умовах сучасних глобальних викликів важливого значення набуває система забезпечення якості освіти як на державному рівні так і на локальному в закладах вищої освіти. Сучасний університет неможливо уявити без впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних та педагогічних технологій. Але сам процес їх впровадження в університетах сьогодні часто проводиться не системно, ресурси та діяльність реалізуються інтуїтивно або хаотично. Тому важливим питанням є організація системи забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання у закладі вищої освіти. Система має передбачати створення ресурсного забезпечення, підготовку викладацького складу до використання нових технологій, нові підходи до організації навчального процесу, нове планування навчальної роботи студента та норм навантаження викладача, формулювання вимог до якості електронного навчального контенту, процесу моніторингу та експертизи.

Для забезпечення якості перелічені процеси повинні бути сплановані, відповідати місії та стратегії розвитку університету, мають функціонувати відповідні служби, які відповідають сучасним потребам та вимогам. У цьому контексті заслуговує на увагу питання створення системи забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання в університеті, зокрема відповідних служб підтримки та супроводу. Проблемам організації та забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання в умовах університету присвячені роботи таких українських науковців як: В. Биков, Н. Морзе, С. Калашнікова, В. Кухаренко, Н. Сиротенко, О. Рибалко. Питання педагогічної та методичної підтримки дистанційного навчання описані в роботах Т.Андерсона, П. Броквелла, Р. Девіса [1-3]. К. Котеленець та О. Прізюк досліджували функціонування відділу дистанційного навчання в університеті [4].

Констатуємо відсутність комплексних досліджень з формування системи забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання в університеті. У цій роботі основним дослідницькими питаннями є: аналіз тенденцій при створення служб підтримки дистанційного навчання в Україні та в деяких університетах Європи, опис загальної системи управління якості дистанційного та змішаного навчання в університеті, створення служби підтримки та забезпечення якості дистанційного навчання в університеті та початковий опис професійних вимог до її працівників.

Основна гіпотеза дослідження полягає у допущенні про необхідність функціонування в університеті структурного підрозділу, якій повинен займатися координацією роботи щодо створення в університеті системи

забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання. Підрозділ має формуватися з працівників, які мають трансдисциплінарні професійні знання та відповідні компетентності з різних галузей: інформаційні технології; серверна, мережева та комп'ютерна техніка, педагогіка, дидактика, методика, психологія, соціологія тощо.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. З метою відповіді на питання: «хто організує та підтримує дистанційне або змішане навчання в сучасному університеті?» було проаналізовано досвід деяких провідних закладів вищої освіти України, а також деяких університетів Швейцарії (Федеральна вища технічна школа Швейцарії – ЕТН, Швейцарський університет дистанційного навчання та прикладних наук – FFHS), Великобританії (Кембриджський університет, Відкритий університет – Open University) та Іспанії (університет Deusto).

Для зарубіжних університетів зазначаємо два типу навчальних закладів – класичний університет та спеціалізований навчальний заклад, основна місія якого – організація відкритої, дистанційної або змішаної (blended) освіти. У цьому випадку основна місія університету – організація дистанційного навчання, тому структура, система забезпечення та підтримки якості дистанційного навчання співпадає з системою організацією роботи усього університету. Для класичних українських та європейських університетів існують однакові тенденції. Історично дистанційне навчання в університеті першими почали організовувати та впроваджувати фахівці з інформаційних та комп'ютерних технологій.

Розвиток технологій та нові нагальні потреби привели до необхідності залучення спеціалістів з гуманітарних галузей, психологів, педагогів, практиків методистів для організації та підтримки дистанційного навчання в університеті. У більшості зазначених класичних університетів існує два відділи: один з них займається питаннями технічної підтримки дистанційного навчання: адміністрування серверу та відповідного обладнання, іноді адмініструванням сайту тощо; другий відділ займається питаннями допомоги в створенні дистанційних курсів, розробкою навчальних методик, та адаптаційною підтримкою та супроводом викладачів та студентів. При такому підході питання управління та координації процесів забезпечення якості дистанційного навчання в університеті вирішується розподілом управлінських функцій та створенням механізмів співробітництва.

Висновки, основні внески, результати. Інший підхід до супроводу – функціонування єдиного центру супроводу дистанційного та змішаного навчання як ключового центру управління системою забезпечення якості такого навчання в університеті. Сучасні програмні засоби та платформи дистанційного навчання (наприклад, система Moodle) вимагають від адміністраторів не тільки технічних але й методичних та педагогічних знань, умінь та навичок. Організація роботи такого структурного підрозділу передбачає розв'язання реальних завдань на інтеграції проблем з педагогіки, психології, соціології, інформаційно-комунікаційних та Інтернет технологій.

Таким чином виникає необхідність у фахівцях із трансдисциплінарними компетентностями. При такому підході відділ має реалізувати такі функції: - розробка нових стратегій розвитку університету; - розробка нормативних документів, стандартів, регламентів, інструкцій та рекомендацій з організації та підтримки дистанційного та змішаного навчання; - створення та підтримка технічної платформи дистанційного навчання та відповідних ресурсів; - сервісна технічна та програмна підтримка дистанційного та змішаного

навчання; - сервісна методична та психологічно-адаптаційна підтримка дистанційного та змішаного навчання; - моніторинг та експертиза якості дистанційних(електронних) курсів та начального процесу з використанням електронних засобів; - підготовка викладачів до використання технологій дистанційного та змішаного навчання ; - різноманітна допомога всім учасникам навчального процесу (комунікаційний hub).

Таким чином, на основі аналізу досвіду деяких університетів, запропоновано новий підхід до організації системи забезпечення якості дистанційного та змішаного навчання в університеті. У подальших дослідженнях доцільно розглянути можливості підготовки професійних кадрів для таких структур.

Список використаних джерел:

1. Anderson, T. (2008). The theory and practice of online learning. Athabasca University Press.
2. Brockwell, P. J., & Davis, R. A. (2012). ITSM: an interactive time series modelling package for the PC. Springer Science & Business Media.
3. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. John Wiley & Sons.
4. Прізюк О. М. Досвід роботи служби підтримки як один із засобів забезпечення якості дистанційного навчання в університеті / Прізюк О. М., Котеленець К.М. // Вісн. ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2016. – № 3. – С. 38 – 46.

Євгенія Сергієнко,

аспірант, Інститут вищої освіти,
Національна академія педагогічних наук України

РЕЙТИНГИ ТА ЛІДЕРСТВО В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ (АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ)

Ключові слова: університетські рейтинги, університет, лідерський потенціал

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Звернення організаторів конференції до проблематики імплементації європейський стандартів якості у українські освітні дослідження видається надзвичайно актуальною з огляду на процес реформування національної системи вищої освіти та модернізації закладів вищої освіти. Позиціонування університетів у системі вищої освіти ґрунтується на певних показниках, комплексне представлення котрих формує рейтингову мережу декларування кращих університетів. Зокрема, українські вищі представлені в міжнародних рейтингових базах даних «Scopus», «Вебометрикс», на базі яких будується консолідований рейтинг вищів України «Топ-200». Однак проблемою українських університетів є фактична відсутність власного розробленого інструментарію оцінки діяльності університетів України.

Найчастіше індикатором лідерства університету виступає кількісний показник подачі заяв абітурієнтами (показник популярності університету для абітурієнтів). На відмінно від української системи освіти у європейських, азіатських та американських країнах розроблені об'ємні бази даних з оцінки якості та ефективності університетської діяльності. В українських реаліях

освітяни у власних практиках проблемі інституційності лідерства та рейтингів приділяють вагоме значення. У рамках курсу «Політика і лідерство» я мала змогу ознайомитися з модулем «Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів», котрий читає доктор філософських наук, старший науковий співробітник С. В. Курбатов. У контексті розгляду даної проблеми автор наводить дефініцію рейтингу, посилаючись на матеріали Вікіпедії: «Рейтинг – це числовий або порядковий показник успішності або популярності, який відображає важливість або вплив певного об'єкта або явища. ... Це показник оцінки діяльності, популярності, авторитету якоїсь особи, організації, групи, програм у певний час, що визначається соціологічним опитуванням, голосуванням та іншим, і визначається місцем, яке вони посідають серед собі подібних» [2, с. 05].

Рейтинги складаються за принципом порівняння. С.В. Курбатов у статті «Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх досліджень» резюмує, що рейтинги є сучасним та динамічним механізмом оцінки вищої освіти, котрий орієнтований на споживача освітніх послуг. Університетські рейтинги безпосередньо виступають ефективним інструментом академічної політики університетів [3, с. 5]. Дослідницькі питання. Український вчений С.В. Курбатов у посібнику «Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу» аналізує роботу Ellen Hazelsorn «Рейтинги та трансформація вищої освіти: битва за якість світового класу».

Дослідниця градує наукові публікації на дві групи: а) дослідження методології складання університетських рейтингів; б) теоретичне осмислення феномену університетських рейтингів. Отже, проблемними моментами у дослідженнях університетських рейтингів та лідерського потенціалу університету залишаються методологія та інструментарій конструювання рейтингів та їх теоретичне осмислення.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Доцільним буде відмітити нещодавню статтю автора навчальних матеріалів С. В. Курбатова «Інструмент поліпшення або деградації: сучасні університетські рейтинги та їх проблеми», де автор концентрується на проблемах методології побудування сучасних університетських рейтингів та приходять до умовиводу, що методологія розроблення університетських рейтингів постійно змінюється.

Фундаментальними проблемами рейтингів вчений вважає: співвідношення між вимірюваними та не вимірюваними показниками з огляду на застосування інноваційних технічних засобів, одвічну дефініцію взаємозв'язку об'єктивних та суб'єктивних даних і проблему розроблення ексклюзивної методології для конструювання університетських рейтингів: «...Повинні рейтинги мати власну методологію або вона повинна спиратися на методологію соціальних наук» [4, с.104]. Ще однією доцільною постановкою проблеми під час дослідження рейтингових баз даних університетів, ми вважаємо є: чи відображають рейтинги насправді ефективність діяльності вишу. У підручнику детально викладена інформація про історію виникнення сучасних університетських рейтингів («US News&World Report», «Academic Ranking of World Universities ARWU», «Таймс-Томсон Рейтерс» (The World University Ranking), «QS World University Ranking»), зроблена диференціація того, що піддається або не піддається оцінці університетських рейтингів та представлені індикатори і критерії оцінки університетів у міжнародних рейтингових базах даних.

Українська дослідниця О.М. Слюсаренко у монографії «Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації» уточнює, що

адекватність рейтингових систем має нормалізовані виміри, серед яких точність, валідність, надійність об'єктивність. З метою ідентифікації базових рейтингових параметрів для системного порівняння О.М. Слюсаренко надає уточнені поняття [5]

1) Специалізація (специфіка), котра забезпечує, на думку дослідниці, валідність, за умовою її фокусу на основних властивостях об'єкту. «У разі найвищого університетського потенціалу його сутнісні риси, які підлягають оцінюванню, детермінуються дослідницько-інноваційним типом прогресу, оскільки є продуцентом і продуктом цього прогресу» [5, с. 29].

2) Диференціювальна (роздільна) здатність рейтингу, що є усередненою різницею в балах сусідніх за рейтингом університетів. За допомогою даного критерію встановлюється точність рейтингу.

3) Екстремальність (елітність) рейтингу. Дане поняття О.М. Слюсаренко ідентифікує як оперування параметрами, котрі є ключовими, але важко доступними. За допомогою екстремальності (елітності) рейтингу може бути підвищена його точність.

4) Флуктуація (змінність) рейтингу рейтингу «...як кількість і частка змінених протягом року закладів у їх загальному переліку та перемішування рейтингу як рівень кореляції переліків спільних закладів у рейтингу даного і попереднього років» [5, с. 29].

Даний критерій свідчить про ступінь надійності та точності рейтингу. Також дослідниця наголошує на істотній можливості дестабілізувати позиції одних і тих самих ЗВО [5]. У другій частині підручника вчений осмислює еволюцію становлення місії університету за власним авторським підходом. Автор презентує концепцію темпорального та просторового перехрестя розуміння університетської місії. «Співвідношення освітнього та дослідницького компонентів університетської місії складає темпоральне перехрестя, осмислення якого виводить нас на таку фундаментальну проблему як розуміння цінності минулого та майбутнього і в сучасному житті взагалі, і в ідентифікації призначення університетської освіти зокрема» [4, с. 16]. Як зазначає автор рейтинги другої хвилі повинні нівелювати просторову та темпоральну асиметрію, котра виникла при складанні рейтингів першої хвилі, адже не був узятий до уваги при розрахунку індикаторів рейтингів компонент навчання та виховання національної свідомості.

Спробами побудови багатовекторної системи показників аналізу університетської діяльності вважаються проект U-Multirank і The World University Ranking. Університетські рейтинги піддаються ґрунтовній оцінці за думкою професора Simon Marginson. Для аналізу рейтингів вчений виокремив вісім критеріїв: матеріальність, об'єктивність, зовнішній характер даних, комплексний характер, специфічність, порядок пропорційності, вирівнювання продуктивності і прозорість. Ulrich Teichler у главі «Майбутнє університетських рейтингів» представив сім можливих сценаріїв подальшого розвитку ситуації у цій галузі: інерційний сценарій; подальше поширення практики складання рейтингів, поглиблення їх впливу на освітню політику; рейтинги деформують систему університетської освіти; рейтинги змінять систему освіти на краще, провокуючи внутрішню диверсифікацію навчальних закладів, що є складовою конкурентоспроможності вишу; рейтинги стануть адекватним та достовірним інструментом оцінки університетів; рейтинги сприятимуть створенню «прозорих» інформаційних систем та зникнуть, адже в них не буде потреби [3, с. 19].

Наприкінці другої частини, С.В. Курбатов відповідає на питання: які сучасні тенденції існують у галузі вдосконалення університетських рейтингів та виводить декілька сентенцій: наближення методології розробки університетських рейтингів до існуючої методології соціальних наук; подолання просторової та темпоральної асиметрії розуміння місії сучасного університету; інтерактивний характер рейтингів та пошук оптимального балансу між об'єктивними та суб'єктивними даними при оцінці діяльності університету [4, с. 20]. У заключній третій частині посібника освітлюється проблема інституційного лідерства університетів. Автор ретранслює бачення сутності та механізму реалізації інституційного лідерства американським соціологом Philip Selznick у книзі «Керівництво в адміністрації: соціологічна інтерпретація».

Вчений відстоює думку, що інституцією може вважатися організація, що «настоює на цінностях». Слідуючи за думкою соціолога можемо припустити, що університет, як і будь-яка організація, буде вважатися інституцією лише тоді, коли в фундаменті управлінської діяльності будуть знаходитися цінності. З точки зору українського вченого, університетські рейтинги не є інструментом побудови інституційного лідера серед вишів, а вони (рейтинги) сприяють розумінню, яким повинен бути сучасний університет та допомагають керівникам усвідомити оптимальні підходи і практики реформування університетів.

Висновки, основні внески, результати. Аналіз літератури за проблематикою університетських рейтингів дає чітке визначення, чому рейтинги здатні допомогти університету перетворитися на інституцію. По-перше, рейтинги сприяють переосмисленню ціннісного контексту відповідно до сучасних соціальних вимог. По-друге, рейтинги є механізмом легітимізації вишу у національному і глобальному просторі. По-третє, рейтинги популяризують заклади вищої освіти у засобах масової інформації.

Таким чином, аналіз університетських рейтингів та лідерства у академічному середовищі є важливою для осмислення вагомості освітніх вимірювань щодо розуміння механізмів реформування системи вищої освіти, усвідомлення міжнародних рейтингових баз даних як «потужного» каталізатора розвитку сучасних університетів та суспільного прогресу. Даний тезис змушує нас задуматися над цілою низкою проблемних моментів. По-перше, відсутності українського рейтингового інструментарію для оцінки національних закладів вищої освіти. По-друге, виникає питання: наскільки університетські рейтинги відображають ефективність діяльності вишів.

Список використаних джерел:

1. Курбатов С.В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія / С.В. Курбатов. – Суми: Університетська книга, 2014 – 262 с.
2. Kurbatov S. Instrument of Improvement or Degradation: Contemporary University Rankings and Their Problems / Sergiy Kurbatov. – Business Ethics and Leadership, Volume 1, Issue 4, 2017.
3. Курбатов С. Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх вимірювань / Сергій Курбатов. – Рідна школа. - № 1-2 (січень-лютий). – 2017. – С. 3-6.
4. Курбатов С. Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів: навчальний посібник. / С.В. Курбатов; за заг. ред. С.А. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.
5. Слюсаренко О.М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації / О.М. Слюсаренко. – К.: Пріоритети, 2015. – 384 с.

Микола Сидоров,
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Оксана Олійник,
кандидат соціологічних наук, доцент,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

СОЦІОЛОГ НА РИНКУ ПРАЦІ В УКРАЇНІ

Ключові слова: ринок праці, вакансії, випускники-соціологи, контент-аналіз

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Український ринок праці є доволі динамічним та залежним від змін в різних сферах життєдіяльності країни, що, як наслідок, призводить до постійних змін в потребах ринку. Відтак у ЗВО є необхідність у систематичному моніторингу попиту на фахівців різних спеціальностей, зокрема, і соціологів. Потреби роботодавців динамічно змінюються, відповідно мають модифікуватись результати навчання випускників, які готуються за тією чи іншою освітньою програмою[1,3,5,6]. Тому важливим є пошук вакансій не тільки за фахом випускника, але й за спеціальностями, які вимагають тих самих або близьких знань та вмінь для виконання професійних обов'язків [2, 4].

Для випускників освітніх програм факультету соціології найчастіше такими спеціальностями виступають: соціолог, маркетолог та аналітик. Дійсно, обсяг отриманих випускниками факультету соціології компетентностей забезпечує вміння виявляти соціальні проблеми у суспільстві, обґрунтовувати, планувати та проводити кількісні та якісні соціальні дослідження, у тому числі й маркетингові, аналізувати їх результати. Також випускники факультету соціології можуть виступати аналітиками. Більш того, оскільки в більшості компаній потенційних роботодавців офіційної посади «соціолог», просто не передбачено штатним розкладом, то найчастіше випускники факультету знаходять роботу, суміжну з фахом - у галузі маркетингових досліджень, соціального моніторингу та аналізу даних. І у цих галузях, маючи достатню прикладну підготовку, вони мають перевагу саме завдяки теоретичним фаховим знанням, вмінням науково обґрунтовувати методику та релевантно інтерпретувати результати досліджень.

Результати опитування випускників факультету соціології [7.8] засвідчують, що студенти та випускники отримують інформацію про вакансії за фахом або діяльністю, суміжною з фахом, з різних джерел, здебільшого - від колег, а також через моніторинг оголошень про вакансії у соціальних мережах та офіційних інтернет-ресурсах. Саме аналіз оголошень з офіційних сторінок про вакансії був зроблений у цьому дослідженні.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. В межах дослідження методом контент-аналізу було проаналізовано у жовтні 2017 року сайти з оголошеннями про роботу в Україні, з яких виділено 12 найбільш популярних, призначених для розміщення оголошень про працевлаштування та полегшення пошуку роботи для потенційних працівників. Аналіз вакансій був здійснений за спеціальностями: соціолог, маркетолог, аналітик, адже це саме ті три спеціальності, за якими найчастіше

влаштовуються на роботу випускники факультету соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка [9]. Як результат ми отримали такий розподіл кількості вакансій на кожну з трьох спеціальностей із зазначеною середньою заробітною платою (Табл.1): Таблиця 1. Кількість вакансій та пропонувана зарплата для соціологів на сайтах пошуку роботи Сайти пошуку роботи Результати пошуку за спеціальністю: Соціолог (кількість вакансій, зарплата) Результати пошуку за спеціальністю: Маркетолог (кількість вакансій, зарплата) Результати пошуку за спеціальністю: Аналітик (кількість вакансій, зарплата)

1. work.ua 3 (5000) 885 (13 000) 578 (12 000)
2. rabota.ua 17 (8000) 478 (10000) 992 (10000)
3. linkedin.com 1 (не зазначено) 112 (не зазначено) 54 (не зазначено)
4. hh.ua 32 (7000) 317 (5600-40000) 802 (8тис.грн- 3тис.дол.)
5. alljobs.ua 2 (5700) 149 (10000) 45 (9000)
6. rabotaplus.ua 3 (5500) 159 (11000) 37 (10000)
7. jobs.ua 1 (5500) 87 (8000) 39 (5500-47000)
8. trudbox.ua 7 (6000) 260 (13000) 45 (9000)
9. trud.ua 9 (4000) 1070 (10000) 599 (14 000)
10. trud.gov.ua 0 0 0
11. superjob.ua 2 (10000) 0 0
12. ukrmarket.ua 0 4 (7500) 0

Всього: Сума вакансій з усіх сайтів 77 3521 3191

Всього: Середня заробітна палата по спеціальності 5700 грн. 10500 грн. 14000 грн.

Висновки, основні внески, результати. Проаналізувавши ринок праці України, а саме потреби ринку в таких спеціалістах, як соціологи, маркетологи та аналітики, можемо зробити наступні висновки: • На сьогоднішній день Інтернет-платформа відіграє одну з найважливіших ролей у пошуку роботи, чи спеціалістів. Кількість сайтів, націлених на пошук роботи\спеціалістів збільшується з кожним днем, а популярність серед роботодавців та потенціальних працівників залишається дуже високою. • Найпопулярнішими сайтами з пошуку роботи\спеціалістів в Україні є: work.ua, rabota.ua, linkedin.com, hh.ua, alljobs.ua, rabotaplus.ua, jobs.ua, trudbox.ua, trud.ua, trud.gov.ua, superjob.ua, ukrmarket.ua. • Найбільшу кількість вакансій на посади соціолог\маркетолог\аналітик представляють такі сайти, як: work.ua, rabota.ua, hh.ua, trud.ua.

Загальна кількість вакансій по всіх сайтах – 6789. • Компанії, які шукають соціологів\маркетологів\аналітиків, є дуже різноманітними за сферами зайнятості, напрямками роботи, тощо.

- Найвищий попит на ринку мають маркетологи, на другому місці аналітики, а потім вже соціологи.

- Найвища середня заробітна плата у аналітиків, вона складає приблизно 14000 гривень.

- Вимоги до кандидатів є доволі схожими, але зі своїми особливостями. Так найпоширенішими вимогами є: вища освіта за спеціальністю, або суміжна, досвід роботи на подібній посаді, знання мов, вміння користуватися ПК (MS Office Word, Excel, PowerPoint, SPSS тощо).

- Особливими вимогами до соціологів є : знання кількісних та якісних методів соціологічного дослідження, розуміння специфіки методології кожного виду дослідження, вміння працювати в таких програмах, як SPSS, Google

Analytics, Google TagManager, Яндекс метрика, Similarweb, Photoshop, 1C, CRM системи, ERP, тощо.

• Особливими вимогами до маркетологів є : знання і розуміння основних етапів маркетинг циклу і маркетинг планування та бюджетування, розуміння ключових тенденцій ринку, закономірностей розвитку. • Особливими вимогами до аналітиків є : вміння використання аналітичних інструментів: IBM SPSS Statistic та Modeler, Python, R-studio, знання стандартів міжнародного фінансового обліку та звітності, знання принципів роботи 1C версії 7-8, досвід роботи з SAP, OBIEE, SFDC, Google Analytics, TagManager, розуміння принципів UX/UI.

Список використаних джерел:

1. Астахова К.В. Інноваційні університети: критерії та підходи // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи". - Випуск 39. - Харків, 2017. - С. 281-285.

2. Карамушка Т.В. Уявлення аспірантів про сутність майбутньої професійної кар'єри, можливі напрямки і типи її здійснення // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць. Вип. №2(23) – К.:Логос, 2014. – С. 92-98.

3. Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / Бертон Р. Кларк; пер. с англ. Артема Смирнова. - М.: Издат. дом Высш. шк. экономики, 2011. - 238 с.

4. Оксамитна С.М. Експансія вищої освіти та нерівність освітніх можливостей // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць. Вип. №4(25) – К.:Логос, 2014. – С.6-13.

5. Сазик В.И. Детерминанты глобальной конкурентоспособности университетов: в поиске эффективной стратегии развития высшего образования в Украине / В. Сазик // Вопр. образования. - 2014. - №1. - С. 134-161.

6. Строгеецкая Е.В. Идея и миссия современного университета / Е.В Строгеецкая // Вопр. образования. - 2010. - №4. - С. 67-81

7. UNIDOS: університетське соціальне дослідження: звіти про дослідження. - Електронний ресурс. Режим доступу: http://unidos.univ.kiev.ua/?q=zvity_pro_doslidzhennya

8. Способи пошуку роботи / Опитування соціологічного факультету КНУТШ. - Електронний ресурс. Режим доступу: <http://soc.univ.kiev.ua/uk/nauka/sposobi-poshuku-roboti>

9. Посади випускників на робочих місцях. - Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.soc.univ.kiev.ua/uk/nauka/posadi-vipusknikiv-na-robochih-miscyah>

Оксана Скоробагата,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Наталія Кадикова,

старший викладач, асистент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

МІСЦЕ ПРОЕКТНОГО ПІДХОДУ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: вчитель, проектний підхід, педагогічна практика

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. В сучасному європейському освітньому просторі науковці знаходяться у постійному пошуку шляхів підвищення ефективності навчання. Педагогічна Конституція Європи наголошує на тому, що «найважливіша компетентність педагога 21 століття – забезпечити навчальне середовище, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий і духовний світ» [2]. У контексті реалізації цих вимог особливої ваги набуває застосування сучасних технологій підготовки майбутнього вчителя до реалізації цілей, поставлених чинними нормативними документами в галузі вивчення іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Учені-дослідники вважають, що механізмом продукування нового знання може стати особлива теоретична діяльність побудови нових знакових моделей, спрямованих на зняття парадоксів знання та мислення, з наступним доказом ефективності побудованої моделі відносно досліджуваного об'єкту. Така діяльність називається проектуванням

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, в структурі педагогічної діяльності в якості функціонального компоненту правомірним є виділення проектування, під яким ми розуміємо такий вид педагогічної діяльності, що дозволяє змодельовати студенту цілісне уявлення про майбутній навчальний процес. Проектуванню як особистісно-орієнтованій діяльності притаманна певна динаміка та зміна етапів.

Висновки, основні внески, результати. У результаті порівняльного аналізу результатів проходження практики студентів контрольної та експериментальної груп, можемо зробити висновок щодо ефективності варіативної програми (див. таб. 1). Під час проходження практики студенти опанували елементи методики та особистісно орієнтовані технології навчання іноземних мов, оволоділи уміннями вивчення особистості кожного учня з метою моделювання перспектив його подальшого інтелектуального розвитку. Здійснений у статті аналіз впровадження проектного підходу в освітній процес підтвердив невичерпність і нагальність цієї проблематики, тому перспективу подальших розвідок ми вбачаємо у вивченні світового досвіду організації педагогічної практики майбутніх учителів іноземних мов.

Список використаних джерел:

1. Комар Т. В. Методологія проектної діяльності: Теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Таїсія Василівна Комар. – Режим доступу до статті : file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/Znpkhist_2013_2_21.pdf
2. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>, с.6.

Yana Tikan,
Ph.D., Associate Professor,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

INNOVATIVE METHODS OF DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS

Key Words: intercultural competence, intercultural communication, cultural diversity

Setting the problem, main research questions, hypothesis. As societies become more culturally diverse, social relationships are becoming more dependent on the ability to communicate competently with people from other cultures whose values, behaviors and communication may vary from one's own cultural practices. In a fast changing world that puts a premium on creativity, innovation and collaboration, one of the most important skills students need is global and intercultural competence.

Moreover, with the constantly increasing number of students going abroad within Erasmus+ and many other mobility programs an overarching aim of higher educational establishments is to prepare them for multicultural environment and their stay abroad. In a fast changing world that puts a premium on creativity, innovation and collaboration, one of the most important skills students need is global and intercultural competence. Competence in intercultural communication is becoming an essential ability for future professionals that require expanded range of communication skills needed for successful interaction with people from diverse cultural and linguistic backgrounds. Making sure that students are equipped for successful functioning in an increasingly knowledge-based, economically interdependent, demographically and culturally diverse society is one of the biggest challenges facing higher education of the twenty-first century. There have been a number of studies Beaven, Borghetti (2015); Berger & Gudykunst (1991); Byram (2008); Bennet, Hammer & Wiseman (2003); Deardoff (2011); Holliday (2011); Seely (2003); Shinn (2003) and many others addressing the issues of intercultural communication.

The concept of intercultural competence, as stated by UNESCO, refers to having adequate relevant knowledge about particular cultures, as well as general knowledge about the sorts of issues arising when members of different cultures interact, holding receptive attitudes that encourage establishing and maintaining contact with diverse others, as well as having the skills required to draw upon both knowledge and attitudes when interacting with others from different cultures [5]. Intercultural approach to foreign languages teaching requires new knowledge and a varied repertoire of teaching strategies and methods that are inclusive of diverse cultural and linguistic factors.

There is a vast variety of forms and methods used to engage students in intercultural practices within their individual and classroom work. Nowadays there is an incredible growth of attention not only to teaching culture of foreign language but also to taking into account the socio-cultural influences on communication. Teaching foreign language not only as a means of communication but also as a way of understanding the culture of the target language community has become an inevitable part of foreign languages teaching. Various initiatives and effective

practices for developing intercultural competence in the classroom should include: recognition of the multiplicity of factors that influence who people are and how they communicate, investigation of cultural differences and similarities without stereotyping, collaboration to sharing ideas, discussing topics of common interest and solving mutual problems, reflection on students' personal experiences across cultures and other activities. Communicating across cultures often reduces the certainty and expectations that words and behavioral patterns have the same meanings to all people and increases the potential for misunderstanding, doubt and even conflict in intercultural encounters. J. Corbett states that teaching culture for purposes of gaining full command and ability of efficient intercultural communication means gaining command of standard patterned behavior characteristic of native speakers of the target language in different communicative situations [3, 2]. According to Byram (2008), intercultural competence includes such skills as: knowledge of the culture, skills of interpreting or relating, skills of discovery or interaction, attitude of openness, critical cultural awareness [2].

The term implies the ability of individual to discuss various difficult and critical topics as values, beliefs and attitudes among members of multiple cultural groups in a way that does not lead to conflict. Educational and ethnographic methods are of great interest in developing students' intercultural competence, the most widespread among them are: writing cultural autobiography, cooperative learning, ethnographic enquiries, case studies, cross-cultural simulations, field experience etc. The high efficiency of teaching intercultural communication is shown by the University of Leuven (KU Leuven) in Belgium by successful implementation of teaching modules from The Erasmus Multilateral Project. The University provides an International Path - a set of modules - to encourage students learning mobility and to support them in gaining and benefiting from their international experiences [1].

The University offers to its outgoing students modules 1 and 3 face-to-face, while module 2 is taught online. The highlighted activities are successfully implemented in the practice of intercultural students' education that aims at changing the life of students of different backgrounds and providing equal opportunities and successful learning for everybody; resisting any of the oppression demonstrations; educating students to live and fruitfully work in dynamic and ethnically, racially and culturally diverse society. The highlighted activities are basic for modeling students' values and perspectives of respect and concern for other cultures, people and global realities. One crucial characteristic of these activities is that they invite students to go beyond nationalities that prevents students from tendency to categorize the people they meet abroad mostly by their nationalities, and helps to see others within a more complex and shifting framework of belongings, to enjoy their own and others' multiplicity as individuals.

This theoretical background, inspired by A. Holliday (2011) and his non-essentialist view of cultures, implies, that people belong to different groups and cultures, which are defined according to their nationality, ethnicity, social class, gender, age, religion, political or sexual orientation, etc. Thus, their sense of belonging is multiple, and, moreover, shifts according to the purpose and context of their interactions, as well as their interlocutors. The key point is that students should be able to recognize and appreciate this multiplicity in other people to prevent essentialism that, in the words of A. Holliday, "presents people's individual behaviour as entirely defined and constrained by the cultures in which they live so that the stereotype becomes the essence of who they are" [4, 4].

All intercultural activities provided by The Erasmus Multilateral Project are organized in three modules – the first is to be taught before departure, the second is for students who are already abroad, and the third for those upon return. The first module includes such basic activities as exploring the perceptions of self and other, anti-discrimination study circle of analyzing discourses of discrimination, exploring narrative in intercultural mobility contexts, meeting others abroad [1]. The second module is made up of three activities for engaging students in their concrete experiences abroad and helping them to understand better what they are going through. It includes such basic activities as: 24h Erasmus life (covers the topics of emotional dimension of living abroad), intercultural geography, experiencing interculturality through volunteering. The third module, containing three activities, encourages students to analyze and make the most of what they have learned abroad, includes such activities: bringing interculturality back home (helps students to reflect on their experiences), looking back critically on how students talk about their mobility experience, student mobility beyond the academy (students reflect on how they may view themselves as global citizens as a result of their study abroad, and how mobility is perceived in the professional world) [1].

Methodology, Methods, Research Instruments. The methodological basis for research lies within the relationship and interaction of different approaches to general scientific and empirical methodology to the study of intercultural competence formation in higher education institutions, such as: cultural, humanistic, systematic and innovative research approaches.

Conclusions, Expected Outcomes, Findings. All in all, various initiatives and effective practices for developing intercultural competence in the classroom should include: recognition of the multiplicity of factors that influence who people are and how they communicate, investigation of cultural differences and similarities without stereotyping, collaboration to sharing ideas, discussing topics of common interest and solving mutual problems, reflection on students' personal experiences across cultures and other activities.

Higher education in Ukraine is aimed at culture centric paradigm that claims the appearance of new approaches to students' teaching, including developing of intercultural competences, that would promote students' mastering cultural-educational values of other cultures on the basis of the knowledge about one's own ethno cultural group, as well as all cultures interaction on the principles of mutual understanding, tolerance, dialogue and pluralism.

References:

1. Beaven, A., Borghetti, C. (2015). Intercultural Education Resources for Erasmus Students and their Teachers. Koper: Annales University Press.
2. Byram, M. (2008). From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflections: Multilingual matters.
3. Corbett, J. (1999). "Chewing the fat" is a cultural issue. IATEFL Issues, 148, 2-3.
4. Holliday, A. (2011). Intercultural Communication and Ideology. London: Sage.
5. Intercultural competences: Conceptual and operational framework. Paris: UNESCO, 2013.

Світлана Тітаренко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

ВАЖЛИВІСТЬ СТВОРЕННЯ ЕТИЧНОГО КОДЕКСУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: професійна етика, етичний кодекс, викладач вищої школи

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Проблема професійної етики – одна з актуальних проблем практичного напрямку сучасної науки. Важливе місце в цьому посідає проблема професійної етики педагога. Вона має як етичний, так і педагогічний вимір, а тому визначає актуальність вивчення даної теми. Крім того, глобалізація всіх без винятку сфер життя та діяльності актуалізують необхідність детального розгляду акмеологічної культури особистості викладача. Етичні засади поведінки педагога набувають великого значення у процесі роботи з дітьми, колегами, адміністрацією та батьками. Формування свідомості людини починається ще з раннього дитинства. Вихователі мають значний вплив під час цього процесу. Тому дуже важливо щоб перед дітьми був гідний приклад правильної поведінки. Вихователі є відповідальними за свою діяльність та манеру поведінки. Така відповідальність є загальноприйнятною. В своїй роботі кожен педагог має враховувати дані правила, обов'язки, норми поведінки. Для досягнення цієї мети педагоги та вихователі мають усвідомити принципи роботи та досягати їх на відповідних високо-етичних засадах. Етична поведінка педагога є провідною ланкою в даній діяльності.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Останнім часом закордонні та вітчизняні науковці наголошують на дотриманні академічних цінностей (передусім, таких як академічна свобода, академічна чесність тощо) [3]. Дійсно, актуальний стан їх усвідомлення в Україні все ще залишається незадовільним. Навіть не тому, що їх осмислення за кордоном має реальні результати [6], скільки тому, що відсутній ґрунтовний аналіз академічних цінностей заважає більш осмисленому і успішному розвитку вітчизняної системи вищої освіти, яка знаходиться сьогодні у стані активних змін. Є. Мірская зазначає, що ключовими нормами етики вченого є: «універсалізм», «колективізм», «безкомпромісність», «організований скептицизм» [2, с. 131].

На наше глибоке переконання важливим є створення етичних кодексів університетів, що покликані ефективно захищати академічні цінності, сполучаючи і узгоджуючи намагання всіх учасників вищої освіти. Варто зауважити, що застосування етичних кодексів найбільш досліджено у сфері економіки, адже значну кількість етичних кодексів зустрічаємо в бізнесі. Особливо активні у розробці етичних кодексів ті організації, які працюють не просто з клієнтами, а у яких профілем є сфера послуг, а не товарне виробництво. Як зазначає І. Герчикова: «Кодекс етики в бізнесі – це зведення моральних принципів, моральних норм і правил поведінки однієї особи або групи осіб, що визначає оцінку їхніх дій з погляду взаємовідносин з іншими суб'єктами бізнесу, відносин у колективі і в суспільстві на основі дотримання моральних норм і принципів, які розділяються ними» [1, с. 47].

Науковець Г. Чайка пропонує наступну класифікацію етичних кодексів: – кодекси, що регулюють документ з докладно розробленими правилами, включаючи санкції, передбачені у випадках порушення кодексу (наприклад, контракти); – кодекси, які регулюють зобов'язання перед клієнтами, вкладниками, акціонерами, співробітниками тощо; – кодекси, які включають положення про цінності організації, її філософію та цілі (викладають основи корпоративної культури); – кодекси, які визначають міжособистісні стосунки в організації і погоджують інтереси працівників та організації (наприклад, угоди, які укладаються між адміністрацією та профспілкою) [5, с. 68]. Основоположні передумови виникнення будь-якого етичного кодексу, на нашу думку, мають роз'яснювати для чого потрібен певний етичний кодекс. Як правило, кодекси створюються для певних професій, тому і напрями мають визначатися відповідно до цього. Такими напрямками є: цінність певної професії; професійні взірці етичної поведінки; основна соціальна база (потенційні носії) цього кодексу; інші основні соціальні групи, які залежать від поведінки носіїв кодексу, або від яких останні залежать у своїй поведінці; спільні принципи поведінки для всіх носіїв кодексу; організаційні питання дотримання кодексу. Важливо послідовно розглядати відповіді на ці питання щодо такої специфічної професії, як викладач вищої школи, або як їх називає ЮНЕСКО «викладацьких кадрів вищих навчальних закладів» [4].

Висновки, основні внески, результати. Отже, важливим в осмисленні академічних цінностей є створення етичних кодексів університетів, що пов'язано із прагненням системно реалізувати і ефективно захищати ці цінності, об'єднуючи і сприяючи узгодженню зусиль всіх учасників вищої освіти. Для науковця знання етичного кодексу та основних принципів відповідної поведінки як у науково-дослідній роботі, так і в освіті, мають бути обов'язковими. Освітняни повинні розуміти, що наукові знання та суспільна відповідальність залежать від чіткого дотримання етичних кодексів і принципів.

Список використаних джерел:

1. Герчикова И.Н. Деловая этика и регулирование международной коммерческой практики: [учеб. пособие] – Москва: Консалтбанкир, 2002. – 576 с.
2. Мирская Е. Этические регулятивы функционирования науки. Вопр. философии. 1975. № 3. С. 131–138.
3. Покликання університету: [Зб. наук. праць] / Відп. ред. О. Гомілко. – Київ: РІА «ЯНКО», «ВЕСЕЛКА», 2005. 304 с.
4. Рекомендация о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений. Генеральная конференция ЮНЕСКО, XXIX сессия. – Париж, ООН, 1997. Т.1. Резолюции. С. 31–45.
5. Чайка Г.А. Культура ділового спілкування менеджера. – Київ: Знання, 2005. 445 с.
6. Cohen R. S. Ethics and science. Boston Studies in the Philosophy of Science. 1974. Vol. XIV. P. 23–49.

Наталія Титаренко,
начальник відділу статистики і аналітики дошкільної,
загальної середньої та позашкільної освіти,
Державна наукова установа "Інститут освітньої аналітики"

ОСВІТНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ І РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Ключові слова: освітні дослідження, кейс, освітня статистика

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Розвиток особистісних якостей дитини, формування вільної особистості, яка б свідомо робила вибір і вибудовувала власні життєві пріоритети – таке завдання сучасної української освіти, яка наразі перебуває в стані реформування [3]. Освітні дослідження, а власне, сформовані за їх наслідками висновки і рекомендації допомагають вибирати правильний напрямок реформування, враховуючи запити й потреби учасників освітнього процесу та згідно з найновішими досягненнями сучасної світової науки і технологій. Якість провадження освітньої діяльності у закладі освіти визначається як внутрішніми факторами функціонування самої освітньої системи, так і зовнішніми – соціальними аспектами, які формують освітні потреби учня та його здатність до освітньої діяльності.

Дослідити вплив різноманітних факторів на ефективність діяльності закладів освіти можна за допомогою освітніх досліджень. Останнім часом різноманітні громадські організації та агенції проводять опитування серед батьків українських школярів стосовно навчання дітей у школі [1, 5]. Уже два рази Україна брала участь у міжнародному порівняльному дослідженні якості природничо-математичної освіти TIMSS. і за результатами підготовлені національні звіти. Наразі проводиться загальнодержавне моніторингове дослідження якості початкової освіти [4]. П'ятнадцятирічні українські учні беруть участь у міжнародному дослідженні якості освіти PISA [2].

Отже, можна констатувати, що відбувається накопичення статистичних даних і аналітичної інформації про систему загальної середньої освіти в Україні. Натомість, ці набори даних та аналітики є хаотичними і не відображають всіх аспектів функціонування системи загальної середньої освіти. З огляду на це, постає питання, по-перше, систематизації вже зібраної статистичної і аналітичної інформації про галузь загальної середньої освіти.

По-друге, систематизації тематики моніторингових досліджень таким чином, щоб максимально охоплювати всі сторони і характеристики провадження освітньої діяльності в закладах освіти. Ми вважаємо, що формування кейсу освітніх статистичних даних, узагальнення освітньої аналітики, систематизація тематики моніторингових досліджень сприятиме підвищенню обґрунтованості прийняття управлінських рішень для формування напрямків реформування освіти в Україні.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» одним із напрямів своєї діяльності визначив проведення довгострокових освітніх досліджень. Початковим етапом проведення таких досліджень у галузі освіти ми вибрали для себе проведення емпіричних досліджень. Це дозволяє збирати й накопичувати фактологічний матеріал. Обробка і початкове узагальнення

цього статистичного масиву даних дасть змогу виокремити певні проблеми, які вимагають подальшого детального вивчення.

Одним із джерел збору статистичної інформації є аналіз даних, які збираються в Інформаційно-телекомунікаційній системі «Державна інформаційна система освіти» (ІТС «ДІСО»), технічним адміністратором якої є Інститут освітньої аналітики. У базі даних ДІСО акумулюється масив статистичних даних по загальній середній освіті, агрегований на рівні області, району і закладу освіти. Іншим джерелом статистичної інформації є аналіз результатів опитувань в галузі освіти різноманітних громадських організацій і агенцій. Нагромадження значної кількості статистичних даних, зібраних з різних джерел і в різні роки, дозволить з часом перейти до фундаментальних досліджень. Це сприятиме вже глибшому аналізу впливу різноманітних факторів на якість упроваджуваних новацій в галузь загальної середньої освіти. Під час досліджень, які вже проведені Інститутом, збір статистичної інформації здійснювався в паперовому варіанті, з використанням комп'ютерних технологій, а також онлайн опитування за допомогою Google Форми. Для аналізу статистичних даних використовуються комп'ютерні технології.

Висновки, основні внески, результати. Сучасними методиками аналізу масивів статистичних даних. Таке поєднання абстрактних об'єктів дозволить перейти їм в царину прикладного спрямування, що сприяє осмисленню отриманих статистичних даних і аналітичної інформації. А це, в свою чергу, сприяє формуванню якісних висновків, які будуть використані під час формування освітньої політики. Наприклад, органи управління освіти (різного рівня) отримають об'єктивну інформацію, яка слугуватиме основою для прийняття ефективних управлінських рішень.

Протягом двох років з дня створення, Інститут освітньої аналітики започаткував проведення освітніх досліджень у галузі загальної середньої освіти. Так, у червні 2016 і 2017 рр. спільно з Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО) і Центром дослідження суспільства CEDOS проводилося опитування випускників закладів загальної середньої для визначення впливу соціально-економічного середовища на рівень їхньої освіти. Окрім аналізу результатів анкетування випускників (електронний варіант), паралельно здійснювався аналіз інформації про результати проходження цими учнями зовнішнього незалежного оцінювання.

За результатами опитування були сформульовані певні висновки і рекомендації, які передані до Міністерства освіти і науки України. З метою визначення особливостей функціонування опорних шкіл на етапі їх організації в Україні у листопаді 2016 та квітні 2017 років проводилося опитування директорів опорних шкіл. Під час підготовки інструментарію для цього дослідження був застосований метод аналізу інформації, зібраної в ДІСО.

А саме: при складанні анкети (паперовий варіант) для директорів використовувалася статистична інформація про опорні школи. За результатами першого етапу опитування окреслено основні проблеми, які виникли при створенні опорних шкіл.

На другому етапі опитування було отримано статистичну інформацію про організацію навчально-виховного процесу в опорних школах. За результатами двох етапів дослідження були сформульовані висновки і рекомендації для місцевих громад і директорів майбутніх опорних шкіл, які допомогли їм уникнути певних проблем, з якими стикалися директори і місцеві громади, які першими почали створювати нові для України заклади освіти –

опорні школи. У жовтні 2017 року проводилося анкетування учасників освітнього процесу, які з 1 вересня нинішнього навчального року задіяні в експерименті з упровадження нового Державного стандарту початкової освіти.

Аналіз анкет директорів, учителів і батьків першокласників експериментальних шкіл дозволив виявити проблеми, які виникли на перших етапах проведення експерименту. Сформульовані висновки були представлені на засіданні співробітників Міністерства освіти і науки України, які відповідають за експеримент у 1 класах, що дозволило внести певні корективи в організацію навчального процесу.

У подальшому Інститутом освітньої аналітики планується розширення тематики досліджень в галузі освіти з метою визначення впливу різноманітних аспектів освітнього процесу й соціальних чинників на подальші етапи розвитку освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Дослідження “Нового Шляху”: Реформа освіти в Україні. Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvitanova.com.ua/posts/203-doslidzhennia-novoho-shliakhu-reforma-osvity-v-ukraini>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про підготовку у 2017 році до проведення моніторингового дослідження якості освіти PISA-2018 в Україні», від 26.01.2017 р. № 100. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54197/
3. Соціологія. Дворецька Г. В. Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 2001. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://buklib.net/books/25545/>
4. Стартував перший цикл загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/2018/04/18/startuvav-pershyj-tsykl-zagalnodержavnogo-monitoryngovogo-doslidzhennya-yakosti-pochatkovoyi-osvity/>
5. Які проблеми української освіти. Результати дослідження серед батьків школярів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7562>

Віра Усик,

кандидат економічних наук, доцент,
Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана

Анатолій Олексієнко,

Ph.D. в галузі вищої освіти,
Інститут освіти, Університет Гонконгу

МОЛОДІ ВЧЕНІ ТА РЕФОРМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ ТРАНСФОРМАЦІЙ В ЧАСИ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ З РОСІЄЮ

Ключові слова: молоді вчені, вища освіта, гібридна війна

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Перед молодими вченими України сьогодні стоїть багато викликів і проблем, що пов'язані з тими реформами та змінами, які відбуваються у вищій освіті. Ми вважаємо, що ці зміни відбуваються не системно. Лише одиниці молодих

вчених можуть професійно розвиваються. І це відбувається не завдяки реформі, а завдяки міжнародним грантам чи роботі на глобально-орієнтованих кафедрах чи в приватних університетах. Корупція, родинні зв'язки, бюрократія, та інерція університетських громад стали сумнозвісною відповіддю на зростаючу вертикаль та жорсткий фінансовий контроль державно-олігархічної системи, яка особливо жорстоко себе проявила напередодні Революції Гідності [1].

В Україні сучасні тенденції розвитку освіти активно висвітлюються дослідниками на сайті ГО «Освітні тренди» [2], який організований на засадах відкритої електронної платформи з метою стимулювання і розгортання фахових дискусій з актуальних питань функціонування освітньої сфери. Окрім того, автор цього сайту В.Сацик [3] разом з іншими дослідниками в межах функціонування Спілки дослідників вищої освіти України, організовують щороку міжнародну конференцію задля обговорення вченими і практиками стратегічних цілей, поточних завдань і шляхів ефективного реформування вищої освіти в Україні. Активними дописувачами та учасниками заходів є С.Курбатов [4], В. Бахрушин [5], С.Терепищій [6] та інші. Варто також окремо виділити наукові праці таких вчених як Т.Фінінков [7] та С.Калашнікова [8], які не лише висвітлюють свої доробки в сфері вищої освіти у вигляді наукових статей чи монографій, але й разом з колегами запроваджують різного роду проекти з міжнародною участю для виявлення лідерських якостей та інноваційних ідей серед молодих вчених. Проте попередні дискусії та аналіз практично оминали контекстуалізацію в рамках війни, гібридної війни чи конфлікту. Назагал, ці процеси не відбувалися ще і в західній літературі.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. В англomовній літературі існує значна кількість праць, яка окреслює проблематику трансформації у вищій освіті та науці в часи воєн. Але, на жаль, ці дослідження не дають можливості провести пряму кореляцію з молодими вченими. Проте, деякі дослідження дають поштовх до фокусування на певних точках в аналізі університетського розвитку в часи сучасних військових конфліктів. Так, Муїс [9], наприклад, подає декілька прикладів складних протистоянь між університетськими громадами і стейкхолдерами в часи громадянської війни в Америці, коли погляди і цінності студентів і викладачів входили в жорстке протиріччя.

З часом, інституційний наратив багатьох задіяних університетів акумулював ці тертя, інтегрувавши їх в розвиток програм та інституційної культури. Інтервенції ззовні не завжди можуть відбуватися за рахунок мілітарних втручань. Імперські впливи, як вказує Pietsch [10], можуть ще довгий час відбуватися в колишніх колоніях завдяки мережам знань і налагодженим знайомствам, які намагаються пропагувати імперські ідеї та цінності, просуваючи на провідні місця тих вчених у метрополіях, які сприяють таким цінностям. McCormick [11], Ross [12] and McCutcheon [13] демонструють на прикладах часів холодної війни, як такі втручання можуть провокувати серйозні суспільні конфлікти та переслідування науковців, особливо коли імперії переходять в стан гібридних битв за ідеї та мають вплив на розум молодих вчених та студентів. Зокрема, Aall, Helsing and Tidwell [14] звернули увагу на значну роль освіти у визначенні характеру і розвитку конфлікту.

Освіта може бути джерелом продовження конфлікту за умови, що одній стороні надається більше права, ніж іншій в аргументації щодо історичних та соціологічних передумов і перспектив конфлікту. Війни мають тенденцію

залишати певний слід в розвитку суспільства не малою мірою і завдяки тому як переосмислення причин і наслідків війни відбувається в освітньому середовищі. Те, яким чином, наприклад, університетські програми чи їх викладачі інтерпретують ці війни, визначає перспективу думання наступних поколінь студентства. Це також впливає на хід профілактики та вирішення конфліктів у майбутньому.

В англomовному контексті, декілька досліджень українського походження резонують з міжнародними роботами і заохочують звернути увагу на складність деяких стейкхолдерівських груп. Так, детальний аналіз стейкхолдерівських груп в конфліктних зонах України, наведений Mulford [15], показує, що академічні групи є лише частиною більшої фрагментованої мережі стейкхолдерів, які мають доступ до джерел масової комунікації. Взаємодії цих груп є дуже складні. Останні роботи Oleksiyenko [16,17] наголошують на необхідності вивчення кризових ситуацій і поведінки стейкхолдерів в залежності від епістемологічних рамок, в яких знаходяться наукові групи, та від громадської заангажованості їх студентів і колег. Ці висновки в певній мірі переплітаються із зауваженнями, висловленими Mountcastle and Armstrong [18] при вивченні етичних дилем науковців-антропологів, які були залучені до війни в Афганістані. Поза тим, широка контекстуалізація політичних, інституційних та соціальних трансформацій відображена в низці праць під редагуванням Stepanenko and Pylynskyj [19]. Якщо попередня публікація розглядає проблему зсередини, то Barna and Dugan [20] і Furgacz [21] наголошують, що такі трансформації отримують ще глибші конотації з погляду зовнішньої інтервенції, як концептуалізовано цими авторами в описанні загроз "гібридної війни". Дещо апокаліптично, на думку авторів, залучених до книги Black and Johns [22], холодна війна повернулася, і відобразилася в більш хитрому і цинічному залученні різноманітних технологій та людських ресурсів, які буде важко зупинити в критичний момент на межі глобальної катастрофи, зважаючи на децентралізацію і неузгодженість в поведінках і рішеннях різних стейкхолдерів. Вивчення цих стейкхолдерів стає нагальним.

Висновки, основні внески, результати. В умовах, що склалися в Україні молоді вчені повинні або зруйнувати, або трансформувати існуючу систему цінностей. Тому було вкрай необхідним провести опитування[1], яке б дало змогу зрозуміти проблеми реформування національної вищої освіти в часи гібридної війни з Росією з точки зору молодих вчених України.

Висновки по даному опитуванню чітко показали з якими основними проблемами стикаються молоді вчені на своєму місці роботи, чи мають надії для суттєвих змін (чи все-таки це не виправдані очікування) в своїх університетах та в сфері вищої освіти загалом, а також які перспективи вбачають вони у майбутньому та що конкретно роблять задля трансформації освіти та реалізації інноваційних ідей та стратегій.

Список використаних джерел:

1. Усик В. Проблеми реформування вищої освіти в Україні: погляд молодих вчених за умов військового конфлікту та суспільно-політичної кризи / В.Усик, А.Олексієнко // Модернізація управління національною економікою : зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф., 25–26 листоп. 2016 р. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана» [та ін.] ; редкол.: І. Й. Малий (голова) [та ін.]. – Київ : КНЕУ, 2016. – С. 287–291.

2. Офіційний сайт ГО «Освітні тренди» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edu-trends.info/>

3. Садик В. И. Детерминанты глобальной конкурентоспособности университетов: в поисках эффективной стратегии развития высшего образования на Украине // Вопросы образования, 2014. - № 1. - С. 134-161.
4. Курбатов С.В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія /С. В.Курбатов. – Суми: Університетська книга, 2014. -262 с.
5. В. Бахрушин. Конфлікт інтересів в освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/blogs/51923/>
6. Терепиций С. Сучасні освітні ландшафти / С.Терепиций. – Київ: Фенікс, 2016. – 308 с.
7. Проект «Інноваційний університет та лідерство» [Електронний ресурс] // Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики». - Режим доступу: http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua.html
8. Проект «Розвиток лідерського потенціалу університетів України» [Електронний ресурс] // Інститут вищої освіти України . - Режим доступу: <http://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/ukraine-higher-education-leadership-development-programme>
9. Mujic, J. (2012). Between Campus and War: Students, Patriotism, and Education at Midwestern Universities During the American Civil War. PHD dissertation. Kent State University.
10. Pietsch, T. (2013). Empire of Scholars: Universities, networks, and the British academic world, 1850-1939. Manchester University Press.
11. McCormick, C. (1989). This Nest of Vipers: McCarthyism and Higher Education in the Mundel Affair, 1951-52. Chicago: University of Illinois Press.
12. Ross, E. (1998). Cold warriors without weapons. Identities, 4(3-4): 475-506.
13. McCutcheon, R. (2004). 'Just follow the money': the Cold War, the humanistic study of religion, and the fallacy of insufficient cynicism. Culture and Religion, 5(1): 41-69.
14. Aall, P., Helsing, J.W., and Tidwell, A.C. (2007). Assessing Conflict Through Education. (pp.327-354). In Zartman, I. Peacemaking in International Conflict: Methods and Techniques. Revised Edition. United States Institute of Peace, Washington, DC.
15. Mulford, J. (2016). Non-State Actors in the Russian-Ukrainian War. Connections: The Quarterly Journal, 2: 89-107.
16. Oleksiyenko, A. (2016). Academic Research and Cumulative (Dis)advantages in the Social Sciences of Post-Soviet Ukraine: The Challenges of Evidence-Based Inquiry in the Field of Higher Education. Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Vancouver, Canada, March 7-10, 2016.
17. Oleksiyenko, A. (2016). What Should Academics Focus on in Times of War? A look at Ukraine. Centre for the Study of Canadian and International Higher Education. CIHE Blog, August 16, 2016 retrieved from www.ciheblog.wordpress.com
18. Mountcastle, A. and Armstrong, J. (2010). Obama's War and Anthropology: Ethical Issues and Militarizing Anthropology. Social Justice, 37 (2/3): 160-174.
19. Stepanenko, V. and Pylynskyj, Y. (Eds.) (2015). Ukraine After the Euromaidan: Challenges and Hopes. Bern: Peter Lang International Publishers.
20. Barna, C. and Dugan, C. (2016). The Ukrainian Hybrid Warfare and Neuroscience - Dismantling Some Facets of the Psychosphere. pp.115-140. In Iancu, N, Fortunate, A. and Barna, C. Countering Hybrid Threats: Lessons Learned from Ukraine. IOS Press.
21. Furgacz, P. (2016). Russian Information War in the Ukrainian Conflict. pp.207-216. In Iancu, N, Fortunate, A. and Barna, C. Countering Hybrid Threats: Lessons Learned from Ukraine. IOS Press.
22. Black, J. and Johns, M. (Eds.). (2016). The Return of the Cold War: Ukraine, the West, and Russia. London and New York: Routledge.

Наталія Холявко,
кандидат економічних наук, доцент,
Чернігівський національний технологічний університет

СУЧАСНІ МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

Ключові слова: професійні компетенції, інформаційна економіка, позааудиторна робота, тренінг

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Становлення інформаційної економіки вносить зміни в специфіку виробничої діяльності, трансформує підходи до організації підприємницької діяльності, а також супроводжується інтенсифікацією залучення сектору вищої освіти в економічні процеси. Формуються нові вимоги до випускників університетів, що у свою чергу вимагає оновлення освітнього контенту та методів і технологій роботи з молоддю (як в аудиторному форматі, так і в поза аудиторній роботі). Підвищення рівня конкурентоспроможності національної системи вищої освіти вимагає модернізації діяльності її основних суб'єктів – університетів, інститутів, академій. Причому модернізаційні процеси мають реалізовуватись системно, комплексно інтегруючи економічні, педагогічні, соціальні, психологічні аспекти. До уваги доречно брати внутрішні особливості (вплив соціально-економічних, політичних, ментальних факторів) та глобальні тренди (інтернаціоналізація, інформатизація, комерціалізація, персоналізація) розвитку вищої освіти.

Актуалізується необхідність розробки інтегрованої моделі конкурентоспроможної вищої освіти України; це означає недопущення однобічного наукового опрацювання проблематики розвитку вищої освіти. Необґрунтованим, на нашу думку, є зосередження досліджень на фінансових питаннях при недостатньому врахуванні педагогічних аспектів. Поряд зі знаннєвою компонентною підготовки майбутніх фахівців, важливу увагу сучасними університетами слід приділяти формуванню практичних, професійних компетенцій у студентів. Зміна підходів в організації навчального процесу спричинила збільшення обсягів самостійної, позааудиторної роботи студентів.

Традиційні методи та педагогічні технології втрачають свою дієвість в силу зміни освітнього середовища, динамізації інтернаціоналізаційних процесів, зміни ціннісних орієнтирів сучасної молоді, а також з огляду на високу мінливість запитів підприємницького сектору. Вищезазначене обтяжується посиленням конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг, входженням на внутрішній ринок потужних іноземних університетів. Ефективною діяльністю із формування професійних компетенцій майбутніх фахівців може бути лише за умови імплементації в освітній процес сучасних методів і технологій. У свою чергу, це висуває нові вимоги до науково-педагогічних працівників університетів. Зокрема, йдеться про виконання викладачами ролей ментора, консультанта, тьютора, модератора, фасилітатора, тренера, коуча; такі педагоги спроможні працювати зі студентами, які демонструють різні темпи та стилі навчання (так званими активістами, мислителями, теоретиками, прагматиками) [1].

Спостерігається суттєве зниження результативності використання в освітньому процесі пасивних методів навчання. Незважаючи на поширення активних методів (співпраця у форматі «викладач – студент»), особливої актуальності та перспективності з точки зору ефективності імплементації набувають інтерактивні методи навчання. Останні реалізуються переважно у форматі «викладач – студент – студент», тобто передбачається розширена співпраця здобувачів вищої освіти між собою [1]. Роль викладача при цьому полягає у створенні сприятливих умов для забезпечення позитивної групової динаміки. Участь у консультативному заході «Teaching Update: студії сучасного викладача» дозволила виокремити найбільш ефективні та перспективні до впровадження в позааудиторній роботі з майбутніми фахівцями сучасні методи і технології формування у них професійних компетенцій.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Викладене у даній статті досягнуто на основі використання методів аналізу та синтезу, систематизації й узагальнення. Виклад основного матеріалу. Однією із найбільш дієвих сучасних технологій організації групової роботи здобувачів вищої освіти, перспективною до впровадження в позааудиторній діяльності, є фасилітація. Під останньою розуміють специфічний різновид організації роботи, орієнтований на забезпечення позитивної групової динаміки шляхом створення сприятливих умов для взаємодії студентів задля досягнення спільної мети.

Передумовами до використання техніки фасилітації в позааудиторній роботі зі студентами є: наявність чітко визначеної мети; необхідність пошуку нестандартного шляху вирішення проблемної ситуації; можливість прояву креативності; спроможність учасників брати на себе відповідальність за прийняті рішення; досягнення рівноправності та довіри у відносинах викладач/фасилітатор – студент; достатність часу для реалізації даної техніки; відкритість, доступність інформації; обізнаність учасників з проблематикою позааудиторного заняття; високий рівень кваліфікованості та досвідченості викладача-фасилітатора тощо. Основні техніки та методи фасилітації: опитування по колу; робота в малих групах; складення списку ідей (техніки: модераційні картки, ранжування); відкрита дискусія («світове кафе», «Акваріум», «Шифратор», «Пазл» тощо) [2; 4-5].

Дієвим методом у позааудиторній роботі зі здобувачами вищої освіти є тренінг. Під даним поняттям розуміється форма активного, інтенсивного навчання, у ході проведення якого передбачається комбінування теорії з практикою; головною метою тренінгу є формування у студентів конкретних професійних навичок (soft і/або hard skills). Розробка викладачем заходу в рамках позааудиторної роботи вимагає врахування чотирьох ключових рівнів засвоєння інформації: 1) рівень ознайомлення з проблемою; 2) рівень відтворення інформації; 3) рівень умінь і навичок; 4) рівень творчості [3].

Протягом останніх років значного поширення набуває метод коучингу, який цілком ефективно можна використовувати в позааудиторній роботі зі студентами. Призначенням коучингової сесії є розкриття потенціалу особи; надання допомоги (шляхом постановки комплексу запитань) у самостійному прийнятті рішення. Коуч не може давати поради, робити категоричні зауваження чи жорсткі рекомендації особі. Перевагою коучингового методу є високий ступінь вмотивованості студента на етапі досягнення чітко конкретизованих цілей. Більше того, наразі актуалізується роль самокоучингу в освітній сфері [1].

Висновки, основні внески, результати. Здобуття й утримання високих конкурентних позицій на ринку освітніх послуг передбачає модернізацію навчальної, фінансово-економічної, дослідницької та міжнародної діяльності університетів. Підготовка фахівців, затребуваних на сучасному ринку праці, вимагає оновлення як змісту освітнього процесу, так і застосовуваних методів і технологій роботи з молоддю. Здобувачі вищої освіти характеризуються низкою специфічних рис: практичною орієнтованістю; самостійністю; прагненням до самореалізації; конкретністю; наявністю стереотипів та різного роду обмежень; бажанням використовувати власний досвід; націленістю на застосування здобутих знань і навичок на практиці. У такому контексті навчальний процес (зокрема, і позааудиторна робота) мають націлюватись на формування практичних навичок і вмінь у майбутніх фахівців [1].

Враховуючи запити роботодавців щодо кваліфікаційних і компетентісних характеристик випускників навчальних закладів, найбільш ефективними є інтерактивні методи. Причому останні виявляються також більш цікавими і мотивуючими до дії для самих студентів (у порівнянні з пасивними й активними методами навчання). Особливо актуалізуються методи і технології, націлені на розвиток професійних навичок і компетенцій. Відмінність методів фасилітації, тренінгу та коучингу полягає передусім у ролі, яку виконує викладач та ступеню його включення в групову роботу. Поточні тенденції організації освітнього процесу (зокрема, і збільшення обсягу самостійної роботи студентів) обумовлюють доцільність інтенсифікації позааудиторної роботи зі здобувачами вищої освіти.

У підсумку необхідно наголосити на тому, що модернізація освітнього процесу передбачає наявність підтримки, належного рівня усвідомлення та високої вмотивованості, готовності і відкритості до змін й інновацій з боку викладачів, студентів і керівників закладів вищої освіти. Окрім цього, досягнення позитивних ефектів від змін за сучасної тенденції до становлення інформаційної економіки можливе за умови узгодження інтересів та скоординування зусиль складових чотирикутника Quadruple Helix (уряд – бізнес – вища освіта – громадський сектор).

Список використаних джерел:

1. Лебідь Н. Компетенції викладача вищої школи в умовах партнерської взаємодії зі студентами / Н. Лебідь, Ю. Бреус. – // International Scientific Journal of Universities and Leadership [Електронний ресурс]. – 2017. – №1(4).
2. Матеріали Міжнародної Асоціації Фасилітаторів AIF <https://www.iaf-word.org>
3. Гамильтон П. Как провести успешный семинар. Пошаговое руководство для организаторов лекций, ворк-шопов и мастер-классов/Пер. с англ. В.А. Вакарева. – Днепр: «Баланс Бизнес Букс», 2017. – 272 с.
4. Кейнер С. Руководство фасилитатора. Как привести группу к приятию совместного решения / С. Кейнер, Л. Линд, К. Толди, С. Фиск, Д. Бергер. – М.: Издательство Дмитрия Лазарева, 2014. – 344 с.
5. Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений / А.В. Мартынова // Организационная психология. – 2011. – Т.1. – №2. – С. 53-91/

Людмила Чекаленко,
доктор політичних наук, професор,
Дипломатична академія України імені Геннадія Удовенка при МЗС

ЗАРУБІЖНІ СХЕМИ ПІДГОТОВКИ ДИПЛОМАТІВ ХХІ СТОЛІТТЯ

Ключові слова: система, підготовка, дипломат, знання, дипломатичні академії

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. Підготовка дипломата ХХІ століття є актуальним і доволі складним завданням як для України, так і провідних держав світу. Не зважаючи на безліч існуючих спеціальних державних інституцій, спеціалізованих відділень університетів, академій і приватних шкіл, що начебто мають "вчити дипломатії", фактично цілісної, продуманої системи підготовки працівників дипломатичної і консульської служб навіть у розвинених державах, за рідким виключенням, немає.

Така ситуація склалася, на нашу думку, в результаті різноспрямованості зовнішньополітичних завдань кожної держави; наявності суверенітету, який диктує самостійний вибір незалежних зовнішньополітичних рішень; закритість відповідної інформації, що доступна певному обмеженому колу державних службовців; а також відсутності методологічних розробок щодо реалізації подібних завдань. До цього переліку також додамо ще одну проблему - відсутності відповідно кваліфікованих і підготовлених викладачів, які могли б реалізувати поставлене завдання з підготовки дипломатів. Остання ремарка пояснюється доволі просто: досвідчені ветерани дипломатичної служби з огляду на складні умови роботи за кордоном, рідко доживають до того віку, коли ще можуть читати лекції і вести практичні заняття з молодим поповненням міністерств закордонних справ. Ті ж з дипломатів, хто виживає в непростих умовах постійного стресового стану напруженої роботи за кордоном, не володіють методикою викладання, яка є необхідною для роботи з молодим персоналом.

Таким чином передавати свої знання за рідким виключенням просто немає кому. Кожна держава розбудовує свою зовнішню службу відповідно до своїх уявлень та вподобань і готує майбутніх дипломатів. При цьому деякі країни взагалі не переймаються підготовкою всього дипперсоналу, оскільки вважають, що тільки робота на місцях може навчити чомусь путному. Таким чином, ті, хто відряджається на роботу за кордон, рік - два вчаться опановувати дипломатичними премудростями, а на третій рік вже пора збирати валізу і повертатися в свою країну. Навіть у Великій Британії - провідному бастіоні дипломатичного мистецтва - всі попередні роки була відсутня системна підготовка дипломатичних працівників. Тільки 10 лютого 2015 року Туманний Альбіон відкрив Дипломатичну Академію.... Найпродуманішою системою підготовки дипломатів, за нашими спостереженнями, є дипломатична школа Сполучених Штатів Америки.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. Застосовано синергетичний метод поєднання різноманітних підходів до дослідження. Серед них - функціонального аналізу, порівняльного методу, методу діалектики і діалектичних засад, методу спостереження, синтезу і

аналізу одержаної інформації і фактичного матеріалу, порівняльного аналізу різноманітних фактів і систем, практичні методи втілення і реалізації завдань.

Методика власного досвіду роботи в дипломатичних представництвах за кордоном, з додаванням викладацького досвіду у ВИШах України і за кордоном, в Дипломатичних академіях Польщі, Естонії, Росії, Угорщини тощо також була застосована під час розробки теми. Досліджено вагомий загаль фактичного матеріалу, проаналізовано історіографію питання, публікації (книги, оприлюднені лекції, статті, виступи дипломатів, заяви, звіти зарубіжних освітніх і державних установ тощо) зарубіжних колег-дипломатів, ветеранів дипломатичних служб США, Великої Британії, Франції, Австрії, Польщі, України тощо.

Висновки, основні внески, результати. 1. Тема, що розглядається, є вкрай важливою для майбутнього розвитку і самого існування будь-якої держави. Зовнішня політика відстоює і просуває інтереси країни в світі, а дипломатія є її – зовнішньої політики - необхідним інструментом реалізації цих завдань.

2. Без високопрофесійних фахівців, розвиненої системи дипломатичної служби будь-яка навіть сильна країна не вистійть перед викликами ХХІ століття і буде розчавлена і принижена сильнішими потугами сьогодення.

3. В статті порівняно дві системи: США і Великої Британії. Система дипломатичної підготовки США. Інститут закордонної служби – Foreign Service Institute (далі - FSI) Державного департаменту (Вошингтон, США) – заклад федерального уряду Сполучених Штатів. FSI забезпечує понад 800 навчальних курсів, у т.ч. майже 70 іноземних мов, навчаючи за рік понад 170 тисяч абітурієнтів для Державного департаменту та слухачів з понад 50 інших державних установ та відділень військової служби [1]. Це вражаючі цифри навіть для такої країни як Сполучені Штати, оскільки поза офіційною школою дипломатії активно працює значна кількість приватних вищих шкіл, коледжів, усіляких центрів, інших різноманітних структур. Однак, основне завдання з підготовки дипломатів покладено саме на державну установу FSI. Інститут закордонної служби - FSI - називають «прем'єр-міністром зовнішньополітичного відомства» уряду США, який покликаний забезпечувати професійні можливості навчання, необхідні для успішного розв'язання завдань на міжнародній арені [2].

4. Що для нашої держави України є корисним з досвіду США? Нагальною необхідністю і найважливішою вимогою дипломатії України на сучасному етапі є забезпечення працівників дипломатичної служби якісною професійною підготовкою. Для цього пропонується: • створити і реалізувати широку систему професійної дипломатичної освіти; • розробити довгострокову програму академічної підготовки в галузі дипломатії (в Дипакадемії України імені Геннадія Удовенка) через угоду про співпрацю з провідними університетами України із залученням іноземних викладачів, зокрема із США); • увести офіційну вимогу для кожного працівника зовнішньополітичного відомства пройти щорічний навчальний курс, пов'язаний з його кар'єрою до того, як він претендуватиме на вищу посаду; • з метою опанування знаннями запровадити через веб-сайт спеціальний освітній ресурс, що містить такі кошики, як: Сучасні дипломати і ветерани дипломатичної служби; Функції дипломатичного корпусу; Ознайомлення з географією країн розташування посольств і консульств; Проблеми, які вирішують дипломати України; Шляхи дипломатичного сприяння України розвитку безпечного, демократичного і процвітаючого світу. При цьому Україна можна врахувати і такий досвід, як:

• застосування електронних технологій в практичній роботі дипломатичного відомства; • психологічні складові дипломатичної діяльності тощо.

5. Скорочення витрат на дипломатичну службу є неприпустимим і є серйозним ризиком для безпеки України.

6. Повернути Дипломатичній службі впливовий статус, що складається з двох компонентів: 1) взяти під свій контроль розподілення посад вищих державних службовців з метою розширення кар'єрної мобільності; 2) запровадити ефективний новий варіант кар'єрного зростання.

7. Система дипломатичної підготовки Великої Британії Не завжаючи на свою "молодість", ця система також варта нашої уваги. Провідною ідеєю Дипломатичної академії визначена «Ініціатива дипломатичного вдосконалення» (Diplomatic Excellence Initiative). Ключовою темою Ініціативи є підготовка спроможних та кваліфікованих виконавців, розбудова потужної глобальної мережі дипломатичної і консульської служби, сприяння досконалості у виробленні політичних рішень та набуття консульського досвіду.

8. Варта уваги і система напрямів підготовки дипломатів. Британська Дипломатична академія складається з одинадцяти факультетів, що охоплюють основні складові роботи Міністерства закордонних справ, а саме: Міжнародну політику, Дипломатичну практику, Держави і суспільства, Імідж Великої Британії, Консульську службу і кризовий менеджмент, Економіку і Успішність, Європу, Багатостороннє співробітництво, Безпеку, Оборону&Розвідку, Право, Мови.

9. Пропонуємо також врахувати засадничі складові британської Ініціативи: відповідальність; заохочення інновацій; спільна команда під гаслом «працюємо разом». І що особливо є привабливим, так це напрям – навчання лідерству.

Список використаних джерел:

1. Foreign Service Institute. Офіційний сайт: <https://www.state.gov/m/fsi/>
2. Reiser, Mindy (May 5, 2017). «Foreign Service Institute Prepares Government Workers for Global Careers». Washington Diplomat. Retrieved May 22, 2017.
3. Поважне ставлення американців до своєї історії – історії дипломатії Ви можете знайти на офіційному сайті Інституту, де розміщено понад 1700 інтерв'ю з провідними американськими дипломатами (середина XX – початок XXI ст.). Для полегшення опанування інформацією подається спеціально розроблений з цією метою Дипломатичний словник. – <https://diplomacy.state.gov/discoverdiplomacy/references/169792.htm>.
4. Education & Exchanges. – Див.: <https://eca.state.gov/programs-initiativesyouth-programs>; “Support for American Jobs – Parts I & II”. - <http://www.uscib.org/uscib-content/uploads/2017/07/Support-For-American-Jobs-II.pdf>
5. Foreign and Commonwealth Office's new Diplomatic Academy. - <https://www.gov.uk/government/publications/opening-of-new-diplomatic-academy>.
6. Diplomatic Academy: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/402469/Diplomatic_Academy_launch_brochure_Jan_2015_FINAL.pdf.

Ірина Шеремет,
кандидат філософських наук, доцент,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ШКОЛА В СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: школа, безперервна освіта, компетенції

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Реформування системи освіти в Україні, що передбачає перехід від школи знань до «школи для життя», яка базується на компетентностях, треба розглядати в контекстах життєтворчості та можливостей самореалізації особистості, її кар'єрного росту.

Необхідність безперервної освіти для повноцінного функціонування суспільств у добу постіндустріальних інформацій є загальновизнаним фактом. Теоретичні моделі інформаційного суспільства, суспільства знань, активного і мобільного суспільства в її численних версіях у той чи інший спосіб відстоюють цю тезу, але не вказують на її суперечливий характер, бо обмежуються тільки інституціональним або організаційним аспектом проблеми. Але якщо безперервну освіту розглядати з позицій соціальної антропології, то її внутрішня суперечливість стає очевидною. Одразу ж зауважу, що це не є підставою відмовлятися від неї як освітнього орієнтиру, а тільки приводом для аналізу меж її релевантності у сучасних суспільствах. Адже економічні, соціальні, культурні і не в останню чергу демографічні чинники суттєво впливають на антропологічний профіль безперервної освіти.

Згадана вище суперечливість особливо дається взнаки, коли йдеться про визначення просторових і темпоральних характеристик такої освіти. Зверну увагу на деякі з них. Так, гасло «освіта протягом усього життя» при всій її зовнішній привабливості містить у собі потужну утопічну складову, змушуючи згадати долю просвітницької ілюзії про всемогутність виховання. Адже освіта, незважаючи на її принципову незавершеність та відкритість, не може здійснюватися безперервно протягом усього життя, бо певні фази людського життя залишаються за межами освіти, якщо розглядати людське життя і освітній процес не в метафізичному, а соціологічному сенсі. Цілком інша річ, що сучасна людина постійно змушена переучуватись. Бути мобільною і активною. Це означає, що вона повинна бути автодидактом, своїм власним освітнім менеджером на макрорівні, зрештою – освітнім філософом. Отже, освіта, що здійснюється протягом усього життя, екстериторіальна. Розбудова дистанційного навчання, до речі, стверджує таку екстериторіальність, яку у парадоксальний спосіб можна визначити також як все присутність освіти, що певною мірою може призвести до її деінституціоналізації.

Розглядаючи безперервну освіту у її соціальному вимірі, розрізняють суспільний та індивідуальний рівень її репрезентацій. На етапі становлення інформаційного суспільства на зміну орієнтації на розширення матеріальних товарів та послуг приходить орієнтація на розширення виробництва знань, тиражування особливим чином структурованої інформації. Сьогодні саме інформація виступає унікальним важелем суспільних перетворень, значні якісні стрибки в суспільстві викликає кількісна зміна інформації, яка з середини ХХ століття подвоюється кожні 10 років, з 1970-х – кожні 5 років, а з 1990-х – щорічно.

Суспільство сьогодні вимагає від особистості мати такі якості, що необхідні їй для того, щоб жити, працювати в умовах інформаційного суспільства. Сьогодні все більш чітко усвідомлюються імперативи виживання й глобальної відповідальності кожної людини за майбутнє, визнається об'єктивна необхідність багатогранності, гнучкості та самостійності мислення та сприйняття світу, укріплюється роль освіти для формування цих якостей. Людина більше вже не є елементом технологічного ланцюга, бо ритм та характер її діяльності перестає визначатися тільки швидкістю роботи машин та механізмів. Праця людини, яка позбавляється інструментального примусу технологічної раціональності, стає більш творчою, інтелектуальною, перетворюючись на передумову розвитку її особистості.

Як відомо, освіта формує не людину взагалі, а людину в даному суспільстві і для даного суспільства. Цілі освіти в суспільстві не можуть бути адекватно зрозумілими, поки вони ізольовані від зіткнення з конкретною ситуацією, до якої попадає та чи інша вікова група, і від соціального устрою, в якому вони формуються. Розглядаючи індивідуальний рівень безперервної освіти, треба зазначити, що важливою складовою цього процесу є формування вже на перших стадіях навчання у дитини потреби в освіті, сприйняття її як важливої життєвої цінності як особистістю, так і суспільною думкою. Тільки за цієї умови формується установка індивіда на навчання. Потреба в освіті може формуватися як потреба досягнення певного соціального статусу, життєвого успіху, й як умова вільного розвитку незалежної творчої особистості.

Навіть беручи до уваги той факт, що за сучасних умов стрімко застарівають знання, знецінюються вміння і навички, вимога безперервної освіти може інтерпретуватися як примус, шанс, ризик або як недосяжна мрія. Селекція таких інтерпретаційних можливостей цілком залежить від стану розвитку конкретних суспільств. Розглядаючи безперервну освіту як шанс і ризик, доцільно використати евристичний потенціал біографічного методу у його сучасній версії. Адже сучасні моделі життєтворчості і відповідні «клаптикові біографії» свідчать про те, що освіта у найближчому майбутньому буде водночас і шансом, і ризиком, свободою і примусом для пересічної людини. Отже, її вміння орієнтуватися у світі соціальних і культурних пропозицій стає у сучасному світі важливою життєвою компетентністю.

Висновки, основні внески, результати. В Україні найбільшого розповсюдження отримала така організаційна форма безперервної освіти, як навчально-наукові комплекси. Так, наприкінці 1990-х років в Києві Європейський університет фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу разом з Київською державною адміністрацією заснували навчально-виховний комплекс „Еколенд”: дитячий садок-школа-гімназія. Дніпропетровський національний гірничий університет створив єдиний розгалужений інформаційно-освітній комплекс „Школа – вищий навчальний заклад”, до якого входить більше ста шкіл, гімназій і ліцеїв, шість регіональних навчальних центрів. Особливістю його діяльності є поєднання навчального процесу з профорієнтаційною роботою. Досвід успішної роботи навчально-освітніх та навчально-наукових комплексів має місце в Харкові. Один із перших освітньо-наукових комплексів „Ліцей – ВНЗ – НДУ” був створений Харківським національним університетом імені В.Н. Каразіна.

Завдяки спільній праці вчителів школи та викладачів університету, які працювали вже в старших класах гімназії/ліцею, було ліквідовано різницю в підготовці і вимогами вищої школи. Учні старших класів активно були включені до життя університету, що суттєво сприяло їх адаптації до вишу.

Олексій Кравчук,
доктор юридичних наук, доцент,
завідувач кафедри господарського та адміністративного права
Національний університет «Київський політехнічний інститут
імені ім. Ігоря Сікорського»

АНТИКОРУПЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ НАПРЯМІВ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ НЕСПРИЙНЯТТЯ КОРУПЦІЇ

Ключові слова: антикорупційна освіта, запобігання корупції, навчальні плани, навчальні програми

Формування антикорупційної культури є вкрай важливим питанням для українського суспільства. Провідну роль тут повинні відігравати заклади освіти, і в першу чергу університети та коледжі як установи, що готують професіоналів, здатних до критичного мислення, самостійних професійних суджень, роботи в колективі, самостійного прийняття управлінських та інших професійних рішень. Тому важливим є дослідження питання щодо підходів до формування в студентів університетів та коледжів культури несприйняття корупції шляхом включення антикорупційних елементів до навчальних планів та навчальних програм.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти. У цій роботі використовуються аналітичний, системний, аксіологічний та інші методи дослідження. Наводяться основні висновки та пропозиції щодо різних підходів до антикорупційного навчання студентів. Емпіричні дані, на яких ґрунтуються розроблені пропозиції щодо удосконалення навчальних планів, базуються на особистому досвіді автора, одержаному під час викладацької та управлінської роботи в Київському політехнічному інституті імені Ігоря Сікорського як професора, завідувача кафедри та уповноваженої особи з питань запобігання та виявлення корупції. На основі проведеного аналізу автором наводяться висновки щодо передбачення антикорупційних елементів в навчанні студентів широкого кола спеціальностей.

У даний час будь-який спеціаліст із вищою освітою повинен володіти відповідними компетенціями, знаннями та навичками у сфері запобігання корупції та боротьби з нею. Однак обсяг таких знань та відповідних компетенцій змінюється залежно від професії. Деякі спеціалізації повинні включати окремі курси боротьби з корупцією (наприклад, державне управління, державна служба, право, управління, військові науки).

Інтеграція питань боротьби з корупцією в навчальні плани з політології, державного управління, кримінального права або міжнародного права дуже поширена для університетів по всьому світу [1]. Також існує тенденція до інтеграції питань боротьби з корупцією в існуючі навчальні плани з МВА [2]. У літературі пропонувалося також розглядати як ключові елементи для інтеграції в конкретні курси, наприклад: ділові та суспільні справи проти корупції, емпіричне відвернення загальних міфів про прогнозований позитивний або незначний вплив корупції, окремих ризиків та конкретних груп ризиків для різних корпоративних функцій, та введення в практичні інструменти та підходи до побудови систем корпоративної цілісності; всі вони закріплені в емпіричних даних та практичних дослідженнях.

У той же час за деякими спеціальностями в навчальні програми окремих дисциплін повинні бути включені пов'язані із запобіганням корупції теми або проблеми (право для студентів неюридичних спеціальностей, господарське право для студентів неюридичних спеціальностей, психологія, політологія, професійна етика, вступ до професії, державне управління та місцеве самоврядування тощо).

Також може бути доцільно ввести окрему тему або підтему «Правові основи запобігання корупції» у навчальній програмі курсу права для студентів всіх (неюридичних) спеціальностей. В рамках цієї теми можна розглядати наприклад такі питання:

1. Сутність корупції в державному та приватному секторах.
2. Права особи на захист від корупційних правопорушень.
3. Система органів по запобіганню корупції та боротьбі з нею.
4. Суб'єкти корупційних правопорушень.
5. Відповідальність за корупційні правопорушення.

Вбачається, що вивчення права (для студентів неюридичних спеціальностей) має формувати зокрема загальну компетенцію щодо обізнаності щодо своїх права та правових засад захисту від корупційних правопорушень та сприяти формуванню компетентності щодо несприйняття корупції.

У багатьох спеціалізаціях в Україні першокурсники вивчають курс «Введення в спеціальність» (на різних факультетах і в різних університетах такий курс може бути названий по-різному, або пов'язані з ним питання можуть бути вивчені в більш загальних навчальних дисциплінах). При вивченні цього курсу необхідно звернути увагу на рівень індивідуальної відповідальності за рішення та можливі корупційні ризики в відповідній професійній діяльності. З цією метою в навчальну програму курсу можна виділити відповідні теми, що стосуються майбутніх професійних обов'язків за вищезгаданими питаннями. Майбутній інженер, економіст або студент іншої спеціалізації, що перебуває на початковій стадії своєї кар'єри, повинен чітко розуміти рівень відповідальності у майбутній професійній діяльності щодо корупційних ризиків. Більше того, під час викладання «Вступу до спеціальності», важливо привернути увагу студентів до вкрай негативних наслідків корупційної практики для професійної діяльності та суспільства в цілому.

На наш погляд, підготовка фахівців для роботи в різних галузях економіки повинна включати в себе підвищення інформованості про юридичні принципи бізнесу. Важливість цього твердження пояснюється тим, що наша держава має поставити досить амбіційні цілі для забезпечення різкого збільшення ВВП у найближчі роки [4; 5]. Університети повинні відігравати значну роль у цьому процесі, навчати молодих людей тому, як запустити незалежний бізнес, розробляти і створювати стартапи. Тому інженер, винахідник та інший професіонал повинні знати основи господарського права та укладання господарських договорів, а також розуміти процедуру реєстрації бізнесу та відносин з органами державного управління. Наведене потребує вивчення господарського права студентами неюридичних спеціалізацій.

Оскільки корупційні ризики найчастіше проявляються в стосунках з органами державного управління, навчальна програма курсу господарського права (для студентів неюридичних спеціальностей) повинна включати конкретні питання правових основ запобігання корупції в управлінні бізнесом і антикорупційних застережень в господарських договорах.

Відповідні питання також слід урахувати у викладанні менеджменту, в тому числі менеджменту стартапів, і психології. Випускники університетів повинні здобувати знання і навички в управлінні певними групами людей і бути готовими до прийняття певних управлінських рішень у своїй майбутній професійній діяльності. Під час такої діяльності (як у державному, так і в приватному секторах) часто виникають корупційні ризики і конфлікти інтересів а також інші конфлікти, що потребують урегулювання. Тому навчальна програма менеджменту повинна бути основою для запобігання і вирішення конфліктів інтересів, оцінки ризиків, їх уникнення та зменшення. Доцільно включати питання про розв'язання конфліктів, в тому числі конфліктів інтересів, що виникають у сфері запобігання та виявлення корупції, в теми про конфлікти в навчальних програмах із психології.

У даний час загальні гуманітарні курси в українських університетах в основному є вибірними (факультативними). Беручи до уваги вищесказане, кураторам освітніх груп варто порадити своїм студентам вибирати юридичні курси і курси з менеджменту, вивчення яких буде розвивати компетентність, знання і здатність ефективно відстоювати і захищати свої права та інтереси в правовій та адміністративній сферах.

Висновки, основні внески, результати. Елементи антикорупційного навчання повинні передбачатися в різних курсах (навчальних дисциплінах), що пропонуються для студентів усіх напрямів та спеціальностей, що навчаються в університетах та коледжах. Залежно від напрямку (спеціальності) та рівня підготовки студентів (молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії) це може бути досягнуто завдяки широкому розмаїттю підходів у навчанні: від передбачення окремих питань і окремих лекцій в загальних навчальних дисциплінах, до викладання спеціалізованих антикорупційних курсів.

Список використаних джерел

1. Chene, M. Overview of anti-corruption courses from various providers (2013). U4 Anti-Corruption Resource Centre, CMI, Bergen, Norway. <https://www.gov.uk/dfid-research-outputs/overview-of-anti-corruption-courses-from-various-providers>
2. Anti-corruption guidelines ("Toolkit") for MBA curriculum change (2012). A project by the Anti-Corruption. Working Group of the Principles for Responsible Management Education (PRME) initiative, United Nations Global Compact. <http://www.unprme.org/resource-docs/ComprehensiveAntiCorruptionGuidelinesforCurriculumChange.pdf>
3. Zinnbauer, D. (2013). Business education and business integrity. An invaluable opportunity waiting to be fully harnessed. In Global corruption report: Education. Transparency International (pp. 358-360). Abingdon, Oxon: Routledge.
4. Zgurovsky M. et al. (2013). Global analysis and quality and security of life. In V. Shevchuk (Ed.), Sustainable development analysis: global and regional contexts. Kyiv, Ukraine: NTUU "KPI". http://wdc.org.ua/sites/default/files/sd2013-P1-FULL-EN_0.pdf
5. Жилінська О та ін. Україна-2030. Доктрина збалансованого розвитку. Львів, Кальвари, 2017 – 164 с.

Yuliia Shkodkina,
PhD,
Sumy State University

Aaron M. Kennet,
Fulbright English Teaching Assistant,
Sumy State University

THE IMPORTANCE OF RESEARCH ON THE FACTORS OF ACADEMIC DISHONESTY IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

Key Words: academic integrity, academic dishonesty, personal factors, institutional factors

Setting the problem, main research questions, hypothesis. During the last years academic integrity issues have become an increasingly popular topic of scholar publications in Ukraine. The concept of academic integrity per se, forms of its violations, ethical (honor) codes and incidence of academic dishonesty cases are among common subjects in question. Alongside with scholars, administration of Ukrainian higher education institutions (HEIs) showed a special interest for implementation issues of academic integrity principles, which has resulted in honor codes adoption by Ukrainian HEI, especially after the new law on education was introduced. However, neither the former, nor the latter paid due attention to the question of preliminary research into the factors of academic integrity and reasons for its violations in Ukrainian HEIs. Students might have different reasons for academic dishonesty either in the form of cheating or plagiarism and they depend on various and numerous factors, most of which have been studied among students in other countries, but not for Ukrainian context so far. Though the results of such studies conducted as for students' in HEIs of other countries might be representative and reasonable, they cannot be directly applied to Ukraine. To develop an effective academic integrity policy, both an understanding of the reasons behind academic integrity violations as well as understanding of the influence of different factors specific for a separate institution are required.

Methodology, Methods, Research Instruments. Literature was retrieved by using key search words such as factors of, reasons or causes for academic dishonesty, academic misconduct, academic integrity violation and unethical academic behaviour. Ukrainian as well as foreign scholarly publications, primarily American ones, were reviewed. For search of relevant articles the following databases were used: Scopus, ResearchGate, Google Scholar, and Springer journals.

Conclusions, Expected Outcomes or Findings. The review of academic publications available for Ukrainian context demonstrated few studies into the factors of academic integrity violations committed by students in Ukrainian HEIs. Most of studies, which were reviewed, found reasons for academic dishonesty and mentioned factors, which might be behind them. However, there is still a lack of research into influence or impact of these factors on the decision to engage in academic misconduct or not.

The review of scholarly publications about factors and reasons for academic dishonesty among American students showed that there are numerous reasons for violation of academic integrity, which vary from one situation and from one

institution to another and stem from two major groups of factors — internal individual and external contextual factors. The first group of factors addresses personal reasons, characteristics and motivation for academic misconduct. Factors of the second group relate to pressures imposed upon a person by a national system of higher education, an institution's policy and procedures for academic integrity, peers, and associated pressures.

Whether it is beyond or within the bounds of possibility that a factor can be changed and accordingly utilized depends on its nature — external or internal — towards a student, and level (scale) of its influence — national, institutional or individual one. Research into factors of institutional level are of most importance for separate institutions, since allow to frame or adjust its academic integrity policy in the most effective way. There are factors, which can be changed, but are beyond the power or authority of an institution — factors of national level, such as limitations in legislation, poor tradition of academic integrity, etc.; individual motivation, beliefs and attitudes towards academic dishonesty. There are factors, which might form reasons for academic misconduct, but cannot be changed by any authorities: inevitable development of internet and computer technologies or inherent personality and personal characteristics, such as age, gender, openness, self-control, etc.

References:

1. Analychna dovidka za rezultatamy doslidzhennia praktyk akademichnoi dobrochesnosti u vyshchikh navchalnykh zakladakh Ukrainy. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Instytut osvitnoi analityky (2016). Kyiv.
2. Bakirov, V.S. (2015), Akademichna kultura ukrayinskoho studentstva: osnovni chynnyky formuvannya ta rozvytku. Osnovni rezultaty doslidzhennya za proektom no. 49169.
3. Grimes, Paul W., A. (2003). Cross-Cultural Analysis of Academic Dishonesty in High School Economics Classrooms.
4. Kisamore, J. L., Stone, T. H., & Jawahar, I. M. (2007). Academic integrity: The relationship between individual and situational factors on misconduct contemplation. *Journal of Business Ethics*, 75(3), 381-394.
5. McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual factors on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38, 379-396.
6. OECD (2017), *OECD Reviews of Integrity in Education: Ukraine 2017*, OECD Publishing, Paris.

Світлана Щудло,

доктор соціологічних наук, професор,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,

Надія Скотна,

доктор філософських наук, професор, ректор,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ВИМІР

Ключові слова: вчитель, реформа педагогічної освіти, соціальний статус вчителя.

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези. Все частіше в центрі сучасного освітнього дискурсу постає проблема статусу сучасного вчителя. Ця проблема актуалізується у зв'язку з реформуванням середньої освіти, впровадженням ідей концепції «Нової української школи» та імплементацією положень Законів України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту». У проекті концепції «Розвитку педагогічної освіти», винесеним МОН України на громадське обговорення (*авт. - уже вдруге*), констатується «дисбаланс між запитами українського суспільства на висококваліфікованих педагогічних працівників, перспективами його розвитку, глобальними технологічними змінами та існуючою системою педагогічної освіти, а також готовністю педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ в Україні» [1]. Серед причин, які призвели до такої ситуації вказується зниження соціального статусу вчителя, що зумовлено низкою економічних, соціальних, соціально-психологічних (мотиваційних), символічних чинників тощо. Така ситуація потребує глибшого осмислення статусу вчителя, критеріїв конструювання його соціальної позиції в сучасному соціально-професійному просторі. Водночас, ситуація в українському освітньому просторі буде краще зрозумілою при порівнянні з іншими країнами, оскільки ми схильні часто стереотипізувати і навіть міфологізувати певні соціальні явища та факти, не спираючись на наукові дослідницькі дані.

Методологія та методи дослідження. Методологічною базою аналізу окресленої проблеми є ідеї та постулати теорії структуралістського конструктивізму П. Бурд'є, а саме соціальний статус вчителя пропонуємо розглядати через призму теорії габітусу та теорії капіталу [2, 3]. Статус вчителя є результатом інтегрального впливу його економічного, культурного, соціального та символічного капіталів, рівень конвертації якого визначається культурою суспільства, рівнем економічного розвитку, ситуацією на ринку праці, що формує попит на нього та його затребуваність, і загалом визначає рівень його визнання. Дослідники Е. Харгрівес та М.Фулан йдуть далі і зосереджуються на професійному капіталі вчителя, розглядаючи його як функцію від трьох змінних – людського капіталу, соціального капіталу та капіталу прийняття рішень [4].

Емпіричною базою для аналізу поставленої нами проблеми є результати Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, виконане науковим колективом Української асоціації дослідників освіти (керівник проекту – серед авторів даної публікації С.Щудло) [5]. В основу дослідження лягли методологічні напрацювання та інструментарій Міжнародного дослідження викладання та навчання TALIS 2013, що проводиться Організацією економічного співробітництва та розвитку. Аналізоване дослідження виконано у лютому-серпні 2017 року 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. В опитуванні взяли участь директори шкіл та вчителі загальноосвітніх навчальних закладів усіх регіонів України (за виключенням непідконтрольних Україні територій). Обсяг вибірки склав 3600 вчителів та 201 директор. Респонденти репрезентували 201 школу, що відібрані на основі

комбінованої багатоступеневої вибірки з врахуванням регіону, типу населеного пункту, типу школи.

Дослідницький інструментарій містив блок питань, щодо самоефективності учителів та їхньої задоволеності роботою. Зосередимо увагу на одному з питань цього блоку – самооцінці вчителями цінності професії вчителя у суспільстві. Вчителям пропонувалося за чотирибальною шкалою визначити свій ступінь згоди з твердженням «На мою думку, професія вчителя цінується в суспільстві».

Висновки, основні внески, результати. Результати Всеукраїнського опитування засвідчують, що лише близько третини (31,2 %) українських учителів «цілком погоджуються» та «погоджуються» з тим, що професія учителя цінується в суспільстві. В той час, дві третини опитаних обрали негативні варіанти відповідей: 53,4% «не погоджуються» і 15,4% «цілком не погоджуються» з твердженням про цінність вчительської професії в Україні. Показник відчуття вчителями своєї цінності в суспільстві є досить низьким, що може загострити конфлікт між зростаючими суспільними запитами до вчителів та соціальним статусом цієї професійної групи. Так, з одного боку, у зв'язку з проведенням реформи середньої освіти суттєво зростають вимоги до професійних якостей та компетентностей вчителів, а з іншого, - суспільство недооцінює значимість цієї професійної спільноти.

Однак така ситуація не є притаманною лише Україні. Для порівняння звернемося до результатів країн-учасниць дослідження TALIS. Результати відповідей українських вчителів є близькими до середнього показника в аналізованих країнах. Частка вчителів міжнародної спільноти TALIS, які «цілком погоджуються» та «погоджуються» з твердженням, що професія вчителя цінується у суспільстві складає 30,9 % (Рис 1.)

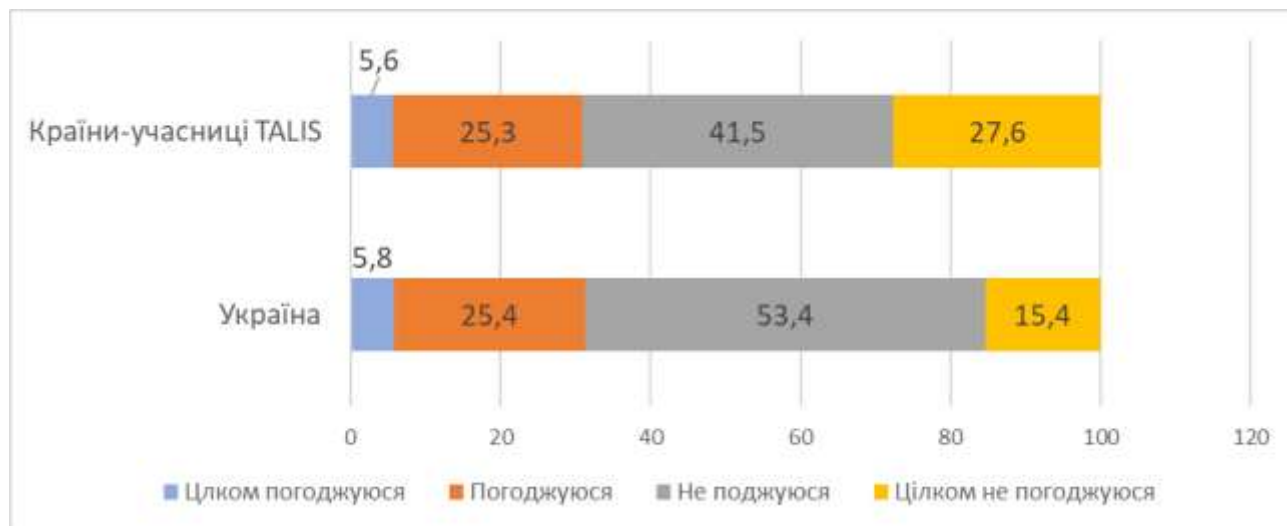
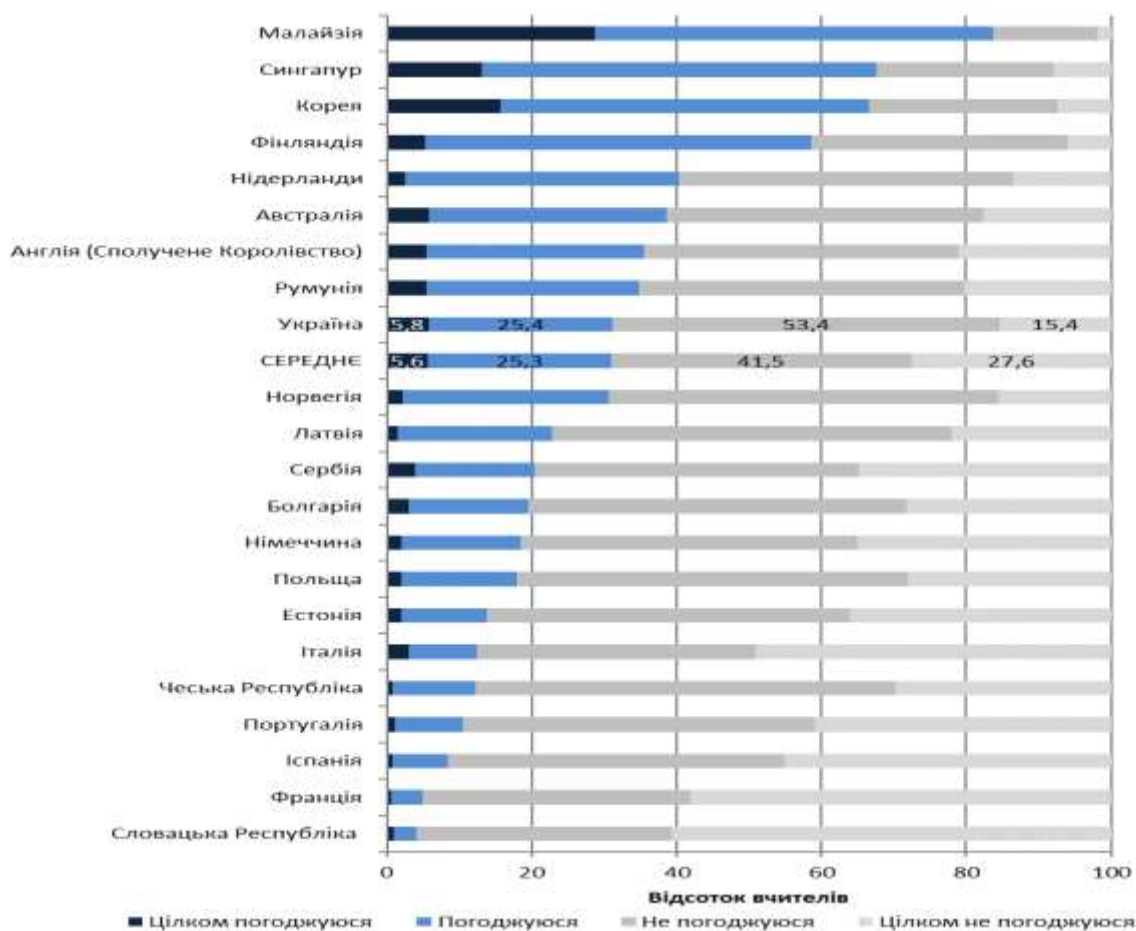


Рис1. Оцінка вчителями цінності професії вчителя в суспільстві, %

За даними дослідження TALIS 2013 найвищі показники демонструє група азійських країн, серед яких Малайзія, Сингапур, Корея. Серед країн європейського континенту лідирує Фінляндія, яка впевнено тримається серед лідерів низки досліджень освітніх досягнень школярів (в т.ч. TIMSS, PISA) [6]. Більш інформативним є Рис.2, який демонструє ранжування країн за ставленням до вчительської професії і місце серед них України.



Джерело: [4, с. 144]

Рис.2. Оцінка ставлення до професії вчителя в Україні та окремих країнах-учасниках TALIS, %

Спираючись на представлені вище результати, можемо припустити, що суспільний статус вчителя перебуває у тісному взаємозв'язку з результатами праці вчителів, що виявляються у високих показниках освітніх досягнень учнів в цій країні. Ці висновки є практично значимими й для України. В умовах реформи вітчизняної середньої освіти слід розуміти, що підвищення статусу вчителя бути заохочувати входження в професію найбільш здібних та мотивованих, і, як наслідок, приносити більш вагомий освітній результат.

Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку педагогічної освіти. Проект. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-povtorno-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti-pislya-dopracyuvannya-z-urahuvannyam-zauvazhen-i-propozicij>
2. Бурдьє П. Структура, габитус, практика / Бурдьє П. // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Том 1. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://www.old.jourssa.ru/1998/2/4bourd.html>
3. Бурдьє П. Формы капитала // Экономическая социология. - 2005. - № 3. С. 60–74.
4. Hargreaves A. Professional capital. Transforming Teaching in Every School / Hargreaves A., Fullan M. - New York: Teacher College Columbia University 2012. – 220p.
5. Щудло С., Заболотна О., Лісова Т. 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», 2018. – 300 с.

6. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. – OECD, 2014. – 442 p.

Степан Янковський,

кандидат філософських наук, доцент,
Маріупольський державний університет

СТАДІЇ КОМУНІКАТИВНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: аргументація, конвенціональна стадія, мотиви навчання, ідеальна взаємність

Постановка проблеми, основні дослідницькі питання, гіпотези.

Освітня діяльність являє собою багаторівневий процес всебічного розвитку особистості та потребує цінностей, які необхідні для успішної самореалізації особистості. В цій перспективі формування комунікативно-етичної компетентності учасника освітньої діяльності відображає поступовість процесу раціоналізації очікувань учасників процесу освітньої діяльності. Комунікативно-етична компетентність позначає динамічну комбінацію способів мислення, завдяки якій учасники освітньої діяльності, здобувач освіти та суб'єкт освітньої діяльності, мотивують, аргументують, цілеспрямовують персональну траєкторію зростання освітнього процесу. У становленні комунікативно-етичної компетентності можна виділити три послідовні рівня аргументації участі в освітній діяльності: до-конвенційний, конвенційний, пост-конвенційний. Утім, варто взяти до уваги, що застосування комунікативно-етичної компетенції визначається принципом рівності учасників освітньої діяльності.

Методологія чи методи дослідження/ дослідницькі інструменти.

Положення про три етапи комунікативно-етичної компетентності учасників освітнього процесу враховує теоретичні напрацювання комунікативної практичної філософії розвинені в працях Анатолія Єрмоленко та впроваджені на їх основі інтерпретації теорії морального розвитку особистості Лоренса Кольберга.

Висновки, основні внески, результати. Аргументація учасників освітньої діяльності є процесом поступової раціоналізації очікувань здобувачів і суб'єктів освітньої діяльності. Якщо на до-конвенційному рівні учасники вмотивовані бажанням і зацікавленістю участі в навчальному процесі, на конвенційному рівні навчання здобувач прагне до ідеальної взаємності із суб'єктом освітньої діяльності, то пост-конвенційний рівні позначає усвідомлення знання не як мети, а як інструмента самореалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія / Анатолій Миколайович Єрмоленко. – Київ: Лібра, 1999. – 488 с.
2. Єрмоленко А. Цілераціональність та універсалістські цінності в умовах глобалізації / Анатолій Єрмоленко // Філософські діалоги : зб. наук. пр. / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. – Київ, 2012. – Вип. 6 : Філософсько-антропологічні

читання: Європейські цінності та українські реалії (до 80-ліття від дня народження О. І. Яценка). – С. 68–86.

3. Єрмоленко А. Ціннісно-нормативне обґрунтування науки та моральна автономія суб'єкта / Анатолій Єрмоленко // Філософська думка. – 2009. – № 4. – С. 30–49.

4. Лохвицька Л. В. Базові теорії морального розвитку особистості у зарубіжній психології / Л. В. Лохвицька // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – Серія 12 : Психологічні науки, Вип. 1 (46). – С. 196-204.

5. Кузнєцова О. О. Етичне вчення Лоуренса Кольберга в контексті американської філософської думки : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.05 / О. О. Кузнєцова ; керівник роботи А. Г. Кравченко ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2010. – 18 с.

Наукове видання

**Імплементація європейських стандартів
в українські освітні дослідження**

Збірник

матеріалів II Міжнародної наукової конференції
Української асоціації дослідників освіти

15 червня 2018 року

Здано до набору 27.05.2018 р. Підписано до друку 25.05.2018 р.

Формат 60х84/8. Папір офсетний.

Гарнітура. Times. Наклад 100 прим. Ум. друк. арк. 19,2 д.а.

Друк ТзОВ «Трек-АТД». Зам. № 44.

М.Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1

Тел.(244) 1-08-90 druksv@gmail.com