

УДК 378

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Відповідальний за випуск Н.В. Постоюк

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР	А. А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	Є. С. Спіцин, канд. пед. наук, проф. (заст. відп. ред.); О. В. Плахотнік, д-р пед. наук, проф.; Р. Х. Вайнола, д-р пед. наук, проф.; В. В. Вербицький, д-р пед. наук, проф.; Л. В. Буркова, д-р пед. наук, ст. наук. співроб.; Н. М. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.; Г. В. Локарева, д-р пед. наук, проф.; В. М. Шовковий, д-р пед. наук, проф.; Н. В. Постоюк, канд. пед. наук (відп. секр.)
	Іноземні члени редакційної колегії: Лета Дромантаїне, д-р хабіл, університет ім. Миколаса Ромеріса (MRU) м. Вільнюс (Литва); Жан Де Груф, проф. Тільбурзького університету (Нідерланди); В.А. Капранова, д-р пед. наук, проф. Білоруський державний педагогічний університет ім. М.Танка (Білорусь); Ян Беседа, д-р філософії, Центр досліджень вищої освіти, м. Прага (Чеська республіка)
Адреса редколегії	03680, Україна, м. Київ, просп. Академіка Глушкова, 2-а, ☎ 38 044 521 35 13, електронна адреса: pedagogika@ukr.net
Затверджено	вченою радою факультету психології 28 серпня 2018 року (протокол № 1)
Атестовано	Вищою атестаційною комісією України Постанова президії ВАК України № 820 від 11.07.2016
Зареєстровано	Міністерством юстиції України. Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 21231-11031 від 30.01.15
Засновник та видавець	Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет" Свідоцтво внесено до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02
Адреса видавця	01601, Київ-601, 6-р Т.Шевченка, 14, кімн. 43 ☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28

UDC 378

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

Responsible for the issue is N. V. Postoiuk

EXECUTIVE EDITOR	A. Marushkevych, Doctor of Science (Pedagogics), Professor
EDITORIAL BOARD	Ukrainian members: I. Spitsyn, Ph. D., Professor (Deputy Main Editor); O. Plakhotnik, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; B. Vaynola, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Verbitskiy, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; L. Burkova, Doctor of Science (Pedagogics), s.n.s.; N. M. Kuzmenko, Doctor of Science (Pedagogics), Associate Professor; G. Lokaryeva, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Shovkovyi, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; N. Postoiuk, Ph.D. (Responsible Secretary). Foreign members of editorial board: Lyeta Dromantaine, Dr. habil, Mykolas Romerisa University (MRU), Vilnius (Lithuania); Jan De Groof, Professor at Tilburg University (Netherlands); V.A. Kapranovs, Doctor of Science (Pedagogics), Professor, Belarussian State Pedagogical University named after Maxim Tank (Belarus); Jan Beseda, PhD, Centre for Higher Education Studies, Prague (Czech Republic)
Address	03680, Ukraine, Kyiv, ave. Glushkov 2-a tel. +38 044 521 35 13, e-mail address: pedagogika@ukr.net
Approved by	The Academic Council of the Faculty of Psychology August 28, 2018 (Minutes # 1)
Certified	The Higher Attestation Board (the State Commission for Academic Degrees and Titles), Ukraine Edict # № 820 issued on 11.07.2016
Registration	Ministry of Justice of Ukraine State Certificate # 21231-11031 issued on 30.01.2015
Founded and published by	Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv University Publishing State Certificate # 1103 issued on 31.10.2002
Address:	Office 43, 14 Shevchenka Blvd, Kyiv, 01601 ☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; Fax 239 31 28

ЗМІСТ

Артемов В. Особливості побудови європейської системи підготовки кадрів в Україні.....	5
Бахтіярова Х., Середіна І. Забезпечення якості професійної підготовки інженера-педагога на основі компетентнісного підходу	9
Дем'яненко Н. Архітектура тьюторингу у вищій школі	13
Жиленко М. Використання принципів нейролінгвістичного програмування при підготовці менеджерів для освітньої сфери.....	17
Зварич І. Реформування вищої освіти США – досвід для вищих навчальних закладів України.....	21
Кошечко Н. Фасилітація як інноваційна технологія управління педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти.....	24
Креденець Н. Педагогічний контекст формування професійно-психологічної компетентності у процесі навчальної підготовки спеціалістів легкої промисловості	29
Кузьменко Н. Професійно-педагогічна культура викладача вищої школи як чинник формування професійних ціннісних орієнтацій студентської молоді	32
Кузьменко Ю. Формування компетентності "підприємливість та фінансова грамотність": сучасні орієнтири.....	36
Крилова-Грек Ю. Новий підхід у навчанні медіаосвіти з опорою на психолінгвістику.....	39
Левицька Л. Формування гендерної культури студентської молоді у закладах вищої освіти України.....	42
Марушкевич А. Роль студентського самоврядування у вирішенні життєво важливих проблем молоді.....	45
Нечипоренко К., Настас Д. Підготовка студентів спеціальності "Початкова освіта" до проектування мультимедійних освітніх ресурсів засобом хмароорієнтованих сервісів.....	49
Поляк О., Тростянецький О. Психолого-педагогічні умови підвищення якості вищої освіти України.....	53
Постоюк Н., Рабчун І. Активні методи навчання майбутніх фахівців освітньої сфери у працях українських учених-педагогів.....	57
Черниш В. Рівневий підхід до сучасної професійно орієнтованої мовної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.....	60
Чорна Г. Соціально-педагогічні фактори формування цінностей сучасної студентської молоді	64
Щеглюк Д. Участь здобувачів вищої освіти у системі забезпечення якості.....	68
Відомості про авторів	74

CONTENTS

Artemov V.	
Features of the european training system construction in Ukraine	5
Bakhtiyarova Kh., Seredina I.	
Quality assurance of vocational training forengineers&pedagogues based on competitive approach.....	9
Demyanenko N.	
Architectonics of tutoring in higher education	13
Zhylenko N.	
Use of principles of neuro-language programming for educational managers training	17
Zvarych I.	
USA higher education reforming - experience for higher learning institutions of Ukraine	21
Koschechko N.	
Facilitation as an innovational technology of pedagogical conflict management in higher education	24
Kredenets N.	
Pedagogical context of formation of professional and psychological competence in the process of educational training of specialists of fashion industry	29
Kuzmenko N.	
Professionally-pedagogical culture of teacher of higher school as factor of forming of the professional valued orientations of student young people	32
Kuzmenko Y.	
Formation of competency "entrepreneurship and financial literacy":modern landmarks	36
Krylova-Grek Y.	
The new approach to teaching of media education focusing on psycholinguistics	39
Levitska L.	
Forming gender culture of student young people in Ukraine's higher education staff.....	42
Marushkevych M.	
The role of student self-governmentin solving the life-problems of youth	45
Nechyporenko K., Nastas D.	
The preparation of students of specialty "primary education" to construction multimedia educational resources by tools of cloud-oriented services.....	49
Poliak O., Trostyanetsky O.	
Psychological and pedagogical conditions of enhancing the quality of higher education in Ukraine	53
Postoiuk N., Rabchun I.	
Active methods of future educational aspects training in the works of Ukrainian scientists-pedagogues	57
Chernysh V.	
Level approach to modern professionally oriented language training future teachers of foreign languages	60
Chorna H.	
Socio-pedagogical factors for value formation among modern students youth.....	64
Shchegliuk D.	
Participation of students in the quality assurance system.....	68
Information about the authors	74

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ В УКРАЇНІ

Виконано аналіз стану імплементації європейських норм вищої освіти в Україні, установлено, що процесу реформації системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні заважає відсутність глибокого системного розуміння сутнісних засад цього процесу на світоглядному рівні, окрему увагу приділено академічній мобільності та програмам підготовки наукових кадрів, визначено кроки, необхідні для розбудови системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, яка б відповідала сучасним європейським принципам.

Ключові слова: система підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, академічна мобільність, ґабілітація, освітні стандарти, дослідницькі програми.

Постановка проблеми. У сучасному світі остаточно сформувалася і отримала визнання нова парадигма вищої освіти, яка заснована на компетентнісному підході та ідеях мобільності. В Україні процеси формування системи вищої освіти на основі цієї парадигми йдуть до свого завершення, але, коли йдеться про підготовку наукових кадрів вищої кваліфікації, виникає низка труднощів і проблем, які гальмують формування сучасного й конкурентоспроможного науково-освітнього середовища в Україні.

Найважливішим напрямом сучасної наукової думки є інтеграція вищої освіти та науки з метою пріоритетного розвитку новітніх наукових досліджень, орієнтованих на становлення розвиненого громадянського суспільства. Зміни в освітній діяльності України за останні роки, зростання професійної, міжгалузевої та інших видів трудової мобільності змушують по-іншому поглянути на проблему підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації.

Мета статті: виконати аналіз сутнісних засад імплементації європейських норм вищої освіти в Україні, визначити кроки, необхідні для розбудови системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, яка б відповідала сучасним європейським принципам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Певні проблеми і труднощі, які виникають в Україні у процесі підготовки науковців відповідно до нової парадигми вищої освіти досліджували науковці: В. Бахрушин [1], Т. Борова [2], Ю. Гришук [3], Н. Гуляєва [4], Г. Корцова [5], В. Радкевич [6], І. Реейло [7], С. Сисоева [8], О. Спірін [9], В. Wachter [10] та інші. Однак в Україні процес підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації ще потребує глибокого та комплексного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Болонська система, яка отримала визнання в європейському освітньому співтоваристві, передбачає присудження трьох наукових рівнів: бакалавр, магістр та доктор філософії. У той же час у національних системах різних країн вона дозволяє вводити додаткові освітні рівні з урахуванням національних традицій, стану економіки та вимог ринку праці.

З огляду на це в Україні прийнята п'ятирівнева система наукових ступенів, яка передбачає впровадження таких кваліфікацій, зокрема молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії та доктор наук (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння Болонської та вітчизняної систем наукових ступенів

Болонська система присудження ступенів вищої освіти	Українська система присудження ступенів вищої освіти
	Молодший бакалавр
Бакалавр	Бакалавр
Магістр	Магістр
Доктор філософії	Доктор філософії
	Доктор наук

Уведення рівня наукової кваліфікації "молодший бакалавр" пов'язане із намаганням побудови в Україні високотехнологічного суспільства. Адже на сьогодні для того, щоб стати класним автомеханіком, необхідно мати знання на рівні кваліфікованого інженера, а для того, щоб бути навіть перукарем у сучасному салоні краси, необхідно мати інтелект та володіти знаннями не меншими, ніж у хіміка середини минулого століття.

Кваліфікація "молодший бакалавр" запозичена із системи вищої освіти США, де в якості самостійного рівня вищої освіти існує ступінь Associate Degree – професійна кваліфікація, приблизно порівняна із кваліфікацією випускника технікуму. У США кваліфікація Associate Degree дозволяє молодій людині раніше та з меншими фінансовими витратами вийти на ринок праці, раніше отримати професійний досвід та, можливо, навіть перегнати того, хто весь цей час готувався стати бакалавром. Роботодавець при цьому отримує більш дешево, але якісно підготовлену робочу силу. Безумовно, цей ступінь передбачає наявність у країні широкого, динамічного ринку праці. При цьому він як і ступінь молодшого бакалавра в нашій країні, на нашу думку, відповідає початковій

вищій освіті. В Україні, де отримання ступеню поки ще є питанням престижу, а не ринку праці, потрібні певні зусилля з боку освітян, щоб ступінь молодшого бакалавра в українському суспільстві отримав стійке визнання.

Уведення п'ятого ступеня – доктор наук – у нашої державі викликане тим, що їй у спадок залишилися дворівнева система наукових ступенів – кандидат та доктор наук. Болонська ж система передбачає лише один освітньо-науковий ступінь – доктор філософії. У той же час в Україні продовжують плідно працювати доктори наук, які залишилися від попередньої системи і було б несправедливо позбавити їх статусу в науці, який вони отримали у минулі роки. У країнах Прибалтики, які першими з колишніх республік СРСР інтегрувалися до європейського співтовариства, спостерігалася аналогічна ситуація. Після їхнього виходу зі складу Союзу там було введено європейську градацію наукових ступенів. У зв'язку із цим кандидати наук спочатку автоматично стали докторами філософії, а для того, щоб відокремити попередніх докторів від кандидатів, докторів наук автоматично ґабілітували.

Процес присвоєння ступеня ґабілітованого доктора наук (doctor habilitatus, Dr. habil.), який прийнятий у сучасній Німеччині, Франції та ще низці країн, покликаний виправляти недоліки однорівневої Болонської системи. Цей процес полягає в тому, що присудження ступеня доктора наук проводиться невеликим колективом визнаних учених, бажано із залученням зарубіжних. Кожен університет прагне мати у своєму викладацькому складі ґабілітованих докторів наук – від цього залежить рейтинг закладу вищої освіти (ЗВО). Доктори філософії прагнуть отримати ґабілітацію, адже це дозволяє їм зайняти більш престижну, добре оплачувану посаду. Звичайно, доктор ґабілітований у регіональному університеті, ніколи не буде прирівнюватися до доктора, ґабілітованого у визнаному національному університеті. Але такий стан буде спонукати регіональні університети підвищувати свій рейтинг до рівня національного і це сприятиме розвитку науки в Україні в цілому. Держава, дотримуючись рекомендацій Болонського процесу, не повинна втручатися в процедуру ґабілітації. Саме така політика підтримується університетами Німеччини та інших європейських держав. Роль держави у цьому процесі зводиться до мінімуму. У той же час, на нашу думку, кожна держава зобов'язана, як мінімум, створити і вести загальнодоступний реєстр ґабілітованих докторів наук, де і яким складом учених було ґабілітовано того чи іншого науковця. Це запобігатиме фальсифікації і підвищить відповідальність тих учених, які проводили процедуру ґабілітації, а також того закладу вищої освіти, де ця процедура відбувалася.

В університетах США існує традиція поряд із академічними присуджувати професійні докторські ступені. Академічні докторські ступені присуджуються здобувачам, які

визнані готовими до дослідницької діяльності. Професійні докторські ступені (First-professional Degree) надаються тим, хто займається не дослідженнями в науці, а певною професійною діяльністю, наприклад, правом, медициною тощо. Для набуття докторського ступеня із професії у США після отримання ступеня бакалавра необхідно пройти додаткове навчання протягом декількох років. Ступінь доктора за професією (J.D. – Juris Doctor, M.D. – Doctor of Medicine) присвоюється у США переважно в тих сферах, де для професійної діяльності потрібна ліцензія.

Ситуація з набуттям докторського ступеня за професією певною мірою нагадує систему післядипломної освіти. В Україні підвищення професійної кваліфікації в системі вищої освіти не передбачає присудження відповідного ступеня. Така система в Україні існує головним чином у формі короткострокових курсів. Таким чином, здійснюється принцип "навчання протягом усього життя". Закінчення таких курсів, на жаль, не стає подією у житті професіонала. Отримання диплому доктора із професії, за аналогією того, як це робиться у США, суттєво підвищило б і рейтинг особи, і престиж цієї форми вищої освіти. Безумовно, це потребуватиме кардинального реформування системи післядипломної освіти, розроблення і прийняття відповідних правових норм.

Зазначимо, що ступінь "доктор наук", який прийнято в Україні, не зовсім відповідає ані ступеню ґабілітованого доктора наук (doctor habilitatus, Dr. habil.), який прийнято у сучасній Німеччині, Франції та ще в низці країн, ані ступеню D. Sc. (Doctor of Science), який присуджується в США та деяких інших країнах (табл. 2).

Таблиця 2

Україна	Німеччина	США	
		Академічні рівні	Професійні рівні
Молодший бакалавр	—	Доцент	Доктор за професією
Бакалавр	Бакалавр	Бакалавр	
Магістр	Магістр	Магістр	
Доктор філософії	Доктор філософії	Доктор філософії	
Доктор наук	ґабілітований доктор	—	—

В Україні доктор наук – це науковий ступінь, який здобувається особою на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

В Україні, на нашу думку, введення, а краще сказати, збереження наукового ступеня "доктор наук" у системі класифікації наукових посад, відображає по суті прагнення зберегти еліту української науки, що залишилася з колишніх часів. Адже якщо умовою отримання ступеня "доктор наук" в Україні є проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях, то це зовсім не рівень кваліфікації, а здійснення інтелектуального внеску в науку. Це, так би мовити, повернення до старої системи присвоєння наукового ступеня на підставі індивідуального вкладу в науку. У той же час такий підхід до присудження наукового ступеня доктора наук дещо порушує логіку Болонської системи, згідно з якою система освіти відповідає тільки за рівень освіти, але не оцінює науковий внесок претендента.

У Законі України "Про вищу освіту" [11] зазначено стандарти двох типів: стандарт освітньої діяльності та стандарт вищої освіти. Стандарт освітньої діяльності – це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного й інформаційного забезпечення освітнього процесу закладу вищої освіти і наукової установи. Він розробляється для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковим до виконання всіма закладами вищої освіти незалежно від форми власності та підпорядкування, а також науковими установами, що забезпечують підготовку докторів філософії та докторів наук. Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту і результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Він розробляється для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовується для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ). Аналіз літератури свідчить, що основна увага освітян приділяється стандарту вищої освіти, а про стандарт освітньої діяльності нібито забувають. На нашу думку, у закладах вищої освіти більш уваги слід приділяти стандартам освітньої

діяльності, їхньому науковому обґрунтуванню, адже саме вони забезпечують рівень підготовки здобувачів вищої освіти. Найсуворіша деталізація у цих стандартах має стати предметом найретельнішої уваги з боку освітньої спільноти та державних інституцій.

Інтерес у освітянської спільноти викликають стандарти освіти саме з точки зору забезпечення за їх рахунок академічної мобільності. У наукових публікаціях [3, 10] розрізняють академічну та професійну мобільність. Академічна мобільність у цих публікаціях поділяється на внутрішню і зовнішню, яка може також виступати як міжнародна. Академічна мобільність в ідеалі – це можливість розпочати навчання в одному закладі освіти, продовжити в іншому, зокрема європейському, а потім знову повернутися на Батьківщину. Академічна мобільність стимулює заклади вищої освіти України підвищувати рівень викладання, наближуючи його до європейських стандартів [5]. При цьому слід мати на увазі, що міжнародна мобільність може сприяти відтоку перспективних кваліфікованих кадрів за кордон.

На основі стандартів вищої освіти розробляються програми підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні. Програми підготовки докторів філософії відповідно до Закону України "Про вищу освіту" мають освітню та дослідницьку складові. Освітня складова має науково-педагогічну спрямованість і передбачає фундаментальну освітню та методологічну підготовку, поглиблене вивчення дисциплін за відповідними напрямками й формування відповідних світоглядних засад у здобувачів ступеня "доктор філософії". З метою забезпечення академічної та професійної мобільності освітні програми докторантури повинні відповідати акредитованим докторським програмам провідних закордонних закладів освіти за аналогічними спеціальностями підготовки. Теоретичне навчання має складатися із циклу базових, профільюючих і елективних дисциплін.

Стосовно дослідницької складової програм підготовки докторів філософії (PhD) слід визнати, що у більшості закладів вищої освіти України вони формулюються лише у загальних рисах і зазвичай включають такі складові: проведення наукових та експериментальних досліджень, виступи на конференціях і семінарах, публікація статей, підготовка тексту дисертації. Водночас, при цьому ставляться вимоги, які наближують програми підготовки докторів філософії в Україні до програм підготовки кандидатів наук минулих часів і суттєво перевищують вимоги Болонського процесу. Зокрема, такі програми мають:

- 1) бути актуальними, містити наукову новизну та практичну значущість;
- 2) базуватися на сучасних методах обробки й інтерпретації даних, виконуватися з використанням сучасних методів наукових досліджень;
- 3) містити експериментально-дослідницькі (методичні, практичні) розділи за положеннями, що виносяться на захист.

Зазначене свідчить про дещо формальний підхід до формування дослідницької складової програм підготовки докторів філософії в Україні. Навпаки, провідні університети світу не обмежуються викладенням формальних вимог до програм підготовки і пропонують власні програми конкретних наукових досліджень. У провідних університетах кількість програм, що пропонуються, досягає 200. Інформацію про ці програми університети публікують на власних сайтах. Перспективні здобувачі мають можливість вибрати для себе бажану програму. В Україні така традиція відсутня. Справа в тому, що університети

світового рівня активно ведуть наукові дослідження. Вони мають для цього необхідні кадрові та матеріальні ресурси. Наприклад, професор, який проводить дослідження поведінки тонких феромагнітних плівок у діапазоні радіочастот, може доручити своєму аспіранту проведення експериментів в умовах, коли плівки мають підвищений вміст марганцю. Для цього університет повинен мати необхідне обладнання та матеріали. Якщо професор веде дослідження у сфері юридичного забезпечення безпеки, він може, наприклад, запропонувати аспіранту виконати аналіз сутності професійного ризику, що виникає в процесі виконання службових завдань у районі проведення бойових дій. При цьому професор отримує зацікавленого помічника, а наука збагачується новими знаннями. Для цього професор повинен не тільки читати лекції, але і вести дослідницьку роботу в університеті. Але здобувач наукового ступеня може прийти до аспірантури зі своєю власною програмою. Якщо ця програма укладається у межі ліцензії, отриманої університетом, якщо він володіє необхідними матеріальними ресурсами, є професори, які зацікавлені у консультуванні дисертаційної роботи, то здобувач може бути прийнятий на навчання. Йому буде запропонована освітня програма, метою якої є формування у нього наукового світогляду і громадянської відповідальності. На нашу думку, саме такий підхід до формування наукової компоненти програми підготовки докторів філософії має переважати в системі вищої освіти в Україні. Тут слід іти шляхом формування індивідуальних, навіть унікальних, програм.

Особливий інтерес становить підготовка фахівців за ступенем "доктор наук", яка в Україні являє собою другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії (Ст 5. п. 7 Закону України "Про вищу освіту" [12]). У Законі України "Про вищу освіту" не йдеться про програми підготовки докторів наук у системі освіти. Стверджується лише, що ступінь доктора наук в Україні здобувається на науковому рівні вищої освіти шляхом публічного захисту наукових досягнень, отриманих здобувачем, як це має місце на увазі у попередній науковій роботі. Постановою від 23 березня 2016 р. № 261 "Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)" [13] передбачено підготовку докторів наук у формі завершення ними роботи над власними науковими дослідженнями з метою оформлення їх результатів для підготовки публікацій до захисту для здобуття ступеня доктора наук. Ключове слово тут "оформлення". Це означає, що підготовка докторів наук в Україні не передбачає освітньої складової. Система освіти у цьому випадку забезпечує лише атестацію здобувачів цього найвищого ступеня вищої освіти (Ст. 6 Закону України "Про вищу освіту"). Це зближує ступінь доктора наук в Україні зі ступенем ґабілітованого доктора наук у Європі, але потребує певного врегулювання цього питання на правовому рівні. Без такого врегулювання мета входження української освіти до європейської спільноти, на нашу думку, не може бути досягнена.

Для підготовки фахівців на рівні докторів наук вітчизняними закладами вищої освіти України Закон України "Про вищу освіту" передбачає можливість відкриття докторантури за рішенням ученої ради закладу, але за умов наявності підстав для цього. Відповідно до статей 5 та 6 Закону України "Про вищу освіту" перебування у докторантурі пов'язане лише із завершенням наукових

досліджень минулих років шляхом доведення їх до вигляду, придатного для подання до захисту, остаточного оформлення і проведення необхідних процедур. Відповідно, програма перебування в докторантурі, що включає етапи підготовки та форми контролю їх виконання, має формуватися виключно виходячи із цих завдань і принципів, залишаючи, у той же час, високі вимоги до кваліфікації цієї категорії вчених, які, як свідчить аналіз національних рамок кваліфікації [14], перевищують приписи Європейських рамок кваліфікації EQF щодо наукових кадрів вищої кваліфікації [15].

Висновки. Сучасний стан системи підготовки наукових кадрів в Україні характеризується відсутністю глибоких наукових досліджень щодо реальних наслідків і можливих перспектив імплементації європейської системи в Україні на світоглядному рівні. У зв'язку з цим пропонуються такі першочергові кроки удосконалення системи підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні:

- продовжити наукові дослідження системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні з метою забезпечення ефективного входження до європейського освітнього співтовариства;
- детально проробити і прийняти правові норми, які за прикладом Прибалтійських держав дозволять автоматично надати ступінь доктора філософії всім кандидатам наук, які цього забажають і мають право, а докторів наук визнати габілітованими;
- провести реформування української системи післядипломної освіти з метою надання закладам, які працюють у сфері підвищення післядипломної освіти, права видавати випускникам диплом доктора у конкретній професійній сфері.

Список використаних джерел

- Бахрушин В. Зауваження та пропозиції щодо проекту положення про порядок підготовки фахівців ступеня доктора філософії та доктора наук в аспірантурі (ад'юнктурі) та докторантурі вищих навчальних закладів (наукових установ) / Володимир Бахрушин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/358-zauvazhennya-ta-propozitsiji-shchodo-proektu-polozhennya-pro-poryadok-pidgotovki-fakhivtsiv-stupenya-doktora-filosofiji-ta-doktora-nauk-v-aspiranturi-ad-yunkturi-ta-doktoranturi-vishchikh-navchalnih-zakladiv-naukovikh-ustanov>
- Борова Т. А. Основні принципи застосування докторських програм на основі європейського досвіду / Т. А. Борова // Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). – Запоріжжя: Запорізьк. нац. ун-т, 2017. – С. 216 с.
- Гришук Ю. В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи // Освітлогічний дискурс: електронне наукове фахове видання. – К.: КУБГ, 2014. – № 2 (6). – С. 33–40. – Режим доступу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/6#.U4M7NdJdXaQ>
- Гуляева Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М. Гуляева // Матеріали VI щорічної між нар. конф. "Розбудова менеджмент-освіти в Україні" (17–19 лютого 2005 р., м. Дніпропетровськ). – К.: навч.-метод. центр "Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2005. – С. 76–81.
- Корчова Г. Л. Академічна мобільність здобувачів в умовах сучасного освітнього процесу / Г. Л. Корчова // Актуальні проблеми вищої педагогічної освіти. – Вісн. 144. Серія: Педагогічні науки. – 2017. – С. 57–61.
- Радкевич В. Принципи модернізації професійно-технічної освіти / Валентина Радкевич // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – Вип. 1. – С. 7–22.
- Регейло І. Ю. Підготовка фахівців за докторськими програмами у США / І. Ю. Регейло // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 1. – С. 116–121.
- Сисоева С. Підготовка докторів філософії у галузі освіти: досвід провідних університетів світу / Світлана Сисоева, Ірина Регейло // Рідна школа. – 2016. – № 5–6 (травень – червень). – С. 13–17.
- Спірін О. М. Сучасні вимоги та зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті / Олег Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – Т. 56. – № 6. – С. 219–234.
- Як в Україні створити сучасну систему підготовки докторів філософії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/28851.pdf>.

11. Wachter B. Student Mobility in Europe : Recent Trends and Implications of Data Collection / Bernd Wachter // European Higher Education at the Crossroads. – pp. 387–410. – 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.springerlink.com/content/978-94-007-3937-6#section=1&locus=83>.

12. Закон України "Про вищу освіту" // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37–38. – ст. 2004.

13. Постанова від 23 березня 2016 р. № 261 "Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)" // zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17.

14. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій // zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011-n

15. Report "A Framework for Qualifications of the EHEA", by the Working Group on QF // Bologna process seminar in Copenhagen, 2005. – Jan 13–14 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf – 17. 02. 2013

References

- Bachrushin V. Zauvazhenja ta propozitsiji shodo proektu polozhennja pro poradok pidgotovky fakhivciv stupenja doktora filisofii v aspiranturi (adjunkturi) ta doktoranturi vishih navchalnih zakladiv (naukovyh ustanov) / Volodymyr Bachrushin. – [Elektronij resurs]: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/358-zauvazhennya-ta-propozitsiji-shchodo-proektu-polozhennya-pro-poryadok-pidgotovki-fakhivtsiv-stupenya-doktora-filosofiji-ta-doktora-nauk-v-aspiranturi-ad-yunkturi-ta-doktoranturi-vishchikh-navchalnih-zakladiv-naukovikh-ustanov>
- Borova T. A. Osnovni pryncypy zastosuvannya doktorskykh program na osnovi evropskogo dosvidu / T. A. Borova // Pidgotovka doktoriv filisofiji (PhD) v umovah reformuvannya vishoi oosvity : materialy Vseukrainskoi naukovo-prakticnoi konferencii (Zaporizha, 5-6 zhovtna 2017 r.). Zaporizha: Zaporizsky nacionalny universitet, 2017. – 216 s.
- Gryshuk Y. V. Mizhnarodna akademichna mobilnist' v Ukrainy: problemy ta perspektivy / Osvitologichnyy diskurs: elektrone naukovе fahove vydannya. – K.: KUBG, 2014. – № 2 (6). – С. 33–40. – Rezhim dostupu: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/6#.U4M7NdJdXaQ>.
- Gulaeva N. M. Mobilnist' vykladachiv i studentiv: problemy ta orientiry / N. M. Gulaeva // Materialy VI shorichnoyi mizhnarodnoyi konferency "Rozbudova manadzment-osvity v Ukrainy" (17–19 lutogo 2005 roku m. Dnipropetrovsk). – K.: Navch.-metod. centr "Konsorcium iz udoskonalennja manadzment-osvity v Ukrainy", 2005. – S. 76–81.
- Korchova G. L. Akademichna mobilnist' zdobuvachiv v umovach suchasnogo osvithnjogo procesu / G. Korchova // Aktualni problem dyshoi pedagogichnoi osvity. – Visnyk № 144. Seria: Pedagogichni nauky 2017, S. 57–61.
- Radkevich V. Principy modernizacii profesionno-technichny osvity / Valentina Radkevich // Modernizacija profesionny osvity i navchanna. – K.: Institut profesionno-technichnoi osvity NAPON Ukrainy, 2011. – Vyp. 1. – С. 7–22.
- Regajlo I. Y. Pidgotovka fakhivciv za doktorskimi programamy u USA / I. Y. Regajlo // Neperervna profesijnna osvita: teoria i praktika. – 2011. – Vyp. 1. – С. 116–121.
- Sysoeva S. Pidgotovka doktoriv filosofiji u galuzii osvity: dosvid providnyh unaversitetiv svitu / Svitlana Siseva, Irina Regajlo // Ridna shkola, 2016. – № 5–6 (travenj – chervenj). S. 13–17.
- Spirin O. M. Suchasni vumogy ta zmist pidgotovky naukovykh kadriv vyshoi kvalifikacii z informacijno-komunikacijnyh tehnology v osviti / Spirin Oleg // Informacijni tecnologiji i zasoby navchanna, 2016, Tom 56, № 6, C. 219–234.
- Jak v Ukraini stvoryty suchasnu sistemu pidgotovky doktoriv filosofiji // euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/28851.pdf.
- Wachter, B. Student Mobility in Europe : Recent Trends and Implications of Data Collection/ Bernd Wachter// European Higher Education at the Crossroads, pp. 387–410. – 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.springerlink.com/content/978-94-007-3937-6#section=1&locus=83>.
- Zakon Ukrainy Pro vyshu osvitu // Vidomosti Verhovnoyi Rady (VVR), 2014. № 37-38, st. 2004.
- Postanova vid 23 bereznja 2016 r. № 261 "Pro zatverdzhennja Poryadku podhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupeniv doktora filosofiji ta doktora nauk u Vyshchych Navchalnykh zakladakh (naukovykh ustanovakh)", // zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17.
- Pro pohodzhennja materialiv Natsional'noy ramky kvalifikatsiy // zakon.rada.gov.ua / go / 1341-2011-pReport "A Framework for Qualifications of the EHEA", by the Working Group on QF // Bologna process seminar in Copenhagen, Jan 13-14, 2005 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf - 17. 02. 2013.
- Report "A Framework for Qualifications of the EHEA", by the Working Group on QF // Bologna process seminar in Copenhagen, Jan 13–14, 2005 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf - 17. 02. 2013.

Надійшла до редколегії 13.05.18

Artemov V., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor National Academy of Security Service of Ukraine, Kyiv, Ukraine

FEATURES OF THE EUROPEAN TRAINING SYSTEM CONSTRUCTION IN UKRAINE

It is shown that the implementation process of the European higher education system in Ukraine lacks a deep understanding of the real consequences and possible perspective of this process. Comparison of European and Ukrainian levels of higher education is performed. It is stated that the degree of junior bachelor can be claimed in the wide labor market. It is proved that the degree of doctor of sciences in Ukraine does not fully correspond to the degree of habilitated doctor of sciences in Germany and other countries, and the requirements to the level of qualification exceed the EQF requirements for these scientists. It is proposed to reform the Ukrainian professional development system to assign graduates a doctorate by profession as analogy with universities and higher professional schools in the United States. The most detailing of higher education standards should be the subject of the utmost attention from the educational community and state institutions in Ukraine. It is stipulated that the implementation of international academic mobility can contribute to the outflow of Ukrainian prospective skilled personnel abroad. It is stated that the research components of PhD-training programs should be followed by the formation of individual, non-formal, even unique programs. The laws of Ukraine do not provide for educational and research doctors of sciences training programs. It removes from the agenda the issue of doctoral studies programs in Ukraine, leaving, at the same time, high requirements for the qualification of this category of scientists that exceed the EQF requirements. It is proposed by the example of the Baltic states to grant automatically a PhD-degree to all candidates of science who so desire and who are entitled to it but former doctors of sciences to habilitate. It is suggested to continue scientific researches of Ukrainian higher education system in order to ensure effective entry into the European educational community.

Keywords: the system of training highly qualified scientific personnel, academic mobility, habilitation, educational standards, research programs

УДК 371.1

Х. Бахтіярова, канд. пед. наук, доц., проф.
Національний транспортний університет, Київ
І. Середіна, зав. навч. лаб. кафедри філософії та педагогіки,
Національний транспортний університет, Київ

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Присвячено темі якості освіти на теренах України. Проаналізовано місце і роль якості європейської вищої освіти, а саме те, що Європейський союз розглядає як інструмент економічного зростання на шляху до розбудови більш компетентно спроможної й динамічної спільноти. Забезпечення випускникам вищих навчальних закладів такого рівня підготовки, який водночас дозволяє би їм продовжувати освіту в будь-якій країні Євросоюзу та бути спроможним на ринку праці, вимагає застосування інших підходів у підготовці та вимірюванні навчальних досягнень студентів. Також розглядаються актуальні питання забезпечення якості навчання майбутніх інженерів-педагогів за допомогою компетентнісного підходу. Стаття охоплює важливість моделювання компетенцій та особливості впровадження компетентного підходу в процес професійного навчання для випускників закладів вищої освіти професійних дисциплін. Проаналізовано питання значущості моделювання компетенцій і особливості впровадження компетентнісного підходу в процес професійної підготовки майбутніх викладачів інженерних дисциплін у вищій школі.

Доведено, що якість професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів обґрунтовано викликає необхідність формування у студентів необхідних компетенцій, які поєднують знання, навички, уміння; здібності й риси особистості; показники загальної культури; уміння якісно виконувати професійні обов'язки. Набуття майбутніми фахівцями системи інженерних і психолого-педагогічних знань, навичок та умінь спрямовано на формування компетенцій, які слід розглядати як результат навчання за напрямом "Професійна освіта (транспорт)".

Ключові слова: якість освіти; професійна підготовка; конкурентоспроможність інженера-педагога; компетентність; компетентнісний підхід у навчанні; види професійних педагогічних компетенцій.

Постановка проблеми. На земній кулі вже понад два десятки років під егідою ООН у другий четвер листопада щорічно відзначається *Всесвітній День якості*, девіз якого – "Якість в ім'я кращого життя". Тут інтергується все: якість товарів та послуг, відносини, управління тощо. Це – квінтесенція, об'єднання всіх видів діяльності для того, щоб людина жила щасливо, а не була рабом свого існування. Разом із цим наприкінці ХХ ст. у світі розгорнулася геополітична конкуренція за якість життя, зокрема за якість інтелектуальних ресурсів країн. Саме тому відбуваються зміни у системах освіти більшості країн, спрямовані на підвищення освітнього рівня якості освіти. Політика якості становить основу внутрішньої освітньої політики багатьох країн і України зокрема.

Інтеграція України до загальноєвропейського простору, кардинальні зміни на ринку праці потребують перегляду традиційних підходів до підготовки інженерно-педагогічних кадрів вищої школи та моніторингу якості отриманих освітніх послуг. У зв'язку з цим детермінована необхідність аналізу сучасної інженерно-педагогічної освіти, визначення основних тенденцій, закономірностей, перспектив розвитку професійної підготовки майбутнього інженера-педагога, адже педагогічна діяльність такого

фахівця пов'язана із розв'язанням різних, постійно мінливих завдань, якість яких залежить від рівня спрямованих компетентностей.

Отже, у сучасних умовах постає питання "якість професійної підготовки" та пов'язаних із цим питань "компетенція", "компетентність", "компетентнісний підхід".

Метою статті є розгляд проблем якості професійної освіти та компетентнісного підходу як один із чинників їхньої реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень та публікацій засвідчив, що існує значний світовий теоретичний і практичний доробок у царині інтеграції та трансформації поняття "якість освіти", а також складових її досконалості: "компетенції", "компетентності".

Із кінця 1990-х років проблеми якості освіти активно розробляються на пострадянському просторі, продукуючи дедалі нові аспекти дослідження, що знайшло своє відображення в наукових пошуках В. Андрющенка, О. Велічко, Ю. Зіньковського, К. Левківського, Т. Мірських, В. Болотова, Н. Щипачової та багатьох інших. Огляд існуючих джерел європейської оцінки якості вищої освіти переважно засвідчує такі світові концептуальні підходи:

- компетентнісний розгляд проблеми якості через створення ключових елементів (освітніх стандартів, оцінки

досягнень незалежними організаціями, автономії освітніх закладів тощо);

- розуміння можливостей більш об'єктивної оцінки якості освіти лише із плином певного версифікаційного часу;
- визначення рейтингу вищих навчальних закладів переважно за такими основними параметрами, як репутації в суспільстві, вступний конкурс, науковий потенціал професорсько-викладацького складу (у т. ч. нобелівських лауреатів), фінансові ресурси закладу, задоволеність студентів якістю та організацією навчального процесу, задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців;
- повага до відмінностей між різними національними системами, а також до індивідуальних конкурентних переваг з оцінюванням закладу в цілому;
- використання оцінки як засобу звітності та засобу сприяння розвитку навчального закладу;
- використання багаторівневого системного моделювання при плануванні досліджень з якості освіти;
- тенденція до використання єдиної термінологічної галузі освіти [2, с. 173];

• широке розуміння освітніх досягнень (досягнення предмета, динаміка освітніх досягнень, відношення навчальних предметів, ключові міжпредметні компетентності).

Щодо питань формування компетентності майбутніх фахівців, то значну кількість досліджень здійснено завдяки співпраці МОН України, НАПН України та міжнародних організацій при створенні серії публікацій якості освітньої політики, де також було висвітлено основні засади компетентнісного підходу [1]. Зокрема, загальні теоретичні засади про компетенції та компетентність розглядаються у працях Л. Бурлачука, І. Зімньої, І. Зязюна, Л. Лепіхової, А. Соколової, А. Хуторського; питання про компетенції та компетентність у професійній діяльності фахівців різних напрямів – у роботах Ю. Варданян, О. Кісельової, О. Козирева, Л. Одинець, О. Пейчевої, О. Садон, В. Семіченко, О. Сергєнкової, В. Теніщевої, Ю. Тукачова, А. Федосєєва, О. Черепанової, Н. Яковлевої тощо.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає більшість дослідників, якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі, відтак його треба розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій. Якщо за основу взяти міжнародний стандарт, що регламентує поняття якості продукції та послуг, то під якість освіти треба розуміти сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають їм здатності задовольнити освітні потреби споживачів освітніх послуг.

Вітчизняне законодавство під якість освіти розуміє ступінь відповідності набутих знань, умінь і навичок студентів вимогам стандартів вищої освіти. У широкому сенсі під якістю освіти слід розуміти збалансовану відповідність процесу, результат самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти. Так, відповідно до Закону України "Про вищу освіту", основною метою діяльності закладів вищої освіти є забезпечення умов, необхідних для отримання особою вищої освіти, підготовка фахівців для потреб України тощо. Головні завдання закладів вищої освіти – це здійснення освітньої діяльності, яка відповідає стандартам вищої освіти, наукової та науково-технічної, творчої, мистецької, культурно-виховної, спортивної, оздоровчої діяльності, підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів, а також забезпечення культурного й духовного розвитку особистості та виконання державного замовлення і угод на підготовку фахівців, вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці та сприяння працевлаштуванню [11, с. 172].

Отже, логічним є висновок про те, що якість освіти – це багатовимірне методологічне поняття, яке різнобічно віддзеркалює суспільне життя. У широкому розумінні якість освіти є важливим гарантом збереження та зростання інтелектуального потенціалу суспільства, чинник соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності й національної безпеки. Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах і рівнях, оцінка досягненої якості, проведення порівняльних досліджень – це завдання сьогодення, які мають не тільки педагогічний, а й соціальний і суто науковий контекст.

Як уже зазначено, європейська інтеграція розглядається в Україні як процес внутрішньої трансформації суспільства на основі європейських цінностей, утвердження в Україні " нової " моделі якості освіти. Сучасним завданням вітчизняної вищої освіти є підготовка фахівців, компетентність яких визначалась б у освітньому просторі. Одним із найефективніших методів досягнення цієї мети є впровадження компетентнісного підходу до підготовки фахівців професійної сфери навчання.

Основна мета професійно-технічної освіти (далі – ПТО) у сучасних умовах – підготувати професійно-компетентних кваліфікованих фахівців, соціально активних і здатних до самореалізації, професійного розвитку, творчої праці та відповідального виконання своїх професійних функцій відповідно до вимог національних та міжнародних стандартів якості. Саме на це звертається увага у Стратегічній рамковій програмі Європейського співробітництва у галузі освіти та професійної підготовки "Освіта і навчання 2020" (Strategic Framework for European Cooperation Educational Training "EF 2020") [1], де визначені напрями реформування професійної освіти у плані зближення української професійної освіти з європейською та націлення її на підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

У зв'язку із цим актуальною стає вимога якісної підготовки інженерно-педагогічних кадрів на підставі парадигми системної інтеграції діяльнісного, особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів. При цьому професійна компетентність викладача технічних дисциплін за визначенням Н. Брюханової вказує на те, що "людина з високим ступенем гнучкості умінь та глибоким розумінням сутності відповідних процесів та явищ дійсності володіє певними групами досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямів здійснення професійної педагогічної діяльності" [4, с. 417].

Словник іншомовних слів пояснює походження слова "competentia" від латинського "належати по праву" і вживається в сучасній мові для визначення кола питань, в яких дана особа має пізнання і досвід [8, с. 91]. Трактуювання поняття "компетенція" та похідних від нього понять "компетентність" та "компетентнісний підхід" у сучасній науковій літературі не є однозначним. У різних словниках тлумачення досліджуваних понять визначається як:

- "компетентність" – якість людини, яка володіє всебічними знаннями у певній галузі [3, с. 254];
- "компетентний" – знаючий, обізнаний, авторитетний у певній галузі [5, с. 131];
- коло питань, з якими людина обізнана і які необхідні для здійснення її професійної діяльності [10, с. 166];
- "компетентнісний підхід" – спроба дати відповідь на запитання, чому і як навчати [7];
- переорієнтація в освітньому процесі "із процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі" [9, с. 104].

Міжнародна комісія Ради Європи у своїх документах розглядає поняття компетентності як загальні або ключові базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, навчальні навички та вміння, опорні знання тощо. Також компетентності передбачають спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби та комплекс ставлень, цінностей, теоретичних і практичних знань [6].

Як бачимо, у колах наукової спільноти, серед учених, лінгвістів, педагогів, психологів, дидактів немає єдиного визначення та розуміння понять "компетентності", "компетенцій", "компетентного підходу". Це суттєво впливає на якість освітніх програм, оскільки результатом їх освоєння є саме набір компетенцій, якими має володіти випускник вищого навчального закладу.

Наводячи види компетенцій інженера-педагога, автори в більшості випадків користуються інтуїтивним уявленням, власним досвідом, умовами розвитку професійної діяльності та особистості майбутнього інженера педагога.

Узагальнюючи більшість можливих варіантів, ми схиляємося до думки, що:

- компетентність – це властивість професіонала, яка одночасно вказує на його спроможність доцільно й ефективно діяти за певних обставин;
- компетенція – це складова компетентності, рівень професійної підготовленості фахівця, наявність у нього знань, навичок та умінь, необхідних для виконання практичних завдань.

При цьому компетентності поділяються на професійні в певній галузі та соціальні (у сфері спілкування з людьми, формування соціальних навичок, мотивів поведінки) [9, с. 16].

Теорія і практика реалізації компетентнісного підходу демонструє безліч варіантів класифікацій компетенцій. Стосовно діяльності майбутнього інженера-педагога визначаються компетенції, яким надається особливе значення у професійній освіті Європейського співтовариства.

Міжнародний моніторинговий комітет (IGiP) уважає, що для майбутнього інженера педагога необхідно мати технічну, педагогічну, соціальну, психологічну і нормативно-етичну компетенції, а також професійно-дидактичні, організаційні, комунікаційні компетенції та компетенції контролю і здатність до рефлексії й саморозвитку[6].

Більш обґрунтовано, на наш погляд, до визначення компетенції підійшли науковці Української інженерно-педагогічної академії (УІПА). Вони, орієнтуючись на основні функції педагогічної діяльності інженерно-педагогічних кадрів, виділяють такі компетенції: методологічну, комунікативну, проєктувальну, менеджерську, науково-дослідну, креативну. При цьому, стосовно діяльності інженера-педагога, шляхом аналізу цільових (соціально-професійних) функцій майбутнього викладача інженерних дисциплін, визначено ключові компетенції:

- виховна – соціально-культурна компетенція, що включає культуру усної та письмової мови, знання іноземних мов, соціальну інформованість і компетентне відношення до засобів масової інформації;
- навчальна – когнітивно-дидактична компетенція, що припускає знання пізнавальних здібностей учнів, особливостей цілепокладання і проєктування змісту й технології особистісно-орієнтованого навчання;
- розвивальна – психолого-педагогічна;
- виробничо-технологічна.

Усе це засвідчує, що концепція компетентної освіти сьогодні є однією із провідних психолого-педагогічних теорій, а

компетентністний підхід посилює практичну зорієнтованість навчання, його предметно-професійний аспект.

Сукупність компетенцій, які відображають вимоги до фахівця, цілі діяльності чи професійної підготовки, утворюють модель професійних компетенцій, яка проєктується на конкретну посаду, професію, навчальну програму.

За результатами контент-аналізу встановлено, що компетенція – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, що формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду та здатності застосування набутих знань, навичок та умінь у процесі продуктивної діяльності.

Сьогодні ми підтримуємо думку науковців УІПА, що найоптимальнішими вважаються види професійних педагогічних компетенцій майбутнього інженера-педагога, які дозволяють отримати модель зазначеного фахівця, а саме:

- методологічна;
- проєктувальна;
- креативна;
- комунікативна;
- науково-дослідна [4, с. 247].

Формування методологічної компетенції у майбутніх інженерів-педагогів, які навчаються у Національному транспортному університеті за напрямом "Професійна освіта (транспорт)", здійснюється упродовж усієї підготовки шляхом безпосереднього та опосередкованого вивчення певних дисциплін, до яких належать "Методологічні засади професійної освіти", "Теорія та методика виховної роботи", "Дидактичні основи професійної освіти", "Методика професійного навчання: дидактичне проєктування", "Методика професійного навчання: основні технології навчання". Протягом навчання відбувається неодноразове звертання до конкретного навчального матеріалу на різних рівнях, що зміцнює його засвоєння, але без зайвого дублювання.

Проєктувальна компетенція – найскладніша, адже вона є головною у професійній педагогічній діяльності викладача технічних дисциплін.

Саме вона ґрунтується на певній методології, демонструючи її адекватність, корисність та результативність і, водночас, вона визначає поведінку педагога під час виконання будь-яких дій – тих самих методологічних, а також комунікативних, креативних, менеджерських, науково-дослідницьких.

Віддаючи належне винахідливості, спритності, оригінальності, швидкості та іншим рисам особистості викладача, які більше виявляються під час його безпосередньої взаємодії зі студентським, педагогічним чи виробничим колективами, зауважимо, що всьому цьому передують ретельна підготовка, яка, власне, і є основою для проєктування.

Зважаючи на потенційні місця працевлаштування та посадові обов'язки інженерів-педагогів (викладач, майстер, інструктор, методист тощо), було визначено дисципліни, які мають забезпечити такі різні напрями педагогічного проєктування, як: "Теорія та методика виховної роботи", "Методика професійного навчання" (у двох частинах) та "Креативні технології навчання". Вони забезпечують виокремленні раніше етапи педагогічного проєктування: підготовку, розробку, перевірку та завершення. Із кожної навчальної дисципліни розроблено цілі, зміст і технології у вигляді методів, засобів та форм навчання.

Специфіка педагогічної діяльності інженера-педагога полягає в тому, що вона не обмежена зосередженістю на педагогічних діях як таких (суто дидактичних, виховних, організаційних тощо). Ця діяльність відображає специфіку

професійної зайнятості робітників виробництва (службовців) та, відповідно, їхню професійну підготовку в професійно-технічних або вищих навчальних закладах (I–II рівнів акредитації). Отже, і творчий компонент підготовки цих кадрів має відображати два компоненти: технічну творчість (стосовно роботи з об'єктами професійної діяльності) на виробництві та педагогічну творчість (щодо організації та здійснення педагогічної діяльності у зазначених вище навчальних закладах). Це пояснює вибір двох дисциплін: "Основи інженерно-педагогічної творчості" та "Креативні технології навчання", опанування яких має привести до формування креативної компетенції у майбутніх інженерів-педагогів.

Тенденція досліджу – суть освітнього процесу будь-якого рівня та напряму. Засадами для цієї тенденції є комунікативні процеси, які стосовно освітньої галузі отримують певні властивості:

- переважає навчально-технічне, усне та письмове мовлення;
- опрацювання інформації за певними правилами;
- спеціальні принципи спілкування й розв'язання конфліктних ситуацій між викладачами та студентами.

Отже, за таких умов важливо сформувати у майбутніх інженерів-педагогів як базові стилістично-риторичні вміння, так і майстерність щодо реалізації розробленого дидактичного проекту під час проведення занять. Для досягнення цієї мети було обрано дві дисципліни: "Риторика" та "Комунікативні процеси у педагогічній діяльності", "Педагогічна майстерність та інноваційні технології", які й забезпечують формування комунікативної компетенції.

Наступним етапом становлення професійної майстерності майбутніх інженерів-педагогів є вдосконалення складових педагогічної діяльності у навчально-виховному процесі у професійно-технічних та вищих навчальних закладах (I–II рівнів акредитації), що сприятиме підвищенню ефективності підготовки фахівців. Відповідно, певної сформованості вимагають вміння як пояснювати нововведення, так і власне "бачити" проблему, визначати рівень її дослідження та актуальності, формувати експериментальну базу, проводити наукові дослідження, опрацьовувати й впроваджувати в педагогічну практику отримані результати. Усе це становить науково-дослідницьку компетенцію педагогічних кадрів, з метою формування якої і вивчають дисципліну "Основи наукових досліджень".

Після вивчення дисципліни "Методологічні засади професійної освіти", "Дидактичні основи професійної освіти", "Теорія та методика виховної роботи", "Методика професійного навчання: дидактичне проектування", "Методика професійного навчання: основні технології навчання", "Основи інженерно-педагогічної творчості", "Креативні технології навчання", "Риторика", "Комунікативні процеси у педагогічній діяльності" і "Педагогічна майстерність та інноваційні технології" студенти виходять на першу педагогічну практику (9-й семестр) і отримують спеціальне комплексне завдання.

Мета педагогічної практики – забезпечити адаптацію студента до професійно-педагогічної діяльності в умовах реального навчального закладу. Саме практика дає можливість пересвідчитися, наскільки сформована професійна компетентність викладача технічних дисциплін, наскільки розвинені вміння у проектно-конструкторській діяльності, як майбутній викладач реалізує свій технологічно-організаційний та пошуково-дослідницький потенціал.

Висновки. Отже, європейський рівень якості й доступності професійної освіти, на який взято курс в Україні, обумовлює постійне підвищення якості освіти, однією з ланок якої є інженерно-педагогічна освіта. Із проведеного аналізу видно, що якість професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів обґрунтовано викли-

кає необхідність формування у студентів необхідних компетенцій, які поєднують знання, навички, уміння; здібності та риси особистості; показники загальної культури; уміння якісно виконувати професійні обов'язки. Набуття майбутніми фахівцями системи інженерних і психолого-педагогічних знань, навичок та умінь спрямовано на формування компетенцій, які слід розглядати як результат навчання за напрямом "Професійна освіта (транспорт)". Подальші дослідження можуть бути спрямовані на визначення особливостей оформлення професійних компетенцій, поширення їх переліку для підготовки фахівців різних напрямів відповідно до вимог стандартів нового покоління в умовах європейської інтеграції та сучасних тенденцій на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Official Journal of the European Union (EN). – Vol. 52. – 28.5.2009. – С. 119/02. – pp. 2–10.
2. Болотов В. А. О построении общероссийской системы оценки качества образования / В. А. Болотов // Вopr. образования. – 2005. – № 1. – С. 5–10.
3. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа: www.km.ru.
4. Брюханова Н. О. Основы педагогического проектирования в инженерно-педагогической сфере : моногр. / Н. О. Брюханова. – Харьков : НТМТ, 2010. – 438 с.
5. Волков Ю. Г. Человек: энциклопедический словарь / Ю. Г. Волков, В. С. Поликарпов. – М : Гардарики, 2002. – 520 с.
6. Ключові компетенції. Дослідження організації Європейського співробітництва та розвитку // Інформаційн. вісн. освітньої політики в Європі. – 2012. – С. 13–14.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : "К.І.С.", 2010. – 171 с.
8. Краткий словарь иностранных слов / под ред. И. В. Лехина и Ф. Н. Петрова. – 7-е изд. – М. : Гос. издательство иностранных и нац. словарей, 1982. – 488 с.
9. Плохий В. С. Инновационный подход к модернизации модульной системы профессионального обучения на основе концепции компетентности / В. С. Плохий // Проблемы разработки та впровадження модульної системи професійного навчання (модуль 2001): зб. наук. пр. – К. : Науковий світ, 2001. – С. 16–28.
10. Фрумин Исаак. Компетентносный подход как естественный этап обновления содержания образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eureka.net>.
11. Фундаменталізація професійної підготовки у вимірі Європейського освітнього простору / М. Ф. Дмитріченко, Х. Ш. Бахтіярова, Н. М. Глушенко та ін. – К. : НТУ, 2013. – 276 с.

References

1. Official Journal of the European Union (EN) – Vol. 52. 28.5.2009. C. 119/02. – R. 2–10.
2. Bolotov V. A. O postroyenyy obshcherossiyskoy sistemy otsenki kachestva obrazovaniya / V. A. Bolotov // Vopr. obrazovaniya. – 2005. – № 1. – S. 5–10.
3. Bolshaya entsyklopediya Kyrylla y Mefodya [Elektronnyy resurs], 2001. – Rezhym dostupa: www.km.ru.
4. Bryukhanova N. O. Osnovy pedahohichnoho proektuvannya v inzhenerno-pedahohichnoyi osviti : monohrafiya / N. O. Bryukhanova. – UIPA. – Kharkiv : NTMT, 2010. – 438 s.
5. Volkov Yu. H., Polykarpov V. S. Chelovek: entsyklopedichesky slovar / Yu. H. Volkov, V. S. Polykarpov. – M : Hardarya, 2002. – 520 s.
6. Klyuchovi kompetentsiyi. Doslidzhennya orhanizatsiyi Yevropeyskoho spivrobitnytstva ta rozvytku // Informatsiynyy Visnyk osvithoi polityky v Yevropi. – 2012. – S. 13–14.
7. Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukraiynski perspektyvy. Biblioteka z osvithoi polityky / pid zahal'noyu red. O. V. Ovcharuk. – K. : "K.I.S.", 2010. – 171 s.
8. Kratky slovar ynostrannykh slov / pod red. Y. V. Lekhyna y F. N. Petrova. 7-e yzd. – M. : Hos. yzdatel'stvo ynostrannykh y nats. Slovarye, 1982. – 488 s.
9. Plokhyy V. S. Ynnovatsyonnyy podkhod k modernyzatsiyi modul'noy sistemy professyonalnoho obuchenyya na osnove kontseptsyyi kompetentnosti / V. S. Plokhyy // Problemy rozrobky ta vprovadzhennya modul'noy sistemy profesiynoho navchannya (modul' 2001): zb. nauk. prats. – K. : Naukovyy svet, 2001. – S. 16–28.
10. Frumyn Ysak. Kompetentnosnyy podkhod kak estestvennyy etap obnovenyya soderzhaniya obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: <http://eureka.net>.
11. Fundamentalization of vocational training in the European dimension of education / M. F. Dmitrichenko, H. Sh. Bakhtiarova, N. M. Glushenko and other. – K. : NTU, 2013. – 276 pp.

Надійшла до редколегії 18.08.18

Kh. Bakhtiyarova, PhD, Associate Professor
National Transport University, Kyiv, Ukraine
I. Seredina, Head of the training laboratory of Department of Philosophy and Pedagogy
National Transport University, Kyiv, Ukraine

QUALITY ASSURANCE OF VOCATIONAL TRAINING FOR ENGINEERS&PEDAGOGUES BASED ON COMPETITIVE APPROACH

The theme of the quality of education in the territory of Ukraine is devoted. The place and role of the quality of European higher education has been analyzed, namely the fact that the European Union regards quality education as an instrument of economic growth for building a more competent and dynamic community. To ensure for graduating students such a level of training, which would allow them simultaneously to build up their education in every single state of the European Union and be demanded in the workforce markets, necessitates application of other approach to the vocational trainings and rating of students' performances. The present article addresses up-to-date issues of quality assurance of the educational training for graduating engineers-teachers by using the competence approach. It also covers the importance of competencies modelling and features of competent approach implementation into vocational training process for graduating teachers of professional (engineering) disciplines at higher educational establishments. In this respect the present article addresses up-to-date issues of quality assurance of the educational training for graduating engineers-teachers by using the competence approach. It also covers the importance of competencies modelling and features of competent approach implementation into vocational training process for graduating teachers of professional (engineering) disciplines at higher educational establishments.

It is proved that the quality of professional pedagogical training of future engineers-educators causes the need to form in students the necessary competences that combine knowledge and skills; abilities and personality traits; indicators of general culture; skills to perform professional duties qualitatively. Mastering by future specialists the system of engineering and psycho-pedagogical knowledge, skills and abilities is aimed at forming the competencies that should be considered as the result of training in the direction "Professional education (transport)".

Keywords: education quality; vocational training; competitiveness of engineers&pedagogues; competency; competitive approach in training; types of vocational pedagogics competences.

УДК 378

Н. Дем'яненко, д-р пед. наук, проф.,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ

АРХІТЕКТОНІКА ТЬЮТОРИНГУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Обґрунтовано феномен тьюторства у вищій школі. Розкрито сутність понять: "тьютор", "тьюторіал", "тьюторська дія". Тьюторський супровід у вищій школі трактовано як педагогічну діяльність із індивідуалізації освітнього процесу, що передбачає постановку і реалізацію освітніх цілей особистості засобами розроблення індивідуальних освітніх траєкторій та впровадження індивідуальних освітніх програм. Основою і головною умовою тьюторингу визначено партнерські суб'єкт-суб'єктні відносини викладач – студент. Доведено значення тьюторства у формуванні відкритого освітньо-наукового простору вищої школи, розвитку сучасних інтеграційних процесів в освіті.

Ключові слова: тьютор, тьюторський супровід, тьюторіал, індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальна освітня програма, партнерство в освіті.

Постановка проблеми. Сучасний етап реформування української освіти спрямований на забезпечення її відкритості, індивідуалізацію освітніх процесів. Актуалізується особистісне спрямування освітнього розвитку, орієнтування на пошук нового шляху в професії, професійне самозростання, набуття авторського стилю діяльності. В умовах звернення до цінностей індивідуального вибору акцент зміщується на особисту відповідальність, прийняття самостійних рішень щодо подальшої власної освіти, а отже, на перше місце виходять проблеми професійно-педагогічного супроводу у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії, самоосвіти й саморозвитку особистості. На наш погляд, цим сьогодні й зумовлено інтерес до реалізації принципу індивідуалізації на рівні тьюторських практик. Тьюторство стає вагомим ресурсом розвитку освітньо-наукового середовища вищої школи, а партнерські суб'єкт-суб'єктні відносини викладач – студент основою і умовою реалізації тьюторської технології [1, с. 10–12].

Мета публікації – доведення значення тьюторства у формуванні відкритого освітньо-наукового простору вищої школи, розвитку сучасних інтеграційних процесів в освіті. **Завдання:** обґрунтувати феномен тьюторства, розкрити його значення для розвитку інтеграційних процесів в освіті в умовах сьогодення.

Стан дослідження. Визначаючи дефініцію "тьютор", звернемося до авторських підходів: 1) педагог-наставник, походить від англ. "tutor" і лат. "tutor", що означає "спостерігати", "піклуватися" – помічник, наставник студента (С. Гончаренко, 1997); 2) викладач-консультант або куратор, який допомагає в організації індивідуального навчання і здійснює організаційно-методичне керівництво

дидактичним процесом у рамках конкретної освітньої програми (Т. Ковальова, 2009); 3) викладач, наставник, який допомагає студентам коледжу, університету найоптимальніше побудувати освітній процес (Т. Єфремова, 2000). Урахування цих поглядів дозволяє трактувати "тьюторство" у вищій школі як засіб індивідуалізації освіти, що передбачає створення реальних умов для входження студента в процес освіти, управління власною освітньою траєкторією.

Принципально зазначимо, що тьютор є центральною фігурою, а тьюторство – офіційно визнаним компонентом системи англійської університетської освіти. Це куратор, опікун, вихователь, індивідуальний науковий керівник студента (М. Комлев, 2006). Історичним корінням тьюторства завдячує Оксбриджській моделі освіти, із тією різницею, що в Оксфорді всі зазначені функції виконує одна й та сама особа, а в Кембриджі тьютор веде практичні заняття і називається supervisor. У його обов'язки входить контроль за успішністю студентів, їх ставленням до освітнього процесу, формуванням навичок самостійної роботи. Підготовка тьюторів у Великій Британії – спеціально розроблена система, яка дозволяє майбутнім тьюторам опановувати інноваційні особистісно орієнтовані технології для пожиттєвої освіти людини.

Виходячи з того, що базою розповсюдження тьюторства є індивідуальна спрямованість освіти, під індивідуалізацією освітнього процесу (в широкому контексті) розуміємо спосіб забезпечення кожній людині права і можливості на формування власної освітньої мети, освітньої траєкторії, надання осмисленості дидактичній дії за рахунок урізноманітнення її типу, формування індивідуального замовлення в освіті, бачення власних освітніх перспектив.

© Дем'яненко Н., 2018

Тьюторське забезпечення індивідуалізації освітнього процесу відбувається на основі самостійного вибору особистістю змісту, форм освіти, у тому числі навчальних дисциплін, місць стажерської практики, самостійного визначення тем і напрямів творчої, дослідницької та проектно-ї діяльності тощо. Цей вибір оформляється як індивідуальна освітня програма, що створюється на основі дослідження доступних тьюторанту ресурсів освітньої установи, соціуму, регіону, мережі інтернет. Важливою умовою індивідуалізації дидактичного процесу є відкритість і варіативність освіти. "Тьютор працює з освітою тьюторанта, яка виходить далеко за рамки інституціалізованих форм, і передбачає формування останнім власного, унікального образу в існуючій культурі" [16, с. 14].

Виклад основних положень. У межах вищої школи тьютор покликаний організувати самовизначення, самоздійснення особистості, сприяти самореалізації людини у професії. За своєю суттю це – педагогіка супроводу [6, с. 106–116], основою і умовою реалізації якої виступають партнерські відносини *тьютор – тьюторант*. Теоретичне обґрунтування системи супроводу базується на концепції вільного вибору як умови розвитку особистості. Вихідним положенням для формування теоретичних основ індивідуального супроводу у вищій школі можна вважати особистісно-соціальний підхід (А. Бойко), що реалізується через особистісно орієнтований (І. Бех, В. Слободчиков, І. Якіманська та ін.). У цьому контексті наголос робиться на індивідуально-соціалізуючому характері тьюторства. Тьютор відповідає не лише за рівень знань, а й за формування особистості майбутнього фахівця. Відмінність тьюторської моделі від традиційної полягає в тому, що процеси навчання, соціальної практики й освітньої рефлексії розглядаються як рядоположні, при цьому провідна функція зберігається за процесом освітньої рефлексії. Пріоритетом стає оперття на внутрішній потенціал суб'єкта, реалізацію його права самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність.

Якщо мати на увазі тьютора педагогічної освіти, то це суб'єкт, що супроводжує професійний розвиток майбутніх педагогів у процесі їхньої підготовки. Потреби тьюторства сьогодні зумовлені необхідністю змін у педагогічній діяльності, а у зв'язку з цим і в педагогічній освіті – побудовою індивідуально орієнтованої системи педагогічної освіти (за індивідуальними можливостями), що супроводжує професійний розвиток педагогів. Тьюторство у вищій школі розвивається сьогодні переважно як один із складників кредитно-модульної системи навчання. Можна виділити універсальне тьюторство, що передбачає вербальну педагогічну взаємодію тьютора зі студентами, дистанційне он-лайн і оф-лайн тьюторство і т. п. Класичне тьюторство – це регулярні індивідуально-групові, більшістю консультативні, заняття викладача-тьютора із одним – трьома прикріпленими до нього на весь період навчання студентами. У традиційній структурі тьюторства (із британського досвіду) виділяють три різні функції: *director of studies* відповідає за навчання студентів у цілому, *moral tutor* – за їх моральність, *tutor* курує навчання окремого студента упродовж семестру чи навчального року [4, с. 116–122]. Нагальність упровадження тьюторства в українських закладах вищої освіти зумовлена, зокрема, збільшенням обсягів усіх видів самостійної роботи студентів, а на сьогодні – суттєвим переважанням у навчальних планах і програмах годин, виділених на самостійну роботу, над аудиторними, що трансформують процес освіти студента в самоосвіту [7, с. 15–18]. Особистісна спрямованість самостійної роботи означає якнайповніше врахування інтересів, можливостей і прагнень молодшої людини, допомогу студентові не тільки

у виборі самостійного завдання, а й в організації його виконання. На тьютора в цих умовах покладаються передусім дві головні ролі – коуча (тренера, інструктора) і колеги, що іноді перетинаються. Ключовим методом при цьому, як правило, виступає постановка проблемно-пошукових завдань, що спонукає до пошуку істини, а засобами – самостійне вивчення джерел. Освітній процес відбувається з оперттям на принципи діалогізації, суб'єктності, вербалізації. Тьютору належить досягти раціонального й доцільного поєднання в освітньому процесі загального й індивідуального. Він забезпечує можливість конкретному студенту зробити знання особистісно значущими, а консультативні тьюторські поради – необхідними в житті [1, с. 27–30]. І хоча у нашій країні тьютор – професія, якої ніби ще немає, але вона визріває у вищій школі як методичний супровід самостійної роботи, створення індивідуальних освітніх програм, індивідуальне та групове навчання-консультування.

Орієнтуючись на актуалізацію значення тьютора в освітньо-науковому процесі вищої школи, кафедра педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова із 2015–2016 н. р. розпочала підготовку викладача-тьютора в магістратурі 011 "Освітні, педагогічні науки" (Педагогіка вищої школи. Тьюторство). Із цією метою в рамках контекстно-компетентнісної підготовки магістрів запроваджено спеціалізовані (елективні) навчальні курси: "Тьюторство і тьюторська технологія" [5], "Наукова школа і персоніфікований досвід у світовому освітньому вимірі", "Організація самостійної роботи студентів і консультативної діяльності викладача-тьютора", "Грантова політика, міжнародні проекти і програми розвитку вищої освіти", багаторівневу практику (асистентську, науково-дослідну, архівну, музейну). При цьому реалізація магістерської освітньо-професійної програми здійснюється за контекстно-тьюторською технологією, що передбачає розроблення і виконання індивідуальних тьюторських програм, квазіпрофесійне, ситуативне моделювання майбутньої тьюторської діяльності, відповідні майстер-класи, тренінги тощо. Цілком погоджуємося, що аудиторна і позааудиторна тьюторська технологія сприяють гуманізації освітньо-наукового процесу, становленню самобутньої особистості, самовихованню студента і самовдосконаленню тьютора-викладача.

Піднімаючи питання "тьюторського супроводу" у вищій школі, зазначимо, що більшість авторів-дослідників схиляються до визначення цього поняття як руху тьютора поряд із тьюторантом, у ході якого розробляється і виконується персональна освітня програма. У взаємодії *викладач – студент* викладачем-тьютором забезпечується своєчасна навігація можливих шляхів, допомога і підтримка (за потреби) у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії і програми. Метою тьюторського супроводу є розкриття освітнього потенціалу й задоволення потреб суб'єкта у саморозвитку, самоактуалізації через освітню діяльність. Серед основних положень тьюторського супроводу такі: урахування соціально-економічних умов "самоздійснення в освіті"; визнання права особистості на освіту і культурний розвиток, самостійний вибір способів реалізації освітніх прав; прийняття відповідальності за якість власної освіти, ґрунтовність розроблення і реалізації індивідуальної освітньої програми (ІОП); гармонізація внутрішнього психічного розвитку особистості й зовнішніх умов освітньої діяльності. Відповідно, до функцій тьюторського супроводу прийнято відносити: 1) інформаційно-аналітичне забезпечення окремих етапів освітньої діяльності, розробки і реалізації ІОП; 2) проектування і самопроектування сценаріїв власного

розвитку; 3) розвивальну діагностику освітніх потреб, можливостей і перспектив тьютора; 4) сприяння в антропологічному розвитку тьютора з метою успішної реалізації ІОП, зокрема через тренінги особистісного і професійного розвитку і саморозвитку; 5) технології формування тьюторської аутокомпетентності, самокомпетентності; 6) тьюторські навігації і консультування із проблем освіти, розроблення і реалізації ІОП; 7) обговорення із тьютором альтернативних сценаріїв просування в освіті; 8) ретроспекції освітньої діяльності (метод психобіографії); 9) організацію рефлексії; 10) тренінги самоуправління, саморегуляції емоційно-вольової сфери і самовідновлення особистості [12, с. 18–28].

У найзагальнішому вигляді під Індивідуальною освітньою програмою розуміємо програму освітньої діяльності, спрямовану на особистісний, професійний розвиток тьютора, розроблену і реалізовану ним на основі особистісних, освітніх, професійних інтересів, потреб і запитів. ІОП не лише дозволяє врахувати запити, потреби, можливості особистості, але й урізноманітнити, оптимізувати види і форми її освітньої діяльності, виконуючи такі функції: нормативну (нормативно визначає і забезпечує освітню, самоосвітню діяльність тьютора, регулює її розвиток); інформаційну (інформує про освітню діяльність); мотиваційну (обґрунтовує цілі, цінності й результати освіти); організаційну (визначає види і форми, методи, моделі, варіанти, ресурси освіти); самовизначення (дозволяє реалізувати потребу в самовизначенні на основі реалізації освітнього вибору, а також потребу в самоактуалізації) [13, с. 23–27]. Одним із головних завдань тьюторського супроводу є не лише надання своєчасної допомоги і підтримки особистості в освіті, але і навчання самостійно долати труднощі цього процесу, відповідально ставитися до свого становлення, допомога у прагненні стати повноцінним суб'єктом власного освітнього, професійного, громадського життя. Таким чином, тьюторство – це педагогічна діяльність із індивідуалізації освіти, спрямована на з'ясування освітніх мотивів та інтересів особи, що навчається, пошук освітніх ресурсів для створення ІОП, праця з особистим освітнім замовленням, формування індивідуальної освітньої рефлексії [10, с. 21–22]. У процесі реалізації ІОП виникає необхідність трактування ще одного поняття – "тьюторської дії", яка розглядається як цілісна одиниця професійної діяльності. Вона включає три етапи: 1) створення тьютором надлишкового освітнього середовища, передусім за рахунок розкриття тьютором освітнього потенціалу оточуючого соціуму, його власне соціальної, інфраструктурної, культурно-предметної складової, а також виявлення й використання антропологічного освітнього потенціалу; 2) навігація освітнього маршруту тьютором і/або самим тьютором; 3) стратегування – обговорення можливості різних масштабів дії тьютора [11, с. 65–67].

Основними формами супроводу студентів закладів вищої освіти є індивідуальний і груповий тьюторіали. Під індивідуальним тьюторіалом розуміємо консультативну зустріч тьютора і тьюторанта, метою якої є просування за певними напрямками тьюторського супроводу студентів, а серед ключових функцій тьюторіалу виділяємо: 1) виявлення, фіксацію, проектування і аналіз освітньої мети та інтересів тьюторанта; 2) виявлення ресурсів і побудову ресурсної карти під освітні запити; 3) супровід конструювання та реалізації ІОП; 4) організацію рефлексії освітніх спроб, подій, руху за ІОП; 5) підбір адекватного способу подолання труднощів у діяльності; 6) поетапне коригування ІОП та освітніх стратегій. У свою чергу, оцінювання ефективності індивідуального тьюто-

ріалу може здійснюватися за такими критеріями: 1) фіксація наслідків, які виникли на попередньому тьюторіалі; 2) нарощування, зафіксоване в рефлексії за одним із напрямів тьюторіалу; 3) зростання ініціативи, відповідальності й самостійності тьюторанта, що виявляється як внутрішньо в тьюторіалі, так і у професійній та освітній діяльності. Проектування і реалізація індивідуальних тьюторіалів передбачають такі підходи: орієнтування на поточний рівень професійного самовизначення тьюторанта як відправної (стартової) лінії; розгортання тьюторіала на основі пробно-продуктивних дій тьюторанта; сприйняття тьюторіала як потенційного старту зростання і розвитку; одночасне дотримання первинного задуму тьюторіала і фіксація ймовірного руху тьюторанта в ньому [15, с. 41–48].

На відміну від індивідуального груповий тьюторіал часто називають навчальним тьюторським семінаром. Це відкрите навчальне заняття із застосуванням методів інтерактивного й інтенсивного навчання, спрямоване на набуття досвіду використання модельних і нестандартних ситуацій [14, с. 34–37]. Мета групового тьюторіалу принципово відрізняється від індивідуального і має такі характеристики: 1) вихід на індивідуальну позицію за рахунок групового ресурсу та індивідуальне освітнє просування на тлі загальної групової роботи; 2) імовірнісний характер (на відміну від тренінгу, де йде робота на відпрацювання конкретної навички); 3) виявлення внутрішньогрупових ресурсів через особу кожного учасника тьюторіалу; 4) виникнення проектних і дослідницьких міні-груп; 5) створення загального змістового поля; 6) супровід групи як суб'єкта освіти [11, с. 29–34]. Організація, механізм реалізації змісту тьюторіала залежать від конкретної практико орієнтованої мети (пошук вирішення проблемної ситуації, відпрацювання практичних умінь, вироблення моделі поведінки за певних умов тощо). Перевага надається активним та інтерактивним технологіям – діловий чи рольовий гри, тренінгу, мозковому штурму, презентації, ситуативному аналізу, круглому столу, конференції, захисту проекту тощо. Технічні засоби застосовуються з метою підвищення ефективності, скорочення часу на проведення тьюторіалу й т. п. Упроваджуються методи і прийоми створення сприятливого психологічного клімату [10, с. 54–59]. Тьюторіали можуть офіційно вводитися в навчальний розклад, тим більше, що за типологією тьюторська консультація логічно вписується в загальну структуру освітньо-наукового процесу закладу вищої освіти: 1) стартова – проводиться на початку року, коли студентом спільно із тьютором намічаються найближчі цілі й завдання, формулюються очікування, планується робота індивідуально чи тьюторською групою; 2) аналітична – аналізується певний етап реалізації ІОП, виявляються "плюси" і "мінуси", труднощі й несподіванки, з якими довелося стикнутися тьюторантам, висловлюються побажання і пропозиції на майбутнє; 3) робоча – підбиваються проміжні підсумки поточної роботи, визначаються труднощі в реалізації ІОП, їх причини і способи подолання; 4) підсумкова – фіксуються просування кожного студента у досягненні мети і завдань, поставлених первинно на певному етапі реалізації ІОП; 5) тематична – обговорюються актуальні проблеми на основі запитів і потреб студентів [2, с. 11–20].

У сучасній системі вищої освіти України тьюторство найбільш розповсюджене в дистанційній освіті (ДО). Тут продуктивно використовуються технології індивідуального консалтингу, напрацьовані університетською системою Великої Британії. Тьютор організовує ефективне вивчення курсу. Проводить семінари і консультує студентів, перевіряє та коментує письмові завдання. Напрями

діяльності тьютора в ДО такі: надавати допомогу в досягненні найкращого освітнього результату; забезпечувати зворотний зв'язок від педагогів до виконаних завдань; проводити консультації (тьюторіали); супроводжувати індивідуальний освітній рух студента; підтримувати в нього зацікавленість у навчанні протягом усього курсу. У ДО тьютор виконує педагогічну, соціальну, управлінську, технічну функції та виступає в ролі коуча, керівника, модератора, мотиватора, експерта, новатора, порадирика [9, с. 47–51]. До основних форм реалізації дистанційної тьюторської діяльності відносять аудіовізуальний і контактний тьюторіали. Основні засоби роботи із тьюторськими групами (10–20 учасників) такі: метод кейс-стади, медіапедагогічні засоби (газети, журнали, тези доповідей, лекцій, слайди, таблиці, аудіо- і відеозаписи, телебачення). Зв'язок із тьютором відбувається, як правило, через електронну пошту, он-лайн форуми, синхронні комп'ютерні й відеоконференції, вебіари. На нього покладається місія методиста (розроблення завдань, змісту проекту), стимулятора (пробудження інтересу до проекту, більш глибокого проникнення в роботу над ним, подолання труднощів), спостерігача (формування атмосфери співробітництва, навиків взаємодії, кооперації), технічного спеціаліста і експерта. Таким чином, у ДО тьюторство особливо стверджується як система наставництва, супроводу, заснована на академічній і психологічній допомозі тьютора-викладача студентам [3, с. 30–33]. Зазначене актуалізує упровадження тьюторства як у стаціонарному, так і в заочному й стаціонарно-заочному (змішаному) навчанні. Це може бути, зокрема, сайт віддаленого навчання. Він дозволить реалізовувати дидактичні нововведення, створить умови для практичного відпрацювання у неперервній педагогічній освіті нових педагогічних технологій, забезпечить організацію асинхронного навчання студентів [8, с. 6].

Висновки. Отже, процеси реалізації концепції неперервної професійної освіти, яка забезпечує кожній людині можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії з метою професійного, кар'єрного й особистісного росту; організація мережевої взаємодії освітніх установ для розвитку мобільності у сфері освіти; зростання експортного потенціалу освіти потребують організації педагогічної підтримки індивідуальної освіти, що найефективніше реалізується у моделі тьюторського супроводу. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність офіційного запровадження посади "тьютор" у Класифікатор професій України, що сприятиме науково-методичному і нормативно-правовому забезпеченню існуючих тьюторських практик, здійсненню професійної експертизи та сертифікації діючих тьюторських центрів, які масово виникають і функціонують на неофіційних засадах, у більшості із приватної ініціативи, рекламуючи послуги з підготовки тьютора, при цьому не до кінця (а подекуди й помилково) розуміючи зміст тьюторської професійної діяльності. Офіційне запровадження посади "тьютор" до державного реєстру професій безперечно сприятиме встановленню партнерських зв'язків із зарубіжними освітніми центрами, створенню міжнародних інформаційних баз із проблематики тьюторства та обміну досвідом тьюторської діяльності, інтернаціоналізації освітніх процесів в Україні та їх ідентифікації у світовому освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Бойко А. М. Індивідуальні тьюторські завдання для самостійної роботи студентів II – V курсів (інтегрований курс теорії та історії педагогіки) / А. Бойко. – Київ ; Полтава, 2010. – 400 с.
2. Гордон Эдвард. Столетия тьюторства / Эдвард Гордон, Элайн Гордон. – Ижевск, 2008. – 321 с.
3. Дем'яненко Н. М. Історичні витоки і сучасна модифікація тьюторства у вищій школі України / Н. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2007. –

№ 2 (дод. 1). Т. 1: Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології". – С. 30–33.

4. Дем'яненко Н. М. Система тьюторства: актуалізація ретродосвіду Великої Британії для вищої школи України: зб. наук. пр. Серія: Пед. науки / Н. Дем'яненко; Полтавськ. держ. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2007. – Вип. 5 (57). – С. 116–122.

5. Дем'яненко Н. М. Тьюторство і тьюторська технологія: навчальна програма : навч.-метод. комплекс фахової підготовки магістрів галузі знань "Освіта" / за ред. Н. М. Дем'яненко. – Київ, 2017. – Ч. II. – С. 160–179.

6. Дем'яненко Н. М. Тьюторство – технологія супроводу особистісно-професійного розвитку студентів. Історико-педагогічні студії: наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова / Н. Дем'яненко. – 2008. – Вип. 2. – С. 106–116.

7. Дем'яненко Н. М. Тьюторські технології у вищій школі України / Н. Дем'яненко // Постметодика. – 2007. – № 6 (77). – С. 15–18.

8. Дем'яненко Н. М. Тьюторство у вищій школі: від концептуального обґрунтування до впровадження / Н. Дем'яненко // Освіта. – 2016. – № 13–14 (5708–5709). – С. 6.

9. Жилина М. Ю. Образовательное событие: варианты прочтения. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора / М. Жилина. – М., 2009. – С. 47–51.

10. Зоткин А. Идея тьюторства и проблема субъективности в образовании. Тьюторство: концепции, технологии, опыт / А. Зоткин. – Томск, 2005.

11. Ковалева Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы / Т. Ковалева. – Москва ; Воронеж, 2000.

12. Ковалева Т. М. Новые задачи тьюторской практики: от потенциала к ресурсу. Тьюторские практики. Сопровождение индивидуальных образовательных программ / Т. Ковалева. – Томск, 2009. – С. 18–28.

13. Ковалева Т. М. О деятельности тьютора в современном образовательном учреждении. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : Материалы науч.-метод. семинара / Т. Ковалева. – М., 2009. – С. 23–27.

14. Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая позиция / Е. Колосова. – М., 2008. – 243 с.

15. Попова (Смолик) С. Ю. Тьютор и его компетенции в системе высшего профессионального образования. Тьюторские практики: от философии до технологии : Материалы Межрегион. науч.-практ. конф. / С. Попова (Смолик). – Волгоград, 2010. – С. 41–48.

16. Щедровицкий П. Г. Об исследовательской программе тьюторства. Школа и открытое образование : сб. науч. трудов по материалам Всерос. науч.-практ. тьюторской конф. / П. Щедровицкий. – Москва ; Томск, 1999. – С. 12–20.

References

1. Boyko A. M. Individualni tyutorsk'i zavdannya dlya samostiynoy roboty studentiv II–V kursiv (intehrovanyy kurs teorii ta istorii pedahohiky). Kyiv ; Poltava, 2010. 400 s.
2. Hordon Édvard, Hordon Élayn. Stoletyya tyutorstva. Yzhevsk, 2008. 321 s.
3. Demyanenko N. M. Istorychni vytoky i suchasna modyfikatsiya tyutorstva u vyshchii shkoli Ukrainy. Vyshcha osvita Ukrainy. 2007. № 2 (dodatok 1). T. 1. Tematychnyy vypusk "Pedahohika vyshchii shkoly: metodolohiya, teoriya, tekhnolohiyi". S. 30–33.
4. Demyanenko N. M. Systema tyutorstva: aktualizatsiya retrodosvidu Velykoyi Brytaniyi dlya vyshchii shkoly Ukrainy. Zb. nauk. prats. Ser. Ped. nauky. Poltav. derzh. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Poltava, 2007. Vyp. 5 (57). S. 116–122.
5. Demyanenko N. M. Tyutorstvo i tyutorska tekhnolohiya: navchalna prohrama. Navchalno-metodychnyy kompleks fakhovoyi pidhotovky mahistriv haluzi znan 01 Osvita, spetsialnosti 011 Nauky pro osvitu (Pedahohika vyshchii shkoly) za kontekstno-tyutorskoyu tekhnolohiyeyu (spetsializatsiya "Andrahohika", "Tyutorstvo") / za red. N. M. Demyanenko; Nats. ped. universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2017. CH. II. S. 160–179.
6. Demyanenko N. M. Tyutorstvo— tekhnolohiya suprovodu osobystisno-profesiynoho rozvytku studentiv. Istoryko-pedahohichni studiyi: nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. 2008. Vyp. 2. S. 106–116.
7. Demyanenko N. M. Tyutorski tekhnolohiyi u vyshchii shkoli Ukrainy PostMetodyka. 2007. № 6 (77). S. 15–18.
8. Demyanenko N. M. Tyutorstvo u vyshchii shkoli: vid kontseptual'noho obhruntuvannya do vprovadzheniya. Osvita. 2016. № 13–14 (5708–5709). S. 6.
9. Zhylyna M. Yu. Obrazovatelnoe sobyitie: varyanty procheniya. Orhanyzatsiya tyutorskohoso provozhdeniya v obrazovatel'nomu chrezhdeniyi: soderzhanye, normyrovanye y standartyzatsiya deyatel'nosti tyutora. M., 2009. S. 47–51.
10. Zotkyn A. Ydeyatyutorstva y problema subektyvnosti v obrazovanyu. Tyutorstvo: kontseptsyy, tekhnolohyy, opyt. Tomsk, 2005.
11. Kovaleva T. M. Ynnovatsyonnaya shkola: aksyomy y hypotezy. M. ; Voronezh, 2000.
12. Kovaleva T. M. Novye zadachy tyutorskoy praktky: ot potentsyala k resursu. Tyutorskiye praktky. Soprovozhdenye yndyvdualnykh obrazovatel'nykh prohramm. Tomsk, 2009. S. 18–28.
13. Kovaleva T. M. O deyatel'nosti tyutora v sovremennom obrazovatel'nomu chrezhdeniyi. Orhanyzatsiya tyutorskohoso provozhdeniya v obrazovatel'nomu uchrezhdeniyi: soderzhanye, normyrovanye y standartyzatsiya deyatel'nosti tyutora: Materyaly nauchno-metodycheskoho semynara. M., 2009. S. 23–27.

14. Kolosova E. B. Tyutor kak novaya pedahohicheskaya pozytsiya. M., 2008. 243 s.

15. Popova (Smolyk) S. YU. Tyutor y eho kompetentsyy v sisteme vyssheho professyonalnoho obrazovaniya. Tyutorskiye praktiki: ot fylosofyy do tekhnologyy : Materyaly Mezhrayonalnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy. Volhohrad, 2010. S. 41–48.

16. Shchedrovitskiy P. H. Ob yssledovatel'skoy prohramme tyutorstva. Shkola y otkrytoe obrazovaniye: Sborny knauchnykh trudov po materyalam Vserossyyskoy nauchno-praktycheskoy tyutorskoy konferentsyy. M. ; Tomsk, 1999. S. 12–20.

Надійшла до редколегії 17.04.18

N. Demyanenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, Kiev

ARCHITECTONICS OF TUTORING IN HIGHER EDUCATION

Modern trends of human civilization development determine the individual educational way of person on the open education basis. A special place in supporting of personality development in the information society belongs to a tutor.

A tutor is a central figure while a tutorial is an officially recognized component of the British educational system. Today this profession is actualized in many European countries. Social and personal request for a tutorial support is increasing in Ukraine. A tutorial is developing as a basis for the formation of teacher-student partnership. On the other hand, pedagogically expedient, subject-subjective, moral and aesthetic relations are a condition for the tutorial technology implementation. They form a personally oriented activity of two equal partners – a tutor and tutee. It should be emphasized on the individual-socializing nature of tutorial. A tutor is not only responsible for the level of knowledge, but also for the formation (upbringing) of the individual.

A tutorial accompaniment is a pedagogical education individualizing activity which is directed at the identification and development of educational motives and interests of the person, the search for educational resources for the creation of an individual educational program, the formation of person educational reflection. It involves the educational environment organizing, actual support for the formation and implementation of a tutor's individual educational program; its methodical support. A tutorial support is carried out in accordance with the peculiarities of the age of the tutees (from preschool age), provides the pedagogical provision of autonomous formulation and realization of the person's educational goals, stimulation and motivation of independent educational activity.

The Department of Pedagogy and Psychology of Higher Education has carried out a tutor professional and pedagogical training at the National Dragomanov Pedagogical University since 2015.

Keywords: tutor, tutorial accompaniment, tutorial, individual educational trajectory, individual educational program, partnership in education.

УДК 378.147.31.34

М. Жиленко, канд. пед. наук, доц.,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ ДЛЯ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ

Окреслено роль соціального управління в життєдіяльності суспільства на сучасному етапі, що зумовлена суспільним характером праці. Зазначено, що рушійною силою управління виступають інтелект, емоції, почуття і воля людини – управління, керівника. Показано, що визначальним для успішного управління в системі соціальних відносин є розуміння і врахування можливостей людського фактора. Здійснено пошук детермінант, які допоможуть зробити процес управління оптимальним. Розглянуто роль і місце керівника в реалізації функцій управління у сфері вищої освіти. Визначено місце ділових відносин у використанні людського фактора в інтересах організації. Розкрито можливості підходів, які використовуються у нейролінгвістичному програмуванні, для формування програмних результатів навчання при підготовці менеджерів для сфери вищої освіти. Показано логіку впровадження в навчальний процес принципів нейролінгвістичного програмування при організації освітнього процесу на етапі оволодіння майбутніми менеджерами освітньої сфери змістом предметів блоку спеціалізації "Адміністрування закладом вищої освіти" спеціальності 073 "Менеджмент".

Ключові слова: соціальне управління, людський фактор, ділові відносини, принципи нейролінгвістичного програмування, програмні результати навчання, орієнтовна основа діяльності, професійна рефлексія.

Постановка проблеми. Соціальне управління – це управління, здійснюване у людському суспільстві, людьми стосовно людей. І суб'єкт, і об'єкт управління представлені тут людиною. Отже, в управлінських системах, які функціонують у соціальному середовищі, головним і провідним є людський фактор, який включає: рівень кваліфікації, соціальну активність, виробничу ініціативу, рівень професійної і загальної підготовки, громадянську відповідальність, стан здоров'я, фізичну підготовку тощо. Соціальне управління спрямоване на впорядкування та узгодження колективних дій людей для досягнення мети, яка стоїть перед ними. Саме до такого виду діяльності ми готуємо фахівців в рамках освітньо-наукової програми "Управління закладом вищої освіти" зі спеціальності 073 "Менеджмент".

Об'єктивна необхідність виникнення та розвитку управління в соціальній сфері обумовлена суспільним характером праці. Сутність управління виявляється у діяльності, яка за своїм змістом є впливом на інтелект, емоції, почуття і поведінку людей, їх взаємовідносини і спільні дії. Такий вплив не виникає сам по собі. Рушійною силою управління виступають інтелект, емоції, почуття і воля людини – управління, керівника. Завдяки цьому управлінський вплив є цілеспрямованим, тобто визначає

напрями спільної діяльності, її проміжні й кінцеві результати. Пошук детермінант, які допоможуть зробити такий вплив в роботі управління освітньої сфери оптимальним, є **метою цього дослідження**.

Для її досягнення вирішено такі **завдання**: проаналізовано чинники впливу суб'єкта управлінської праці на об'єкт; визначено роль ділових відносин у процесі соціального управління; з'ясовано можливості використання принципів нейролінгвістичного програмування (НЛП) для побудови ефективних ділових відносин управління з персоналом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важко переоцінити роль управлінської діяльності в житті сучасного суспільства. Тому сьогодні ми маємо велику палітру досліджень із цієї проблематики. Так, Р. А. Аблязов досліджує теоретичні основи формування управлінської команди, технологію оцінки членів команди, життєвий цикл команди та причини її розпаду в умовах корпоративного управління [1]. Т. П. Авдулова вивчає управління як процес прийняття рішень, реалізації індивідуального стилю керівництва і особистісних особливостей менеджера [2]. В. І. Кнорринг розглядає менеджмент як мистецтво [3]. Малодослідженими, особливо в галузі соціального управління, залишаються проблеми професійного розвитку

керівників закладів вищої освіти, процедур і критеріїв оцінки ефективності їхньої діяльності, чинників впливу на свідомість, почуття і волю у процесі управління для визначення на цій основі змісту та напрямів професійної підготовки.

Виклад основних положень. Досліджуючи зміст праці управлінця в системі закладів вищої освіти, зауважимо, що, як правило, завдання він вирішує не сам, а переважно, впливаючи на тих, хто їх вирішує; відповідальність управлінця має подвійний характер (перед колективом і перед тими, для кого колектив працює); діяльність управлінця багатогранна і поєднує в собі ознаки багатьох професій і видів діяльності (адміністратор, організатор, лідер, спеціаліст, інноватор, науково-педагогічний працівник, дослідник, вихователь, суспільний діяч, дипломат, просто людина). Із переходом від командно-адміністративних до демократичних методів управління суттєво зростає його роль як організатора, що включає:

- складання плану діяльності (необхідні завдання на поточний і перспективний період та заходи з питань їх забезпечення і виконання);
- організація діяльності як підрозділу закладу вищої освіти в цілому, так і всіх його елементів;
- планування кадрових ресурсів, їх підбір, ознайомлення з діяльністю, навчання;
- керівництво персоналом, його мотивування, інформування і співпраця;
- прийняття рішень;
- контроль за виконанням і ефективністю роботи;
- вдосконалення діяльності організації в цілому.

Крім того, особиста робота управлінця включає організацію, проведення, участь у нарадах, зборах, проведенні прийомів, зустрічей і бесід особистісного й виробничого характеру, роботу з документами, кореспонденцією, телефонні розмови тощо. У завдання управління не включено важливішу складову частину діяльності – виконання запланованих заходів. Їхнє виконання також необхідно планувати, але задача управління не містить у собі функцій керівника, які б передбачали його участь у безпосередньому здійсненні робіт. (Інша справа, коли управлінець сам, у межах робочого часу, забажає взяти участь у тій або іншій практичній роботі).

Розглядаючи організацію й самоорганізацію праці управлінця, звернемо увагу на два основних її критерії. Це доцільність – уміння виконувати потрібну роботу та ефективність – уміння оптимально використовувати наявні ресурси. Виходячи із цього, організація діяльності управлінця полягає у встановленні постійних і тимчасових взаємовідносин між усіма підрозділами й окремими виконавцями, визначенні порядку їх функціонування і взаємодії, а також містить сукупність заходів, що пов'язані з регламентацією дій персоналу зі своєчасного та якісного забезпечення освітнього процесу. Її сутність – ясне і чітке визначення сфер відповідальності за досягнення цілей кожним співробітником навчального підрозділу. Основною метою такої діяльності є об'єднання складових діяльності (працівників, предметів і засобів праці) та управління (персоналу управління, технічних засобів і інформації).

Таким чином, реалізація функцій управлінця завжди передбачає вирішення трьох взаємопов'язаних задач:

1. Формування колективу і забезпечення необхідного рівня його соціального розвитку.
2. Залучення працівників до вирішення виробничих та управлінських проблем.
3. Соціальне забезпечення працівників, створення необхідних умов для життєдіяльності.

Успішність вирішення цих задач залежить від знання і використання можливостей людського фактора, який Ф. Тейлор і Г. Форд розуміли як внутрішній світ людей.

Вони вважали, що без знання закономірностей діяльності й поведінки людей важко домогтися високої ефективності управління. Ці знання необхідні керівникові не менше, ніж фахові з основного виду діяльності.

Серед складових, що допомагають урахувати і використовувати в інтересах організації людський фактор, як найголовнішу можна вважати ділові відносини. Уміння будувати успішні ділові відносини розглядається авторами освітньо-наукової програми "Управління закладом вищої освіти" спеціальності 073 "Менеджмент" як один із найважливіших програмних результатів навчання.

Розробляючи в рамках освітньої програми навчальні курси для спеціалізації "Адміністрування закладу вищої освіти", нами розглядалися як традиційні підходи до визначення їхнього змісту, так і можливості використання нетрадиційних. Зокрема, у дисципліні "Наукова організація праці керівника закладу вищої освіти" при вивченні теми "Система наукової організації управлінської праці. Фактори і основні детермінанти її ефективності", розглядаючи можливості управлінця враховувати й опиратися в діяльності на складові людського фактора, ми використали підходи, які застосовуються в нейролінгвістичному програмуванні. НЛП допомагає зрозуміти, що відбувається, коли ми спілкуємось, і використовувати це знання у міжособистісній взаємодії, у ході переговорів, презентацій, атестацій персоналу чи будь-якого іншого аспекту ділового спілкування. Людина, яка володіє основними техніками НЛП і вміло застосовує їх на практиці, із повним правом може очікувати значного покращення в усіх сферах своєї діяльності.

Розуміння основ НЛП веде до успіху в діяльності управлінця з керування колективом, оскільки допомагає:

- ставити реалістичні цілі й зосереджуватись на вирішенні важливих завдань;
- будувати конструктивні відносини з колегами, керівництвом, підлеглими і перетворювати конфлікт на співпрацю;
- більш глибоко реагувати на різноманітні впливи, щоб відповідати постійно змінюваним вимогам зовнішнього світу і ситуації у трудовому колективі;
- значно ефективніше мислити, краще контролювати себе і керувати своїми діями та діями персоналу [4].

Розглянемо можливості використання принципів нейролінгвістичного програмування для розуміння майбутніми управлінцями сутності процесів, які відбуваються при організації спілкування з персоналом. При вивченні дисципліни "Наукова організація праці керівника у закладі вищої освіти" у ході лекційних і семінарсько-практичних занять використовуються припущення стосовно того, що у професійно-визначальних ситуаціях управління є істинним, а що хибним. Розгляд теоретичних положень і практичних ситуацій відбувається з опорою як на наявний досвід, так і на припущення, які розглядаються як необхідна і корисна частка діяльності й поведінки у професійно-визначальних ситуаціях. Для того, щоб студенти свідомо підходили до аналізу управлінських ситуацій, на початку курсу передбачено проведення лекційного заняття з теми "Система наукової організації управлінської праці", де розглядаються 15 принципів НЛП, які в подальшому використовуються при оцінці діяльності персоналу і виборі підходів при побудові ділових відносин. Спочатку студентів знайомлять із змістом принципу, пропонують його прокоментувати. На наступному етапі вони пригадують, де їм доводилось стикатися із ситуаціями, коли щодо них, як до виконавців, була застосована, або не застосована дія цього принципу. Порівнюють результати діяльності та суб'єктивні враження від процесу спілкування з керівником в обох випадках. Далі студентам,

до наступного практичного заняття, пропонується підготувати проблемні ситуації, в яких може бути продемонстрована дія кожного принципу. Якщо в процесі коментарів студентам не вдається осягнути сутність принципу, його коментує викладач і тільки після цього вони отримують завдання для підготовки до практичного заняття. Розглянемо і частково прокоментуємо ці принципи.

1. *За кожним учинком стоїть позитивний намір (кожна поведінка має у своїй основі позитивний намір, якщо розглядати її з точки зору людини, що здійснила даний учинок).* НЛП не стверджує, що кожен учинок є найкращим із усіх можливих з об'єктивної позиції. Не має на увазі, що будь-яка поведінка тягне за собою вигоди для всіх сторін взаємодії. Керівник-критик, негативіст, коли вважає, що його підлеглий діє невірно, з його погляду, каже на недолюки і упущення, справедливий (позитивіст) вважає, що в такій ситуації підлеглий мав вагомі причини діяти так, як він діяв і розглядає його дії, як розумні й виправдані. Розуміння цього принципу допоможе майбутньому управлінцю зберігати у персоналу мотивацію для діяльності, ініціативу і відчуття своєї значущості в очах керівника, що в подальшому сприятиме встановленню і зміцненню як службових, так і міжособистісних взаємовідносин.

2. *Як правило, із доступних варіантів у ситуації людина обирає найкращий.* Люди роблять те, що їм здається найкращим у даній ситуації, навіть якщо об'єктивно їх вибір не є таким. Іншими словами, мало хто із власної волі свідомо робить "поганий" вибір. Розуміння цього принципу дає майбутньому керівникові підстави оцінювати діяльність персоналу з урахуванням умов, які склалися під час виконання доручення чи розпорядження, оцінювати її результати з погляду на існуючі умови та наявні можливості. При організації діяльності персоналу – враховувати можливі варіанти, які є у підлеглих, розширювати ступінь їх свободи, або наголошувати на найбільш прийнятному варіанті, щоб уникнути непорозумінь.

3. *Карта не тотожна території; слова – це не речі, які вони описують; символи – не предмети, які вони символізують.* Ми не можемо знати все про все. Малюючи світ навколо себе, ми використовуємо тільки наявні (обмежені) знання. (Як карта – обмежений набір відомостей про територію). Тому двоє людей не можуть однаково ставитись до однієї події, оскільки мають різні, хоч і однаково істинні, відомості про неї. Навіть, коли люди розходяться в думках, можуть обидва залишатися правими. Коментар, якщо з різних боків підсвітити циліндр, то на проекції ми побачимо в одному випадку прямокутник, в іншому – коло. Одна людина може стверджувати, що це прямокутник і це буде правда, інша може стверджувати – що це коло і це також буде правда. Керівникові важливо розуміти, що у підлеглого були підстави для саме такого трактування ситуації і, або переконливо пояснити своє бачення, або знайти більш об'єктивні критерії, щоб дати зрозуміти і пояснити істину: це одночасно і коло і прямокутник, тому що вони є проекцією одного й того самого циліндра, що підсвічується з різних боків.

4. *Продовжуючи робити те, що ви робили до цих пір, ви, скоріше за все, будете продовжувати отримувати ті самі результати, які отримували до цих пір.* У будь-якій ситуації у людини є вибір. Неможливо контролювати всі зовнішні події, зате завжди можна проконтролювати свою реакцію на них. Реагуючи однаково, ми ризикуємо отримувати однаковий результат.

5. *Якщо ви бажаєте отримати інший результат, почніть робити щось інше, і варіюйте свою поведінку доти, доки не отримаєте те, що хотіли.* У будь-якої проблеми є рішення – за умови, що ви готові шукати його

допоки не знайдете. Стосовно управлінської діяльності – йдеться про те, що зміни мають бути справжніми, а не вправами у "витонченій некомпетентності" (коли людина користується новими засобами, але не змінює методів: наприклад програє ком пакт-диск на патефоні). Краще мати широкий вибір, ніж одну чи дві альтернативи. Не пов'язаний обмеженнями керівник має більше шансів досягти своєї мети.

6. *Одна зміна потягне за собою іншу.* Є прислів'я: "Єдина людина, яку ви можете змінити – це ви самі". Зміни у вашій поведінці неминуче призведуть до змін у поведінці інших людей. Пояснення цього ми знаходимо у теорії систем: коли один елемент системи змінюється, системи в цілому також доводиться трансформуватися, щоб пристосуватися до зміни в окремому елементі. Отже, ми можемо намагатися змінювати інших, та важливіше зрозуміти, як нам треба змінитися, щоб це призвело до бажаних змін у підлеглих і в керованій нами системі.

7. *Ви не можете не спілкуватись.* Ми постійно передаємо інформацію назовні – і тим, що діємо і тим, що не діємо, тим, що говоримо і тим, що мовчимо, усіма доступними засобами, включаючи невербальні сигнали. У наших інтересах знати, як насправді відбувається процес спілкування, тому що ним можна керувати, тільки знаючи його механізми і зміст. Отже управлінець, керівник, який вирішив, що підлеглі достатньо фахові люди, щоб самостійно вирішувати повсякденні завдання, або відмовитись від спілкування з персоналом, щоб таким чином показати свою образу на підлеглих за їхні непрофесійні дії, заздалегідь займає неконструктивну позицію, оскільки події, що представлені самі собі, мають тенденцію розвиватися від поганого до ще гіршого.

8. *Значення повідомлення – це реакція на нього.* Люди реагують не на те, що ви маєте на увазі, а на те, що, як вони думають, ви маєте на увазі. При цьому їх інтерпретація може бути вірною і невірною. Повідомлення – це не тільки слова, але й інтонація, паузи, погляд, рухи. Якщо ми хочемо, щоб нас зрозуміли правильно, треба звертати увагу на зворотні реакції: помічати, як реагує підлеглий, уточнювати, що ми маємо на увазі, а не сподіватися, що він сам здогадається, який сенс ми вклали у повідомлення.

9. *Кожна людина має всі ресурси, які їй необхідні.* Людина може впоратися з будь-якою ситуацією, спираючись тільки на власні сили (чи здібності) і не запозичаючи ззовні ресурсів, яких у неї раніше не було. У такому вигляді це твердження здається неправдоподібним. Після коментарів, які запропонують студенти, важливо пояснити, що керівник має знати, що цей ресурс у підлеглого є, а виконавець повинен уміти ним користуватися (хоча і необов'язково на свідомому рівні). Користуватися цим ресурсом потрібно постійно, оскільки зростання особистісних і професійних характеристик відбувається тільки у процесі подолання труднощів, виконання завдань, складність яких перевищує наявні можливості виконавця.

10. *Будь-яка поведінка є доцільною у певному контексті.* Ми знову і знову повторюємо поведінку, тому що одного разу вона вже привела до бажаного результату. Проблема в тому, що ми починаємо користуватися нею для вирішення проблеми, яку вона об'єктивно вирішити не може. Відповідно, щоб позбавитися від небажаного образу дій, треба знайти їй заміну, більш ефективну в даній ситуації.

11. *Істинне розуміння приходить із досвідом.* Ні література, ні розповіді інших людей не дадуть вам справжнього розуміння. Ви зрозумієте це тільки коли проживете його насправді. Для розуміння й ефективного вико-

ристання цього положення варто прокоментувати студентам принцип "активного терпіння", який увів у педагогічну діяльність Ш. О. Амонашвілі.

12. *Люди не "зламани", їх не треба ремонтувати.* Традиційна психіатрія прирівнює неефективну комунікацію і недоречну поведінку до фізичного пошкодження (на кшталт зламаного кінцівки). Звідси виникло поняття, що людина може бути душевно чи психічно "зламана", тобто порушені її життєві функції і її треба полагодити. НЛП уважає, що така метафора хибна. У. Едвардс Демінг, "батько" японської індустріальної революції, говорив: "Якщо ви незадоволені результатом праці, змінювати треба не працівників, а засоби праці та її методи". У процесі дослідження змісту цього принципу доречно, щоб студенти оцінили вплив неконструктивної поведінки керівника у спілкуванні з персоналом і можливі його наслідки. І по-друге, зрозуміли, що до успіхів у діяльності управлінця веде не зміна персоналу, а зміна засобів праці та її методів.

13. *Душа (психіка) і тіло – неподільні частини однієї системи.* Ученим доведено, що психологічний стрес гальмує роботу імунної системи і, відповідно, знижує опір організму хворобам і впливу оточуючого середовища. Отже, якщо у персоналу, яким ви керуєте, часта захворюваність, а в його діях не простежується бажання якнайкраще виконувати свою роботу, проаналізуйте рівень стресу, який викликає стиль вашого керівництва і поведінки у службових і міжособистісних відносинах із персоналом.

14. *Невдач не існує, є тільки зворотний зв'язок.* Коли щось закінчується не так, як було заплановано, ми називаємо це невдачею. Це викликає пригніченість, злість, почуття провини, роздратованості тощо. Можна розглядати невдачу як зворотний зв'язок, як демонстрацію того, як не треба робити цю справу в такий спосіб. Думайте про те, чому ви навчилися. Витратьте час не на страждання, а на складання нового плану і підготовку до нової спроби. Т. Едісон сказав, що створюючи електричну лампочку, він не 1000 разів помилився, а знайшов 1000 матеріалів, що непридатні для виготовлення нитки накаливання. Отже, аналіз дій, які призвели до невдачі, це власна школа, щоб навчитися, як не треба робити.

15. *Що вміє одна людина, тому можуть навчитись і інші.* Щоб навчитись у найкращих, треба знайти якості, завдяки яким лідери в діяльності досягли успіху, виділити ті відмінності, які роблять їх особливими. Коли значущі відмінності виявлені, про них можна повідомити зацікавленим людям, щоб вони могли виконувати свою справу на такому самому рівні. Але це буде можливо за умови, що вони мають необхідні здібності та готові провести відповідну роботу над собою.

Розібравшись у логіці і засвоївши зміст даних принципів, студенти використовують їх при аналізі діяльності й поведінки управлінця у професійно-визначальних ситуа-

ціях у ході вивчення всіх дисциплін спеціалізації "Адміністрування закладу вищої освіти". За результатами оцінки студентами результатів вивчення курсів і порівнянні їх із власними очікуваннями від їх змісту, вони зазначають, що розуміння принципів НЛП допомагало їм знаходити конструктивний підхід, покращило рівень рефлексії при вирішенні професійних завдань і проблемних ситуацій.

Висновки. 1. В управлінських системах, які функціонують у соціальному середовищі, головним є людський фактор, який включає: рівень кваліфікації, соціальну активність, виробничу ініціативу, рівень професійної та загальної підготовки, громадянську відповідальність, стан здоров'я, фізичну підготовку, тощо.

2. При підготовці менеджерів для системи освіти, у ході визначення змісту й методики викладання фахових дисциплін, можуть ефективно використовуватись підходи, які розроблені у нейролінгвістичному програмуванні для оптимального врахування людського фактора при організації службового і міжособистісного спілкування, побудови керівником системи управління у цілому.

3. Засвоєння та розуміння принципів НЛП на початку вивчення курсів спеціалізації "Адміністрування закладу вищої освіти" спеціальності 073 "Менеджмент" створює для студентів своєрідну орієнтовну основу діяльності для аналізу і вибору підходів до організації діяльності й поведінки управлінця у професійно-визначальних ситуаціях.

4. За оцінками студентів після вивчення курсів порівняння їх очікувань і результатів навчання показує, що розуміння принципів НЛП допомагало їм знаходити конструктивний підхід, покращувало рівень рефлексії при вирішенні професійних завдань і проблемних ситуацій у діяльності менеджера освітньої сфери.

Список використаних джерел

1. Аблязов Р. А. Командний менеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Р. А. Аблязов [и др.] ; ред. Р. А. Аблязов ; Східноєвропейський ун-т економіки і менеджменту. – К. : Професіонал, 2008. – 352 с.
2. Авдулова Т. П. Психологія менеджмента : учеб. пособие для студ. учреждений средн. проф. образования / Т. П. Авдулова. – М. : Изд. центр "Академия", 2003. – 250 с.
3. Кнорринг В. И. Социальное управление. Государство, коллектив, личность : учебник для студ. вузов / В. И. Кнорринг. – М. : Экзамен, 2008. – 687 с.
4. Бредбери Э. Развитие НЛП навыков / Э. Бредбери. – СПб.: Питер, 2002. – 160 с.

References

1. Ablyazov R. A. Komandnyj menedzhment : navch. posib. dlya stud. vyssh. navch. zakl. / R. A. Ablyazov [dr.] ; red. R. A. Ablyazov ; Sxidnoyeuropejskij un-t ekonomiki i menedzhmentu. – K.: Profesional, 2008. – 352 s..
2. Avdulova T. P. Psixologiya menedzhmenta : ucheb. posobyie dlya stud. uchrezhdenij sred. prof. obrazovaniya / T. P. Avdulova. – M.: Y zdatsel'skij centr "Akademyia", 2003. – 250 s.
3. Knorring V. Y. Sotsyalnoe upravleniye. Gosudarstvo, kollektiv, lichnost : uchebnyk dlya stud. vuzov, obuchayushhysya po upr. y ekon. specz. / V. Y. Knorring. – M.: Ekzamen, 2008. – 687 s.
4. Bredbery E. Razvitye NLP navykov [Tekst] / E. Bredbery. – SPb.: Pyter, 2002. – 160 s.

Надійшла до редколегії 07.06.18

N. Zhylenko, PhD, Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine

USE OF PRINCIPLES OF NEURO-LANGUAGE PROGRAMMING FOR EDUCATIONAL MANAGERS TRAINING

The article outlines the role of social management in the life of society at the present stage, which is determined by the social nature of labor. It has been noted that the driving force of control is the intellect, emotions, feelings and will of man - the manager, the head. It has been shown that the key to successful management in the system of social relations is the understanding and consideration of opportunities of the human factor. It has been found determinants that will help make the management process the best. The role and place of the head in the implementation of management functions in the sphere of higher education is considered. The place of business relations in the use of the human factor in the interests of the organization has been determined. The possibilities of approaches used in neuro-linguistic programming for the formation of programmatic learning outcomes in the preparation of managers for the higher education sector have been revealed. The logic of the implementing the principles of neuro-linguistic programming in the organization of educational process at the stage of mastering future managers of the educational sphere by the contents of the specialization block "Administration by the institution of higher education" specialty 073 "Management" has been shown. According to the results of student assessment of the results of studying courses and comparing them with their own expectations from their contents, they note that understanding the principles of NLP helped them find a constructive approach, improved the level of reflection in solving professional problems and problem situations.

Keywords: social management, human factor, business relations, principles of neuro-linguistic programming, program learning outcomes, indicative basis of activity, professional reflection.

УДК 378

І. Зварич, д-р пед. наук, проф.
Київський національний торговельно-економічний університет, Київ

РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ США – ДОСВІД ДЛЯ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

Проаналізовано освітню діяльність американських вишів, висвітлено історичні підходи до реформування освіти та освітньої діяльності вищих закладів освіти США, розглянуто підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів. Наслідуючи принцип історизму, ми коротко проаналізували факти, які були поштовхом до якісних реформ у системі американської освіти. В історичному розгляді вища освіта США характеризується певними особливостями, а саме тим, що типом вищої освіти США стала загальна вища освіта, яка мала довгий шлях формування.

Ключові слова: вищий навчальний заклад, оцінювання, учителі та викладачі, рівень якості освіти, рівень обслуговування, реформа, суспільство, навчальний предмет, сучасний розвиток.

Постановка проблеми. Реформування вищої освіти США обумовлене певними процесами конкурентоспроможності випускників, ринкової спрямованості, тенденцією до формування єдиного освітнього простору. Американська система вищої освіти інтегрувала все краще зі сфери освіти інших держав і таким чином вплинула на подолання кризи у країні, певною мірою сприяла вирішенню проблеми безробіття, бідності, поліпшенню становища жінок, людей з інвалідністю, представників національних меншин. Історичні події, соціально-економічні перетворення, прагнення бути лідером на світовому ринку відповідно вплинули на розвиток вищої освіти цієї держави. Завдяки реформам в американському суспільстві освіта стала більш відкритою, різноманітною, різнобічною. Вона відрізняється від європейських стандартів, характеризується як демократична освіта, відкрита для всіх бажаючих.

Для успішного розв'язання проблеми реформування вищої освіти в Україні необхідно вивчати зарубіжну практику та впроваджувати кращий досвід до навчального процесу.

Мета і завдання дослідження. Цю розвідку присвячено питанню вивчення досвіду реформування вищих навчальних закладів США, тому метою статті є аналіз освітньої діяльності американських вишів, окреслення історичних підходів до реформування освіти та освітньої діяльності вищих закладів освіти США. Отже завдання статті – висвітлити історичні події до реформування вищої освіти США, розглянути підходи до оцінювання професійної діяльності викладачів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Американські вчені А. Херріс (Harris A.), Т. Хусен (Husen T.), Р. Тайлер (Tyler R.), А. Трес (Trace A.) надають перевагу порівнянню навчальних програм і планів вищих навчальних закладів як у США, так і в інших розвинених країнах світу, зокрема, колишнього Радянського Союзу, Франції, Англії, і досліджують якість системи освіти оцінювання освітніх процесів та обслуговування вищої освіти.

Виклад основних положень. Здійснюючи науковий пошук щодо реформування вищої освіти США, ми з'ясували, що освіта формувалась у вищих навчальних закладах і здобувалась для гармонійного розвитку особистості, а не для підготовки майбутніх фахівців певної галузі. Саме тому студенти вищих навчальних закладів США поступалися знаннями студентам інших держав, зокрема і колишньому СРСР.

Американський дослідник А. С. Трес (TraceArthurS.) у своїй монографії "Що знає Іван і чого Джоні не знає", опублікованій у 1961 р. ("What Ivan Knows That Johnny Doesn't", 1961), порівняв викладання навчальних дисциплін, зокрема історії, географії, іноземної мови й точних наук у радянських та американських навчальних закладах. Він зазначив, що коли американські школярі граються на пагорбі зі своїми улюбленими, радянські учні того самого віку вже вивчають висоту гір, запаси корисних копалин, ведуть дискусії щодо вирішення різних питань професійного спрямування, зокрема, учні початкових класів у

США читають 1500 слів із своєї книжки для читання, в якій він іде за пригодами Джері та маленького кролика, а радянські школярі – 10000 слів, перегортаючи сторінки класиків: А. М. Толстого, О. С. Пушкіна, М. В. Гоголя і вже готові зануритись в історію, географію та наукову діяльність. А. С. Трейс робить звіт про методи і підходи до навчання у радянських школах, зазначаючи, як школярі навчаються підготувати себе до світового лідерства у майбутньому. Таким чином автор підкреслив, що рівень знань студентів США з навчальних предметів дуже низький, і не лише порівняно з досягненнями радянських студентів, але й із будь-якими стандартами інших країн [7]. На його думку, правлячим колам США варто звернути увагу на якість викладання навчальних дисциплін у навчальних закладах, тому що рівень знань американських студентів поступається рівню опанування точних наук та науковим досягненням іншої держави. Оскільки викладання навчальних предметів у США залишається на низькому рівні, американські студенти відстають у вивченні точних наук. А. С. Трес стверджував, що уроки розвитку в космічній сфері сприяли реформуванню вищої освіти США [1].

Американський учений А. Дж. Херріс (Harris A. J.) висвітлює своє бачення щодо того, "чому американський Джоні (студент) знає менше, ніж російський Іван". На його думку, основною причиною є те, що в радянських навчальних закладах в основу навчальної програми покладено вивчення точних наук, зокрема фізики, математики, біології, рідної мови, а в американських – простота і цікавість викладу гуманітарних курсів. А. Дж. Херріс уважає, що треба посилити вимоги до викладання навчальних предметів, зокрема з технічних наук, та зменшити кількість студентів на одного викладача, оскільки на одного педагога в колишньому СРСР припадало 17 студентів, а у США – 41 [2].

А. Кохен (Cohen A.) досліджує проблему якісного забезпечення освітніх послуг США, рівень якості знань як студентів, так і викладачів. На думку А. Кохен, рейтинг викладачів у процесі оцінювання залежить від професійно сформульованих запитань в анкеті для студентів, які висловлюють свою думку і впевнені в тому, що їхні побажання врахують у процесі викладання навчальних дисциплін [3, с. 331]. Для поліпшення навчального процесу необхідно враховувати побажання студентів, експертів та потреби держави, зокрема необхідність професійного забезпечення фахівців у різних галузях виробництва та модернізації навчальних закладів. Науково-педагогічний склад є інтелектуальним потенціалом вищого навчального закладу, від компетентності якого залежить рівень здобуття студентами знань, умінь, навичок, що сприяє їхньому інтелектуальному розвитку, формуванню в них здатності швидко реагувати на економічні та політичні зміни в суспільстві.

Оцінювання професійної діяльності викладачів студентами у вищих навчальних закладах США, зокрема

тестування педагогічної компетентності педагогів, набуває широкої популярності в системі педагогічного оцінювання. Інтеграційні процеси та трансформація освіти в США дали поштовх до розвитку нових напрямів педагогічного оцінювання, тому і виникла ідея тестування педагогічної компетентності викладачів та міжнародного вимірювання якості освіти різних країн. Вивчення досвіду інших країн та порівняння результатів міжнародного вимірювання якості освіти підштовхнули американців посилити вимоги до якості фахової підготовки спеціалістів, діагностування професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності, удосконалюючи тести, стандарти, критерії, методи та підходи до оцінювання.

Американська вчена С. Б. Калверік (Calveric S.B.) зазначає, що підвищення стандартів педагогічної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США на державному та федеральному рівнях надають підстави студентам більш критично оцінювати рівень якості професійної підготовки педагогів, їхню педагогічну компетентність, майстерність і водночас спонукати наставників фахово викладати навчальну дисципліну і не послаблювати вимоги до її опанування у навчальному процесі [4]. На думку С. Б. Калверік, складність оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема їхньої грамотності, полягає в тому, що визначення фахового рівня компетентності педагога – це співвідношення між його впевненістю у правильності написання і висловлення думки та реальним рівнем педагогічного діагностування [4]. Оцінювання грамотності викладача щодо висвітлення навчального матеріалу та його письмового оформлення полягає у кількісних підрахунках помилок, допущених викладачем у процесі викладання. Ці підрахунки засвідчують рівень навченості викладача, його фахової підготовки, педагогічної компетентності та вплив кількісного показника, допущених ним помилок у процесі викладання, на оцінювання студентами його професійності.

Трапляються випадки, коли викладачі мало приділяють уваги грамотному спілкуванню зі студентами, правильному написанню слів, оскільки вважають, що студенти можуть сприймати необхідну інформацію і на мові суржику. Отже виникають проблеми із засвоєнням навчального матеріалу і з'являються труднощі в навчальному процесі, оскільки студенти вважають, що й вони можуть висловлюватись, допускаючи помилки в усних та письмових відповідях. Тому цілком логічно постає запитання: "Чому студентам занижують оцінки знань при відповіді на запитання, коли вони висвітлюють логічно і послідовно програмний матеріал, проте на мові суржику?" Отже, викладач завжди має пам'ятати, що він є зразком для студентів як у процесі викладання навчальної дисципліни, так і в науковому пошуку.

У вищих навчальних закладах США оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюють з метою встановлення рейтингу викладачів ВНЗ, підвищення рівня якості викладання навчальних дисциплін, здійснення сертифікації студентів, перевірки грамотності викладачів, зокрема, правильності написання та вживання лексичних одиниць, підвищення рівня їхньої фахової компетентності.

Оцінювання з метою підвищення рівня якості викладання навчальної дисципліни деякою мірою поступається високим стандартним вимогам і використовується для кількісних підрахунків балів та визначення рейтингу педагога. Це надає підстави стверджувати, що система оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США постійно вдосконалюється і посилюються вимоги до оцінювання професійної діяльності викладачів.

А. Т. Барон (Barone A.T.) наголошує на тому, що мета оцінювання професійної діяльності викладачів полягає в тому, щоб зрозуміти, як педагоги сприймають результати рівня якості знань студентів, їхні кількісні показники, які вказують і на рівень педагогічної компетентності, обізнаності, майстерності наставників [5]. Таким чином, учений виділяє два ключові запитання у науковому дослідженні: Як впливають кількісні показники знань студентів на рівень оцінювання професійної діяльності викладачів? Яким чином рівень ґрунтовних знань викладачів впливає на якість процесу оцінювання та визначення рейтингу педагогів? Американський учений здійснив опитування викладачів середньої школи та вищого навчального закладу Північної Каліфорнії щодо оцінювання знань студентів із читання, включаючи різні правила та винятки з них. Цей процес організували таким чином, щоб проаналізувати дії викладача з оцінювання якості читання студентів, включаючи результати виставлених оцінок знань молоді, що вказують на рівень професійної діяльності викладачів, їхньої педагогічної компетентності тощо. Таким чином, педагоги мають осмислити результати знань студентів, зробити висновки, дібрати такі методи і підходи, які б поліпшили якість викладання навчальної дисципліни, а у випадку великої кількості низьких балів викладачам варто звернути увагу на власний рівень професійної діяльності.

Вирішення проблем у системі вищої освіти засвідчує, що американська вища освіта постійно змінюється і вдосконалюється. Зміни протягом історії розвитку освіти можуть мати непередбачувані наслідки, зокрема пуритани заснували коледжі для підготовки священників, але студенти цих коледжів залишилися в історії як керівники першої у світі конституційної демократії.

Пуритани відкривають освітні заклади, в яких навчання відбувається у неформальній атмосфері, більш наближеній до навчання в домашніх умовах, і виховують молодь покоління нового зразка, підкоряючись місцевим законам влади. Вони беруть участь у створенні нових навчальних закладів і намагаються виховувати людину нового зразка. Крім такого виховання – людини нового зразка, у пуритан були й інші важливі освітні цілі, зокрема такі, які стосувалися характеристик цивілізованої людини.

У 1962 р. у штаті Массачусетс (Massachusetts) законодавчі збори прийняли закон, який часто називають "Массачусетський закон про освіту" (Massachusetts Education Law). Цей закон удосконалюється, і з часом, у 1852 р., державний університет штату Массачусетс приймає сучасний закон "Массачусетський закон про обов'язку освіти" (Massachusetts Compulsory Education Law). Цей закон вимагає від кожного штату будувати нові навчальні заклади і впроваджувати вивчення навчальних дисциплін різного спрямування. Заслугує на увагу те, що закон дозволяв накладати штрафи на батьків, які не займалися вихованням своїх дітей і не відправляли їх до школи. Отже прийняття законів змінює освітню політику держави [6].

Університети США були засновані для навчання невеликої еліти, але на початку ХХ ст. представники меншин, жінки, колишні військовослужбовці заявили про своє право навчатися в університетах.

Американці високо цінують вищу освіту і для них завжди було дуже важливо "примусити систему працювати". Сьогодні населення США турбують важливі питання якості освіти, рівня обслуговування, модернізація навчальних закладів. Вони гордо висловлюють свою точку зору, усвідомлюючи складність відповіді на поставлені питання. Щоб узяти участь у дискусії, американці вивчають інфор-

мацію і вважають, що найважливішу роль в умінні спілкуватися й висвітлювати своє бачення відіграють коледжі та університети. І які б вимоги про поліпшення навчання у навчальних закладах не ставились, майбутнє гарантує їм подальший розвиток і вдосконалення освіти.

Освіта завжди поєднувала виховання й навчання молоді, тому за своєю сутністю працює на майбутнє. Давньогрецький філософ Арістотель зазначав, що до виховання потрібно ставитися з особливою увагою як у вищому навчальному закладі, так і в родині, оскільки кожна сім'я – це частина держави. Учений підкреслював, що сім'я в першу чергу має залучати дітей до освіти, культури і прищеплювати загальнолюдські норми суспільного життя, а всі державні та суспільні інституції повинні підтримувати зусилля батьків.

Освіта в США постійно реформується і висвітлює закономірності свого історичного розвитку. Зокрема, у 60-х роках у США були прийняті закони про вчительський корпус та про розвиток педагогічної професії. Для реалізації цих законів було створено Національну комісію, Національний комітет, Національну раду з удосконалення та акредитації педагогічної освіти. У США є Національний учительський форум, Національна рада вчителів математики тощо. У вищих навчальних закладах США висувається концепція освіти, яка передбачає створення "бази знань для навчання", а саме – сукупність знань, умінь, навичок, розуміння, технологій, етичних норм, здібностей, колективної відповідальності, а також способів їх висвітлення і передання у процесі навчання. Освітні концепції започатковані такими вченими, як Олівер Холмс (Oliver Wendell Holmes Jr.), Лі Дж. Шульман (Schulman L. J.), Дейл Карнегі (Carnegie Dale), висвітлюють ідеї навчання, які мають бути наближені до реального сучасного життя.

Концепція О. Холмса поклала початок розвитку прагматизму, зокрема світогляду, що ставить знання і правду в пряме співвідношення, і їх застосування повинні ґрунтуватися на реаліях сучасного стану, враховуючи інтереси й потреби суспільства.

Лі Дж. Шульмана висвітлює ідею навчання, що базується на осмисленні й аналізі інформації, її прямого відношення до життя та дії. Учений проаналізував проблему змісту навчання і виокремив три категорії змісту знання для викладання, зокрема зміст знання предмета (subject matter content knowledge), педагогічний зміст знання (pedagogical content knowledge), навчальне знання (curricular knowledge) і запропонував такі форми знання вчителя: пропозиційні (propositional knowledge), стратегічні (strategic knowledge) та знання конкретних ситуацій (case knowledge) [7].

Дейл Карнегі підкреслює, що теорія ефективного спілкування – це сукупність ідей, положень спрямованих на те, щоб допомогти студентам стати успішними і впливовими у сфері комунікацій та спілкування, уникнути конфліктів і набути впевненості у власних вчинках. Ідеї ефективного спілкування він розкриває в таких працях: "Як завойовувати друзів і впливати на людей" (How to Win Friends and Influence People; 1936), "Як перестати турбуватися і почати жити" (How to Stop Worrying and Start Living, 1948), "Як виробити впевненість у собі і впливати на людей, виступаючи публічно" (Public Speaking for Brinzza Success, 1956). Незважаючи на те, що теорія ефективного спілкування, яку розглядає Дейл Карнегі, постійно дисконтується і критикується щодо надмірно стандартизованих понять та їх неспроможності й непридатності в певних життєвих ситуаціях, однак вона надзвичайно впливова як у початковому процесі, так і у вирішенні певних завдань [8].

Вагомою у системі освіти США є концепція: "Освіта з метою національного і глобального виживання", яка стала державною доктриною, а потім була замінена новою: "Виховання в дусі миру, демократії, прав людини". Нині у США переважає концепція: "Створення бази знань і підготовка до реального життя". Таким чином система освіти США спрямована на удосконалення рівня якості знань, підготовку кваліфікованих фахівців, для професій, що виникають у суспільстві.

Правлячі кола Америки виокремлюють взаємозв'язок двох проблем у США – лідерства та освіти. Вони вважають, що освіта необхідна – дівчатам і жінкам, і кожній дитині зокрема, тому адміністрація США зробить усе можливе, щоб надати дітям доступ до високоякісної освіти у сфері природознавства, технологій, інженерної справи і математики, особливо дітям у соціально малозабезпечених районах. Міністерство освіти буде витрачати на цілі в освіті 200 млн [1]. Водночас, правлячі кола США пропонують зекономити на освіті, а саме – зменшити витрати на 13,5 % від її бюджету в 2017 р., тому передбачається скасувати програми державних грантів для підтримки ефективного навчання вартістю 2,4 млрд дол та деякі освітні грантові програми, оскільки на думку реформаторів, інвестиції в освітні програми не приносять значних результатів. Однак такі скорочення не зачеплять навчальні заклади, в яких навчаються студенти національних меншин і вивчення навчальних дисциплін відбуватиметься у звичному для США режимі [9]. Не дивлячись на певні фінансові скорочення в американській освіті, у США підвищилась державна і громадська активність у сфері освіти і всіх стала об'єднувати одна ідея – покінчити із практикою вибору предметів, коли обов'язковими були лише три дисципліни (англійська мова, суспільствознавство, фізкультура).

В Україні також відбуваються освітні процеси, які впливають на якість обслуговування освіти та рівень викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах. Важливим документом, який указує на реформування освіти, є прийнятий закон України "Про освіту" (2017). Цей закон дозволить провести освітню реформу, яка підвищить рівень якості освіти, роль державної української мови в освітньому просторі, конкурентоспроможність молоді на ринку праці.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, наголошуємо: на сучасному етапі життя суспільства вища освіта змінюється відповідно до розроблених програм її подальшого функціонування. Вона має бути введена на рівень освіти найрозвиненіших країн світу шляхом реформування концептуальних, структурних та організаційних засад. Реформування вищої освіти в Україні спрямоване на професійне становлення і особистісне зростання майбутнього висококваліфікованого фахівця, що є одним із непростих завдань сучасного освітнього процесу, який має забезпечити багатосторонній розвиток тих молодих людей, які навчаються, розвиваючи та удосконалюючи не лише їхні професійні якості, знання, уміння та навички, а й формуючи важливі суспільні риси. З огляду на це вона потребує подальшого удосконалення та адаптації до світових стандартів, що сприятиме професійному становленню майбутніх висококваліфікованих фахівців.

Список використаних джерел

1. Trace A. S. What Ivan Knows That Johnny Doesn't [Електронний ресурс] / A. S. Trace. – Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search>.
Harris A. J. Ivan and Johnny – a critical review JSTOR [Електронний ресурс]. The Reading Teacher / A. J. Harris. – Режим доступу: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20197610?uid=3739232&uid=2&uid=4&sid=21104193586603>

2. Cohen Y. On the Effect of Class Size on the Evaluation of Lecturers' Performance / Y. Cohen // The American Statistician. – November, 1983. – Vol. 37. – № 4. – P. 331–333.

3. Calveric S. B. Elementary Teachers' Assessment Belief and Practices: Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy at Virginia Commonwealth University / S. B. Calveric. – Virginia, 2010. – 135 p.

4. Barone A. T. A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Graduate Division of the University of California, Berkeley / A. T. Barone. – Fall, 2012.

5. Jeynes William. American education history: school, society, and the common good. United States / William Jeynes. – Washington, 2007. – 469 p.

6. Schulman N. J. [Електронний ресурс] / N. Schulman. – Режим доступу: <http://jneilschulman.agorist.com/category/an-author-on-literature/>

7. Carnegie Dale book [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search?ei=>

8. Безп'ячук Жанна. Проект держбюджету від Трампа: менше освіти, чистої води і грантів, більше оборони [Електронний ресурс] / Жанна Безп'ячук. – Режим доступу: <https://hromadske.ua/posts/proekt-derzhbiudzhetu-vid-trampa-menshe-osvity-chystoi-vody-i-hrantiv-bilshe-oborony>.

References

1. Trace A. S. What Ivan Knows That Johnny Doesn't [Електронний ресурс] / A. S. Trace. – Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search>.

2. Harris A. J. Ivan and Johnny – a critical review JSTOR [Електронний ресурс]. The Reading Teacher / A. J. Harris. – Режим доступу: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20197610?uid=3739232&uid=2&uid=4&sid=21104193586603>.

3. Cohen Y. On the Effect of Class Size on the Evaluation of Lecturers' Performance / Y. Cohen // The American Statistician. – November 1983. – Vol. 37. – № 4. – P. 331–333.

4. Calveric S. B. Elementary Teachers' Assessment Belief and Practices: Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy at Virginia Commonwealth University / S. B. Calveric. – Virginia, 2010. – 135 p.

5. Barone A. T. A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Graduate Division of the University of California, Berkeley / A. T. Barone – Fall, 2012.

6. Jeynes William. American education history: school, society and the common good. United States / William Jeynes. – Washington, 2007. – 469.

7. Schulman N. J. [Електронний ресурс] / N. Schulman. – Режим доступу: <http://jneilschulman.agorist.com/category/an-author-on-literature/>

8. Carnegie Dale book [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.google.com.ua/search?ei=>

9. Bezpyatchuk Zhanna Proekt derzhbyudzhetu vid Trampa: menshe osvity, chystoi vody i hrantiv, bilshe oborony [Elektronnyy resurs] / Zhanna Bezpyatchuk. – Rezhym dostupu: <https://hromadske.ua/posts/proekt-derzhbiudzhetu-vid-trampa-menshe-osvity-chystoi-vody-i-hrantiv-bilshe-oborony>.

Надійшла до редколегії 18.02.18

Iryna Zvarych, Doctor of Science (Pedagogics), Senior Staff Scientist
Kyiv National University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine

USA HIGHER EDUCATION REFORMING – EXPERIENCE FOR HIGHER LEARNING INSTITUTIONS OF UKRAINE

The higher education reform in the USA is conditioned by certain processes of graduates' competitiveness, market orientation and the tendency to form a single educational space. Significant success has been achieved in the US Higher Education. The American higher education system integrated all the best with the education of other countries and thus influenced to the crisis overcoming in the country, partly contributed to solve the unemployment problem, poverty, improve the women situation, people with disabilities, representatives of national minorities. The history events, socio-economic transformations, aspiration to be a leader in the world market, influenced respectively to the development of state higher education. Through reforms in American society, education has become more open, diverse, versatile. It differs from European standards, characterized as democratic education, open to all interested persons.

The most important achievement of American Education is the system of teachers' assessment, which involves students, colleagues, the state authority, the administration of Higher Learning Institution.

This article focuses on the brief history events of reforming the US education; the approaches to assessing the teachers' professional activity; the attempt to compare these reproaches of both system of education: in Ukraine and in the USA. It has been proved that the reform of higher education in Ukraine is aimed at professional development and personal growth of the future highly skilled specialist, which is one of the most difficult tasks of the modern educational process, which should ensure the multilateral development of young people who learn, developing and improving not only their professional qualities, knowledge and skills, but also forming important social features.

Keywords: Higher Learning Institution, evaluation, teachers and lecturers, education quality level, education service level, reform, society, subject, progress, modern development.

УДК 378 (092)

Н. Кошечко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ КОНФЛІКТАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Здійснено аналіз актуальних ідей із проблеми управління педагогічними конфліктами у вищій школі. Особливий акцент зроблено на інноваційних технологіях керування. Виняткову увагу приділено технології фасилітації в управлінні педагогічними конфліктами вітчизняних закладів вищої освіти. Детально розглянуто зміст, історичний аспект, принципи, етапи, стадії, специфіку фасилітації. Узагальнено функції, мету, дії, прийоми, техніки викладача-фасилітатора у вирішенні конфліктних ситуацій у вищій школі.

Ключові слова: заклади вищої освіти, педагогічні конфлікти, інноваційні технології, фасилітація, викладач-фасилітатор, стадії фасилітації.

Постановка проблеми. У наш складний час активної трансформації системи вищої освіти України актуальність проблеми управління педагогічними конфліктами стає очевидною. Явища модернізації та інтеграції у галузі освіти спричиняють протиріччя і пошуки нових ефективних моделей, інноваційних технологій професійного розвитку особистості студента.

Сучасні суспільні тенденції формують соціальне замовлення на зміст фахової підготовки студентів та постійний саморозвиток педагогів, які, відповідаючи вимогам часу, мають не тільки орієнтуватися у новітніх освітніх технологіях, а й набувати відповідних навичок та вмінь. Цьому сприяє особистісно орієнтований підхід у навчанні та викладанні у вищій школі. Він став основою для напрацювань різноманітних технологій, зокрема

фасилітації, яка набула специфічного використання у сфері управління педагогічними конфліктами, що стабільно супроводжують функціонування закладів вищої освіти. Знання сутності, динаміки, особливостей та профілактики педагогічних конфліктів у вищій школі здатне заощадити час, зберегти продуктивність, здоров'я, підвищити креативність, професійну, інтелектуальну та особистісну компетентність студентів, викладачів та керівників закладів освіти.

У такій ситуації вкрай необхідною постає потреба у вивченні методів та технологій педагогічної конфліктології, яка є відносно "молодою" галуззю, наукового знання, що прогресивно розвивається відповідно до запитів освітнього середовища вітчизняної вищої школи. У ній педагогічні конфлікти виникають у взаємодії учасників

навчально-виховного процесу (студентів, викладачів, адміністрації) через наявність певних протиріч, суперечностей у ціннісних орієнтаціях, поглядах, взаємних очікуваннях, нетактовності у спілкуванні, деструктивних учинках, а також у результаті недостатньої конфліктологічної культури індивідів. Тому гостро постає питання ефективного управління педагогічними конфліктами, що трактується як цілеспрямований вплив та подальша діяльність з метою їх вирішення у закладах освіти в результаті застосування методів, технологій або здійснення профілактики та корекції поведінки учасників конфлікту.

У "Тлумачному словнику" В. Даля можемо знайти визначення *технології* як мистецтва, майстерності, високого знання та вміння. Також технологія трактується як сукупність прийомів роботи, діяльності або науки про техніку. *Технології управління* – система спеціальних важелів та інструментів, які забезпечують сталий розвиток організації й особистості у ній через використання внутрішніх ресурсів та резервів. *Освітня технологія* – чіткий логічний змодельований алгоритм дій викладача та студентів, спрямований на досягнення конкретної мети. За В. М. Монаховим, *освітня технологія* – це модель спільної роботи викладача і студентів із планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення комфортності для всіх суб'єктів освітньої діяльності. Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача зі студентами [1, с. 79].

Н. І. Криворучко стверджує, що серед технологій, які активно застосовуються в педагогічній практиці, можна виділити *традиційні* та *інноваційні*. Їх порівняльний аналіз дозволяє виділити як позитивні, так і негативні сторони. До *переваг традиційних технологій* можна віднести: науковість; організаційність; упорядкованість, структурованість навчального матеріалу; орієнтованість на розвиток пам'яті; емоційний вплив особистості викладача; оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні; доступність; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів. Проте традиційним технологіям властиві й недоліки: характер відносин "суб'єкт-об'єкт" між викладачем та студентами; орієнтація на формування шаблонного мислення; незадовільні умови для розвитку потенціалу особистості студента.

Під *інноваційними* процесами в освіті розуміють процеси виникнення, розвитку і проникнення в широку практику педагогічних нововведень, оскільки інновація – це не лише створення та впровадження нововведень, а й такі зміни, які мають визначальний характер, супроводжуються змінами в різновидах діяльності, стилі мислення. Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання студентів або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти. Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій. Метою будь-якого нововведення є підвищення ефективності педагогічного процесу. Ступінь ефективності нововведення залежить від того, яких витрат потребує конкретне нововведення і як довго воно даватиме корисний ефект. Отже, ефективність нововведення залежить від досягненого завдяки його корисного ефекту, тривалості використання інноваційної освітньої технології, витрат на її впровадження [1, с. 82].

У контексті вищенаведеного, важливості набуває *фасилітація* – технологія мотивування, ініціювання та стимулювання осмисленої відповідальної поведінки у студентів викладачем-фасилітатором, який дотримується концептуальних положень гуманістичного особистісно-орієнтованого підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури із проблеми конфліктів у закладах освіти дозволяє стверджувати, що вчені (А. Анцупов, Н. Ануфрієва, І. Ващенко, Н. Грішина, В. Журавльов, Г. Ложкін, М. Пірен, Н. Пов'якель, А. Шипілов) найбільшу увагу приділяли з'ясуванню сутності конфліктів, причин їхнього виникнення, розв'язанню конфліктних ситуацій. Питання ефективного управління конфліктними ситуаціями в організаціях вивчали М. Альберт, О. Бандурка, Ф. Бородкін, А. Дмитрієв, Ю. Запрудський, А. Здравомислов, Д. Зеркин, Л. Ємельяненко, Н. Коломійський, Н. Коряк, Л. Коузер, Х. Лейсі, М. Мескон, М. Рибаківа, М. Робер, Дж. Г. Скотт, Ф. Тільман, Ф. Хедоурі, Р. Шакуров, В. Шаленко тощо.

Останні десятиліття вітчизняні науковці почали приділяти увагу педагогічним конфліктам у закладах вищої освіти. Зокрема, Г. Козирев, І. Козич, С. Пашенко, Г. Шевченко в основному досліджували специфіку соціально-педагогічних конфліктів у закладах вищої освіти. Г. Антонов, Н. Булатевич, Н. Буркало, І. Ващенко, Н. Волкова розглядали деякі аспекти динаміки конфліктів у вищій школі. І. Сингаївська, І. Сорока виняткову увагу приділяли профілактиці конфліктів у педагогічних колективах ЗВО.

Підґрунтям фасилітативного підходу є праці: із концепції вільного розвитку людини К. Роджерса; із проблем управлінської діяльності, на основі системного підходу – Л. Орбан-Лембрик, Л. Романкова, В. Шукшунов, Г. Щедровицький; з питання етапів, динаміки фасилітації – О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан. У світлі екофасилітативного підходу П. Лушин розглядав механізми особистісних змін як переходу до нової ідентичності. Також у педагогічній науці проблемі сутності, змісту, структури та втілення технології фасилітації присвячено праці І. Авдєєвої, Є. Борисенко, Є. Врублевської, О. Галіцян, О. Дімової, Р. Дімухаметова, І. Жижини, В. Квас, Л. Куликова, О. Фісун, С. Хілько, А. Хоменко, К. Шевченко тощо. У них розглядаються питання впровадження в навчальний процес форм і технік фасилітації, полегшення та покращення спілкування як виду педагогічної взаємодії, становлення екзистенціальної спрямованості особистості, що сприяє усвідомленню і продуктивному саморозвитку суб'єктів спілкування [5, с. 2].

Мета статті. Проаналізувати та охарактеризувати фасилітацію як інноваційну технологію управління педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти. Для досягнення мети були реалізовані такі **завдання**:

- проаналізовано зміст, історію, принципи, специфіку фасилітації;
- охарактеризовано її етапи та стадії розвитку групи у них;
- обґрунтовано основні прийоми, характеристики фасилітації.

Виклад основного матеріалу. Термін "фасилітація" у перекладі з англійської мови означає "полегшувати, сприяти, допомагати, просувати". *Фасилітація* – це професійна організація процесу групової роботи, за якої максимально задіяний потенціал усіх учасників групи. Це простір, в якому актуалізується колективний інтелект, виявляються проривні рішення, розв'язуються проблеми, конфлікти. Цей простір керується *фасилітатором* ("тим, хто сприяє, полегшує, допомагає вчитися, знає мету, впливає"). Фасилітаційний вплив має основним завданням актуалізувати потребу в розвитку, особистісному зростанні, механізм якого ґрунтується на діалогічному діянні та певних особистісних характеристиках фасилітатора [2].

Поняття "фасилітатор" широко вживається в англійському світі, але поки що малопоширений в Україні та

СНД. Наприклад, провідна міжнародна асоціація фасилітаторів (The International Association of Facilitators), яку було утворено в 1989 р., на сьогодні включає понад 1200 членів із 63 країн. Із пострадянських країн у ній зареєстровано лише кілька осіб. Тим не менш, фасилітаторство входить як компонент у практику кваліфікованого тренера, ведучого дискусійні сесії та сучасного викладача, управлінця закладу освіти тощо.

Уперше цей термін був введений К. Роджерсом у книзі "Свобода вчитися", опублікованій у 1969 р. На думку автора, завдання вчителя полягає в тому, щоб дозволити учневі вчитися, жити його власну допитливість. Поліпшення якості навчання Роджерс пов'язував із можливостями вчителів у полегшенні цього процесу, створенні відповідних комфортних психолого-педагогічних умов. Центром навчально-виховного процесу є учень, який активно пізнає світ, вибираючи певну траєкторію розвитку в освітньому середовищі. Звідси, у контексті діяльності закладів вищої освіти, важлива функція викладача – підтримати студента у його навчальній пізнанні: сприяти успішному просуванню в потоці навчальної інформації, полегшити вирішення виникаючих проблем, усвідомити свої здібності [3, с. 259].

Технологія фасилітації передбачає комплекс алгоритмів та прийомів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, заснованого на використанні їхнього особистого досвіду, спрямованого на створення умов для розвитку суб'єктного досвіду, становлення здатності до творчості, самоактуалізації у навчальній та інших доступних сферах життєдіяльності. Існують різні *види фасилітації*: психологічна, педагогічна, соціальна, спортивна, екофасилітація.

Педагогічна фасилітація – специфічний вид педагогічної діяльності викладача, яка має за мету допомагати студенту в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати його прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей студента, актуалізувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації допомагаючого, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктивного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри [5, с. 3].

Педагогічна фасилітація – це умова продуктивності навчання, виховання і розвитку суб'єктів освітнього процесу за рахунок особливого стилю спілкування та власне особистості педагога. Для того, щоб реалізувати ідеї фасилітації у своїй діяльності, викладачу необхідно пізнати себе, розвиватися, будувати свою роботу таким чином, щоб надавати можливість студентам виявити себе як індивідуальність; щоб інтереси студентів (прагнення набути знання, вміння та навички) збігалися з інтересами педагога (бажання передати знання, вміння та навички, забезпечити їх засвоєння).

Усе окреслене вище набуває особливої значущості у контексті управління педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти. Наразі в їх навчальні плани активно втілюється відносно нова дисципліна – **"Педагогічна конфліктологія"**. Це – галузь наукових психолого-педагогічних знань про способи та засоби передбачення, запобігання й подолання суперечностей, що виникають у навчально-виховному процесі освітніх інституцій. У

ньому особливий акцент поставлено на *новітніх технологіях*, таких, як коучинг, менторінг, модерація, фасилітація та інші.

Таким чином, у викладанні дисципліни "Педагогічна конфліктологія", зокрема, *фасилітація* дозволяє організувати продуктивне, результативне заняття і залучити всіх студентів до навчання як до свідомого і творчого процесу. Технологія фасилітації спрямована саме на те, щоб зробити участь студентів зацікавленою, мотивованою, націленою на здобуття освітніх результатів. Досягненню цієї мети інколи перешкоджають явища *соціальної інгібіції*, яка тлумачиться як пригнічення, призупинення, зниження рівня комфорту спілкування у студентів між собою та з викладачем. Так відбувається, коли члени групи внутрішньо skutito негативними емоціями, почуттями, страхом, що суттєво заважають, а, інколи, навіть і шкодять якісній комунікації.

Педагогічна фасилітація забезпечує високий рівень засвоєння знань, набуття якісних умінь і навичок студентів та має перспективний потенціал для реалізації мети й завдань дисципліни "Педагогічна конфліктологія". У її викладанні педагог має будувати навчальний процес на основі принципів діалогічної стратегії міжособистісних впливів, розділяти повноваження зі студентами, постійно співпрацювати із групою.

Принципи фасилітації в управлінні педагогічними конфліктами, якими керується викладач у процесі взаємодії зі студентами: • емпатія; • толерантність; • увага; • розуміння; • співпереживання та співчуття; • довіра до природних здібностей особистості, якими вона користується не усвідомлено; • безумовне прийняття; • позитивна установка на діяльність; • заохочення оптимізму студента.

Викладачу-фасилітатору бажано бути рефлексивним та конгруентним:

- природно зосереджувати увагу на конструктивній взаємодії зі студентами;
- відповідно щиро, без напруги та фальшивої рольової поведінки, допускати у них існування поглядів, ідей, які можуть суттєво відрізнятися від думок педагога;
- активно підтримувати та сприяти самостійності студентів у діях, словах;
- у разі потреби пропонувати групі реалізацію ідей, можливих рішень;
- дозволяти студентам обирати найприйнятніші методи навчання.

Здійснюючи фасилітаційний вплив, педагог за допомогою простих ідей, крок за кроком поступово має підводити студентів до вирішення складних завдань. Така взаємодія характеризується комфортною позитивною комунікацією на засадах пірингової взаємодії ("сусідської угоди", вигідного зручного партнерського обміну інформацією, досвідом студентів між собою і з викладачем) та високого емоційного інтелекту педагога. ІQ викладача – здібності, які задіяні у сприйманні, усвідомленні та розумінні емоцій.

Емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати свої почуття, емоції, використовувати, ефективно керувати ними, доносити до інших осіб, і на основі цих навичок успішно взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу, що вкрай важливо при управлінні педагогічними конфліктами у вищій школі.

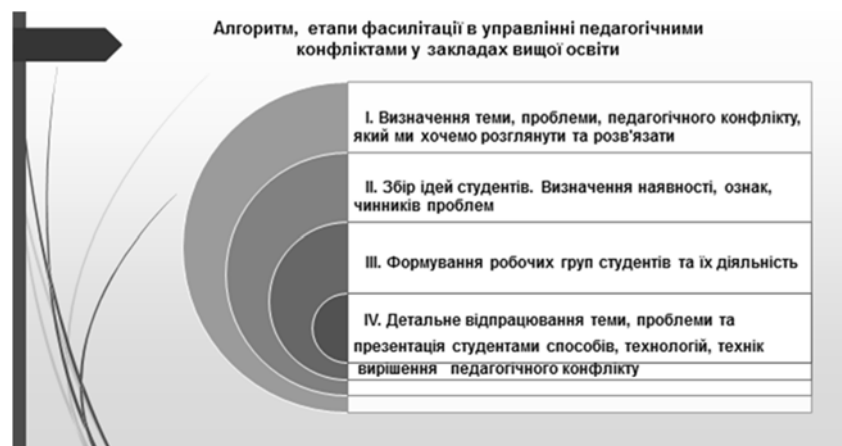


Рис. 1. Алгоритм фасилітації в управлінні педагогічними конфліктами ЗВО

Цей алгоритм втілюється викладачем-фасилітатором, урахувавши закономірності стадій еволюціонування тренінгової групи, які узагальнено за матеріалами "Цілі і техніка фасилітації" [6].

Стадія 1. Підготовча, неявна, опосередкована. Це – передумови виникнення групи – попередній життєвий досвід її членів.

• **Роль викладача-фасилітатора:** завчасно ознайомитися з резюме та портфоліо – самопрезентаціями, своєрідними "досьє досягнень" студентів для розуміння потреб, запитів, перспектив групи.

Стадія 2. Становлення групи. Знайомство. Початок взаємодії у групі.

• **Роль викладача-фасилітатора:** організувати комфортну продуктивну взаємодію, навчити працювати разом.

Стадія 3. Суперечок. Виявляються різні конфлікти або відкрита конкуренція між студентами за ресурси – владу, популярність, увагу і т. п.

• **Роль викладача-фасилітатора:** продовжувати бути позитивним та інформативним, демонструвати повагу, бути зразком наслідування.

Стадія 4. Затишшя, штилю. Студенти вже вговорилися, зняли напругу, позбулися негативних емоцій і заспокоїлися у гармонійному стані.

• **Роль викладача-фасилітатора:** узагальнити здобутки групи, згуртовувати її, зацентрувати увагу студентів на рівні довіри, щирості, доброзичливості, толерантності, які зросли.

Стадія 5. Стабілізації у розвитку. Команда починає працювати злагоджено, якісно.

• **Роль викладача-фасилітатора:** перекласти відповідальність за груповий процес на команду. Поділитися своєю владою. Слідкувати, щоб усі брали участь в обговоренні.

Стадія 6. Успішної діяльності, піднесення. Група застосовує ефективні способи організації командної роботи, вирішує складні проблеми, конфлікти, активно формується та отримує безцінний досвід взаємодії.

• **Роль викладача-фасилітатора:** забезпечувати групу інформацією, сприяти взаємодопомозі в групі, дарувати правдиві соціальні компліменти.

Стадія 7. "Завершення" настає внаслідок вирішення завдань, для розв'язання яких група створювалася або внаслідок втрати лідера.

• **Роль викладача-фасилітатора:** організувати підбиття підсумків та прощання або створення нової групи.

Працюючи з групою студентів під час вивчення дисципліни "Педагогічна конфліктологія", викладач-фасилітатор постійно підтримує два процеси: вирішення завдань та забезпечення процедури, позитивної атмосфери в групі. Реалізація кожного з них забезпечується специфічними засобами та способами діяльності педагога, які узагальнено за матеріалами "Цілі і техніка фасилітації" [6].

Таблиця 1

Функції, мета, дії викладача-фасилітатора в управлінні педагогічними конфліктами закладів вищої освіти

Функція (хто?що?)	Мета (як?)	Дії (яким чином?)
Ініціатор	Дати спрямування і мета групи	Пропонувати завдання, визначити конфлікт
Пошук інформації	Досягти розуміння потреби в інформації	Запитувати про факти-конфліктогени
Надання інформації	Забезпечити потрібною інформацією	Надавати факти, які стосуються конфлікту
Пошук думки	Перевірити наявність консенсусу	Запитувати про думки і почуття студентів
Надання думки	Забезпечити базис для думок групи	Заявляти про свої почуття і думки
З'ясування	Прояснити зміст понять та ідей	Визначати терміни, інтерпретувати ідеї
Розробка	Зменшити неясність, демонструвати наслідки	Давати приклади, розвивати, рефлексувати
Координація	Узгоджувати питання	Пропонувати різні способи узгодження
Розробка процедури	Установити порядок	Рекомендувати порядок дій, чіткий алгоритм
Резюмування	Показати, як ідеї пов'язані між собою	Об'єднувати питання, які пов'язані

Здійснюючи технологію фасилітації, викладачу бажано використовувати такі ефективні прийоми у взаємодії зі студентами:

- Бути дружнім, доброзичливим і чуйним.
- Виразити підтримку студентам, підбадьорювати їх.
- Висловлювати свої почуття і звертати увагу на почуття інших.
- Демонструвати високу мотивацію до змін.

• Дотримуватися демократичного партнерського стилю спілкування та

- мотивувати й заохочувати до нього студентів.
- Забезпечувати промовцю стимулюючу аудиторію.
- Зберігати єдність групи завдяки компромісам, визнанню помилок.
- Звертати увагу на потреби та інтереси студентів.

• Зменшувати напругу в групі через використання гумору, перерв.

• Конструктивно реагувати на критику та служити зразком для наслідування.

• Підтримувати відкриту дискусію, звертаючись до "мовчазних" членів групи,

• пропонувати обов'язкову участь у спілкуванні.

• Пояснювати сказане, використовувати перефразування.

• Реалізувати індивідуальний підхід до студентів.

• Сприймати ідеї від групи, демонструвати увагу.

Узагальнюючи позиції сучасних дослідників (О. Андреев, О. Кондрашихіна, О. Шахматова), К. Шевченко [3, с. 260] виділяє такі найбільш значущі *характеристики педагогічної фасилітативної взаємодії* (модифіковано відповідно до змісту, потреб вищої школи):

• **Співпраця.** Взаємодія викладача зі студентами та студентів між собою ґрунтується на розумінні й підтримці. Організація діяльності та взаємодії спрямована на конструктивне вирішення проблемних завдань, педагогічних конфліктів.

• **Власна позиція.** За кожним студентом визнається право на власну думку, позицію, що має на увазі щире зацікавлення у думці інших і не нав'язуванні власної думки.

• **Індивідуальність і рівність.** Кожен суб'єкт визнається неповторною особистістю, рівною серед інших у вияві своєї індивідуальності.

• **Саморозкриття.** Фасилітатор педагогічно грамотно й відкрито виявляє свої власні почуття та емоційні переживання, знімаючи психологічні бар'єри відчуженості між учасниками взаємодії.

• **Залученість кожного до спільної діяльності** (партисипативність). Співучасть студентів у організації діяльності з викладачем, спільне прийняття рішень про форми, способи і норми здійснення взаємодії, колективна відповідальність за прийняті рішення.

• **Організація простору.** Фасилітативна організація простору дозволяє вільно встановлювати зоровий контакт, виконувати спільні дії, обмінюватися вербальними і невербальними засобами комунікації, емоційними станами, забезпечуючи зворотний зв'язок і взаєморозуміння [3, с. 260].

Технологія педагогічної фасилітації передбачає у застосуванні різні ресурсні техніки. Найпоширеніші з них – Open Space ("Відкритий простір"), World Café ("Всесвітнє кафе"), Future Search ("Пошук майбутнього"), Appreciative Inquiry Summit ("Саміт позитивних змін"), Work Out ("Вихід за рамки") [7].

Техніка *"Відкритий простір"* – це організація процесу комунікації у студентській групі, спрямована на пошук вирішення педагогічного конфлікту, коли кожен член групи має відповісти на велику кількість приватних запитань інших студентів та знайти спільний компромісний вихід із проблеми. Переваги цієї техніки полягають у тому, що за короткий період часу викладач-фасилітатор отримує велику кількість відповідей, інформації, думок студентів та відбувається згуртування групи, об'єднаної важливою метою.

У цій техніці заслуговує на особливу увагу викладач-фасилітатор оригінальні принципи діяльності групи. "1. Хто б не прийшов до цієї групи – це ті люди, які потрібні. 2. Щоб не трапилося – це єдине, що могло відбутися. 3. Коли б це не почалося – це правильний час. 4. Коли це закінчиться, тоді й закінчиться".

Техніка *"Всесвітнє кафе"* – оригінальний спосіб управління змінами у групі. Протягом неї відбувається збір

думок студентів не конкретно якоїсь вузької проблеми, а стратегічного напрямку розвитку групи у цілому. Основна увага акцентується на прагненнях та побажаннях студентів. Вони пропонують велику кількість ідей, які відразу обговорюються, піддаються критиці, сумнівам, модифікуються та доопрацьовуються членами групи. Таким чином, концентрується досвід та значний об'єм знань присутніх із певної теми, створюються умови для взаємного інтенсивного навчання студентів.

Техніка *"Пошук майбутнього"* полягає в тому, що кожен член групи має представити своє бачення вирішення конфлікту за лаконічною формулою – "Хто, що і як має вчинити". Опісля відбувається рефлексія, узгодження підходів, обговорення, формування єдиного рішення.

Техніка *"Саміт позитивних змін"* – джерело пробудження потенціалу членів групи. Їм потрібно написати і зачитати для всіх історію свого найбільшого досягнення, успішного розв'язання конфлікту. Важливі позитивні розповіді використовуються як базис для обміну досвідом, інформаційного збагачення, підвищення самооцінки студентів. Ця техніка застосовується для проведення широкого спектра позитивних змін у групі, які полягають, також, у підвищенні рівня конфліктологічної компетентності, розвитку лідерства, стратегічного планування, переміни культури відносин, удосконалення комунікативних процесів, з'ясування бачення та цінностей студентів, поліпшення якості взаємовідносин у групі тощо.

Техніка *"Вихід за рамки"* допомагає створити інноваційний інформаційний простір "тут і тепер" без перепон та кордонів, у якому викладач-фасилітатор зможе швидко приймати рішення в активному діалозі зі студентами. Ця техніка пропонує багатогранну варіацію на тему: "Що буде, якщо конфлікт вирішиться таким чином, що..." або "Що буде, якщо Ви у конфлікті почнете/перестанете...". Тобто, відбувається своєрідний вихід за межі своєї стандартної рольової поведінки, життєвого сценарію, відповідного патерну. Розігрується вихід за рамки шаблонних функціональних зобов'язань, що стимулює розвиток творчості студентів та викладача.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Підсумовуючи вищезазначене, можна дійти **висновку**, що проблема, розглянута нами, є актуальною та значущою і потребує подальшого дослідження. Зокрема, на особливу увагу науковців заслуговують техніки фасилітації, детальне обґрунтування механізму їх дії та впливу на особистість студента.

Узагальнюючи все означене вище, доходимо **висновку**, що фасилітація – дієва продуктивна технологія в управлінні педагогічними конфліктами у вищій школі. Її основний зміст вкладається у таке положення-висловлювання фасилітатора: "Я тобі допоможу – знаю мету і ми разом знайдемо шлях до неї!".

Фасилітатор – це особа, яка організовує процес, залучає учасників і структурує роботу групи. Викладач-фасилітатор – це особистість, яка дидактично грамотно та якісно забезпечує успішну групову комунікацію студентів. Тобто вирішує поставлені завдання, сприяючи комфортній атмосфері та плідності обговорення. Викладач-фасилітатор перетворює процес комунікації у зручний і легкий для всіх її учасників, допомагає групі зрозуміти загальну мету й підтримує позитивну групову динаміку для досягнення цієї мети у процесі дискусії, не захищаючи при цьому одну з позицій або сторін.

Отже, *фасилітація* – дієвий інструмент, універсальна технологія, опанування якою значно підвищує

якість засвоєння не тільки дисципліни "Педагогічна конфліктологія", інших навчальних курсів, але й загалом професійну й особистісну компетентність та продуктивність студентів за рахунок заощадження часу, ресурсів, творчих перспектив.

Список використаних джерел

1. Кошечко Н. В. Принципи, методи та технології навчання студентів ВНЗ з педагогічної конфліктології: загально-теоретичні (С. Х. Чавдаров) та сучасні емпіричні аспекти / Н. В. Кошечко // Внесок С. Х. Чавдарова (1892–1962) у розвиток педагогічної науки і практики: матеріали наук.-пед. читань, присвячених 125-річчю від Дня народження С. Х. Чавдарова, 22 вересня 2017 р. / за заг. ред. А. А. Марушкевич. – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2018. – С. 61–85.
2. Фісун О. В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен / О. В. Фісун : зб. наук. пр. Харківськ. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. – 2010. – Вип. 34. – С. 133–139.
3. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко : зб. наук. пр. Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13 (109). – С. 258–263.
4. Фасилітація. Модерація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jak.magey.com.ua/articles/fasilitacija-moderacija-mediacija.html>.
5. Хілько С. Особливості формування фасилітаційної позиції майбутнього психолога в системі післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_oshvina/1_2016/%D0%A5%D0%98%D0%9B%D0%AC%D0%9A%D0%9E.pdf.
6. Цілі і техніка фасилітації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/16330826/psihologiya/tsili_tehnika_fasilitatsiyi.

7. Краткий обзор некоторых методов фасилитации [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jarki.ru/wpress/2012/02/06/2970>.

References

1. Koshechko N. V. Pryntsypy, metody ta tekhnolohiyi navchannya studentiv VNZ z pedahohichnoyi konfliktoholiyi: zahal'no-teoretychni (S. KH. Chavdarov) ta suchasni empyrnychni aspekty / N. V. Koshechko // Vnesok S. KH. Chavdarova (1892–1962) v rozvytok pedahohichnoyi nauky i praktyky: materialy naukovo-pedahohichnykh chytan', prysvyachenykh 125-richchyu vid Dnya narodzhennya S. KH. Chavdarova, 22 veresnya 2017 r. / Za zahal'noyu redaktsiyeyu A. A. Marushkevych. – Nizhyn: PP Lysenko M. M., 2018. – S. 61–85.
2. Fisun O. V. Pedahohichna fasylitatsiya yak bahatoznachnyy fenomen / O. V. Fisun // Zbirnyk naukovykh prats' Kharkivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. "Zasoby navchal'noy ta naukovo-doslidnoy roboty". – 2010. – Vyp. 34. – S. 133–139.
3. Shevchenko K. O. Pedahohichna fasylitatsiya u konteksti profesiynoyi kompetentnosti vchytelya / K. O. Shevchenko // Zbirnyk naukovykh prats'. Psykholohichni nauky. – 2014. – Vyp. 2.13 (109). – S. 258–263.
4. Fasylitatsiya. Moderatsiya [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://jak.magey.com.ua/articles/fasilitacija-moderacija-mediacija.html>.
5. Khilko S. Osoblyvosti formuvannya fasylitatsiyanoi pozytsiyi maybutn'oho psykholoha v systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_oshvina/1_2016/%D0%A5%D0%98%D0%9B%D0%AC%D0%9A%D0%9E.pdf.
6. Tsili i tekhnika fasylitatsiyi [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://pidruchniki.com/16330826/psihologiya/tsili_tehnika_fasilitatsiyi.
7. Kratky obzor nekotorykh metodov fasylitatsiyi [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://jarki.ru/wpress/2012/02/06/2970>.

Надійшла до редколегії 10.02.18

N. Koshechko, PhD (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

FACILITATION AS AN INNOVATIONAL TECHNOLOGY OF PEDAGOGICAL CONFLICT MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION

The article analyzes actual ideas on the problem of managing pedagogical conflicts in higher education. Special emphasis is put on innovative management technologies. Exclusive attention is paid to the technology of facilitation in the management of pedagogical conflicts of domestic institutions of higher education. The contents, historical aspect, principles, stages, specificity of the facilitation are considered in detail. The functions, purpose, actions, techniques, techniques of the faculty-facilitator in solving conflict situations in the high school are generalized.

The technology of pedagogical facilitation involves the use of various resource techniques. The most common of them are "Open Space", "World Café", "Future Search", "Appreciative Inquiry Summit", "Work Out".

Working with a group of students while studying the discipline "Pedagogical Conflictology", the facilitator constantly supports two processes: solving problems and ensuring the procedure, positive atmosphere in the group.

Summarizing all the above, we conclude that facilitation is an effective productive technology in the management of pedagogical conflicts in higher education. Its main content is put into the following statement of the facilitator: "I will help you – I know the purpose and we will find a way together for it!"

The facilitator is the person who organizes the process, engages the participants, and structures the work of the group. Teacher-facilitator – a person who didactically competently and qualitatively provides a successful group communication of students. That is, it solves the tasks, contributing to the comfortable atmosphere and fruitfulness of the discussion. Facilitator transforms the communication process into a convenient and easy for all its participants, helps the group to understand the overall goal and maintains a positive group dynamics to achieve this goal in the process of discussion, while not protecting one of the positions or parties.

Therefore, facilitation is an effective tool, a universal technology, the mastery of which greatly enhances the quality of mastering not only the discipline "Pedagogical conflictology", other training courses, but also the professional and personal competence and productivity of students in general, at the expense of saving time, resources and creative perspectives.

Keywords: higher education, pedagogical conflict, innovative technologies, facilitation, facilitator, stages of facilitation.

УДК 378

Н. Креденець, д-р пед. наук,
Львівський коледж індустрії моди
Київського національного університету технологій та дизайну, Львів

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Досліджено зміст професійно-психологічної компетентності спеціалістів легкої промисловості, формування якої виступає важливим педагогічним завданням навчальної підготовки майбутніх фахівців виробничої сфери. Товарна привабливість продукції легкої промисловості визначається не стільки її об'єктивними властивостями, скільки суб'єктивними, психологічними потребами споживача. Тому навчальна підготовка спеціалістів легкої промисловості має сприяти формуванню їхньої професійно-психологічної грамотності як важливої складової частини загальної фахової компетентності.

Ключові слова: навчальна підготовка спеціалістів, легка промисловість, професійно-психологічна компетентність, компетентнісна освіта.

Постановка проблеми. Виклики сучасної інформаційної доби, специфіка інноваційного виробництва ставлять якісно нові вимоги до підготовки спеціалістів для всіх його сфер та галузей. Причому ці вимоги виходять далеко за межі суто організаційних або технологічних

питань, а торкаються сфери гуманітарного характеру. Відповідно до цих вимог, освітні системи підготовки спеціалістів господарчої сфери потребують принципового оновлення та якісного вдосконалення.

Онтологічні імперативи сучасності, пов'язані із глобалізацією міжнародних економічних відносин, із переходом від індустріальних принципів організації виробництва до інформаційних технологій вимагають стандартизації та уніфікації всіх критеріїв суспільного розвитку. У свою чергу, набуття світовим виробництвом якісно нового характеру зумовлює необхідність підвищення професіоналізму працівників виробничої сфери.

Мета і завдання дослідження. Визначення значення, змісту та методологічних принципів педагогічного процесу формування професійно-психологічної компетентності як формотворчого фактора становлення особистості спеціалістів легкої промисловості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Людський потенціал, знання та вміння використовувати їх залежно від конкретної ситуації стають основним капіталом виробництва та вирішальним ресурсом світового суспільного розвитку. Так, один із засновників науки менеджменту, усесвітньо відомий професор П. Дракер підкреслює, що в сучасну історичну добу "знання стало головним, а не просто одним із видів ресурсів, і воно перетворило наше суспільство в посткапіталістичне" [1, 98]. Індустріальна доба людства залишається в його історичному минулому і воно вступає у нову, постіндустріальну або, інформаційну, еру свого розвитку.

Зміни характеру сучасного виробництва ставлять нові вимоги і до освітніх систем, зокрема, – до сфери підготовки фахівців. Адже характер, цілі, методологія і методика освіти завжди, у всіх суспільствах і в усі часи детермінуються конкретними практичними потребами всіх галузей суспільного буття, його специфічними вимогами і передусім – сферою матеріального виробництва. Саме суспільне виробництво виступає суб'єктом формування, розвитку та змін освітніх систем. Ця вимога особливо стосується системи професійної освіти, яка повинна оперативно та гнучко реагувати на зміни не тільки у середовищі виробництва, скільки у сфері споживання, масового попиту. Ці зміни мають надзвичайно динамічний характер, що призводить до швидких, а іноді і несподіваних трансформацій ринкового середовища, виникнення нових його секторів та якісно відмінних товарних пропозицій.

Глобалізація світового господарчого середовища вимагає та зумовлює стандартизацію всіх параметрів суспільно-економічного розвитку країн, установлює уніфіковані виміри та критерії виробничої діяльності. Сучасне виробництво характеризується високою інтелектуалізацією та індивідуалізацією праці, підвищенням ролі людського фактора в усіх сферах виготовлення товарної продукції.

Саме тому ефективна виробнича діяльність вимагає від працівника високої та багатогранної професійної компетентності, яка не обмежується вузькою суто технологічною сферою, а передбачає володіння базовими знаннями гуманітарного характеру, на що звертали увагу К. Абдулханова-Славська, Л. Виготський, Ю. Дворецька, Н. Нічкало, Л. Хомич та інші педагоги. Особливо це стосується спеціалістів легкої промисловості, продукція якої поєднує технологічні інновації із сучасними художньо-прикладними тенденціями.

Важливою складовою частиною фахового профілю спеціаліста є формування його професійно-психологічної компетентності, про що зазначали В. Болотов, І. Зимня, Е. Зеєр, В. Серіков, А. Хуторський. Компетентність такого роду означає здатність майбутнього виробника різноманітних товарів усвідомлювати психологію споживачів, їхню мотивацію, уподобання та прагнення; виробник повинен мати уяву про соціально-психологічну цінність та привабливість цих товарів, обсяг престижності та статусності володіння ними.

В економічній психології певного поширення у термінологічній сфері здобули такі дефініції, як "речова валентність людини" (РВЛ) та "людська валентність речі" (ЛВР) [див.: 2, 244].

Поняття РВЛ визначає психологічну орієнтованість на володіння речовими об'єктами, які мають високу соціальну цінність. Ця цінність становить розмір ЛВР, що вимірюється суб'єктивно визначеною споживчою привабливістю речі (товару) для окремої людини або суспільної групи безвідносно до реального потенціалу її практичної корисності. Наприклад, обираючи одяг, покупець керується не стільки його фізичними властивостями або здатністю виконувати своє функціональне призначення, скільки міркуваннями його престижності, статусності, відповідності пануючій моді.

Отже, споживча цінність товару визначається не стільки його здатністю задовольняти об'єктивні матеріальні потреби, скільки суб'єктивним уявленням споживача про соціально ціннісне значення володіння цим товаром та його публічної демонстрації. Усвідомлення ЛВР виробником конкретної товарної продукції є невід'ємною складовою частиною його професійно-психологічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Формування професійно-психологічної компетентності набуває особливої ваги та актуальності у процесі навчальної підготовки фахівців легкої промисловості. Адже товарна продукція цієї галузі виробництва, з одного боку, служить задоволенню природних базових потреб людей в одязі та взутті, але з іншого – відчуває найбільші коливання тенденцій моди та зміни соціальних смаків і уподобань, тобто валентності товару. Працівник легкої промисловості має враховувати два різновекторні фактори, що впливають на конкурентоздатність та збут вироблюваної продукції: об'єктивний (здатність товару задовольняти природні потреби людини) та суб'єктивний (привабливість товару, престижність володіння ним, прагнення і готовність споживача придбати його у власність).

Причому небачений раніше розвиток світового виробництва здатен повністю і навіть надмірно задовольнити всі природні, об'єктивні потреби людства у товарах легкої промисловості. Відомий гарвардський професор Д. Гелбрейт зазначає, що "сучасна ринкова економіка забезпечує виробництво споживчих товарів високої якості в надмірних обсягах" [3, 226]. Тому вся увага виробничників спрямована в бік суб'єктивних (урешті-решт нематеріальних) потреб сучасного суспільства та його членів, які мотивуються престижними, статусно-референтними й інноваційними міркуваннями та прагненнями споживачів. Можна сказати, що стратегічним завданням сучасного світового виробництва є створення нових, якісно відмінних споживацьких потреб, які і виступають у ролі його головного продукту.

Д. Гелбрейт писав із цього приводу, що сучасне інноваційне виробництво "створює потребу, яку раніше ніхто не відчував... Виробництво та збут обмежено корисних або цілком некорисних виробів стає звичайною рисою економічної системи" [4, 181]. Неважко помітити, що багато сучасних споживачів постійно користуються товарами та послугами, потребу в яких вони не відчували ще пару десятиліть тому. Доречно нагадати, що саме Д. Гелбрейт запровадив у науковий лінгвістичний обіг поняття "психологічних потреб", які не мають безпосереднього зв'язку із життєдіяльністю людського організму і не мотивуються фізіологічною необхідністю. Саме психологічні потреби формують попит споживачів на продукцію легкої промисловості, і цей попит орієнтовано на престижне споживання: фірмова марка виробу має набагато більше значення, ніж його фізичні властивості. На це звертає

увагу японський економіст Тайічі Сакайя, коли повідомляє про те, що в Токіо чоловіча краватка "всесвітньо відомої марки "Гермес" або "Данхил" коштує у п'ять разів дорожче повністю аналогічного, але "нефірмового" виробу. Сакайя зазначає, що багато людей охоче купують краватки фірми "Гермес", оскільки "такий виріб є носієм цінності, що виходить за межі витрат, пов'язаних із його виготовленням" [6, 42]. Незаперечним є той факт, що ця цінність має виключно психологічну природу і не пов'язана з об'єктивними властивостями товару та із ступенем його здатності задовольняти потреби людини.

Отже, доцільно припустити, що в сучасних умовах не стільки виробництво задовольняє потреби споживання, скільки, навпаки, споживання обслуговує інтереси виробництва. Виробництво формує потреби споживачів, накидаючи їм такі матеріальні форми їхнього задоволення, які відповідають інтересам виробників.

Виробники масової продукції, розрахованої на задоволення потреб широкого кола споживачів, повинні не тільки передбачувати зміни їхніх суб'єктивних смаків та уподобань, але й вміти впливати на їхнє формування.

Саме тому навчальна підготовка спеціалістів виробничої сфери має бути спрямованою, зокрема, на формування їхньої професійно-психологічної компетентності. Особливо ця вимога стосується підготовки спеціалістів такої галузі, як легка промисловість, де мода, що формує уподобання та смаки споживачів, постійно демонструє закономірну тенденцію змінювати свої значення та форми набагато швидше, ніж у інших галузях виробництва (скажімо, у харчовій промисловості чи навіть у галузі виробництва побутової електроніки). Причому швидкість (навіть раптовість) змін тенденцій моди залежить від рівня розвитку можливостей виробництва задовольняти потреби споживачів. Наприклад, в умовах обмежених технологічних можливостей виробництва предметів одягу (в античні та середньовічні часи) мода не змінювалась протягом століть, але важко визначити та описати "моду XX століття" (особливо його другої половини, коли відбувся небачений раніше в історії людства розвиток світового промислового виробництва).

З огляду на це професійна компетентність спеціалістів легкої промисловості передбачає вміння впевнено орієнтуватися в маркетинговій ситуації, оперативно реагувати на її зміни та ефективно використовувати для цього не тільки технологічні можливості підприємства, але й знання психології споживачів.

Прикладною сферою практичної реалізації професійно-психологічної компетентності спеціаліста легкої промисловості є рекламна діяльність. Ефективність реклами базується саме на врахуванні психологічних характеристик та особливостей споживачів.

Авторитетні посібники з організації рекламного бізнесу підкреслюють, що "багато розбіжностей у характері покупок можна пояснити тільки психологічним складом людей" [5, 148]. Важливим завданням маркетингових підрозділів підприємств є організація суспільного впливу на свідомість споживачів, формування привабливого сприймання ними образів пропонованих товарів, особливо їхніх нових зразків. Просування у ринкове середовище нових модифікацій товарів за допомогою реклами являє собою процес, орієнтований не на раціональне, а на суто емоційне їхнє сприйняття споживачем.

Отже, без розуміння психологічної структури споживачького попиту доволі важко здійснити успішне просування товарів легкої промисловості у ринкове середовище. Адже ефективна діяльність будь-якого підприємства передбачає тісний зв'язок та взаємовплив виробництва зі сферою споживання.

Водночас зауважимо, що професійна компетентність не є константною величиною, її ресурсний потенціал не сталий та безмежний – спеціаліст може втратити свою професійну кваліфікацію, якщо постійно не відтворює її відповідно до змін та вимог реальної виробничої ситуації, не реагує на зміни у самому виробництві. Таким самим чином він повинен реагувати і на зміни споживачьких запитів та настроїв, які мають незаперечно психологічну, суто суб'єктивну природу.

Водночас зауважимо, що професійно-психологічна компетентність вимагає від спеціаліста вміння не тільки враховувати суб'єктивні чинники споживання, але й постійно орієнтуватися на особистісне вдосконалення. У зв'язку з цим уважаємо справедливим висновок про необхідність для спеціалістів стану "довічної освіти". Професійно компетентний працівник психологічно орієнтований на постійне якісне відтворення й оновлення своїх фахових знань та вмінь, оскільки безперервна освіта спеціаліста є незаперечним імперативом сучасного виробництва.

Висновки. Базова освіта у навчальному закладі тільки створює підвалини для подальшого самостійного вдосконалення професійної компетентності, а також вона має сформувати у людини внутрішню, психологічну потребу в постійному поповненні знань та вмінь, зорієнтувати її на безперервну освіту й самоосвіту. Ця вимога набуває особливого значення для спеціалістів легкої промисловості, оскільки продукція цієї галузі виробництва в умовах сучасності зазнає дуже швидких і кардинальних змін, тому зорієнтувати інтереси майбутнього фахівця на якийсь певний напрям моди в процесі навчання просто неможливо. Необхідно сформувати в нього внутрішню, психологічну потребу самостійно відслідковувати колювання у світі моди.

Таким чином, навчальна підготовка фахівців легкої промисловості повинна бути спрямована на формування всебічної компетентності майбутніх спеціалістів, включаючи їхню професійно-психологічну компетентність.

Навчальна діяльність педагогів Львівського коледжу легкої промисловості зорієнтована на формування у студентів не тільки розуміння специфіки виробництва, але й на усвідомлення особливостей споживання, психології користувачів тих товарів, які їм, як майбутнім спеціалістам, доведеться виробляти. У процесі викладання спеціальних дисциплін педагоги коледжу прагнуть висвітлювати їхній зміст із врахуванням завдань формування професійно-психологічної грамотності майбутніх фахівців.

Окремого дослідження та висвітлення потребує педагогіка навчальної підготовки майбутніх керівників виробничих підрозділів, формування у них навичок управління людьми та колективами за допомогою соціально-психологічних методів. Але не викликає сумніву, що професійно-психологічна компетентність керівника має вирішальне значення для ефективного управління виробничими колективами. Адже керівник суттєво обмежений у можливостях безпосереднього впливу на матеріальну сферу виробництва: основна його діяльність спрямована на мобілізацію, стимулювання та активізацію людського фактора, тобто підлеглого йому колективу.

Саме тому професія керівника передбачає оволодіння широким колом знань та вмінь, що потребують постійного оновлення й поповнення. Як пишуть німецькі фахівці менеджменту В. Зігерт та Л. Ланг, "процес управління – завжди творчий процес, він постійно вимагає нових ідей, готовності до вдосконалення" [7, 29].

Таким чином, формування професійно-психологічної компетентності є важливим напрямом навчальної підготовки спеціалістів легкої промисловості, складовими компонентами якого виступає формування теоретичних знань та практичних навичок у прикладних галузях соціальної психології, рекламної справи, інформатики.

Список використаних джерел

1. Дракер Питер. Посткапіталістическое общество // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / П. Дракер. – М.: "Academia", 1999.
2. Китов А. И. Экономическая психология / А. Китов. – М.: Экономика, 1987.
3. Гэлбрейт Джон К. Справедливое общество: гуманистический взгляд // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Д. Гэлбрейт. – М.: "Academia", 1999.
4. Гэлбрейт Дж. Экономические теории и цели общества / Д. Гэлбрейт. – М.: Прогресс, 1979.
5. Сэндидж Ч. Реклама: теория и практика / Ч. Сэндидж, В. Фрайбургер, К. Ротцолл. – М.: Прогресс, 1989.

6. Sakaija T. The Knowledge-Value Revolution, or A History of Future / T. Sakaija. – New-York: Kodansha America Ltd., 1991.
7. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов : пер. с нем. / В. Зигерт, Л. Ланг. – М.: Экономика, 1990.

References

1. Draker Piter. Postkapitalisticheskoye obshchestvo. – V kn.: Novaya postindustrialnaya volna na Zapade. Antologiya. – M.: "Academia", 1999.
2. Kitov A. I. Ekonomicheskaya psikhologiya. – M.: Ekonomika, 1987.
3. Gelbreyt Dzhon K. Spravedlivoye obshchestvo: gumanisticheskii viglyad. – V kn.: Novaya postindustrial'naya volna na Zapade. Antologiya. – M.: "Academia", 1999.
4. Gelbreyt Dzh. Ekonomicheskiye teorii i tseli obshchestva. – M.: Progress, 1979.
5. Sendidzh CH., Frayburger V., Rottzoll K. Reklama: teoriya i praktika. – M.: Progress, 1989.
6. Sakaija T. The Knowledge-Value Revolution, or A History of Future. – New-York: Kodansha America Ltd., 1991.
7. Zigert V., Lang L. Rukovodit' bez konfliktov. Per. s nem. – M.: Ekonomika, 1990.

Надійшла до редколегії 01.03.18

N. Krednets, Doctor of Education, Director

College of Fashion Industry of Kyiv National University of Technology and Design, Lviv, Ukraine

PEDAGOGICAL CONTEXT OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF FASHION INDUSTRY

The present study analyzes the content of professional pedagogical competence in specialists of fashion industry, formation of which becomes an important pedagogical task for educational training of future experts in the sphere of production. The marketable effectiveness of fashion industry products is determined not only by their objective properties but also by subjective psychological needs of a consumer. That is why the educational training of future fashion industry experts should contribute to formation of their professional-psychological literacy as an important component of general professional competence. It has been proved that basic education in an educational institution only creates the basis for further self-improvement of professional competence, and also it should form a person's internal, psychological need for constant replenishment of knowledge and skills, orienting it to continuous education and self-education. Formation of professional-psychological competence is an important direction of training of specialists and the components of this training is the formation of theoretical knowledge and practical skills in applied branches of social psychology, advertising, computer science.

It has been shown that educational activity of teachers of Lviv college College of Fashion Industry of Kyiv National University of Technology and Design is oriented on the formation in students not only understanding the specifics of production, but also the awareness of the specifics of consumption, the psychology of users of products that they, as future specialists, will have to produce. In the process of teaching special disciplines, college teachers are keen to highlight their content, taking into account the tasks of forming professional psychological literacy of future specialists.

Keywords: educational training of experts, fashion industry, professional-psychological competence, competency based education.

УДК 37.013

Н. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Проаналізовано різні підходи до класифікації ціннісних орієнтацій особистості та приділено особливу увагу визначенню поняття професійних ціннісних орієнтацій. Виокремлено чинники, що впливають на формування професійних ціннісних орієнтацій студентської молоді під час навчання у закладах вищої освіти. Визначено роль професійно-педагогічної культури викладача вищої школи у формуванні професійних ціннісних орієнтацій студентів.

Ключові слова: студентська молодь, викладач вищої школи, професійно-педагогічна культура, професійні ціннісні орієнтації.

Постановка проблеми. Питання формування ціннісних орієнтацій студентської молоді в реформованому суспільстві, їхня структура і динаміка залишається незмінно актуальною. Сучасна студентська молодь істотно відрізняється від студентства ХХ ст. за такими характеристиками: молодь живе в новій країні, де розвивається демократія, вносяться корективи в цінності й ціннісні орієнтації підростаючого покоління; інформаційне суспільство дає можливість студентам опановувати сучасну інформацію, класифікувати її, усвідомлювати і приймати відповідно до пізнавальних здібностей та професійної підготовки їх як майбутніх фахівців; прагнення студентів до нового, їх оперативне сприйняття, пов'язане з обумовленим віком молоді: легкого до навчання і відкритого до нових знань; потенційна можливість здо-

бувати освіту за кордоном в умовах європейського вектора розвитку вищої професійної школи України. Усе це визначає специфіку структури і динаміку розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді.

Більшість дослідників вважають, що навчання у закладах вищої освіти є найважливішим періодом для розвитку продуктивних ціннісних орієнтацій, оскільки здійснюється формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Особливістю навчання сучасних студентів є той факт, що демократичне і творче середовище створює необхідні умови для їх особистісного зростання і формування вищого, автономного рівня системи ціннісних орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Студенти, як особлива соціальна група, постійно перебувають

у центрі уваги досліджень соціологів, психологів, педагогів, оскільки саме вони є індикатором змін, що відбуваються і визначають потенціал розвитку суспільства. Від того, які ціннісні орієнтації будуть сформовані у молодого покоління, багато в чому залежить майбутній стан суспільства. Разом із тим в умовах перелому усталених засад неминуча переоцінка цінностей і їхня криза найбільше виявляється у свідомості студентської молоді. На думку О. Рудневої, "ціннісні орієнтації студентів є необхідним компонентом їх життєвого самовизначення, що виражається в ціннісному виборі провідних наукових ідей, образу громадянина, проектування себе як громадянина і як професіонала" [4, с. 78]. Більшість дослідників підкреслюють, що професійно-ціннісні орієнтації є ядром цілісності особистості й виражають якісну характеристику смислової структури свідомості фахівця, служать критерієм реалізації соціальної та професійної активності [3]. На думку К. Альбуханової-Славської, професійні ціннісні орієнтації є основою життя людини, через яку реалізується особистість. Це – матеріальна винагорода за працю, способи самовираження, визнання суспільством індивідуальності особистості [1].

Метою та завданнями статті є визначення ролі професійно-педагогічної культури викладачів закладів вищої освіти як одного із чинників, які впливають на формування професійних ціннісних орієнтацій студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Кожен абітурієнт приходить до закладу вищої освіти зі своїми ціннісними орієнтаціями, що склалися у нього за час навчання в школі, але ще більшою мірою – унаслідок впливу сім'ї. І найчастіше ці ціннісні орієнтації мають вузько особистісний характер. Професійна освіта в міру своїх сил має можливість впливати на ціннісні орієнтири студентів, оскільки в цей період відбувається віддалення їх від сім'ї, у тому числі й територіальне (переїзд в інше місто тощо), і колишні ціннісні орієнтації, які не підкріплені прикладом іззовні, можуть замінюватися іншими [1].

Ціннісні орієнтації особистості, будучи відображенням способу життя, визначають не тільки стиль поведінки студента у процесі навчання в закладі вищої освіти, а й мотивацію та напрям його діяльності. Ціннісні орієнтації є однією з основ, спираючись на яку, у студентів можна формувати певну спрямованість у способі життя, пріоритеті ціннісної шкали свідомості, у розвитку цілого комплексу їх позитивних якостей, спрямованих на активно-діяльну участь у житті суспільства.

Система ціннісних орієнтацій сучасних студентів характеризується їх індивідуалізацією. У ситуації світоглядної дезорієнтації сталася прихована деформація норм і способів поведінки молоді, відбулася переорієнтація із громадських проблем на особисті, спостерігається переважання матеріальних цінностей. Змінилися і смисловий зміст, і інтерпретація базових цінностей, серед яких цінності ринку й життєві стратегії успіху виявилися на першому місці. У студентської молоді спостерігається неузгодженість між ціннісними орієнтаціями та соціальною поведінкою. Наявність певної системи ціннісних орієнтацій особистості є необхідною умовою виникнення і формування зрілих життєвих планів, особистого та професійного самовизначення студентської молоді. Доволі складна структура ціннісних орієнтацій особистості, суперечливість джерел їхнього розвитку, різнохарактерність виконуваних ними функцій визначають наявність безлічі класифікаційних моделей, що розрізняються критеріями, покладеними в їх основу [5].

Заслугує на увагу думка О. Рудневої, яка розпізнає життєві, матеріальні, духовні, моральні та професійні

ціннісні орієнтації [4]. Саме в студентському віці відбувається якісне зростання у професійному розвитку студентів, формуються основні особистісні характеристики, які виражають належність людини до певної професії та цінності, що визначають ставлення до конкретної професії; цінності, що визначають характер взаємодії із суб'єктами професійної діяльності; цінності, що закріплюють ставлення до себе як майбутнього професіонала і виступають як еталон у процесі професійно-особистісного самовдосконалення.

Професійні ціннісні орієнтації є особистісним утворенням і відображають систему установок, які характеризують відношення особистості до професійної діяльності як значущої для неї [2].

О. Руднева під професійними ціннісними орієнтаціями студента розуміє "елементи внутрішньої структури особистості, що виражають її суб'єктивне ставлення до суспільно значущих цінностей роботи та компонентів майбутньої професійної діяльності" [4].

Виходячи з того, що у кожного студента існує власна система цінностей, у процесі формування професійних ціннісних орієнтацій необхідно враховувати, по-перше, ступінь сформованості ціннісних орієнтацій і зміст професійних ціннісних орієнтацій, які характеризуються конкретними професійними цінностями, які входять у його структуру. По-друге, особливості функціонування професійних ціннісних орієнтацій, що дає можливість кваліфікувати змістовну сторону спрямованості особистості.

Вплив системи ціннісних орієнтацій у процесі підготовки професіонала виявляється в:

- освоєнні загальнолюдських ідеалів і цінностей (світоглядний аспект);
- створенні позитивної установки на освоєння професійно-освітньої програми підготовки фахівця певного профілю (мотиваційний аспект);
- освоєнні соціально значущої інформації й технології діяльності в різних сферах соціокультурного буття (соціальний аспект);
- формуванні громадянських якостей, моральної свідомості та поведінки, розвитку творчого потенціалу особистості (громадянсько-моральний аспект);
- формуванні ціннісного ставлення до професійної діяльності (професійний аспект).

Професійні ціннісні орієнтації становлять базову характеристику особистості фахівця, основним змістом якої є система відношення до цінностей професії та готовність реалізуватися у професійній діяльності відповідно до цінностей, важливих для суспільства і особистості у сфері реалізації професійної діяльності, а також для різних сторін професійної діяльності, до якої у суб'єкта формується ставлення. У той же час для фахівця важливі й ціннісні орієнтації, які відображають сутнісні характеристики професійної діяльності, соціальну значущість професії, її статусність; цінності, пов'язані з тими умовами, в яких здійснюється професійна діяльність і т. п.

Таким чином, під професійними ціннісними орієнтаціями студентів ми розуміємо важливий компонент професійного самовизначення, що виражається в ціннісному виборі провідних наукових і професійних ідей, проектуванні себе як професіонала і як громадянина.

Процес формування професійних ціннісних орієнтацій обумовлений багатьма чинниками. На формування трудових орієнтацій студентської молоді впливають фактори на мікро- і макрорівні, а також особистісні фактори. Залежно від соціально-демографічних характеристик (таких, як стать, національність, особистісні якості, інтереси) індивід формує свою систему цінностей, що відповідає його

потребам і мотивам. Основними чинниками, що впливають на формування професійних ціннісних орієнтацій студентства, є: соціокультурне середовище закладу вищої освіти та діяльність, пов'язана з навчальним та поза навчальним процесом. Особливим чинником формування ціннісних, і, насамперед, професійних орієнтацій студентів, є особистість викладача і його опосередкована та безпосередня взаємодія зі студентами. За умови якісної організації всіх компонентів навчально-виховного процесу у ВНЗ (цільового, стимулюючого, мотиваційного, оцінно-результативного), у поведінці студента виявляється вольовий чинник: ініціативність пошуку, самостійність у процесі отримання знань, принциповість, вільне самовизначення індивіда в культурному просторі світоглядів. Молоді люди розкривають свої потреби, а спрямованість молоді на їхню реалізацію формує ціннісні орієнтації.

Оптимальними для формування ціннісних орієнтацій студентів визначено такі педагогічні умови, необхідність застосування яких у певній послідовності стимулюватиме процес формування і присвоєння ціннісних орієнтацій: організація та стимулювання рефлексивної діяльності студентів для орієнтації на ті чи інші цінності; розробка й упровадження спеціального курсу знань, що інформує про цінності; використання діалогових технологій у процесі роботи з формування ціннісних орієнтацій. Стосовно цього зауважимо, що наш досвід роботи зі студентами показує: не варто прагнути вирішувати окремі питання (професійної підготовки, моральної стійкості, уміння дотримуватись законів тощо), не сформувавши вміння розмірковувати над непростими проблемами сучасного життя й діяти в ньому, орієнтуючись на загальнолюдські цінності та своє вдосконалення.

Процес впливу педагога на особистість студента має бути спрямований на розвиток у студента активного прагнення до вдосконалення, у тому числі до вдосконалення свого ціннісного світу. Спосіб життя викладача, його світогляд, становище в колективі, результати творчої, наукової діяльності тісно взаємопов'язані з процесом формування особистості студента. Індивідуальні властивості особистості викладача впливають не тільки на процес навчання, а й на формування ціннісних орієнтацій студента. Найсприятливіші властивості особистості педагога – висока культура розуму й почуття, активність і цілеспрямованість особистості, сила переконання, висока вимогливість до себе, широта інтересів, працьовитість, висока внутрішня культура. Від цього багато в чому залежить процес формування ціннісних орієнтацій студента. У науково-педагогічній літературі достатньо приділено уваги вивченню поняття професійно-педагогічної культури викладача закладу вищої освіти та виділено складові педагогічної культури: педагогічна спрямованість особистості; психолого-педагогічна ерудиція й інтелігентність; моральна чистота; гармонія раціонального та емоційного; педагогічна майстерність; уміння поєднувати педагогічну і наукову діяльність; система професійно-педагогічних якостей; педагогічне спілкування й поведінка; вимогливість; потреба у самовдосконаленні тощо.

У даному підході зроблено перспективну заявку на розгляд педагогічної культури як складного системного утворення, включено компоненти, що відображають різні боки особистості викладача, подано їх педагогічну інтерпретацію.

Разом із тим ця характеристика педагогічної культури викладача не може бути визнана завершеною, адже в ній представлено різнопорядкові складові (педагогічна майстерність і вміння поєднувати наукову й педагогічну діяльність; педагогічна спрямованість особистості та підвищена вимогливість до себе і т. д.); зафіксовано тільки професійно-особистісні характеристики, не відображено

педагогічну діяльність як найважливіший елемент педагогічної культури.

Науковці вивчають питання методологічної, морально-естетичної, комунікативної, технологічної, духовної, фізичної культури особистості викладача. У дослідженнях науковців професійно-педагогічна культура розглядається як важлива частина загальної культури, що виявляється в системі професійних якостей і специфіці педагогічної діяльності. І. Ісаєв указує, що професійно-педагогічна культура об'єктивно існує не як можливість, а як реальна дійсність викладача, який здатний до творчого розпредмечування цінностей і технологій педагогічної діяльності та робить свій внесок у її подальший розвиток [3]. Модель професійно-педагогічної культури містить чотири компоненти: аксіологічний, технологічний, евристичний та особистісний.

Аксіологічний компонент розкриває професійно-педагогічну культуру як сукупність педагогічних цінностей, створених людством, протягом століть. Викладачеві постійно потрібно вирішувати завдання, що вимагають осмислення, оцінки педагогічної реальності, пошуку рішень у конкретних ситуаціях. Важливу роль при цьому відіграють активність, вибірковість особистості як в оцінці, так і при створенні тих чи інших цінностей. Вивчення історії культури й педагогіки підтверджує, що цінності не залишаються незмінними в часі та просторі, вони переосмислюються відповідно до умов соціокультурного життя. На цій підставі вони можуть розглядатися як своєрідні життєві професійні орієнтири, з якими викладачі співвідносять свою діяльність і закладають основи майбутньої професійної діяльності студентів.

Викладач стає майстром своєї справи, професіоналом у міру того, як він освоює і розвиває педагогічну діяльність, опановує педагогічний капітал, визнає ті чи інші педагогічні цінності. До переліку педагогічних цінностей, оволодіння якими створює основу для формування професійно-педагогічної культури викладача, можна віднести: психолого-педагогічні знання; розвинене педагогічне мислення; високий рівень педагогічної рефлексії; педагогічний такт; потребу в професійно-педагогічному самовдосконаленні; педагогічну імпровізацію; творчий характер педагогічної діяльності; можливість поєднання наукової та педагогічної діяльності; педагогічну етику; задоволеність педагогічною працею; культуру мови викладача тощо.

Визнаючи важливість аксіологічного аспекту професійно-педагогічної культури, необхідно доповнити її іншими характеристиками.

Технологічний компонент професійно-педагогічної культури розкриває шляхи здійснення педагогічної діяльності, способи задоволення потреби у спілкуванні, отриманні нової інформації, передачі накопиченого досвіду, тобто всього того, що становить суть педагогічної культури.

Технологічна характеристика професійно-педагогічної культури викладача розкривається через опис сукупності прийомів і способів педагогічного впливу на студентів у навчальній і позанавчальній діяльності. Зміст педагогічної технології становлять: педагогічна техніка викладача, технології: педагогічного спілкування, організації та проведення аудиторних і позааудиторних занять, організації й керівництва самостійною, індивідуальною роботою студентів, організації колективної та індивідуальної пізнавальної діяльності студентів, педагогічної вимоги, вирішення конфліктів тощо. Можна істотно продовжити перерахування ряду педагогічних технологій, адже сама педагогічна діяльність за своєю природою технологічна.

Визнання *творчого (евристичного)* аспекту професійно-педагогічної культури викладача приводить до необхідності визначення етапів творчої педагогічної

діяльності: виникнення педагогічного задуму, спрямованого на рішення педагогічного завдання; розробки задуму; втілення задуму в діяльності та спілкуванні; аналіз і оцінка результатів творчості [5]. Демонстрація професійно-педагогічної культури викладача в її творчому аспекті визначається тим, як він здійснює перехід від одного етапу до іншого, чи враховує при цьому фактор часу і завершеності кожного етапу. Вияв творчого компонента педагогічної культури залежить і від готовності слухачів до творчої діяльності, оскільки їхнє творче ставлення до різних видів діяльності, безумовно, стимулює творчу активність викладача і як педагога, і як вченого.

Вищенаведене дозволяє зробити висновок про педагогічну творчість як іманентну характеристику професійно-педагогічної культури, спрямованої на формування творчої індивідуальності слухача і викладача.

Особистісний компонент розкриває професійно-педагогічну культуру викладача вищої школи як специфічний спосіб реалізації її сутнісних сил: потреби, здібності, інтереси, соціальний досвід особистості, міра її соціальної активності. Педагогічна діяльність створює певні умови для творчої самореалізації особистості викладача, яка безпосередньо впливає на формування ціннісних орієнтацій студента.

Таким чином, одним із найважливіших завдань закладів вищої освіти є створення педагогічного колективу, здатного максимально позитивно впливати на процес формування ціннісних орієнтацій студентства. Науково-педагогічним закладам, які беруть участь у навчально-виховному процесі, відводиться одна із провідних ролей у формуванні ціннісного світу студента, адже викладач є первинним транслятором духовно-моральних цінностей для молодшої людини.

Висновки. Таким чином, процес формування ціннісних орієнтацій особистості є складним і багатограним, оскільки в різні періоди життя видозмінюється ієрархія ціннісних орієнтацій, не втрачаючи при цьому визначального значення для життєдіяльності особистості. Період навчання у закладі вищої освіти є активним періо-

дом формування професійних ціннісних орієнтацій студентської молоді. Крім того, цей процес обумовлений багатьма чинниками. Особливий вплив на формування ціннісних орієнтацій студентів чинить особистість викладача, рівень його педагогічної культури. Професійно-педагогічна культура викладача – це особистісне утворення, інтегрована система педагогічних цінностей, в основі яких покладено духовні цінності, що є стійким підґрунтям, згідно з яким викладач співвідносить своє життя і професійно-педагогічну діяльність.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Долинська Л. В. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навч. посіб. / Л. В. Долинська, Н. П. Максимчук. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. – 124 с.
3. Донцов А. В. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді / А. В. Донцов // Високі технології виховання: зб. наук. пр. – Харків: ХНУ, 1995. – С. 86–90.
4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002.
5. Руднева Е. Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е. Л. Руднева. – Кемерово, 2002. – 443 с.
6. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві / О. М. Целякова // Гуманітарний вісн. ЗДІА. – 2009. – № 38. – С. 222–234.

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Strategy of life / K. A. Abulkhanova-Slavskaya. – M.: Myisl, 1991. – 299 s.
2. Dolynska L. V. Psychologiya tsinnisnykh oriientatsii maibutnoho vchytelia: Navchalnyi posibnyk / L. V. Dolynska, N. P. Maksymchuk. – Kamianets-Podilskyi: FOP Sysyn O.V., 2008. – 124 s.
3. Dontsov A. V. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti formuvannia tsinnisnykh oriientatsii studentskoi molodi / A. V. Dontsov // Vysoki tekhnologii vykhovannia: Zb. nauk. prats. – Kharkiv: KhNU, 1995. – S. 86–90.
4. Ysaev Y. F. Professyonalno-pedahohycheskaia kultura prepodavatel'ia / Y. F. Ysaev. – M.: Akademyia, 2002.
5. Rudneva E. L. Formirovaniye zhiznennykh y professyonalnykh tsennostnykh oriientatsyi studencheskoi molodezhy: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / E. L. Rudneva. – Kemerovo, 2002. – 443 s.
6. Tseliakova O. M. Dukhovnist i tsinnisni oriientatsii studentskoi molodi Ukrainy v transformatsiinomu suspilstvi / O. M. Tseliakova // Humanitarnyi visnyk ZDIA. – 2009. – № 38. – S. 222–234.

Надійшла до редколегії 11.05.18

N. Kuzmenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

PROFESSIONALLY-PEDAGOGICAL CULTURE OF TEACHER OF HIGHER SCHOOL AS FACTOR OF FORMING OF THE PROFESSIONAL VALUED ORIENTATIONS OF STUDENT YOUNG PEOPLE

In the article the different going is analysed near classification of the valued orientations of personality and the special attention to forming of the professional valued orientations of student young people is spared during educating in establishments of higher education. The factors of influence on forming of the valued orientations of students are distinguished in an university environment.

The professional valued orientations make base description of personality of professional, basic maintenance of that are the system of attitude toward the values of profession and willingness to be realized in professional activity.

Pedagogical terms the professional valued orientations are optimally formed in that are studied: organization and stimulation of reflection activity of students for an orientation on those or other values, development and introduction of the special course of knowledge, that informs of the system of values, use of dialogue technologies in the process of work on forming of the valued orientations.

The role of professionally-pedagogical culture of teacher of higher school is certain in forming of the professional valued orientations of students. The Professionally-pedagogical culture of teacher is examined as difficult system education, that contains components representing different parties of personality of teacher. Their pedagogical interpretation is Given.

The components of model of professionally-pedagogical culture are analysed: аксиологический, technological, heuristic and personality. One of main tasks of establishments of higher education is certain: formation of pedagogical collective capable maximally positively to influence on the process of forming of the professional valued orientations of student young people. A leading role is taken the teachers of higher school in forming of the valued world of student.

Keywords: student young people, teacher of higher school, professionally-pedagogical culture, professional valued orientations.

УДК 37:33-047.22

Ю. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.
Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ, Херсон

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ "ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ ТА ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ": СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ

Акцентовано увагу на висвітленні актуального питання сучасної педагогічної теорії і практики – реалізації компетентнісного підходу. Зазначено, що в Законі України "Про освіту" подано перелік ключових компетентностей, одна з яких "підприємливість та фінансова грамотність". У фокусі останніх освітніх реформ проаналізовано основні нормативно-правові документи в контексті використання компетентнісного потенціалу кожної освітньої галузі. Підкреслено важливу роль педагога у вирішенні такого важливого завдання, як компетентнісне зростання молодого покоління. Доведено, що інтеграція сучасного навчального процесу набуває мети реалізації компетентнісно орієнтованого підходу в освіті.

Ключові слова: освітній процес, компетентності, здобувач освіти, підприємливість, фінансова грамотність.

Постановка проблеми. Основна мета сучасних реформ закладів освіти – це випускник нової школи, який є: цілісною особистістю, усебічно розвинутою, здатною до критичного мислення; патріотом з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватором, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя [4]. Для досягнення цієї мети освітні вектори навчання спрямовано на формування в учнів компетентностей, одна з яких – ініціативність і підприємливість. Зауважимо, що в основу українського підходу до реформування освітніх програм було покладено досвід країн ЄС, зокрема основним орієнтиром стали такі документи: "Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя" (2006), "Європейська рамка підприємницької компетентності" (2016), "Європа 2020" (2010). У Звіті Eurydice "Навчання підприємливості у навчальних закладах" (2016), зазначено, що "близько половини країн Європи користуються визначенням підприємливості, указаним у Європейських ключових компетентностях. Третина країн використовують власне національне визначення та близько 10-ти країн не мають загального погодженого визначення на національному рівні" [9, с. 7].

Мета статті – окреслити підходи до визначення поняття компетентність "підприємливість та фінансова грамотність" у контексті зміни орієнтації освітніх стандартів на Нову українську школу.

Стан дослідження. Широке коло українських науковців та педагогів-практиків присвячують свої пошуки означеній проблемі: О. І. Білик, О. Д. Вовчак, Т. Д. Гірченко, В. О. Джулай, О. О. Другов, Л. З. Козак, О. Є. Костюченко, В. М. Мадзігон, С. В. Міщенко, С. М. Подолюк, Т. С. Смовженко, В. В. Хиленко. Разом із тим, у контексті нових вимог Міністерства освіти і науки України щодо стандартів освіти Нової української школи, своєї актуальності набуває питання формування у школярів ініціативності, фінансової грамотності та підприємливості.

Виклад основних положень. Відповідно до Закону України "Про освіту" (2017) [2], одна з важливих вимог до сучасного педагога – це формування у здобувачів освіти ключових компетентностей. По суті створення сучасного освітнього середовища дозволить широкоформатно використовувати компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі.

Новий Стандарт освіти (2016) ґрунтується на компетентнісному підході, де формування ключових компетентностей – основне завдання освітнього процесу. Останні – це "ті, які кожен потребує для особистої реалі-

зації, розвитку, вияву активної громадянської позиції, соціального залучення та працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх молоді в суспільстві знань" [5, с. 10]. Ключові компетентності становлять систему загальних понять, які мають бути деталізовані в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями. Відповідно важливим у цьому контексті є формування у здобувачів освіти особистісних якостей для успішної життєдіяльності. Як зазначає Л. М. Гриневич, компетентності "визначають здатність особистості успішно вирішувати життєві проблеми, спроможність у подальшому навчатися та провадити професійну діяльність" [1]. Ключові компетентності за своїм характером є наскрізними в освітньому просторі, "оскільки формуються як у процесі навчання (всі без винятку навчальні дисципліни), так і виховання" [3, с. 42]. У Законі України "Про освіту" (2017) подано перелік ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині, а саме: "вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки й технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти" [2]. Отже, відповідно до нового змісту освіти, розвитку підприємливості й фінансової грамотності в учнів одна з наскрізних ліній кожного навчального предмета. Певний конструктивний досвід щодо формування цієї компетентності в учнівській молоді Україна вже має – через реалізацію проектів "Шкільна академія підприємництва" (2012–2013), "Уроки з підприємницьким тлом" (2014), "Шкільна академія підприємництва – 3" (2017). Проте, це були перші кроки на шляху оновлення підходів до навчання школярів. Ми зупинилися у своєму дослідженні на аналізі сутності поняття компетентності "підприємливість та фінансова грамотність" в умовах створення Нової української школи.

Маргеріта Бачігалупо, Панагіотіс Кампіліс, Ів П'юні, Годелів Ван ден Бранде, розробники проекту EntreComp, визначають "підприємливість як наскрізну компетентність, яка застосовується у всіх сферах життя: від піклування про власний розвиток до активної участі у житті суспільства, входження (повторного входження) на ринок праці як працівника або самозайнятої особи, а також до заснування будь-якого підприємства (культурного, соціального чи комерційного характеру)" [9, с. 8].

Американський консультант у сфері менеджменту Петер Дракер визначає компетентність "ініціативність і підприємливість" як здатність особи втілювати задуми в життя, що охоплює такі аспекти, як креативність, потяг до інновацій і вміння ризикувати, а також здатність планувати заходи та реалізувати їх [8].

Аналіз основних документів 2016–2017 рр. у контексті реформ щодо створення оновленої української школи засвідчив, що у Концептуальних засадах реформування середньої школи "Нова українська школа" (2016) подано таку трактовку понять "ініціативність і підприємливість": "уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Уміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо" [4, с. 16].

У Стандарті освіти "Нова українська школа" (2016), що на сьогодні активно обговорюється в українському суспільстві, чітко окреслено компетентнісний потенціал кожної галузі. Зокрема, щодо формування компетентності "ініціативність і підприємливість", визнано основними такі уміння в контексті викладання

- мовно-літературної освіти: "презентувати власні ідеї та ініціативи зрозуміло, грамотно, використовувати доцільні виражальні засоби; використовувати комунікативні стратегії для формулювання власних пропозицій і рішень та виявлення лідерських якостей; оцінювати економічні ініціативи та економічну діяльність" [5, с. 27];

- іншомовної освіти: "ініціювати усну, писемну та онлайн взаємодію іноземною мовою для вирішення конкретної життєвої проблеми; генерувати нові ідеї, переконувати в їхній доцільності та об'єднувати однодумців, утілюючи задуми в життя; презентувати себе і творити тексти (усно й письмово) іноземною мовою, які допоможуть у майбутній кар'єрі" [5, с. 31];

- математичної освіти: "генерувати нові ідеї, вирішувати життєві проблеми, аналізувати, ухвалювати оптимальні рішення; використовувати критерії практичності, ефективності й точності, щоб обрати найкраще рішення; аргументувати та захищати свою позицію, дискутувати; використовувати різні стратегії, шукаючи оптимальних способів розв'язання життєвого завдання" [5, с. 34];

- природничої освіти: "генерувати ідеї й ініціативи щодо проектної, конструкторської та винахідницької діяльності, ефективного використання природних ресурсів; прогнозувати вплив природничих наук на розвиток технологій, нових напрямів підприємництва; нівелювати ризики і використовувати можливості для створення цінностей для себе та інших у довкіллі; керувати групою (надавати, переконувати й залучати до діяльності, зокрема природоохоронної чи наукової)" [5, с. 34];

- технологічної освіти: "проектувати власну професійну діяльність відповідно до своїх схильностей, переваг і недоліків, мислити творчо, генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя для підвищення власного добробуту і розвитку суспільства та держави; формулювати цілі і завдання, розробляти план для їх досягнення, прогнозувати і нівелювати ризики; ухвалювати рішення й оцінювати їх ефективність, раціонально використовувати ресурси" [5, с. 41];

- інформативної освіти: "генерувати та реалізовувати інноваційні ідеї у різних предметних галузях і життєвих ситуаціях засобами інформаційних та комунікаційних техно-

логій; планувати власну та групову діяльність для проектування і створення інформаційного продукту; ідентифікувати можливості в особистій, навчальній, професійній, економічній діяльності, оцінювати та враховувати власні сильні та слабкі сторони в командній і особистій діяльності для проектування та створення інформаційного продукту; аргументовано відстоювати свою позицію, вести переговори в процесі здійснення інформаційної діяльності; визначати сфери людської діяльності, які пов'язані з інформатикою та ІТ, для власного вибору майбутньої професії [5, с. 45];

- соціально та здоров'язбережувальної освіти: "утілювати інноваційні ідеї в життя, усвідомлювати власні слабкі та сильні сторони у проекції на майбутню професійну діяльність і власний добробут, аналізувати ринок праці та його потреби, діяти в умовах непередбачуваних ситуацій, окреслювати мету і досягати її, прогнозувати й оцінювати ризики, критично мислити, ухвалювати рішення, ініціювати та реалізовувати соціальні проекти" [5, с. 49];

- фізкультурної освіти: "боротися, перемагати і програвати, контролювати свої емоції, організовувати свій час та мобілізувати ресурси, оцінювати власні можливості в процесі рухової діяльності, реалізовувати різні ролі в ігрових ситуаціях, відповідати за власні рішення, користатися із власних переваг і визнавати недоліки у тактичних діях у різних видах спорту, планувати та реалізовувати спортивні проекти (турніри, змагання тощо)" [5, с. 52];

- громадянської та історичної освіти: "використовувати досвід пізнання історії для обрання дієвих життєвих стратегій; виявляти можливості й загрози для майбутньої професійної та підприємницької діяльності, аналізуючи світовий досвід і уроки минулого; ухвалювати рішення, що несуть ризики, ґрунтуючись на досвіді минулого та сучасного соціального життя; виконувати роль лідера, працюючи для загального добра групи, товариства, місцевої громади, а з іншого боку, підпорядковувати свої амбіції громадським інтересам; на прикладі історії розуміти всі переваги і небезпеки цих ролей; планувати, організовувати, реалізовувати індивідуальні чи командні проекти, зокрема дослідницько-пошукового характеру, оцінювати їх ефективність, представляти результати; генерувати нові ідеї, оцінювати переваги й ризики, вести перемовини, працювати самостійно та в команді" [5, с. 56];

- мистецької освіти: "критично оцінювати та інтерпретувати явища культури минулого і сучасності, розуміючи роль традицій та інновацій; працювати в команді для пошуку вирішення художньо-творчих завдань; реалізовувати мистецькі проекти, презентувати власні твори, пропонувати ідеї, шляхи розв'язання творчих завдань, оцінювати й визначати свої сильні та слабкі сторони; іти на ризик, упроваджуючи нові ідеї" [5, с. 61].

Отже, як бачимо, нові орієнтири щодо розвитку компетентності "ініціативність і підприємливість" у контексті створення Нової української школи прописані доволі конкретно. Однак цей документ не дає чітких інструкцій щодо формування фінансової грамотності учнівської молоді як того вимагає Закон України "Про освіту". До того ж виникає й питання про те, хто має підготувати сучасного педагога до реалізації завдань, прописаних у нормативно-правових документах, у тому числі й навчити інтегрувати підприємницьку складову у зміст шкільних навчальних предметів.

Аналіз змістовних складових шкільного освітнього процесу 2017–2018 навчального року стосовно здобувачів середньої освіти показав, що існують два шляхи ви-

рішення цього питання. Перший – це навчальна дисципліна "Економіка". На жаль, цей курс викладається лише в старшій школі – одна година в тиждень, що катастрофічно мало. Вона має потужний потенціал щодо формування компетентності "підприємливість і фінансова грамотність". На цих уроках учні вивчають основи економічної теорії, нарощують рівень фінансової грамотності, стають економічно освіченими. Також існують навчальні курси варіативної складової у вигляді профільного навчання. Разом із тим зауважимо, що кількість таких шкіл незначна. Також слід підкреслити й те, що в контексті сучасних змін із першого вересня 2018 р. за інформацією, що розміщена на сайті Міністерства освіти і науки, на сьогодні типової програми з навчального предмета "Економіка" узагалі не існує. По суті реформації приводять до вилучення цієї навчальної дисципліни зі змісту навчання. Як наслідок, усі навчальні предмети мають бути пронизані орієнтацією на формування підприємливості й фінансової грамотності, проте, можливо це лише за рахунок інтеграції міжпредметних зв'язків навчальних дисциплін, інтегрованого підходу до навчання, творчого підходу до організації навчального процесу вчителями всіх навчальних дисциплін. Однак далеко не всі вчителі використовують сучасні педагогічні технології навчання, або ж не вміють це робити. Більшість узагалі проти ідеї конструювати свої уроки, ґрунтуючись на ідеях інтегрованого навчання.

Зрозуміло, що стандарт створює поле для творчих пошуків учителів-предметників у справі формування в учнівської молоді підприємливості та фінансової грамотності на своїх уроках без залучення вчителя економіки. Вони також мають забезпечити наступність між початковою та середньою ланками освіти.

Зауважимо, що під час реалізації міжнародного проекту "Уроки з підприємницьким тлом" українські вчителі доволі широко висвітлювали свій досвід із цього питання в педагогічній пресі через публікацію своїх навчальних матеріалів. Наприклад, у науково-методичному журналі "Економіка в школах України" 2017 р. окремим додатком було видруковано збірку уроків із підприємницьким тлом (досвід педагогів Івано-Франківської області) [6]. Значну кількість прикладів за всіма шкільними навчальними дисциплінами вчитель може відшукати й у навчальних матеріалах "Уроки з підприємницьким тлом", які були видруковані за результатами вищезгаданого міжнародного проекту [7]. Отже, як показує досвід, для творчого вчителя не є новим завдання відшукати можливості формування компетентності "підприємливість і фінансова грамотність" під час вивчення різних навчальних шкільних предметів. Проте кожен педагог має усвідомити вже сьогодні, що кожна із ключових компетентностей має свою власну значущість як для становлення особистості, так і для культурного, наукового та технологічного розвитку нашої країни. Кожний урок – це сходина до компетентнісного зростання наших дітей.

Висновки. Підводячи підсумки, зауважимо, що інтеграція сучасного навчального процесу набуває мети реалізації компетентнісно орієнтованого підходу в освіті. На сьогодні навчальний та виховний процес у новій українській школі має бути сконструйований таким чином,

щоб ключові компетенції пронизували всі освітні галузі та навчальні предмети. Сучасний випускник повинен володіти ключовим набором компетентностей, що спрямований на посилення його людського капіталу, конкурентоспроможності та професіоналізму.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в аналізі можливостей кожного шкільного навчального предмета в контексті формування підприємницької компетенції учнів.

Список використаних джерел

1. Гриневич розповіла про 10 ключових орієнтирів нової школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klucovih-orientiriv-novoi-skoli.html>.
2. Закон України "Про освіту" 2017 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Кузьменко Ю. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / Ю. В. Кузьменко // Компетентнісний підхід в управлінні закладом освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (1–2 жовтня 2010 р., м. Ялта) / за ред. А. М. Зубка, В. Ф. Петрова, І. Я. Жорової. – Херсон, 2010. – С. 41–43.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич та ін.; заг. ред. М. Грищенка. – К., 2016. – 40 с.
5. Нова українська школа: основи Стандарту освіти / ред. кол.: Л. Гриневич та ін.; за заг. ред. М. Товкало. – Львів, 2016. – 64 с.
6. Уроки з підприємницьким тлом. Україно-польський проект. Досвід Івано-Франківської області // Економіка в школах України. Спецвипуск. – № 7 (152). – 2017. – 80 с.
7. Уроки з підприємницьким тлом : навчальні матеріали / за заг. ред. У. Бобінської, Р. Щияна, М. Товкало. – Варшава : Сова, 2014. – 398 с.
8. Підприємливість – одна з ключових компетентностей відповідно до нового змісту освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://novgimnasium.edukit.volyn.ua/Files/downloadcenter/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.docx>.
9. Bacigalupo M. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework / M. Bacigalupo, P. Kampylis, Y. Punie and other. – Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2016; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884.

References

1. Hrynevych rozpovila pro 10 ključovykh orijentiriv novoi shkoly (Ukraine Order). Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klucovih-orientiriv-novoi-skoli.html>. [in Ukr.]
2. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" 2017 roku. (Ukraine Order). Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukr.]
3. Kuzmenko Yu. V. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti : svitovyi dosvid ta ukraiński perspektivy / Yu. V. Kuzmenko // Kompetentnisnyi pidkhd v upravlinni zakladom osvity : materialy Vseukrainskoi naukovometodichnoi konferentsii (1-2 zhovtnia 2010 r., m. Yalta) / za red. A. M. Zubka, V. F. Petrova, I. Ya. Zhorovoi. – Kherson, 2010. – S. 41–43. [in Ukr.]
4. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly / [uporiad. L. Hrynevych [ta in.]; zah. red. M. Hryshchenko]. – K., 2016. – 40 s. [in Ukr.]
5. Nova ukrainska shkola: osnovy Standartu osvity / [red. kol.: L. Hrynevych [ta in.]; za zah. red. M. Tovkalo]. – Lviv, 2016. – 64 s. [in Ukr.]
6. Uroky z pidpriemnytskym tlom. Ukraino-polskyi projekt. Dosvid Ivano-Frankovskoi oblasti // Ekonomika v shkolakh Ukrainy. Spetsvypusk. – № 7 (152). – 2017. – 80 s. [in Ukr.]
7. Uroky z pidpriemnytskym tlom : navchalni materialy / za zah. red. U. Bobinskoi, R. Shchyiana, M. Tovkalo. – Varshava : Sova, 2014. – 398 s. [in Ukr.]
8. Pidpriemlyvist – odna z ključovykh kompetentnostei vidpovidno do novoho zmistu osvity (Ukraine Order). Retrieved from: <http://novgimnasium.edukit.volyn.ua/Files/downloadcenter/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.docx>. [in Ukr.]
9. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. – Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884.

Надійшла до редколегії 23.05.18

Iuliia Kuzmenko, PhD., assistant professor, Professor
Kherson Faculty of Odesa State University of Internal Affairs, Kherson, Ukraine

FORMATION OF COMPETENCY "ENTREPRENEURSHIP AND FINANCIAL LITERACY": MODERN LANDMARKS

The article focuses on the coverage of the current issue of modern pedagogical theory and practice - the implementation of a competent approach. The focus of recent educational reforms is to analyze modern legal documents (Law of Ukraine "On Education (2017), "New Ukrainian School, Conceptual Principles of Reforming the Secondary School" (2016), "New Ukrainian School: Fundamentals of the Education Standard" (2016) regarding the use of the competence potential of each educational sector.

It was clarified that the experience of the EU countries was based on the Ukrainian approach to reforming educational programs, in particular, the following guidelines were adopted as the main benchmark: "European Parliament and Council of European recommendations for the development of key competences for lifelong learning" (2006), "European Framework entrepreneurial competence" (2016), "Europe 2020" (2010).

It is noted that in the last edition of the Law of Ukraine "On Education" there was represented a list of key competencies, one of which is "entrepreneurship and financial literacy". The concept of entrepreneurship in the scientific-pedagogical discourse is clearly presented. The leading role of the teacher in solving problems such an important task as competent growth of the younger generation is emphasized. The study found that modern reforms lead to the exclusion of the academic discipline "Economics" from the curricula from the teaching process at the Ukrainian schools.

As a result, all educational subjects should be oriented towards the formation of entrepreneurship and financial literacy, but this is possible only due to the integration of interdisciplinary relations of educational disciplines, an integrated approach to learning, a creative approach to the organization of the educational process by teachers of all, without exception, academic disciplines. Thus, the standard creates a field for creative search for subject teachers in the formation of entrepreneurship and financial literacy in their students' lessons in the student's youth without involving the teacher of the economy. Teachers should also ensure continuity between primary and secondary education.

The conclusions noted that the integration of modern educational process acquires the goal of implementing a competence-oriented approach in education. Today, the educational process must be designed in such a way that key competencies come into all educational branches and educational subjects. A modern graduate must have a key set of competencies aimed at enhancing the human capital, competitiveness and professionalism.

Keywords: educational process, competence, education, entrepreneurship, financial literacy.

УДК 159.946.3:81'23(48)

Ю. Крилова-Грек, канд. психол. наук, доц.
Державний університет телекомунікацій, Київ

НОВИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МЕДІАОСВІТИ З ОПОРОЮ НА ПСИХОЛІНГВІСТИКУ

Ідеться про новий підхід, розроблений у галузі медіаосвіти, який полягає у включенні основ психолінгвістики в навчальну методику. Авторський курс "Психолінгвістичні основи інформаційної грамотності" спрямований на розвиток аналітичних навичок для розуміння медіаконтенту, усвідомлення основ психолінгвістичного аналізу текстових повідомлень, розвитку логічного та критичного мислення. У курс уперше вводиться поняття психолінгвістичного аналізу контенту та маніпулятивного переказу. Слухачі курсу навчаються умінню аналізувати текстові повідомлення та розуміти, які фактори впливають на цей процес. Запропонований курс має надавати нові знання у галузі інформаційно-комунікативної освіти стосовно психологічної науки.

Ключові слова: медіаосвіта, психолінгвістика, мислення, навчання, інформаційно-комунікативна сфера.

Постановка проблеми. Тема дослідження обумовлена необхідністю запровадження запобіжних заходів у ситуації інформаційної загрози, яка ставить під питання стабільність політичного, економічного й соціального розвитку країни. Як наголошується у доповіді Міжнародного інституту стратегічних досліджень (IISS), для гідного спротиву опосередкованим війнам Уряди європейських країн мають приймати запобіжні заходи та робити інвестиції у довготривалі програми стратегічного характеру [6]. До низки таких заходів належать і запровадження проєктів в освітній сфері.

На сьогодні питання, пов'язані з обізнаністю в галузі медіа, є одним із пріоритетних у сучасній освіті. У прес-релізі Європейської комісії IP/07/1970 зазначено, що нині ми перебуваємо в умовах стрімких змін у галузі медіа і як пересічні громадяни повною мірою користуємося новими можливостями. Нові інформаційно-комунікативні технології поліпшують якість спілкування, полегшують отримання та поширення інформації: будь-яку інформацію можна легко оприлюднити, а подію – транслювати в онлайн-часі. Тому здатність людей критично аналізувати те, з чим вони зустрічаються у медіапросторі, та уміння здійснювати вибір надійних джерел розглядаються як медіаграмотність, що є важливим елементом демократичного суспільства. У зв'язку з цим комісар з питань інформаційного суспільства Віван Редінг наголосив на винятковій ролі медіаосвіти для виховання активної громадянської позиції, зауваживши, що у вік цифрових технологій уміння читати та писати не є достатніми для того, аби вважатися освіченою людиною. Люди мають уміти виражати себе й інтерпретувати інформацію, що

подається в блогах або рекламі. Кожен, незалежно від віку та професії, повинен орієнтуватися в сучасному цифровому світі [7]. Тому значення освіти в галузі інформаційно-освітніх наук важко переоцінити.

У нашій роботі ми розглянемо інформаційно-комунікативну сферу освітнього процесу у зв'язку із психолінгвістичними знаннями та вміннями індивіда. Опанування основ цього освітнього напрямку є одним із чинників, який змушує кожного індивіда більш критично ставитися до інформації, що надходить з різних джерел, включаючи соціальні мережі. Навчання основ інформаційно-освітніх і комунікативних наук покликано розвивати у студентів аналітичні здібності, навички критичного та логічного мислення, уміння розуміти особисту відповідальність за дії в мережі інтернет (написання постів, поширення посилань, публікація коментарів).

Мета. Статтю присвячено аналізу психолінгвістичних особливостей інформаційної освіти на прикладі пілотного курсу "Психолінгвістичні основи інформаційної грамотності".

Мета курсу – розвиток аналітичних навичок для розуміння медіаконтенту, усвідомлення основ психолінгвістичного аналізу текстових повідомлень, розвитку логічного та критичного мислення.

Завдання курсу: 1) розвиток аналітичних здібностей; 2) вироблення навичок психолінгвістичного аналізу тексту; 3) формування навичок критичного та логічного мислення; 4) розвиток здатності розуміння механізму створення фейкових повідомлень і замовних індивідів; 5) формування вміння виявляти прийоми маніпулювання свідомістю; 6) вироблення вміння орієнтуватися в інформаційному полі;

б) виховання особистої відповідальності за дії в інтернеті (написання постів у соціальних мережах, блогах або поширення інформації, створення дописів та коментарів тощо). Слухачі курсу повинні вміти аналізувати інформацію з онлайн-простору та розуміти, яким чином створюється контент та які фактори впливають на цей процес.

Аналіз останніх досліджень. Тим часом питання, пов'язані з дослідженнями у галузі науково-інформаційних наук, розглядаються в межах критичного мислення (Lipman M. Masterman, L. Paul R. W., Semali L. M.), медіаосвітою (D. Frau-Meigs, D. Buckingham, A. Hart) та медіапсихологією (D. Giles, P. Rutledge, A. Rizzo, B. John, B. Newman, J. Williams, A. Hartholt, C. Lethin, Найдьонова Л. М.).

Здійснюючи огляд праць у галузі медіаосвіти, ми дійшли висновку, що кращому розумінню інформаційного поля сучасних ЗМІ сприяє комплексний аналіз, який, окрім уже зазначених галузей, включатиме і галузь психолінгвістики. Існуючі курси із медіаосвіти та медіаграмотності пропонують широкий спектр теоретичних положень та вправ. Разом із тим психолінгвістика, психолінгвістичні знання як складова когнітивної сфери не включені до жодної із запропонованих курсів. Але, згідно з вимогами Європейської комісії до проекту з медіаосвіти, вони мають включати розгляд когнітивних та соціальних факторів як таких, що сприяють формуванню критичного розуміння медіапростору. Звідси упровадження психолінгвістичних знань є важливим етапом у загальній системі освіти. [1]. Знання у галузі психолінгвістики дадуть змогу краще розуміти та оцінювати контент за допомогою аналізу продуктів мовленнєвої діяльності, до яких належить письмовий або усний текст.

Виклад основного матеріалу. Теоретичною основою курсу стали психолінгвістика, сфера критичного мислення та медіаосвіта, аналіз таких видів медіа, як соціальні мережі, телебачення, інформаційні веб-сайти.

При побудові методологічної основи курсу ми спирались на освітню парадигму навчання медіаграмотності Л. Мастермана, спрямовану на розвиток критичного мислення людини. У процесі аналізу інформаційних повідомлень зазвичай ураховують чотири сфери, які справляють вплив на характер їх змісту, а саме: те, кому належить медіаджерело і хто автор повідомлення; яким чином досягається ефект впливу на людську свідомість (способи та прийоми); як навколишня дійсність репрезентується за допомогою медіа і, нарешті, хто є цільовою аудиторією медіаповідомлень [5, с. 31–32]. Ці сфери дають змогу краще зрозуміти причини висвітлення подій у певному ракурсі та способи використання в суспільстві ідеології й архетипів.

Розробляючи програму курсу, ми враховували такі особливості та принципи медіаосвіти:

- 1) медіаосвіта є важливою галуззю, пов'язаною з більшістю соціальних структур демократичного суспільства;
- 2) центральна концепція медіаосвіти – переосмислення інформації: адже медіаджерела не відображають реальність, а інтерпретують та подають її, використовуючи систему знаків та символів;
- 3) медіаосвіта – це процес, який триває все життя людини [5].

В енциклопедії із соціальних та поведінкових наук медіаосвіта (mediaeducation) розглядається як знання про створення й розповсюдження текстів; вона передбачає розвиток аналітичних здібностей для аналізу, інтерпретації та оцінювання змісту інформаційних повідомлень [2]. Тому в цю дисципліну ми включали як опанування методів аналізу текстів, так і вправи на розвиток навичок зі створення текстів у різних комунікативних ситуаціях.

Цей курс включає також поєднання ключових моментів методики розвитку основ медіаграмотності курсу MOOC DIY EMI, розробленої Дивиною Фрау-Мейгс (Divina Frau-Meigs), та авторської методики психолінгвістичного аналізу тексту для виявлення маніпуляцій при перекладі повідомлень з інших мов [8].

В нашому курсі виокремлено три складових елементи, спрямовані на засвоєння знань з розуміння механізмів створення контенту, покращення орієнтації в інформаційно-медійному просторі та розвитку вмінь аналізувати інформацію, яка надходить до споживача. Курс включає і розвиток навичок логічного та критичного мислення, аналітичних навичок (таких, як аналіз, синтез, порівняння й узагальнення) та навичок психолінгвістичного аналізу тексту.

У курсі "Психолінгвістичні основи медіаосвіти" гармонійно поєднуються теоретична частина із практичними завданнями, спрямованими на розвиток знань, вмінь і навичок у цій галузі.

У вступі до курсу ми знайомимо слухачів із загальними теоретичними питаннями: приміром, що таке медіаосвіта та медіаграмотність; як знання основ медіаосвіти впливає на світогляд і чи можна вдосконалити власні навички медіаграмотності.

У теоретичній частині першого розділу висвітлюється зміст таких понять, як журналістика, пропаганда й особиста думка. У теоретичному розділі вводиться також поняття маніпулятивного перекладу, розглядаються методи та прийоми маніпулятивного перекладу (цей пункт включається лише за умови знання тим, кого навчають, іноземної мови, наприклад на факультеті підготовки перекладачів або фахівців із міжнародних відносин).

Теоретичний розділ включає знання основ психолінгвістичного аналізу тексту, що здійснюється на підставі методик лінгвистичного, лексико-семантичного, семантико-синтаксичного та психологічного аналізу. Це дає змогу виявити кореляцію між психологічними й лінгвістичними прийомами та зробити висновок про те, які мовні й мовленнєві засоби використовуються для передавання задуму автора. Основи навчання психолінгвістичного аналізу тексту включають психологічні методи аналізу: контент-аналіз, інтент-аналіз і т. п. До того ж психолінгвістичний підхід передбачає аналіз семантичних одиниць тексту, стилістичних засобів та прийомів, значень слів, висловлювань, а також аналіз стилістики повідомлення й виявлення ставлення автора до події та осіб тощо [4; 9; 10].

Практичний підрозділ складається із двох частин. У першій частині подано аналіз текстів. Залежно від особливостей курсу тексти можуть бути поділені на два типи: перший – тексти, створені рідною мовою, другий – перекладені тексти. Перший тип текстів аналізується за допомогою порівняння психологічних та лінгвістичних методів і прийомів. До того виявляється ставлення автора до зображуваного, його задум і засоби, за допомогою яких автор справляє вплив на аудиторію. З'ясовується також, чи може текст мати сугестивний вплив на читача. Другий тип текстів аналізується через порівняння оригінального й перекладеного тексту і здійснюється перевірка на наявність прийомів маніпулятивного перекладу.

У практичній частині першого розділу курсу ми використовуємо методику курсу MOOC DIY EMI (Divina Frau-Meigs) [8], згідно з якою група студентів розділяється на три групи, кожна з яких виконує свою соціальну роль при дослідженні інформаційного повідомлення: дослідник, аналітик і творець контенту. Дослідник ознайомлюється з фактами та медіаджерелами, аналітик займається перевіркою джерел, порівнянням даних та проблемою конфіденційності, а творець продукує власний контент, оцінює його та приймає рішення про його поширення.

У другій частині практичного підрозділу застосовується авторський метод аналізу тексту як об'єкта психолінгвістичного дослідження. Він полягає у створенні ситуацій, які дають змогу дослідити роботу медіапрацівника зсередини та зрозуміти технологію створення різних текстів. Головна ідея методу полягає в тому, що студент у процесі навчання виконує роль медіапрацівника в різних ситуаціях: 1) подання інформації як повідомлення; 2) подання інформації із суб'єктивною оцінкою – залежно від власного світогляду; 3) подання інформації згідно з умовами завдання, яке позначається на достовірності даних та призводить до викривлення змісту. Вибір третьої ситуації зумовлений бажанням уникнути ефекту Даннінга-Крюгера, відповідно до якого людина, яка не є спеціалістом у певній сфері, упевнена, що має достатню кваліфікацію для висловлення критичних зауважень, формулювання висновків та наклеювання ярликів [3]. Спробувавши себе в ролі медіапрацівника в різних ситуаціях, людина здатна більш кваліфіковано оцінювати тексти інформаційного поля і розуміти, які прийоми використовуються для подання фейкової інформації або маніпуляцій.

Під час аналізу текстового матеріалу важливо також ураховувати освітній рівень, культурну та ідеологічну належність того, хто створював повідомлення, і того, хто це повідомлення читає. Крім того, один і той самий контекст може сприйматися по-різному різними аудиторіями. Під час аналізу тексту однією з головних навичок є вміння абстрагуватися від власних переконань та ідеології й оцінювати лише текстовий матеріал, фактичні події, застосовуючи методи психолінгвістичного аналізу.

Психолінгвістичний аналіз тексту дає змогу (на підставі відповідних методів) визначити мету повідомлення та задум автора, а також мовленнєві засоби реалізації задуму й досягнення поставленої мети. За його допомогою можна з'ясувати, чи присутні в тексті ознаки зневаги, роздмухування міжнародної ворожнечі, провокування конфліктів тощо.

Крім того, психолінгвістичний підхід передбачає врахування людського фактора в аспекті створення та сприйняття тексту і фактор ситуації, в якій відбувається побудова й поширення інформаційного тексту.

Зазначений курс може бути застосований для роботи як із групами студентів закладів вищої освіти, так і зі студентами, чия майбутня робота буде пов'язана з аналізом продуктів мовленнєвої діяльності: наприклад з майбутніми журналістами, перекладачами, психологами, політологами, юристами. Він створює можливості для поліпшення критичного мислення особистості й забезпечення адекватної оцінки нею світових та місцевих подій, учить обережніше ставитися до інформації, що з'являється в соціальній мережі та онлайн-виданнях. Окрім того, курс дає базові знання із психолінгвістичного аналізу тексту, що допомагає зрозуміти механізми маніпулятивного впливу й особливості діяльності медіапрацівника в сучасному інформаційному просторі.

Висновки. Психолінгвістичні основи інформаційної освіти включають володіння навичками аналітичного мислення, уміння аналізувати інформацію за допомогою операцій аналізу, синтезу, узагальнення та порівняння, використання законів логіки. Вони передбачають також уміння аналізувати інформаційний текст щодо його інтенції та спрямованості, визначати засоби та прийоми впливу на читача.

Запропонований нами курс розширює знання у галузі інформаційно-комунікативної освіти в таких напрямках:

- розвиває аналітичні навички аналізу інформаційних повідомлень;

- дає змогу використовувати психолінгвістичний аналіз тексту для встановлення мети, характеру та способу донесення повідомлення до споживача;

- вчить виявляти способи та прийоми маніпуляцій у тексті.

Цей курс може використовуватися у системі відкритої освіти для бажаючих ознайомитися з основами медіаграмотності. Він сприяє розвитку критичного мислення і поглибленню знань про можливості психолінгвістичного аналізу текстового матеріалу.

Список використаних джерел

1. Call for proposals for pilot project on Media Literacy for All [Електронний ресурс] // European Commission. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2017-call-proposals-pilot-project-media-literacy-all>.
2. Dorr A. Media Literacy / A. Dorr // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Oxford. – 2001. – № 14. – С. 9494–9495.
3. Kruger J. Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments / J. Kruger, D. Dunning // Journal of Personality and Social Psychology. – 1999. – № 77. – С. 11–34.
4. Krylova-Grek Y. M. The psycholinguistic aspects of influence of the symbol used in media / Y. M. Krylova-Grek // Psycholinguistics. – 2016. – № 20 (1). – С. 136–145.
5. Masterman L. Media Education Revolution / Len Masterman ; ed. A. Hart – Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. – 224 с. – (LEA's communication series).
6. The International Institute for Strategic Studies. Military Balance 2015 "The annual assessment of global military capabilities and defence economics" [Електронний ресурс] // The International Institute for Strategic Studies. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.iiss.org/en/publications/military%20balance/issues/the-military-balance-2015-5ea6>.
7. The Press Release of European Commission IP/07/1970/– 20 December, 2007.
8. Дивина Ф. Медиаграмотность – средство от манипуляции [Електронний ресурс] / Фрау Мэгс Дивина // Курьер ЮНЕСКО, июнь – сентябрь. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://ru.unesco.org/courier/iyul-sentyabr-2017-g/mediagramotnost-sredstvo-ot-manipulyacii>.
9. Крылова-Грек Ю. М. Психолінгвістичні аспекти маніпулятивного перекладу в медійному просторі / Юлія Крылова-Грек // East European Journal of Psycholinguistics. – 2017. – № 4 (1). – С. 114–121.
10. Крылова-Грек Ю. М. Психолінгвістичні особливості перекладу семантичних одиниць : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Крылова-Грек Юлия Михайлівна; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2007. – 179 с.

References

1. Call for proposals for pilot project on Media Literacy for All [Електронний ресурс] // European Commission. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2017-call-proposals-pilot-project-media-literacy-all>.
2. Dorr A. Media Literacy / A. Dorr // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Oxford. – 2001. – № 14. – С. 9494–9495.
3. Kruger J. Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments / J. Kruger, D. Dunning // Journal of Personality and Social Psychology. – 1999. – № 77. – С. 11–34.
4. Krylova-Grek Y. M. Psycholinguistic aspects of influence of the symbol used in media / Y. M. Krylova-Grek // Psycholinguistics. – 2016. – № 20 (1). – С. 136–145.
5. Masterman L. Media Education Revolution / Len Masterman ; Ed. A. Hart – Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. – 224 с. – (LEA's communication series).
6. The International Institute for Strategic Studies. Military Balance 2015 "The annual assessment of global military capabilities and defence economics" [Електронний ресурс] // The International Institute for Strategic Studies. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.iiss.org/en/publications/military%20balance/issues/the-military-balance-2015-5ea6>.
7. The Press Release of European Commission IP/07/1970/– 20 December 2007.
8. Divina Frau-Meigs. Developing a critical mind against fake news. The UNESCO courier, June-September 2017. <http://unesdoc.unesco.org/imagines/0025/002523/252318e.pdf> <http://unesdoc.unesco.org/imagines/0025/002523/252318e.pdf>.
9. Krylova-Grek Y. M. The psycholinguistic aspects of influence of the symbol used in media / Y. M. Krylova-Grek // Psycholinguistics. – 2016. – № 20 (1). – С. 136–145.
10. Krylova-Grek Y. M. Psycholinguistic peculiarities of semantic units translation : dis. cand. psych. nauk: spets. 19.00.01 "Zagalna psychologiya, istoria psychologii". – Kyiv. – 179 p.

Y. Krylova-Grek, Ph. D., Associate Professor
The State University of Telecommunication, Kyiv, Ukraine

THE NEW APPROACH TO TEACHING OF MEDIA EDUCATION FOCUSING ON PSYCHOLINGUISTICS

The article considers a new approach in the field of media education that based on applying psycholinguistics for text analysis. The author's course "Psycholinguistic Basics of Media Literacy" is aimed at the development of analytical skills for understanding media content, critical and logical thinking. Moreover, the course gives comprehension of the basics of the psycholinguistic analysis of the text messages.

The goals of the course shall include as follows: 1) development of analytical skills; 2) development of skills of psycholinguistic analysis of the text; 3) development of ability of understanding the mechanism of creation of fake news and advertorials; 4) forming the ability of identification of techniques of mind manipulation; 5) development of abilities of orientation in an information field; 6) raising personal responsibility for the actions in the Internet (writing posts in the social networks, blogs or spreading the information, adding ideas and comments). The proprietary method of the psycholinguistic analysis of the text includes the psychological methods of analysis like content analysis, intent analysis, etc. To add to it, the psycholinguistic approach presupposes the analysis of semantic units of the text, stylistic means and figures, meanings of words, utterances as well as analysis of the stylistics of the message and identification of the author's attitude to an event and persons, etc.

The course participants have to be able to analyse the information from the on-line space and to realize, how the content is created and which factors have an impact on this process.

The course gives new knowledge in the field of communication and information education in terms of psychology.

The course can be applied in the education system for the people interested in the basics of media literacy.

Keywords: media education, psycholinguistics, thinking, education, informative and communicative sphere.

УДК 371.1:37.036

Л. Левицька, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Розкрито аспекти формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Досліджено гендерну освіту та виховання як психолого-педагогічну проблему, визначено сутність і особливості гендерної культури студентів закладів вищої освіти. Змістовно обґрунтовано та розроблено педагогічні умови формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Ключові слова: гендер, гендерна освіта та виховання, гендерна культура, формування гендерної культури, педагогічні умови, студентська молоді.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства актуальність наукового аналізу гендерних проблем підтверджує діяльність дослідницьких і навчальних інститутів, спеціалізованих агенцій та громадських об'єднань, упровадження численних міжнародних наукових програм і проведення конференцій, що відіграють значну роль у створенні освітньої та дослідницької гендерної інфраструктури в державі й у всьому світі.

Упровадження гендерного підходу в різноманітні галузі суспільного життя сприяє формуванню гендерної культури, що становить сукупність соціальних цінностей у сферах буття та відповідних їм потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлених суспільним устроєм і пов'язаними з ним інституціями. Концепція гендерної культури, незалежно від статі, на основі взаємопідтримки та взаємоповаги, сприяє забезпеченню й дотриманню умов вільного вибору соціальних статусів і ролей, рівності прав, розвитку особистості та її успішній самореалізації. Науковий аналіз теоретичних і практичних напрацювань із досліджуваної проблеми дозволив виявити *суперечності між*: потенційними можливостями системи навчально-виховного процесу вищої школи щодо формування у студентської молоді сучасних гендерних уявлень і реальною реалізацією їх на практиці; соціальною зумовленістю формування самостійної, ініціативної, відповідальної особистості, здатної до виконання різноманітного спектра гендерних ролей, і браком відповідних форм та методів, спрямованих на посилення мотивації студентської молоді щодо підвищення рівня їхньої власної гендерної культури; вимогами до організації позааудиторної діяльності студентської молоді в контексті гендерної освіти й виховання зорієнтованими на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів та недостатнім науково-педагогічним забезпеченням спеціально організованого процесу.

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження – розкрити та обґрунтувати сутність гендерної культури та умови її формування у студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін в закладах вищої освіти. Завдання дослідження: 1) дослідити гендерну освіту й виховання як психолого-педагогічну проблему; 2) визначити сутність та особливості гендерної культури; 3) змістовно обґрунтувати педагогічні умови формування культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що досягнення ефективності формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін може бути реалізоване через змістовну роботу та створення у навчально-виховному процесі таких умов: 1) наповнення змісту навчальних дисциплін гендерною тематикою, спрямованою на формування у студентської молоді сучасних уявлень про взаємостосунки статей, в основу якої покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності представників обох статей; 2) використання інтерактивних технологій, що будуть засновані на вдосконаленні особистісно орієнтованого підходу до підвищення мотивації студентської молоді для формування їхньої власної гендерної культури; 3) організація викладачами психолого-педагогічних дисциплін позааудиторної роботи зі студентською молоддю, зорієнтованої на руйнування усталених та формування сучасних гендерних стереотипів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових і методичних джерел із проблеми формування гендерної культури свідчить про наявність значного фонду наукових знань її різноманітних аспектів. Теоретичними джерелами для дослідження цієї проблеми були праці, присвячені сутності культури в цілому (Е. Баллер, В. Біблер, В. Давидович) та її гендерного аспекту зок-

рема (І. Ісаєв, Н. Маслюк, В. Созаєв); проблемам її формування (О. Кікінежді, П. Терзі); гендерним основам освіти та виховання студентської молоді (С. Вихор, Т. Дороніна, В. Кравець, О. Цокур); формуванню сучасних гендерних стереотипів (С. Оксамитна, Л. Харченко); становленню гендерної ідентичності у процесі навчання та виховання (Т. Говорун, П. Горностай). Особливого значення набувають праці, присвячені інноваційним технологіям, сучасним формам і методам, що забезпечують формування гендерної культури у закладах вищої освіти (І. Богданова, А. Вербицький, О. Пометун).

Важливим етапом формування гендерної культури особистості є вік студентської молоді, коли формується світогляд, уявлення про особисте призначення та сенс життя. І саме освіта – це інститут формування гендерної культури в умовах, коли заняття із психолого-педагогічних дисциплін не мають здійснюватися без урахування гендерного підходу. За останні роки він укоренився та достатньо плідно розвивається у: філософії, релігієзнавстві та етиці (Н. Гапон, І. Жеребкіна, В. Суковата, Н. Чухим); соціології (Н. Лавриненко, Л. Малес), психології (Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кльоцина), педагогіці (Т. Голованова, І. Іванова, В. Кравець, О. Цокур), культурології (В. Агеєва, І. Коган), історії (О. Кісь, Л. Смоляр), політології та правознавстві (Л. Кобелянська, К. Левченко, Т. Мельник, О. Руднева, С. Хрісанова), економіці (В. Близнюк, І. Лаврінчук), філології (О. Горошко, Т. Дороніна, О. Фоменко).

Попри існуючі дослідження, здійснені в галузі розв'язання проблеми формування гендерної культури, теоретична та практична бази умов її формування у студентської молоді під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін недостатньо розроблені й потребують подальшого вивчення та систематизації.

Методологія дослідження. Теоретико-методологічною основою дослідження стали наукові напрацювання, пов'язані із: постмодерністськими ідеями про соціальне конструювання культури та гендерних відносин (О. Вороніна, І. Жеребкіна, М. Кімел); теоретичними уявленнями про сутність концепції "гендер" у контексті різноманітних гендерних теорій (С. Бем, Дж. Боумен, Д. Зиммерман, Дж. Скотт); провідними положеннями про реалізацію ідеї гендерної рівності в усіх сферах життєдіяльності суспільства (С. Гришак, Л. Кобелянська, Т. Мельник, О. Руднева); концепцією особистісно орієнтованої системи освіти (Є. Бондаревська, В. Гайдено, Т. Талько, П. Фрейре); питаннями змісту, середовища, форм, методів і технологій у контексті гуманізації вищої освіти (І. Богданова, О. Суслова, С. Харченко); актуальністю впровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес (І. Мунтян, Н. Приходькіна, Л. Штильова); проблемами становлення гендерної освіти та виховання (С. Вихор, Т. Дороніна, В. Кравець); виявленням прихованого навчального плану в закладах освіти (О. Кікінежді, О. Ярська-Смирнова); введенням гендерного компонента в навчальні дисципліни вищої школи (О. Біла, Л. Бут, Т. Голованова, О. Горошко); формуванням гендерної ідентичності (Т. Говорун, П. Горностай); вивченням природи гендерних стереотипів і гендерних ролей як механізмів, задіяних у відтворенні асиметрії сучасного світу (В. Агеєв, Ю. Альошина, Л. Харченко); сутністю та особливостями поняття "гендерна культура", проблемами її формування (І. Ісаєв, В. Созаєв, П. Терзі); методикою викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу (Н. Сидорчук) та гендерними аспектами організації позанавчальної діяльності студентської молоді (С. Гришак, Н. Шабаєва).

Для розв'язання поставлених завдань передбачено використання комплексу *методів дослідження*: теоретичного рівня – аналіз наукової літератури з метою встановлення стану розробленості досліджуваної проблеми, розкриття основних дефініцій і визначення категоріально-понятійного апарату дослідження; синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація матеріалів для теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; емпіричного рівня – діагностичні (анкетування, бесіда, інтерв'ювання; тестування, рейтинг; вивчення продуктів навчально-пізнавальної діяльності студентів).

Виклад основного матеріалу. Дослідження питання гендерної освіти та виховання студентської молоді є достатньо багатограним, оскільки містить складний понятійний апарат і об'єднує наукові напрацювання із проблеми вивчення в історичному, соціологічному, психологічному, педагогічному та інших аспектах. Воно включає теоретичні знання з гендерних досліджень, що істотно збагачує уявлення молоді про шляхи розв'язання проблем гендерної освіти та виховання.

Здійснений аналіз наукових напрацювань дозволив нам визначитися з понятійно-категоріальним полем гендерних досліджень, ключовим поняттям яких є феномен гендера. У контексті розв'язання завдань дослідження ми дотримувалися розуміння гендера, провідного для дефініції "гендерна культура" як фундаментального виміру соціальних відносин, укоріненого в культурі, що містить елементи усталеності та мінливості. З'ясовано, що теоретичні основи гендерної концепції закладені в ідеї гармонізації особистості. Одним із аспектів гармонійної особистості є гендерний, тобто узгодженість зі своїм гендерним "Я", побудова конструктивних взаємин з особою протилежної статі. Доведено, що гендерне виховання зумовлює конструювання нових еталонів поведінки чоловіка та жінки, урахунок позитивні функції патріархатної культури; сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості; зважає на гендерні відмінності статей, орієнтуючи на гармонійний розвиток чоловічих і жіночих ролей; виховує толерантне сприйняття осіб протилежної статі; формує потребу у внутрішній і зовнішній гендерній гармонії; формує прагнення до гендерної рівності, що сприяє побудові гармонійної сім'ї; орієнтує на самостійний вибір моделі гендерної поведінки; забезпечує практичні вміння щодо реалізації ідеї рівності у взаєминах із особою протилежної статі та потребу в передачі конструктивного гендерного досвіду майбутнім дітям; сприяє всебічному виявленню гендерних ролей чоловіка та жінки.

Виявлено, що саме гендерна освіта та виховання має значний потенціал для формування гендерної культури студентської молоді, в основі якої міститься ідея гендерної рівності. Теорії гендерного відбору лідерів, гендерної схеми, соціального конструювання гендера та стратифікаційну теорію гендера, а також нормативно-правові документи, які декларують ідею гендерної рівності й передбачають визнання рівних можливостей обох статей, мають бути першочергово враховані у спеціально організованому гендерно орієнтованому навчально-виховному процесі.

"Гендерну культуру" розглядають як складову загальнолюдської культури, результат ефективного гендерного виховання та самовиховання, що виражається у: 1) свідомій гармонізації фемінних і маскуліних якостей особистості та вмінні конструювати гармонійні взаємини з партнером протилежної статі; 2) розвитку потреби в удосконаленні власної міжстатевої поведінки, форму-

ванні конструктивних гендерних цінностей, умінь будувати гармонійні взаємини з партнером протилежної статі в реальному житті [1; 2].

Виокремлено наукові ідеї та погляди науковців, що змістовно наблизили нас до визначення особистісного трактування поняття "гендерна культура" і полягають у: використанні принципу гендерної рівності та демократії; домінуванні індивідуальних характеристик особистості; порівнянні чоловічих і жіночих рис особистості, установленні зв'язку між їх біологічною статтю та досягненнями в соціальному житті; визначенні специфічного добору гендерних знань тощо [3; 4].

З урахуванням означених підходів, поняття "гендерна культура" розглядаємо як специфічний добір культурних характеристик, заснованих на психологічних особливостях поведінки чоловіків та жінок, що закріплюють зв'язок між біологічною статтю й досягненнями (особистості) у соціальному житті, культивують соціальну поведінку щодо взаємовідносин обох статей і в яких наявні елементи динаміки.

На основі аналізу наукової літератури щодо сутності феномена гендерної культури виявлено її певні *особливості*: 1) поєднання двох понять – "гендер" і "культура", серед яких поняття гендера вважаємо ключовим; 2) як і загальна культура, гендерна є цілісною системою, що має певну структуру та відповідні функції; наявна в усіх аспектах людського життя й використовується суспільством для закріплення, збереження та передання надбань накопиченого соціального (гендерного) досвіду; 3) як складно-організована система, що має свою специфіку – жіночу та чоловічу – може бути структурованою за чоловічим чи жіночим варіантом і відображеною в поняттях "культура жінки" та "культура чоловіка"; 4) це особливий вид культури, властивий суспільству в цілому й конкретній людині як суб'єктові суспільних відносин зокрема; буває патріархатного чи егалітарного типів; 5) передбачає формування уявлень про життєве призначення статей, притаманні їм позитивні якості, розкриття фізіологічних, психологічних особливостей чоловіка та жінки [1; 2; 5; 6].

Основою для розробки *педагогічних умов* були п'ять концептуальних ідей наукового дослідження: покладення в основу навчально-виховного процесу вищої школи принципів гендерної освіти та виховання як галузі накопичення гендерних знань у студентської молоді; використання можливостей психолого-педагогічних дисциплін для реалізації ідеї гендерної рівності; розуміння сутності поняття "гендерна культура"; спонування до упровадження в навчально-виховний процес вищої школи інноваційних інтерактивних технологій; необхідності використання особистісно орієнтованого гендерного підходу з боку всіх учасників навчально-виховного процесу.

Так, реалізація першої педагогічної умови – наповнення змісту навчальних дисциплін гендерною тематикою, спрямованою на формування у студентської молоді сучасних уявлень щодо взаємовідносин статей, в основу якої покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності представників обох статей – уможливила ознайомлення студентської молоді з інформацією про наявність гендерних проблем у сучасному суспільстві, що сприяло перегляду уявлень до себе як до чоловіка чи жінки в контексті цінності індивідуальності, розумінню переваг гендерно-рівних відносин. Під час вивчення виокремлених гендерних тем у межах психолого-педагогічних дисциплін ("Психологія", "Педагогіка" та ін.), опрацювання матеріалів методичного посібника та опанування спецкурсу студенти засвоюють понятійно-термінологічний апарат гендерних досліджень, формують

знання гендерних теорій, обізнаності в нормативно-правовому забезпеченні, сформованості уявлень щодо особливостей гендерної та статевої ідентичності людини, розв'язують проблеми гендерного спрямування [4; 6].

Важливою педагогічною умовою формування гендерної культури студентської молоді у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін є використання інтерактивних технологій, що були засновані на вдосконаленні особистісно орієнтованого підходу до підвищення мотивації студентської молоді для формування їхньої власної гендерної культури. Важливо використовувати у навчально-виховному процесі такі форми інтерактивних технологій: лекції (проблемна лекція, лекція-візуалізація, бінарна лекція і лекція з попередньо запланованими помилками) та семінарські заняття (семінар "генерації ідей", семінар-диспут, семінар "мозковий штурм", семінар "відкритий мікрофон", семінар написання творів-есе). Інтерактивні лекції та семінарські заняття сприяють пошуку оптимальних шляхів залучення студентів до навчання; допомагають глибокому засвоєнню навчальної інформації; викликають пізнавальний інтерес до предмету дослідження; сприяють розвитку навичок логічного мислення та мовленнєвої діяльності, підвищенню мотивації студентської молоді до формування їхньої власної гендерної культури; забезпечують формування вмінь дискутувати, доводити свій погляд, висловлювати власне ставлення до реально наявних гендерних ситуацій; навчають виступати перед аудиторією; спонукають і мотивують до роздумів, чіткого та грамотного формулювання думок, аргументування своїх висновків, опановуючи науковий стиль усного й письмового мовлення [6].

Однією з важливих педагогічних умов формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін є організація викладачами психолого-педагогічних дисциплін позааудиторної роботи зі студентською молоддю, зорієнтованої на руйнування усталених та формування сучасних гендерних стереотипів (позааудиторна робота: "Студентський гурток із вивчення гендерного права"; "Театральна творча студія"; "Тренінговий центр гендерної спрямованості").

Висновки. Аналіз науково-педагогічної літератури із проблеми формування гендерної культури студентської молоді показав, що цілісного дослідження питання не проводилося. Дослідники в межах наукових розвідок розглядали лише деякі аспекти проблеми вивчення. На сучасному етапі розвитку суспільства визначена проблема залишається теоретично та методично недостатньо дослідженою, немає комплексної розробки зазначеного питання. З'ясовано, що основним засобом реалізації ідеї гармонізації статей у системі освіти є гендерне виховання, що розглядається як цілеспрямований, систематичний, послідовний процес формування гендерної культури суб'єктів навчально-виховного процесу.

Узагальнення наявних підходів до тлумачення ключового поняття дослідження дало основи розглядати гендерну культуру як специфічний добір культурних характеристик, заснованих на психологічних особливостях поведінки чоловіка та жінки, що закріплюють зв'язок між біологічною статтю й досягненнями (особистості) у соціальному житті, культивують соціальну поведінку щодо взаємовідносин обох статей. Процес і ефективність формування гендерної культури студентської молоді залежить від сукупності відповідних педагогічних умов. Аналіз проблем теорії та практики формування гендерної культури студентської молоді дозволив окреслити й розробити педагогічні умови формування гендерної культури студентської молоді у процесі вивчення психолого-педагогічних ди-

циплін: 1) наповнення змісту навчальних дисциплін гендерною тематикою, спрямованою на формування у студентської молоді сучасних уявлень про взаємостосунки статей, в основу якої покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності представників обох статей; 2) використання інтерактивних технологій, що будуть засновані на вдосконаленні особистісно орієнтованого підходу до підвищення мотивації студентської молоді для формування їхньої власної гендерної культури; 3) організація викладачами психолого-педагогічних дисциплін позааудиторної роботи зі студентською молоддю, зорієнтованої на руйнування усталених та формування сучасних гендерних стереотипів.

Дискусія: на основі аналізу літературних джерел із означеної проблеми з'ясовано, що основним засобом реалізації ідеї гармонізації статей у системі освіти є гендерне виховання, що розглядається як цілеспрямований, систематичний, послідовний процес формування гендерної культури суб'єктів навчально-виховного процесу; доведено пріоритетність гендерного виховання порівняно із традиційним.

Виконане дослідження не охоплює всіх аспектів формування гендерної культури студентської молоді. Подальшими напрямками науково-педагогічного вивчення проблеми є: удосконалення змісту дисциплін через оновлення гендерного матеріалу та подальші розробки його методичного забезпечення; конструювання нових гендерно спрямованих форм і методів позааудиторної роботи зі студентами, широке використання засобів медіаосвіти тощо.

L. Levitska, Ph. D., Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

FORMING GENDER CULTURE OF STUDENT YOUNG PEOPLE IN UKRAINE'S HIGHER EDUCATION STAFF

The aspects of formation of gender culture of students in the process of studying psychological and pedagogical disciplines are revealed. Gender education and upbringing were studied as a psychological and pedagogical problem. Generalized existing approaches to the interpretation of the key concept of the study, which gave grounds for interpreting its own definition of the phenomenon of "gender culture". The essence and peculiarities of the gender culture of modern student youth have been established.

The pedagogical conditions for the formation of the gender culture of student youth in the process of studying psychological and pedagogical disciplines are grounded: 1) the content of the content of educational disciplines is filled with a gender theme aimed at the formation of contemporary ideas about the relationship of the sexes among students; 2) the use of interactive technologies that will be based on improving the personality-oriented approach to increasing the motivation of student youth to form their own gender culture; 3) the organization of teachers of psychological and pedagogical disciplines of out-of-class work with student youth, aimed at the destruction of established and the formation of modern gender stereotypes.

Realization of pedagogical conditions of formation of gender culture of students in the process of studying of psychological and pedagogical disciplines allowed us: to acquaint students with information about gender problems in modern society; promote the assimilation of the conceptual and terminological apparatus of gender studies, the formation of knowledge about gender theories, awareness in the legal and regulatory framework, the formation of ideas about the characteristics of gender and gender identity of a person; to focus on building humane interpersonal relations and recognizing the ideas of gender equality in the public and private spheres of life; form behavior based on gender.

Keywords: gender, gender education and upbringing, gender culture, the formation of a gender culture, pedagogical conditions, student youth.

УДК 378

А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ВИРІШЕННІ ЖИТТЄВО ВАЖЛИВИХ ПРОБЛЕМ МОЛОДІ

Акцентовується увага на важливості підтримки органів студентського самоврядування у закладах вищої освіти; указуються особливості досвіду сучасної молоді в організації своєї життєдіяльності та забезпеченні на законодавчому рівні широкого спектра прав і обов'язків; розкривається зміст тлумачень сучасними ученими поняття "студентське самоврядування"; виокремлюються його основні принципи та напрями забезпечення; доводиться, що органи студентського самоврядування є невід'ємним елементом управління сучасним закладом вищої освіти.

Ключові слова: молодь, студентське самоврядування, заклади вищої освіти, законодавчий рівень, принципи, напрями.

Постановка проблеми. Молодь України в умовах сьогодення набула досвіду самостійного забезпечення свого життя, додання поточних проблем без втручання представників старших поколінь, доведення до якісного завершення розпочатих справ, мобільного використання знань, застосування практичних умінь та навичок. Зважаючи на підходи до вирішення окремих питань власної

Список використаних джерел

1. Бутурлим Т. І. Гендерна теорія в таблицях і схемах: навч.-метод. посіб. / Т. І. Бутурлим. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 41 с.
2. Бутурлим Т. І. Застосування гендерного підходу в процесі вивчення української літератури: навч.-метод. посіб. / Т. І. Бутурлим. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 97 с.
3. Васильченко О. І. Формування гендерної культури студентів університету: методичні рекомендації / О. І. Васильченко. – Запоріжжя, 2013. – 76 с.
4. Горбач І. І. Гендерна освіта в Україні: реалії та перспективи розвитку / І. І. Горбач // 36. наук. пр. XIV Міжнар. наук.-практ. конф. "Молодь в умовах нової соціальної перспективи". – К., 2012. – Ч. І. – С. 359–365.
5. Енциклопедія освіти : енциклопедія / гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 126–129.
6. Калько І. В. Гендерна освіта і виховання студентської молоді як психолого-педагогічна проблема / І. В. Калько // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – № 4. – С. 26–31.

References

1. Buturlym T. I. Genus traba quod doctrina per insidias: Legem pone modum. guidances / T. I. Buturlym. – Nizhyn, 2011. – 41 s.
2. Buturlym T. I. Usus genus de fictus accedat studio Ucraina litterae: Legem pone modum. guidances / T. I. Buturlym. – Nizhyn, 2011. – 97 s.
3. Vasil'chenko O. I. Genus culturae Universitatum Studiorum alumnorum formatio, guidelines / O. I. Vasylichenko. – Zaporozhye, 2013. – 76 s.
4. Gorbach I. I. Genus Education in Ukraine: tam rerum prospectum progressionem / conference I. I. Horbach // Acta Internationalis Acta XII "Socialis novus perspective in iuventute". – Kyiv, 2012. – CH.I. – S. 359–365.
5. Entsiklopediia osvity [entsiklopediia] / V. H. Kremen'. – Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s. – S. 126–129.
6. Gender I. V. Colligunt pia mentes alumni in educatione et educationem in psychologiae et paedagogiae quaestio / IV Tracing Social // Cum enim de paedagogia: Theoria Practice. – View of: DZ altitudo "LNU", 2012. – № 4. – S. 26–31.

Надійшла до редколегії 03.07.18

життєдіяльності батьками, наставниками, іншими представниками різних сфер освіти, науки, мистецтва, виробництва тощо юнаки і дівчата акцентують увагу лише на їх найуспішніших позиціях, діях, учинках, шляхах досягнення високих показників діяльності, якості отриманих результатів. На сьогодні молоді люди в Україні "орієнтовані на локальну, спонтанну самоорганізацію у вирішенні

проблем, безпосередньо пов'язаних із вирішенням життєвих потреб" [18, с. 10].

Відомо, що "становлення молодого людини, формування її характеру, отримання професійних навичок відбувається в навчальних закладах, тому освіта є визначальним чинником для соціального становлення молоді та її розвитку" [18, с. 14]. Зважаючи на це, у закладах вищої освіти має бути підтриманим самоврядування молоді, яке полягає в самостійному вирішенні нею нагальних проблем, участі в управлінні та функціонуванні структурних підрозділів навчального закладу, самоорганізації, саморегуляції, самовідповідальності, самодіяльності, самоконтролі, загалом, самоздійсненні молоді, яке "передбачає наявність рівноваги у визнанні й самовизнанні, є процесуальною відповіддю на питання про те, яким виміром сенсу і прагнень відповідають молода людина зокрема і молодь загалом" [18, с. 72].

В умовах сьогодення важливо враховувати той факт, що студентське самоврядування може бути значною підтримкою у забезпеченні якості вищої освіти та управлінні ЗВО, додатковою гарантією відповідності освітніх послуг вимогам майбутніх роботодавців, важливим чинником соціалізації молоді, підвищення її політичної, правової культури й суспільної активності [16].

Метою публікації є обґрунтування важливості підтримки у закладах вищої освіти студентського самоврядування, орієнтованого на вирішення життєво важливих проблем молоді.

Завданнями є: розкрити зміст тлумачення сучасними вченими поняття "студентське самоврядування"; довести, що воно є невід'ємним елементом управління закладом вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні органи студентського самоврядування на законодавчому рівні мають широкий спектр прав і можливостей. Вони беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту і харчування. Без них не проводять просвітницькі, наукові, спортивні та інші заходи. Студенти, які навчаються у закладах вищої освіти, залучені до вирішення питань відпочинку та забезпечення належних побутових умов проживання у гуртожитках, унесення пропозицій щодо змісту навчальних планів і програм тощо [6].

До того ж існує тісний зв'язок між органами студентського самоврядування, закладом вищої освіти і майбутніми роботодавцями. Вони є важливою структурою для тих, хто прагне брати участь у реалізації суспільно корисних проектів, виявляти ініціативу щодо організації та проведення різних заходів, удосконалення управлінських навичок тощо. Студентське самоврядування сприяє розвитку навчального закладу, взаєморозумінню між адміністрацією, науково-педагогічними працівниками і молоддю. Завдяки йому можна вдосконалювати освітній процес, здійснювати практичну діяльність та стажування, які сприяють майбутньому працевлаштуванню, оскільки роботодавці орієнтуються на самодисциплінованих, відповідальних, із необхідними знаннями та навичками молодих фахівців.

На сьогодні студентське самоврядування – це "форма організації управління студентами різноманітною життєдіяльністю свого колективу на принципах свободи, рівності, безпосередньої участі в керівництві його справами" [7, с. 880].

Глибоке визначення студентського самоврядування містить стаття 40 Закону України "Про вищу освіту", яка тлумачить його як право і можливість студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів

студентів, брати участь в управлінні ЗВО тощо. У ній наголошується на тому, що студентське самоврядування є невід'ємною частиною громадського самоврядування [6].

У Новому тлумачному словнику української мови суть поняття "самоврядування" розглядається як форма управління, за якою певна організація, адміністративна одиниця тощо має право самостійно вирішувати питання внутрішнього устрою [13].

У словнику із соціальної педагогіки наголошено, що самоврядування – це не просто самостійна діяльність окремого органа, а діяльність підконтрольна [14].

На думку В. Бобрицької, самоврядування – це засіб підвищення ефективності виховання особистості [1]. Вона вважає, що вихованців потрібно вчити ставити перед собою завдання, програмувати діяльність на певні періоди, координувати зусилля управлінських дій, здійснювати самоконтроль, регулювати та аналізувати процеси.

Т. Веретенко і Л. Шеїна вбачають у самоврядуванні засіб соціалізації молоді. Вони розглядають його необхідним для формування у студентському колективі сприятливого клімату для всебічного розвитку кожної молоді людини; усвідомлення, що якість перебування у закладі вищої освіти залежить від них самих [3].

О. Кулінченко вважає, що самоврядування нічим не відрізняється від процесу управління, а його особливістю є те, що всі функції в ньому забезпечують студенти, а ефективність їх управлінської діяльності залежить від рівня підготовленості педагогами [9].

Б. Набока доводить, що під самоврядуванням розуміють результат спрямованих на розвиток колективу педагогічних дій, який впливає на формування громадянської позиції своїх членів шляхом залучення їх до управління справами закладу освіти [12].

Сучасні вчені розглядають органи студентського самоврядування як різновид поза навчальної діяльності студентів, один із видів об'єднання їх за спільними інтересами, метою яких є вирішення своїх проблем, зокрема поліпшення умов навчання та культурного дозвілля, творчий, науковий розвиток, сприяння соціалізації тощо [17].

Самоврядування визначають як метод управління, який ґрунтується на самоорганізації, саморегулюванні та самодіяльності і не допускає застосування примусу. Воно базується на принципах рівності всіх членів, вільного вияву інтересів, дотриманні загальноприйнятих прав та обов'язків, прямого волевиявлення тощо.

Т. Гребенник тлумачить студентське самоврядування як таке, що має спільні риси з волонтерським рухом [4].

Узагальнюючи зміст попередньо представлених різними авторами визначень, можна подати таке тлумачення цього поняття: *студентське самоврядування є формою самоорганізації студентів закладів вищої освіти у справі представництва й відстоювання своїх прав та інтересів, самореалізації як фахівців конкретної справи.*

Діяльність органів студентського самоврядування зорієнтована на підтримку інтересів студентів, реалізацію їх ініціатив, взаємодію із університетською адміністрацією тощо [19].

Органи студентського самоврядування є невід'ємним елементом управління сучасним закладом вищої освіти. Вони враховують потенціал молоді, її активність в урегулюванні пов'язаних із соціальним становленням та розвитком проблем. Студентське самоврядування сприяє якісному спілкуванню молодих людей із різних груп, відділів, факультетів, інститутів тощо та розвитку їх здібностей, можливостей виявляти необхідну інформацію щодо якісного забезпечення навчання та виховання шляхом анкетування як членів свого колективу, так і науково-педагогічних працівників. Відносини між викладачами та студентами

завдяки органам студентського самоврядування вибудовуються на основі тісної співпраці та взаємної довіри й відповідальності.

За умов самоврядування формуються професійно та соціально значущі властивості молодих людей, навички майбутньої професійної діяльності тощо. Завдяки об'єднанню вони можуть вносити пропозиції адміністрації як закладу вищої освіти, так і керівникам його окремого підрозділу стосовно змін у структурі освітнього процесу, його змісті, методах забезпечення, ураховуючи при цьому особливості часу та спрямованості підготовки кадрів у ЗВО.

У новій редакції Закону України "Про вищу освіту" ідеться про те, що в основі об'єднання всіх студентів є їх рівні права й можливість обиратися і бути обраними в робочі, дорадчі та інші органи самоврядування.

На сьогоднішній важливим є врахування позиції студентів при виробленні та реалізації політики держави у сфері освіти, культури, виробництва, сприяння створенню умов для їх самореалізації, підвищення соціальної активності, формування організаторських навичок, лідерських якостей, підвищення відповідальності за результати своєї праці.

У розробленій "Стратегії розвитку СС ВНЗ України на 2011–2021 рр." ідеться про те, що: без участі органів студентського самоврядування не може вирішуватись жодне питання стосовно студентства; необхідним є підвищення рівня обізнаності суспільства про діяльність та призначення органів студентського самоврядування; важливо посилити якість роботи органів студентського самоврядування й активістів студентського руху; варто змінювати склад органів студентського самоврядування таким чином, щоб у них були ті, хто бажає змін у системі вищої освіти; бажане визнання студентського самоврядування всіма представниками адміністрації закладу вищої освіти та науково-педагогічними працівниками; велике значення має створення незалежних студентських засобів масової інформації для висвітлення подій у закладах вищої освіти тощо [15].

Серед напрямів студентського самоврядування є доволі суттєві й важливі для кожного ЗВО: науково-дослідницький напрям, який сприяє виявленню обдарованих студентів, координації їх наукової діяльності, орієнтованої на організацію та проведення конференцій, наукових круглих столів, семінарів та читань тощо; культурно-масовий напрям, що виявляється в організації масових заходів та культурного відпочинку, підтримці діяльності творчих колективів, підвищенні зацікавленості студентів розвитком різних видів вітчизняних культурних і мистецьких осередків; спортивно-оздоровчий напрям, орієнтований на забезпечення роботи спортивних секцій і участь у проведенні змагань з різних видів спорту; інформаційний напрям, в основі якого – організація та функціонування інформаційного простору у ЗВО, висвітлення подій із життєдіяльності студентів та науково-педагогічних працівників [5]. Крім них важливими напрямками вважаються такі: забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння захисту прав та інтересів студентів; сприяння їх навчальній, науковій і творчій діяльності, працевлаштуванню; створення для них необхідних соціально-побутових умов, розвиток громадської активності, формування громадянської позиції, виховання патріотизму, потреби дотримуватися законодавства, моральних та етичних норм, організація культурно-освітньої та спортивно-масової роботи, дозвілля, відпочинку і т. п. [11].

Для реалізації зазначених вище напрямів роботи органів студентського самоврядування необхідно вважатись на такі принципи: співпраці, особистісно-орієнтованого підходу, програмно-цільового підходу, мотиваційного

забезпечення розвитку, професіоналізації студентського самоврядування, системності та взаємозв'язку рівнів його реалізації, диференціації тощо.

Принцип співпраці передбачає дієву участь студентів у розробці цілей і завдань вдосконалення змісту життєдіяльності ЗВО у взаємодії з адміністрацією навчального закладу, науково-педагогічними працівниками, партнерами.

Принцип особистісно-орієнтованого підходу спрямовує на вивчення думок, бажань, прагнень, інтересів студентів, з урахуванням яких потрібно проектувати відповідні форми діяльності.

Принцип програмно-цільового підходу до розвитку студентського самоврядування визначає вимоги до його змістового компонента діяльності й передбачає прийняття кількох самостійних програм суспільно-корисної праці з відповідної сфери функціонування ЗВО (культурно-масової, спортивно-оздоровчої, організаційної, професійного навчання і т. п.).

Принцип мотиваційного забезпечення розвитку студентського самоврядування відображає обумовленість його ефективності сформованістю у студентів мотивів участі в різнобічних видах діяльності.

Принцип професіоналізації студентського самоврядування орієнтує на важливість включення до цілей, змісту, форм його реалізації професійно спрямованого компонента.

Принцип системності та взаємозв'язку рівнів реалізації студентського самоврядування передбачає взаємозалежність у розвитку повноважень студентського активу через взаємодію його органів.

Принцип диференціації в розвитку студентського самоврядування розглядається як той, за якого необхідно відслідковувати етапи розвитку студентської ініціативи і відповідно до них підходити до використання тих чи інших організаційних форм функціонування студентського самоврядування в навчальному закладі [8].

Крім цього, окремі автори наукових праць акцентують увагу на принципах взаємозв'язку функцій, повноважень, прав, можливостей; добровільності та виборності; ініціативи, самодіяльності, творчості; гласності та актуальності прийнятих рішень; поєднання діяльності постійних і виборних органів тощо [10].

Студентське самоврядування має бути підтриманим адміністрацією відповідного ЗВО, яка має стимулювати молодь і викликати бажання у неї створювати сторінки у соціальних мережах, друкувати видання про свої досягнення, поширювати власний досвід роботи серед студентства інших закладів освіти. Воно сприяє формуванню у студентів громадянської позиції, розвитку творчості у прийнятті рішень; забезпеченню соціалізації особистості; розвитку у неї компетентностей, організаторських здібностей, умінь із планування.

Є студенти, які розглядають самоврядування як орган, який сприяє організації дозвілля та розважальних заходів у позанавчальний час, не пов'язуючи його діяльність із реальною можливістю відстоювати свої права та робити внесок у розвиток системи вищої освіти, тому виникає потреба час від часу проводити опитування їх стосовно ставлення до якості його функціонування.

На сьогодні органи самоврядування мають спрямовувати молодь до участі у міжнародних студентських конференціях, програмах обміну досвідом, ресурсами, партнерськими проектами і т. п., що дасть можливість навчатись застосуванню позитивних практик діяльності органів студентських колективів.

Висновки. Сучасна молодь, особливо студентська, "є рушійною силою змін, молодість – це частина великих ідей щодо соціальної справедливості майбутнього життя,

свобод і прав людини. Це енергія, яка може і має стати рушійною силою, що змінить усе суспільство" [18, с. 72]. Звідси й важливість та значущість укріплення засад діяльності органів студентського самоврядування, яке становить значний потенціал для молоді стосовно її можливостей та активної участі в урегулюванні проблем, пов'язаних зі створенням умов соціального становлення та розвитку молоді в Україні [2].

Для поліпшення функціонування у ЗВО органів студентського самоврядування необхідно посилювати їх зв'язки з адміністрацією навчального закладу та відповідними структурними підрозділами; створювати й популяризувати студентські видання, за допомогою яких можна інформувати та отримувати інформацію від студентів стосовно їх бажань і потреб; залучати представників органів студентського самоврядування до активної участі у молодіжних конференціях, зокрема міжнародних, присвячених проблемам студентського самоврядування; уможливити їх участь у міжнародних програмах обміну досвідом у сфері студентського самоврядування; сприяти співпраці з молодіжними громадськими організаціями для обміну досвідом та реалізації партнерських проєктів; підтримувати фінансову незалежність; залучати до роботи в названих органах студентів, які здатні створювати проєкти, вигравати конкурси та навчати цьому інших.

Список використаних джерел

- Бобрицька В. І. Учніське самоуправління як засіб підвищення ефективності виховання особистості школяра (на основі спадщини А. С. Макаренка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка" / Бобрицька В. І. — К., 1996. — 25с.
- Бородін Є. І. Розвиток студентського самоврядування як напрям державної підтримки молоді в Україні / Є. І. Бородін, Т. М. Тарасенко. — [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_04\(7\)/10beipmu.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_04(7)/10beipmu.pdf).
- Веретенко Т. Г. Роль самоврядування у соціалізації студентів у ВНЗ / Т. Г. Веретенко, Л. О. Шеїна. — Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/1414/1/Veretenko_Sheina_IPSP_IP%26KO.pdf.
- Гребенник Т. В. Управління процесами громадського виховання студентів ВНЗ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. — Л., 2011. — 512 с. [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8862&chapter=1>.
- Гуцол Л. Значення студентського самоврядування у процесі самореалізації особистості / Л. Гуцол // Педагогічний дискурс. — 2014. — Вип. 17. — С. 52–57 [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=0peddyk_2014_17_12.
- Закон України "Про вищу освіту" // Верховна Рада України; Закон від 01.07.2014 № 1556 VII. — Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Енциклопедія освіти / АПНУ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком, 2008. — 1040 с.
- Краснощок І. Умови ефективного розвитку студентського самоврядування // Наукові записки. — Вип. 97. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Nz_p/2011_97/statiti/36.pdf.
- Кулінченко О. С. Студентське самоврядування в системі вищої школи / О. С. Кулінченко // Соціалізація особистості. — К.: Логос, 2002. — Т. 17. — Вип. 1. — С. 67–75.
- Лемішко В. Г. Особливості організації студентського самоврядування у ВНЗ (на прикладі ННЦ ПТО НАПН України). — 16 с. [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/27.pdf.
- Марушкевич А. А. Педагогіка вищої школи: підручник / А. А. Марушкевич, Є. С. Спіцин. — К.: ВПЦ "Київський університет", 2015. — 415 с.
- Набока Б. С. Розвиток ідей про учнівське самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоградськ. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — К., 2001. — 21 с. — Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4732/1/Naboka.pdf>. — С. 1.
- Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. / уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. — К.: Аконті, 2000. — Т. 4. — 910 с.
- Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / автор-сост. Л. В. Мардахаев. — М.: Академия, 2002. — С. 251–252.
- Стратегія розвитку органів студентського самоврядування вищих навчальних закладів України на 2011–2021 рр. / О. Ф. Каюмова, О. С. Корнієнко, О. В. Романцова. — К., 2011. — 24 с. — [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: <http://studmp.org.ua/wp-content/uploads/2013/04/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83-%D0%9E%D0%A1%D0%A1.pdf>.
- Студентське самоврядування як фактор оптимізації навчального процесу у вищій школі. Аналітична записка. — [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1416/>.
- Ступак О. Ю. Місце і роль студентського самоврядування у діяльності педагогічного університету. — [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8862&chapter=1>.
- Ціннісні орієнтації сучасної української молоді: матеріали парламентських слухань у Верховній Раді України від 2 листопада 2016 р. / Верховна Рада України, Комітет з питань сім'ї, молодіжної політики, спорту та туризму. — К.: Парламентське видавництво, 2017. — 312 с. (Серія "Парламентські слухання").
- Шпаківська О. Організація студентського самоврядування у практиці роботи вітчизняних і закордонних ВНЗ. Витоки педагогічної майстерності. — 2013. — Вип. 11. — [Електрон. ресурс]. — Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2340/1/Shpakivska.pdf>.

References

- Bobrytska V. I. Uchnivske samoupravlinnya yak zasib pidvyshchennya efektyvnosti vykhovannya osobystosti shkol'yara (na osnovi spadshchyny A. S. Makarenka): avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 "zahalna pedahohika" / V. I. Bobryts'ka. — 25 s.
- Borodin Ye. I. Rozvytok studentskoho samovryaduvannya yak napryam derzhavnoyi pidtrymky molodi v Ukraini / YE. I. Borodin, T. M. Tarasenko. — 2010. — UDK 329.78. Rezhym dostupu: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_04\(7\)/10beipmu.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_04(7)/10beipmu.pdf).
- Veretenko T. H. Rol samovryaduvannya u sotsializatsiyi studentiv u VNZ / T. H. Veretenko, L. O. Sheina. Rezhym dostupu: http://elibrary.kubg.edu.ua/1414/1/Veretenko_Sheina_IPSP_IP%26KO.pdf.
- Hrebennyk T. V. Upravlinnya protsesamy hromads'koho vykhovannya studentiv VNZ: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.06. — L., 2011. — 512 s. Rezhym dostupu: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8862&chapter=1>.
- Hutsol L. Znachennya student'koho samovryaduvannya u protsesi samorealizatsiyi osobystosti. / L. Hutsol // Pedahohichnyy dyskurs, vypusk 17. — 2014. — S. 52–57. — Rezhym dostupu: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=0peddyk_2014_17_12.
- Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" Verkhovna Rada Ukrainy; Zakon vid 01.07.2014 № 1556 VII. Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Entsyklopediya osvity / APNU; hol. red. V. H. Kremen. — K.: Yurinkom, 2008. — 1040 s.
- Krasnoschok I. Uмовы efektyvnoho rozvytku studentskoho samovryaduvannya // Naukovi zapysky, vypusk 97. Rezhym dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Nz_p/2011_97/statiti/36.pdf.
- Kulichenko O. S. Studentske samovryaduvannya v systemi vyshchoyi shkoly / O. S. Kulichenko // Sotsializatsiya osobystosti. — K.: Lohos, 2002. — T. 17. — Vyp. 1. — S. 67–75.
- Lemishko V. H. Osoblyvosti orhanizatsiyi studentskoho samovryaduvannya u VNZ (na prykladi NNTS PTO NAPN Ukrainy). — 16 s. Rezhym dostupu: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/27.pdf.
- Marushkevych A. A., Spitsyn Ye. S. Pedahohika vyshchoyi shkoly. Pidruchnyk. — K.: VPTS "Kyivskyi universytet", 2015. — 415 s.
- Naboka B. S. Rozvytok idey pro uchnivske samovryaduvannya u vitchyznyaniy pedahohichniy teorii ta praktysi: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.01 / Kirovohrads'kyi derzhavnyi pedahohichnyy un-t im. Volodymyra Vynnychenka. — K., 2001. — 21 s. Rezhym dostupu: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4732/1/Naboka.pdf>. c. 1.
- Novyy tлумачnyy slovnyk ukraїnської мови: У 4 т. / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. — К.: Аконті, 2000. — Т. 4. — 910 с.
- Slovar po sotsyalnoy pedahohyke: Ucheb. Posobyе dlya stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy / Avtor-sostavitel L. V. Mardakhaev. — M.: Akademyya, 2002. — S. 251–252.
- Stratehiya rozvytku orhaniv studentskoho samovryaduvannya vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy na 2011–2021 rr. / O. F. Kayumova, O. S. Korniyenko, O. V. Romantsova. — K., 2011. — 24 s. Rezhym dostupu: <http://studmp.org.ua/wp-content/uploads/2013/04/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83-%D0%9E%D0%A1%D0%A1.pdf>.
- Student's'ke samovryaduvannya yak faktor optymizatsiyi navchalnoho protsesu u vyshchyyi shkoly. Analitichna zapyska. Rezhym dostupu: <http://www.niss.gov.ua/articles/1416/>.
- Stupak O. Yu. Mistse i rol student's'koho samovryaduvannya u diyalnosti pedahohichnoho universytetu. Rezhym dostupu: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8862&chapter=1>.
- Tsinnisni oriyentatsiyi suchasnoyi ukraїnської молоді: materialy parlamentskykh slukhan u Verkhovniy Radi Ukrainy 2 lystopada 2016 roku / Verkhovna Rada Ukrainy, Komitet z pytan symiy, molodizhnoyi polityky, sportu ta turizmu. — K.: Parlamentske vydavnytstvo, 2017. — 312 s. (Seriya "Parlamentski slukhannya").
- Shpakiv's'ka O. Orhanizatsiya student's'koho samovryaduvannya u praktysi roboty vitchyznyanykh i zakordonykh VNZ. Vytoky pedahohichnoyi mayisternosti. — 2013. — Vyp. 11. Rezhym dostupu: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2340/1/Shpakivska.pdf>.

Надійшла до редколегії 24.02.18

A. Marushkevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE ROLE OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN SOLVING THE LIFE-PROBLEMS OF YOUTH

The article focuses on the importance of supporting the authorities of student self-government in higher education institutions. Peculiarities of the experience of modern youth in the organization of their life and provision at the legislative level of a wide range of rights and responsibilities have been defined; the content of modern scholars' interpretation of the concept of "student self-government" has been revealed, in particular, presented in state documents, an explanatory dictionary of the Ukrainian language, a dictionary on social pedagogy, articles of individual scholars; the importance of student self-government for the development of communication and the emergence of necessary relationships of young people from different groups, departments, faculties, institutes, etc. has been proved, and the development of their abilities, opportunities, the formation of professional and socially significant properties has been defined. Its main principles (interconnection of functions, powers, rights, opportunities, voluntary and elective, initiative, amateur action, creativity, transparency and relevance of the decisions made, etc.) and directions of provision (research, cultural-mass, sports and health, informational etc.) have been distinguished. It is stated that student self-government authorities are an integral part of the management of a modern institution of higher education; it is noted that it is impossible to solve any questions regarding students without the participation of representatives of student self-government authorities. It is envisaged that student self-government authorities should direct young people to participate in international student conferences, international exchange programs, involve activists in projects, exchange information, resources, implement partnership projects, etc., which will enable students to learn how to apply positive practices of student collectives. It is stressed that the relationships between teachers and students should be built on the basis of close cooperation and mutual trust and responsibility.

Keywords: youth, student self-government, institutions of higher education, legislative level, principles, directions.

УДК 378:004.032.6]:004.77

К. Нечипоренко, канд. пед. наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ,
Д. Настас, наук. співроб.
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ПОЧАТКОВА ОСВІТА" ДО ПРОЕКТУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЗАСОБОМ ХМАРООРІЄНТОВАНИХ СЕРВІСІВ

Здійснено аналіз хмароорієнтованих сервісів. Визначено категорії хмароорієнтованих сервісів, а саме: хмароорієнтовані сервіси для комунікації; для співпраці; для підвищення мотивації учнів до навчання; для дослідницької діяльності; для перевірки засвоєних знань. Розкрито можливості їхнього використання для проектування мультимедійних освітніх ресурсів для початкової школи. Охарактеризовано особливості формування у майбутніх учителів початкової школи навичок роботи із хмароорієнтованими сервісами у межах вивчення навчальних дисциплін, зокрема: "ІКТ в освіті" (2 курс), "Методика навчання інформатики" (5 курс, 6 курс), "Спецпрактикум із інформатики" (4 курс), "Спецкурс із інформатики" (4 курс, 6 курс) тощо.

Ключові слова: хмарні технології, хмарні обчислення, хмароорієнтовані сервіси.

Зі здобуттям незалежності Україна як держава почала шукати свій власний шлях розвитку та вдосконалення. Українська освіта як невід'ємна ланка держави теж перебуває в постійному русі вперед.

У вересні 2017 р. було ухвалено новий закон "Про освіту", в якому детально розкрито зміни до Державного стандарту початкової освіти. Вже у 2017/2018 навчальних роках цей стандарт було апробовано у 100 школах України. Із впевненістю можна сказати, що упродовж кількох років зміни торкнуться абсолютно всіх учасників освітнього процесу.

Хочемо звернути увагу, що Новою українською школою було визначено 10 ключових компетентностей, серед яких: "інформаційно-цифрова компетентність (передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційна та медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)". Для того, щоб учні змогли отримати ці важливі технологічні компетентності, сучасний учитель має не лише володіти технічними навичками на користувачькому рівні, а вміло створювати власний освітній е-контент [1].

Отже, важливим є питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до змін та інновацій, які їх очікують після випуску із закладів вищої освіти.

Метою статті є аналіз можливостей використання хмароорієнтованих сервісів для проектування мультимедійних освітніх ресурсів для початкової школи.

Аналіз попередніх досліджень. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні відбувається переосмислення ролі вчителів, упроваджуються дистанційні технології навчання, розробляються відкриті електронні освітні ресурси, активніше використовуються змішані технології навчання. Саме тому, інструментарій інформаційних, медіа-і комунікаційних технологій постійно розширюється.

Майбутні вчителі початкової школи мають навчитися використовувати медіаресурси та медіаінструменти у своїй професійній діяльності. Існує велика кількість хмароорієнтованих сервісів для створення та розміщення мультимедійного контенту з використанням комп'ютерної графіки, тексту, мовленням супроводом, високоякісним звуком, статичними зображеннями й відео, які дозволяють урізноманітнити процес навчання. Питанню використання хмароорієнтованих технологій в освітньому процесі у своїх працях приділяли увагу як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема, проблеми упровадження інформаційно-комунікаційних та хмарних технологій в освіті розглядали Н. Р. Балик, М. І. Жалдак, Л. М. Ісак, Є. Ю. Кулик, В. В. Лапінський, А. Ф. Манак, Я. С. Мудрий, А. Ю. Пилипчук, Г. О. Проценко, С. А. Раков, О. В. Співаковський, О. М. Спірін, В. Ф. Хомич, М. І. Шут тощо. Дидактичні властивості використання хмарних технологій для організації навчального процесу відображено у роботах В. Ю. Бикова, С. Г. Литвинової, Н. В. Морзе, Н. Ю. Дзямулич, О. Г. Кузьмінської, В. П. Вембер та інших. Іноземний досвід упровадження технологій хмарних обчислень в освіту детально проаналізовано у працях Н. Склейтера та К. Хеввіта, а також дослідження проблеми використання мультимедіа, аудіо- та відеотехнологій в освітньому процесі можна

знайти у роботах К. Дешам-Поттер, Е. Рамос, Л. Кларк, С. К. Даймонд, Л. Бентс тощо.

Виклад основного матеріалу. Із розвитком комп'ютерних технологій та глобальної мережі інтернет усе частіше послуговуємось такими термінами, як: "хмарні технології", "хмарні обчислення", "хмароорієнтовані сервіси" тощо. Постає потреба у роз'ясненні ключових понять нашої статті.

Хмарні технології – технології розподіленої обробки цифрових даних, за допомогою яких комп'ютерні ресурси надаються інтернет-користувачеві як онлайн-сервіс.

Хмарні обчислення – це модель надання зручного мережевого доступу в режимі "на вимогу" до колективно використовуваного набору налагоджених параметрів обчислювальних ресурсів (напр., мереж, серверів, сховищ даних, додатків і/або сервісів), які користувач може оперативно задіяти під свої задачі й вивільнити при зведенні до мінімуму числа взаємодій з постачальником послуги або власних управлінських зусиль. Ця модель спрямована на підвищення доступності обчислювальних ресурсів і поєднує в собі п'ять головних характеристик, три моделі обслуговування й чотири моделі розгортання. [2]

Хмароорієнтований сервіс – послуга надання хмарних ресурсів за допомогою технологій "хмарних обчислень".

Для того, щоб майбутній фахівець міг застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй педагогічній діяльності, систематично у вигляді проєктів ми запропонували студентам спеціальності "Початкова освіта" під час вивчення дисциплін ("ІКТ в освіті" (2 курс), "Методика навчання інформатики" (4 курс, 6 курс), "Спецпрактикум із інформатики" (4 курс), "Спецкурс із інформатики" (4 курс, 6 курс) виконувати лабораторні роботи та практичні завдання у різноманітних хмароорієнтованих сервісах із можливістю створення власного е-контенту.

Умовно всі запропоновані студентам для вивчення хмароорієнтовані сервіси можна поділити на такі категорії:

- хмароорієнтовані сервіси для комунікації;
- хмароорієнтовані сервіси для співпраці;
- хмароорієнтовані сервіси для підвищення мотивації учнів до навчання;
- хмароорієнтовані сервіси для дослідницької діяльності;
- хмароорієнтовані сервіси для перевірки засвоєних знань.

Хмароорієнтовані сервіси для комунікації охоплюють три компоненти освітнього процесу, а саме: *школа – батьки – учні*. Майже всі хмароорієнтовані сервіси мають функції спільної роботи та поширення через будь-які соціальні мережі. У межах вивчення дисципліни "ІКТ в освіті" ми пропонуємо студентам ознайомитись із широким функціоналом платформ Google (G-mail, Google Groups, Google Calendar, Google Forms) та Microsoft Office 365 (Forms, Planner, Project).

Під час роботи із хмароорієнтованими сервісами цієї категорії студентам було запропоновано виконати такі завдання:

1. Настроїти G-mail (установити підписи до електронних листів; налаштувати автовідповідач; змінити інтерфейс; створити папки (мітки); наладити фільтр та автоматичну пересилку).

2. Створити групу типу Веб-форум із назвою "Методичні поради вчителю щодо застосування платформи Google в освітньому процесі початкової школи", використовуючи Google Groups. У дозволах відфільтрувати користувачів та визначити тих, яким можна робити дописи у форумі; запросити до обговорення п'ятьох одногрупників, які мають обов'язково залишити дописи.

3. Розробити два різні календарі (один для батьків, інший для учнів), використовуючи Google Calendar, із подіями на один навчальний тиждень. У календарі для учнів необхідно було вказати час і дату проведення контрольних робіт, репетицій до свят, позапланових екскурсій тощо. У календарі для батьків необхідно було зазначити дні та час для індивідуальних зустрічей із учителем, указати екскурсійні, святкові дні та інші заходи класу.

4. Розробити опитувальники для батьків, використовувати Google Forms та Forms від Microsoft Office 365, поширити їх серед інших користувачів. Після завершення створити порівняльну таблицю двох сервісів, указавши позитивні сторони й недоліки. Такі опитувальники допомагають учителю початкової школи легко збирати відомості про батьків учнів, здійснювати моніторинг задоволеності батьків навчальним процесом та збирати актуальні необхідні відомості.

5. Підготувати свято (напр., "Золота осінь"). Робота в міні-групах по 6–8 осіб. Призначити відповідального, розподілити між учасниками групи завдання, установити терміни виконання за допомогою хмароорієнтованих сервісів Planner або Project. Результат групової роботи – сценарій заходу.

Хмароорієнтовані сервіси для співпраці відкривають широкий світ взаємодії через мережу інтернет. До найпопулярніших хмароорієнтованих сервісів серед студентів під час вивчення дисципліни "Методика навчання інформатики" можна віднести Google Drive, Google Docs, Google Presentations, Google Classroom, SharePoint. Для мозкової атаки студенти вподобали різноманітні віртуальні дошки (Flockdraw, Twiddla, En. linoit, Padlet тощо). Наведемо кілька прикладів завдань, які отримували студенти в межах вивчення зазначеної дисципліни:

1. Дослідити нормативно-правове та навчально-методичне забезпечення курсу інформатика в початковій школі за списком рекомендованих джерел. Створити папку на Google Drive з іменем "Методика навчання інформатики", в яку розмістити портфоліо необхідних документів, а саме: список рекомендованих МОН підручників і посібників із інформатики, навчальні програми, підручники різних авторських колективів, календарно-тематичне планування, додаткові методичні матеріали. Підготувати онлайн-файл (презентацію або текстовий документ), в якому подати скріншоти вмісту папок із матеріалами портфоліо, створеного в завданні. Надати доступ до папки трьом своїм одногрупникам та викладачу. Проаналізувати результати виконання завдання вашим одногрупником, який надав вам доступ. Описати якість виконання завдання, сформулювати пропозиції щодо покращення роботи та визначити рекомендовану оцінку [3].

2. Створити та вести блог через хмароорієнтований сервіс SharePoint (Office 365). Запросити до співавторства ще двох одногрупників, налаштувати публічність. Завантажити мінімум три файли із власними розробками уроків та позакласних заходів, спілкуватися із досвідченішими колегами та формулювати власне портфоліо. У категоріях "швидкі посилання" розмістити: гіперпосилання на затвердженні МОН навчальні програми з різних навчальних дисциплін; навчальні електронні посібники й підручники; методичні рекомендації тощо.

3. Переглянути презентацію "Сучасні освітні тренди" (в електронному навчальному курсі), перейти за гіперпосиланням (Padlet.com) та навпроти кожного освітнього тренду залишити коментар про можливість його реалізації у вашій професійній діяльності.

Із вищезазначеного бачимо, що всі додатки допомагають не лише створювати власні освітні продукти, а й активно долучати до них своїх колег та учнів.

Хмароорієнтовані сервіси для підвищення мотивації учнів до навчання. До цієї категорії ми віднесли сервіси, які дозволяють створювати інтерактивні публікації та динамічні презентації. Хмароорієнтований сервіс Calameo дозволяє миттєво створювати інтерактивні публікації різних форм із файлів Microsoft Office в інтернет, також для створення е-книжки із унікальним вмістом та посиланнями на інші ресурси студентам пропонується скористатися сервісом Ourboox. До онлайн-презентацій можна віднести сервіси Emaze (презентація із тривимірними переходами та яскравими темами для оформлення), Moovly (анімовані презентації, в яких користувачі мають доступ до анімації, графіки, текстів, інтерактивних елементів, відео й аудіо тощо) та Prezi (нелінійні презентації, які мають карту, схематичний огляд, який дозволяє користувачам переміщуватися між темами за бажанням, збільшувати деталі та перетягувати контекст). Створювати короткі мультфільми навчального призначення дозволяють засоби PownToop або GoAnimate.

Під час вивчення навчальної дисципліни "Спецпрактикум із інформатики" ми намагаємось приділяти велику увагу творчості, креативності та самовираженню студента. Оскільки значну кількість годин відведено на самостійну роботу студентів, на одному із перших практичних занять вони отримують перелік безкоштовних хмароорієнтованих сервісів за трьома категоріями: інтерактивні публікації та е-книжки; динамічні презентації; анімоване

відео. Студенти розподіляють між собою подані у переліку сервіси та доповнюють їх коротким описом, відеоінструкцією та посиланнями на готові роботи-прикладі. Пізніше студентам пропонується опитувальник (використовуємо Kahoot), результати якого викладач урахує під час планування подальшої роботи в межах дисципліни, адже опитувальник показує з яким із запропонованих хмароорієнтованих сервісів студенти бажають працювати під час вивчення дисципліни.

Хмароорієнтовані сервіси для дослідницької діяльності. Одним із актуальних завдань сучасної школи є пошук оптимальних шляхів зацікавлення учнів до дослідницької діяльності. Учителю має бути орієнтований на використання таких освітніх технологій, які не тільки підвищують знання та навички, а й здатні розвивати учнівські здібності, пізнавальну діяльність, незалежність, уміння виконувати завдання творчо. Онлайн-сервіс LearningApps, онлайн-конструктор дидактичних ігор для початкової та середньої школи Zondle й освітній портал Go-Lab дозволяють покращити якість дидактичної та методичної підтримки навчального процесу. Сервіси призначені для розробки і зберігання різних інтерактивних завдань. Під час вивчення дисципліни "Спецкурс із інформатики" ми навчаємо майбутніх учителів початкової школи створювати освітній мультимедійний контент і доповнювати викладання навчальних дисциплін реальними дослідженнями та проектами.

Назва	Джерело	Вимоги до завантаження	Країна/виробник	Український інтерфейс	Технічне забезпечення класу	Мета використання	Предмет	Функції програми	Методи роботи з програмою	Скріншот
English for kids	Play Market	OC: Android	PVDApps	-	Наявність у вчителя та дітей смартфонів на основі системи Android.	Навчальні ігри для дітей з англійської мови на різні теми.	Англійська мова	Дозволяє вивчити лексику англійської мови на базовому рівні за допомогою вправ типу: подивись і обери, послухай і подумай, пазл, перегляд відео.	Застосовувати у вигляді індивідуальної роботи, фронтально з усім класом для ознайомлення з новим словом, його правильним звучанням, тощо. Також доцільно застосовувати деякі види вправ на етапі закріплення.	
Мишенятко Абетка	http://viv-online.com.ua/articles/7-ukrajinskyh-mobilnyh-dodatkiv-dlya-rozvytku-dityny-scho-mayut-buty-na-vashomu-planshet/	OC: iOS, Android	Україна, Impulsis	+	Наявність у класі персональних гаджетів для дітей – смартфонів чи планшетів; ПК та смартфон для вчителя, смартдошка чи великий монітор для показу попереднього запису виконання роботи вчителем.	Задля закріплення вивчених літер, оволодіння поняттям та алгоритмом складотворення.	Читання, «Навчання для життя».	Тривієва гра, під час якої Мишенятко подорожує на тракторі та збирає літери в слова. Дозволяє засвоїти теоретично вивчені поняття, розширити діапазон можливостей, мотивувати та показати необхідність вміння читати та складати слова.		

Рис. 1. Приклад виконання завдання студентом

Джерело: практична робота студентки Козаченко Ірини, 5 курс

Хмароорієнтовані сервіси для перевірки засвоєних знань. Google-Form – сервіс створення опитувальників. У формі доступні запитання різних форматів: із одним або кількома варіантами відповіді, із вибором відповіді зі спадного списку тощо. Можна додавати зображення та відео з YouTube, скласти список респондентів, налагодити форму для перегляду. Відповіді респондентів автоматично збираються, а статистику відповідей, зокрема у вигляді діаграми, можна переглянути просто у формі. PollSnack є простим онлайн-інструментом для опитувань і обстежень, що дозволяє створювати та

проводити анкетування. "Банк тестів" – сервіс організації, створення і проведення тестування. Важливим є те, що користувач може відслідкувати результати тестувань із усіх створених ним тестів відповідно до кожної опитаної особи; сервіс дозволяє створювати графічні питання та відповіді, які містять картинку; відповіді на питання можуть бути неоднозначними, тобто включати вибір кількох можливих варіантів відповідей на кожне питання; кожен тест може містити різні типи питань; за кожним тестом можливий не тільки сумарний підрахунок балів по всьому тесту, але і за кожною категорією питань окремо,

що дозволяє вести моніторинг результатів по кількох розрізах. Proorofs – сервіс для створення інтерактивних тестів, що пропонує різноманітні інструменти, а саме: флеш-карти словника, математичні навчальні програми, практичні питання тощо. Сервіс використовує технологію "wiki", яка означає, що користувач може додати і відредагувати будь-який матеріал. Цікавою для молодших школярів є ігрова платформа для навчання Kahoot. Однією з її особливостей є те, що вона може відтворюватися через різні веб-переглядачі й мобільні пристрої та дозволяє в цікавій, веселій, ігровій формі здійснити перевірку знань учнів.

Для того, щоб майбутні вчителі початкової школи вільно орієнтувались у вирі інноваційних технологій та програмних додатків, на останньому занятті навчальної дисципліни "Методика навчання інформатики" ми пропонуємо практичну роботу, під час якої студент самостійно досліджує хмароорієнтовані сервіси, розробляє їхню класифікацію та визначає навчальні курси на яких можна використати сервіс (рис. 1).

Після завершення вивчення дисциплін, до яких включено лабораторні роботи та практичні завдання із використанням хмароорієнтованих сервісів, студент знає не тільки основні технічні етапи роботи із хмароорієнтованими сервісами, а й чітко усвідомлює психолого-педагогічні, техніко-технологічні, естетичні, функціональні та ергономічні вимоги до мультимедійного контенту.

Для студентів спеціальності "Початкова освіта" на завершальному етапі було проведено анкетування "Хмароорієнтовані сервіси у професійній діяльності". У дослідженні взяло участь майже 100 респондентів, із яких 54 % – денної, а 46 % – заочної форми навчання.

На запитання про необхідність використання хмароорієнтованих сервісів для створення освітнього контенту для учнів початкової школи майже всі дали позитивну відповідь. Водночас, розуміючи великий навчальний потенціал хмароорієнтованих сервісів, студенти чітко усвідомлюють і проблеми, з якими їм доведеться стикнутись. Найпопулярнішими відповідями були такі, як: "Не у всіх

школах є необхідне технічне забезпечення", "На мою думку, існують проблеми застосування лише технічного характеру", "Проблемою є те, що не всі вчителі мають достатній рівень володіння ІКТ", "Не всі учні матимуть змогу працювати із сервісами в позаурочний час" тощо.

Висновки. Після завершення вивчення хмароорієнтованих сервісів майже половина студентів демонструє впевненість у своїх умінь, адже можуть самостійно впоратися зі створенням власного контенту. Ще 48,5 % респондентів потребує допомоги в освоєнні хмарних сервісів. Разом із тим зазначимо, що окрім окреслених у статті навчальних дисциплін, формувати навички роботи із хмароорієнтованими сервісами студенти продовжують у межах інших дисциплін, зокрема "Педагогічні технології навчання", "Українська мова з методикою навчання", "Дитяча література з методикою навчання" тощо.

Застосування хмароорієнтованих технологій в освітньому процесі сприяє високій активності молодших школярів та підвищенню їх мотивації до навчання. Саме тому вчитель початкової школи має володіти навичками роботи із зазначеними сервісами.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Борецько О. Ю. Основні поняття хмарних технологій [Електронний ресурс] / О. Борецько. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://academicfox.com/lektsiya-1-osnovni-ponyattya-hmarnykh-tehnologij/>.
3. Вембер В. П. Методика навчання інформатики (4 курс, ПО, денна) [Електронний ресурс] / В. Вембер. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://elearning.kubg.edu.ua/mod/assign/view.php?id=79735>.

References

1. New Ukrainian School. Conceptual Principles of Reforming the Secondary School, 2016, [online]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Boretsko O. 2017. The basic concepts of cloud technologies. [online]. Available at: <http://academicfox.com/lektsiya-1-osnovni-ponyattya-hmarnykh-tehnologij/>
3. Vember V. 2018. Methodology for teaching computer science (4 year, software, day). [online]. Kyiv. Available at: <http://elearning.kubg.edu.ua/mod/assign/view.php?id=79735>.

Надійшла до редколегії 20.08.18

K. Nechyporenko, PhD, Lecturer

Department of Primary Education Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

D. Nastas, Lecturer

Researcher of IT in Education Laboratory, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

THE PREPARATION OF STUDENTS OF SPECIALTY "PRIMARY EDUCATION" TO CONSTRUCTION MULTIMEDIA EDUCATIONAL RESOURCES BY TOOLS OF CLOUD-ORIENTED SERVICES

The article analyzes cloud-oriented services. The authors defined categories of cloud-oriented services, such as: cloud-oriented services for communication; for cooperation; to increase motivation of students to study; for research activities; to test the acquired knowledge. The possibilities of their use for designing multimedia educational resources for primary school have been revealed. The peculiarities of formation future primary school teacher's skills to work with cloud-oriented services in the study of educational disciplines, in particular: "ICT in education" (2nd year), "Methodology of computer science" (5th year, 6th year), "Special Practicum on Informatics" (4 year), "Special course on informatics" (4 course, 6 course), etc. is described.

After finishing of the study of cloud-oriented services, almost half of students demonstrate confidence in their skills, since they can independently cope with the creation of their own content. Another 48.5% of respondents need help in developing cloud services. At the same time, it should be noted that in addition to the curriculum outlined in the article, the students develop the skills of work with cloud-oriented services within other disciplines, in particular: "Pedagogical technologies of learning", "Ukrainian language with teaching methods", "Children's literature with teaching methods" and other. It has been proved that the application of cloud-oriented technologies in the educational process promotes the high activity of junior pupils and increases their motivation to study. That is why the primary school teacher must have the skills to work with the cloud-oriented services.

Keywords: cloud technologies, cloud computing, cloud-oriented services.

УДК 005.6:378.1

О. Поляк, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ
О. Тростянецький, асп.
Київський національний університет імені М. П. Драгоманова, Київ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Наголошено на необхідності орієнтації вищої освіти в Україні на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення інтелектуального, духовного потенціалу нації, вихід вітчизняної науки, техніки й культури на світові європейські рівні, становлення державності та демократії у суспільстві, забезпечення ринку праці висококваліфікованими й конкурентоздатними фахівцями. Умовою забезпечення такої орієнтації є зміна відповідних показників якості вищої освіти через зміну національної ідеї вищої освіти; розвиток вищої освіти має підпорядковуватись законам ринкової економіки; розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у тому числі західноєвропейських.

Ключові слова: *якість вищої освіти, західноєвропейський освітній простір, психолого-педагогічні умови.*

Постановка проблеми. Сьогодні у цивілізованому суспільстві вища освіта розглядається не тільки як інституція задоволення фахових потреб особистості, але і як духовна необхідність. Це виражається через орієнтацію вищої освіти на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення інтелектуального, духовного потенціалу нації, вихід вітчизняної науки, техніки й культури на світові рівні, становлення державності та демократії у суспільстві, забезпечення ринку праці висококваліфікованими і конкурентоздатними фахівцями. Таке забезпечення можливе за умови відповідних якісних показників, а саме:

- національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні та примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати справжнього громадянина України, для якого є потреба у фундаментальних знаннях та підвищенні загальноосвітнього й професійного рівня, що асоціюється зі зміцненням своєї держави;

- розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки. Закладам вищої освіти необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, а й на наповнення інноваційними освітніми матеріалами, запровадженням сучасними технологіями навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вихід на творчі, ділові зв'язки з потенційними роботодавцями;

- розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у тому числі західноєвропейських. Зокрема, привести законодавчу і нормативну базу вищої освіти до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складових, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти, забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем.

Мета і завдання. Обґрунтувати важливість використання західноєвропейського досвіду освітньої діяльності в Україні, визначити, на основі проведеного дослідження, умови забезпечення підвищення якості освіти в українських вищих закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання якості вищої освіти в Україні досліджували Є. Коротков, Г. Азгальдов, О. Костін, А. Чемерис. Окремі аспекти проблеми визначення, забезпечення, оцінки та управління якістю освіти взагалі та вищої освіти зокрема опрацьовували такі вітчизняні науковці, як В. Бахрушин, Л. Віткін, П. Воробієнко, С. Лаптев, А. Неженцева, Г. Хімічева, а також зарубіжні: Е. Салліс (Sallis, 2003), Р. Браун (Brown, 2004) тощо. Незважаючи на доволі широку розробленість означеної проблематики, психолого-педагогічні умови забезпечення якості вищої освіти України й досі залишаються не достатньо розробленими та актуальними [1, с. 60].

Виклад основного матеріалу. Однією з умов підвищення якості вищої освіти є дотримання єдиних європейських стандартів.

У рамках умов гарантування якості вищої освіти, а саме її оцінки, визначено такі групи стандартів:

- *стандарти для внутрішнього гарантування якості закладів вищої освіти.* Тобто, заклади вищої освіти повинні мати внутрішню політику й відповідні методики гарантування якості власних програм та критерії її винагородження. Заклад вищої освіти є відповідальним за розвиток культури визнання важливості якості в діяльності. Для досягнення цього слід не лише розробити, а й запровадити таку стратегію безперервного покращення якості освіти, в якій певна роль відводилась би самим студентам та іншим зацікавленим фізичним і юридичним особам. Крім того, передбачається існування формальних механізмів погодження, періодичної перевірки та моніторингу власних програм і нагород; оцінювання студентів, згідно із власними критеріями, які є єдиними для всіх учасників навчального-виховного процесу; наявність механізмів установавання компетентності та необхідної кваліфікації викладачів. Заклади вищої освіти несуть відповідальність за доступність до інформаційних джерел, необхідних для опанування освітніх програм; за проведення роботи зі збору, аналізу й використання відповідної інформації з ефективного менеджменту цих програм та іншої діяльності; за регулярне оприлюднення актуальної, неупередженої й об'єктивної інформації щодо цих програм та винагород, які ним пропонуються;

- *стандарти для зовнішнього гарантування якості закладів вищої освіти.* Такий тип стандартів стосується зовнішньої оцінки, який передбачає те, що: усі відповідні сторони визначаються з метою, цілями та методикою ще до того, як розробляється сам процес зовнішнього гарантування якості вищої освіти. Будь-які рішення, які прийняті в результаті зовнішнього оцінювання, мають ґрунтуватись на детально розроблених гласних критеріях, що стосуються всіх. Усі процедури розробляються чітко відповідно до мети та цілей. Процес зовнішнього гарантування якості вищої освіти має проходити на циклічній основі. Тривалість циклу і методика перевірки повинні бути чітко визначені й оголошені заздалегідь. Агентства з гарантування якості вищої освіти мають час від часу готувати зведення з опису та аналізу, отриманих у результаті перевірки, даних;

- *європейські стандарти для зовнішніх агентств із гарантування якості вищої освіти.* Такий тип стандартів стосується зовнішніх агентств із гарантування освіти, які, у першу чергу, беруть до уваги наявність та ефективність зазначених вище вимог і рекомендацій. Агентства мають бути формально визнані компетентними органами влади всього європейського простору

вищої освіти як такі, що мають повноваження провадити зовнішнє оцінювання та діяти на основі встановлених юридичних норм і відповідають усім правовим вимогам, у межах своєї сфери діяльності. Агентства здійснюють гарантування якості на різних рівнях і на регулярній основі, ефективно та продуктивно, за чітко установленими гласними цілями, забезпечують пропорційно необхідними людськими та фінансовими ресурсами. Агентства мають бути незалежними настільки, щоб, водночас, нести відповідальність за свої дії та не зазнавати жодного впливу третьої сторони (закладу вищої освіти, міністерства чи іншої зацікавленої особи). Діяльність і критерії оцінювання, якими послуговуватимуться агентства, можуть включати: самооцінку суб'єкта перевірки; зовнішнє оцінювання групою експертів; публікацію доповіді, яка включає рішення та рекомендації; процедуру доопрацювання з метою перевірки вжитих заходів закладом вищої освіти з усунення недоліків чи врахування рекомендацій доповіді [5].

Таким чином, оцінювання стає основним критерієм у визнанні якості вищої освіти, відносного рівня програм та методів викладання й навчання із предмета або на факультеті загалом. Оцінювання проводиться за внутрішніми та зовнішніми процедурами. Процес внутрішнього оцінювання включає систематичне збирання адміністративної інформації, опитування студентів і випускників, неформальні бесіди із викладачами та студентами. Складовою зовнішнього оцінювання є відвідування факультету контролюючою групою для визначення якості навчання та викладання. Зовнішні оглядачі – це викладачі або люди професійної діяльності, які, на основі спілкування зі студентами та молодими науковцями, становлять остаточний звіт.

Сьогодні більшість закладів вищої освіти використовують традиційну схему внутрішньої перевірки якості освіти, яка включає:

- наявність затверджених у встановленому порядку навчальних планів, графіків початку процесу, робочих програм із дисциплін;
- відповідність змісту навчальних планів і робочих програм критеріям та стандартам закладу вищої освіти;
- відповідність розкладу занять логіці викладання з кожної дисципліни;
- відповідність елементів навчального процесу затвердженим планам та програмам;
- комплектність і достатність методичного забезпечення з дисциплін;
- достатність та регулярність, рівень організації точного контролю;
- оперативність прийняття та реалізації корегуючих заходів [5].

Державні стандарти освіти в Україні передбачають наявність трьох компонентів: державної, галузевої та компоненти закладу освіти.

У вищій освіті державна компонента визначає структуру переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка майбутніх спеціалістів за певними освітніми рівнями. До його складу входять класифікатор галузей освіти, напрямів підготовки і спеціальностей.

Галузева компонента Державних стандартів освіти базується на державній компоненті та включає освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) і освітньо-професійну програму (ОПП).

ОКХ установлює професійне призначення і умови використання випускників, відображає мету й узагальнює зміст освіти та професійної підготовки у вигляді переліку умінь,

визначає місце і роль фахівця у соціальній структурі суспільства та вимоги до його компетенції. ОКХ установлює вимоги до загальноосвітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до випускника навчального закладу [4].

ОПП визначає нормативну частину змісту освіти, установлює вимоги до змісту, об'єму, рівня освіти і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня відповідної спеціальності. Зміст освіти висвітлений в ОПП у вигляді структурованої системи навчальних елементів, що формують інформаційний об'єм і рівень засвоєння знань у процесі підготовки, відповідно до вимог ОКХ. ОПП включає цикли гуманітарної, соціально-економічної та природничої підготовки, а також цикл професійно-орієнтованої підготовки.

Компонента навчального закладу вводиться з метою забезпечення відповідності рівня освіти: професійної підготовки фахівця вимогам суспільного розподілу праці в Україні та мобільної системи підготовки фахівців для задоволення вимог ринку праці. Вона включає варіативну частину освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника навчального закладу, яка доповнює і конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту їх освіти та професійної підготовки.

Держава також здійснює контроль за рівнем якості освіти і професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості освіти. Новим для вищої освіти в Україні є те, що, як засіб діагностики, введено критеріально орієнтовані тести і психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості. Ці тести й методики орієнтовані на вимірювання та оцінку об'єму, повноти, системності й міцності професійних знань, а також дієвості та самостійності випускників закладів вищої освіти, що дозволяє порівняти рівень їх досягнень у процесі підготовки з еталонними вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик.

Важливим інструментом процесу забезпечення високої якості освіти є державна система ліцензування та акредитації. Визнання певного освітняського статусу навчального закладу передбачено проводити шляхом акредитації, яка підтверджує його здатність здійснювати підготовку на рівні державних вимог за одним напрямом підготовки або спеціальності. Акредитація здійснюється за ініціативою закладу вищої освіти і, у разі позитивного рішення, йому надається право видачі відповідних документів про освіту державного зразка [4].

Попередня експертиза стану справ у навчальному закладі здійснюється експертними радами, а кінцева – Державною акредитаційною комісією.

Основними засадами ліцензійної та акредитаційної діяльності є:

- залучення до роботи в експертних радах відомих фахівців провідних навчальних закладів України з певних напрямів і спеціальностей;
- незалежність вимог до рівня освітньої підготовки від форм власності даного навчального закладу;
- забезпечення з боку держави гарантів високого рівня освіти за конкретними напрямами або спеціальностями в кожному навчальному закладі через право видачі документа про освіту державного зразка.

Отже, проблема удосконалення системи вищої освіти та підвищення якості професійної підготовки в Україні є важливою соціокультурною проблемою, вирішення якої можливе тільки в тому випадку, якщо освіта відповідатиме новим соціоекономічним вимогам ринкової економіки. На сьогодні державні структури, які визначають і здійснюють політику у сфері якості освіти, напружують політичні тенденції, визначають стратегії та здійснюють, згідно з потре-

бами, які необхідні для економічного й соціального розвитку України, а також індивідуального та культурного самовираження особистості у суспільстві.

Має здійснюватись повний, систематичний, прозорий та об'єктивний моніторинг якості освіти. Якість і акредитація, які тісно пов'язані між собою, ставлять перед існуючою системою ліцензування і акредитації нові завдання щодо використання європейських стандартів якості. Тому наша участь в європейській мережі з гарантування якості у вищій освіті уже буде обов'язковою. Контроль якості має зосередитися не тільки на контролі навчального процесу, кадрів, науково-методичного забезпечення, матеріально-технічної бази тощо, а, у першу чергу, на контролі знань майбутніх фахівців, визначаючи їх компетентність і спроможність задовольняти вимоги ринку праці; акредитуватись мають не тільки навчальні заклади і спеціальності та напрями, а й окремі освітні програми.

Досвід європейського освітнього простору може сприяти покращенню української системи забезпечення якості вищої освіти. Але для застосування європейського досвіду важливо усвідомлювати історичний контекст, який пояснює, що не слід просто переносити європейські практики в Україну хоча б тому, що багато історичних рушійних процесів в Європі та Україні відбуваються в протилежних напрямках.

Національна система забезпечення якості вищої освіти має враховувати як глобальні тенденції сучасного світу, так і національні особливості, викликані унікальними історичними, соціальними й культурними обставинами.

Основою європейської системи освітніх цінностей є такі складові: освіта – наука – інновації. Вона ґрунтується на таких складових: *прозорість*, як ідентифікована ступінь кореляції різних систем і елементів професійної освіти й навчання, забезпечує зрозумілість і передбачуваність процесів забезпечення якості освіти в оперативному режимі для всіх зацікавлених сторін; *об'єктивність*, яка відображає вимогу незалежності від волі або бажання людини та забезпечує незаангажованість, неупередженість як використовуваної інформації, так і результатів прийняття рішень на її основі; *достовірність*, яка є синонімом поняття "істина" і характеризує безспірне, твердо обґрунтоване й доказове знання.

Система забезпечення якості в європейських країнах включає:

- культуру забезпечення якості: наявність стратегії, політики і атмосфери внутрішнього забезпечення якості закладів вищої освіти. Європейська практика показує те, що кожен університет будує власну стратегію своєї еволюції на основі глобальної концепції діяльності та із врахуванням унікальних систем цінностей, що відображають специфіку діяльності й цілі цього закладу вищої освіти. У закладах вищої освіти в Україні, поки що, творення нової культури якості на принципах академічної свободи, відповідальності й підзвітності все ще залишається лише певною формою, ніж усвідомленою потребою університетських корпорацій, здатною мотивувати їх на інституційні й системні зміни;

- культуру забезпечення якості: автономія закладів вищої освіти як передумова ефективності процесів забезпечення якості. У західній Європі така автономія включає такі можливості як: – самостійно формувати профіль фахової підготовки шляхом запровадження гнучких систем траєкторії навчання, забезпечувати можливість переходу з одного напрямку підготовки на інший; – запроваджувати інноваційні магістерські та структуровані докторські програми й самостійно визначати їх напрям і спеціалізацію; – самостійно визначати зміст осві-

тньо-професійних програм; – приймати остаточне рішення про присудження наукових ступенів доктора філософії та доктора наук та присвоєння вчених звань доцента і професора з видачею відповідних дипломів; – видавати дипломи власного зразка; – визнавати дипломи про здобуті в закордонних університетах кваліфікації "магістр", "доктор філософії" (Ph.D.), "доктор наук" та вчені звання "доцент", "професор" із усією сукупністю прав, які вони надають, при зарахуванні на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника; – приймати рішення про прирівнювання викладачів-іноземців з іноземними освітніми кваліфікаціями та науковими ступенями до відповідних категорій професорсько-викладацького складу з питань статусу, посади та умов оплати праці; – самостійно визначати відповідність предметів, прослуханих студентами університету закордоном, до навчальної програми з відповідного напрямку чи спеціальності та приймати рішення про їх зарахування; – самостійно встановлювати відповідність навчального досвіду і результатів, здобутих у рамках неформального навчання, до кредитів основної програми. Україна сьогодні лише розпочала децентралізацію влади і є надія на отримання більшої автономії вищих навчальних закладів у цьому процесі [2];

- культуру забезпечення якості: зовнішнє забезпечення якості як функція незалежної агенції та спрямованість зовнішньої оцінки якості на покращення результатів діяльності закладів вищої освіти. У загальноєвропейському освітньому просторі існують такі показниками зовнішніх практик забезпечення якості: повага до внутрішньої автономії інституції; прицільна увага до інтересів студентів, роботодавців та інших стейкхолдерів; використання, під час зовнішнього оцінювання якості, результатів внутрішніх інституційних процесів забезпечення якості. До внутрішніх показників якості вищої освіти відносять: рівень організації роботи викладача: участь викладача в розробці робочих програм і курсів, забезпечення наповнення навчальних курсів, наукова діяльність, керівництво студентами, аспірантами та докторантами, участь у спеціалізованих радах та експертних комісіях, підвищення кваліфікації; рівень організації роботи закладів вищої освіти (рівень організації адміністративної роботи) – організація роботи викладача, кафедри, факультету, керівництва, допоміжних адміністративних підрозділів; рівень організації роботи студентів: перевірка знань та вмінь студентів, забезпечення процедур зворотного зв'язку, самостійна навчальна, наукова та громадська робота; рівень організації участі роботодавців: формування вимог до наповнення практичної частини навчальних курсів, участь в оцінюванні знань та вмінь студентів;

- мотивацію щодо забезпечення якості. Фінансування вищої освіти має передбачати можливість отримання державного замовлення на підготовку фахівців на конкурсних засадах. У багатьох європейських країнах використовується принцип грантової системи. Як управлінський засіб, державне замовлення може бути частково збережене для забезпечення реальних державних потреб у кадрах;

- забезпечення якості наукової діяльності: від індексу цитувань до peer review. В Україні продовжують обчислювати не якість, а кількість наукових робіт, критерієм якості яких є друкування у виданнях з переліку колишнього ВАК та, згідно з наказом МОНМС №1112 від 17 жовтня 2012 р. "Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук", необхідною умовою для захисту стала наявність однієї статті у "виданнях іноземних держав або у виданнях України, які вклю-

чено до міжнародних наукометричних баз" для кандидатської дисертації і чотирьох статей для докторської. Але якість таких публікацій можна оцінити лише згодом, після отримання на них експертних посилань, та існує проблема чіткого визначення поняття "міжнародні наукометричні бази", що дає привід широкого і неоднозначного його тлумачення спецрадами;

- взаємодію університетів зі стейкхолдерами. Зовнішня оцінка роботи закладу вищої освіти повинна включати такі показники: моніторинг працевлаштування випускників; компанії мають брати більш активну участь як у формуванні навчальних планів, так і у проведенні спільних курсів для студентів, підвищення кваліфікації для викладачів, підвищення практичних навичок у студентів шляхом скерування їх на практику;

- реформування третього циклу вищої освіти. Без інтеграції ресурсів НАНУ і галузевих академії наук з навчальними закладами вищої освіти, без спільного введення структурованих докторських програм європейського зразка, входження українських закладів вищої освіти в міжнародні рейтинги 500 найкращих університетів стане неможливим;

- інтернаціоналізацію як інструмент забезпечення якості. Запозичення західноєвропейського досвіду використання інтернаціоналізації як інструменту внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості вищої освіти сприятиме виробленню вітчизняної стратегії та основних напрямів її упровадження до освітнього простору, а саме: розробці моделі управління цим явищем; виробленню процедур оцінювання і моніторингу якості освітньої діяльності; формулюванню основних принципів проведення ефективних змін з метою забезпечення академічного, наукового, соціально-економічного і культурного поступу; розвитку особистостей через набуття ними міжкультурних компетенцій; посилення конкурентоспроможності, вироблення міжнародних стандартів, створення стратегічних альянсів, формування інституційних прибутків і міжнародного брендингу;

- роль студентів у процесах забезпечення якості. Із цією метою в європейських закладах вищої освіти частиною всіх робочих груп і комісій якості освіти є студенти.

O. Poliak, Ph.D. Sciences, associate professor
Kyiv National Taras Shevchenko University, Kiev, Ukraine
O. Trostyanetsky, post-graduate student
Kyiv National University M.P. Drahomanov, Kiev, Ukraine

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENHANCING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The article emphasizes the need for orientation of higher education in Ukraine to meet the educational needs of the individual, to restore the intellectual, spiritual potential of the nation, the output of domestic science, technology and culture to world European levels, the formation of statehood and democracy in society, the provision of the labor market by highly skilled and competitive specialists. The condition for ensuring such orientation is the change in the relevant quality indicators of higher education through the change in the national idea of higher education; the development of higher education should be subject to the laws of a market economy; Higher education development should be considered in the context of trends in the development of world educational systems, including Western European ones.

A group of standards has been negotiated under the terms of guaranteeing the quality of higher education – these are standards for the internal quality assurance of institutions of higher education; – standards for external quality assurance of institutions of higher education; – European Standards for External Agencies for Quality Assurance in Higher Education.

The process of assessing the quality of higher education in Ukraine, which is conducted under internal and external procedures, is investigated, namely: the process of internal evaluation includes systematic collection of administrative information, interviews of students and graduates, informal discussions with teachers and students; The component of external evaluation is the attendance of the faculty by the control group to determine the quality of teaching and teaching. External observers are teachers or people of professional background who, based on communication with students and young researchers, make a final report.

Within the framework of the definition of psychological and pedagogical conditions for improving the quality of higher education in Ukraine, it is proposed to use the experience of the quality assurance system in European countries, namely: – a culture of quality assurance: availability of strategy, policy and atmosphere of internal quality assurance of higher education institutions; – culture of quality assurance: the autonomy of institutions of higher education as a prerequisite for the effectiveness of quality assurance processes; – culture of quality assurance: external quality assurance as a function of an independent agency and the direction of external quality assessment to improve the performance of institutions of higher education; – Motivation for quality assurance; – quality assurance of scientific activity: from the index of quotes to peer review; – the interaction of universities with stockholders; – reform of the third cycle of higher education; – Internationalization as a tool for quality assurance; – the role of students in the processes of quality assurance.

Keywords: higher education quality, Western European educational space, psychological and pedagogical conditions.

Постійний зворотний зв'язок студентів, як рівноправних партнерів викладачів, адміністраторів та експертів у справі оцінки та аудиту освітнього процесу, є надзвичайно важливим для прийняття правильних та збалансованих рішень для України. Однією із психологічних умов забезпечення якості вищої освіти може бути прийняття активної участі в управлінні якістю, що є вагомим чинником підтвердження і формування студента як особистості та майбутнього професіонала [2].

Висновки. Отже, проаналізувавши досвід західноєвропейського освітнього простору, зазначимо, що навчальні заклади вищої освіти України, у рамках забезпечення якості освіти, мають: 1) створювати психологічні й педагогічні умови забезпечення взаємовигідних двосторонніх відносин між студентством та закладами вищої освіти, викладацьким складом шляхом участі студентів та викладачів у спільних проектах, практиках, навчальних лабораторіях; забезпечити моніторинг і гласність усіх змін, що відбулися; визначити чіткі механізми та канали впливу і регулярно та прозоро представляти рівень їх результативності у друкованих та електронних ЗМІ; забезпечити просвітницьку пропаганду як для студентів, так і для викладачів про механізми Європейської системи забезпечення якості освіти.

Список використаних джерел

1. Stankevych I. // Economic Annals-XXI. – 2015. 9–10, 60–63
 2. Імператив якості: вчимося цінувати оцінювати вищу освіту : навч. посіб. / за ред. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової та ін. – Львів: Вид-во "Компанія "Манускрипт", 2014. – 572 с.
 3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіти України. – 2002. – 23 квітня.
 4. <http://www.mon.gov.ua>
 5. <http://www.ntu-kpi.kiev.ua>
- ### References
1. Stankevych, I. // Economic Annals-XXI (2015), 9-10, 60-63.
 2. Imperative of quality: we learn to appreciate the assessment of higher education: teach. manual / Ed. T. Dobka, M. Golovjanko, O. Kaykova and other. – Lviv: Publishing House "Company" Manuscript", 2014. – 572 pp.
 3. National Doctrine for the Development of Education // Ukrainian Education. – 2002. – 23 April.
 4. <http://www.mon.gov.ua>
 5. <http://www.ntu-kpi.kiev.ua>

Надійшла до редколегії 19.05.18

УДК 378.013

Н. Постоюк, канд. пед. наук,

І. Рабчун, магістр

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ У ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ-ПЕДАГОГІВ

Здійснено аналіз актуальних ідей із проблеми практичної підготовки майбутніх фахівців освітньої сфери. Детально розглянуто зміст, історичний аспект, специфіку активних методів навчання у досвіді українських педагогів минулого та сучасності. Особливий акцент поставлено на сучасних технологіях навчання студентів. Виняткову увагу приділено інтерактивним методам та прийомам навчання у ЗВО.

Ключові слова: заклади вищої освіти, практична підготовка майбутніх викладачів, українські педагоги, активні методи, інтерактивна технологія.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток вищої освіти в Україні визначається загальним спрямуванням вітчизняної вищої школи на входження в загальноєвропейський і світовий освітній простір, гармонізацію національних та міжнародних стандартів вищої освіти. В умовах сьогодення вища освіта вимагає від науково-педагогічних працівників опанування і впровадження інноваційних методів навчання й викладання, які базуються на мультимедійних, інформаційних програмах, системах трансляції знань тощо.

Закон України "Про вищу освіту" серед основних завдань функціонування закладів вищої освіти передбачає "забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності" [1]. Саме суспільне розуміння того, що освіта – це один із головних факторів інноваційного розвитку суспільства, дає сьогодні поштовх до стратегічного вирішення завдань і забезпечення системного реформування української вищої школи.

З огляду на сказане вважаємо, що в сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності. Однак в умовах трансформаційних змін у вищій школі потребують постійного ретельного вивчення та науково-практичного обґрунтування:

- питання інноваційної освітньої діяльності;
- змісту, специфіки інтерактивних форм навчання у ЗВО;
- індивідуалізовані, командні, проектні технології отримання знань;
- інформаційно-комунікаційні засоби навчання, онлайн освіта;
- інші нововведення, у тому числі й активні методи навчання.

Мета статті. Проаналізувати та охарактеризувати активні методи навчання майбутніх фахівців освітньої сфери у працях українських учених-педагогів. Для досягнення мети було реалізовано такі **завдання**:

- проаналізовано зміст, історію, специфіку активних методів навчання у досвіді українських педагогів минулого та сучасності;
- охарактеризовано формування загальних та фахових компетенцій, які заявлені в освітніх програмах ЗВО;
- обґрунтовано основні інтерактивні методи та прийоми навчання студентів, що найчастіше використовуються у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою застосування активних методів навчання в науковій літературі присвячені праці А. С. Макаренка, В. А. Сухомлинського, Ю. М. Ємельянова [6], Л. А. Петровської [8], А. В. Вербицького, І. В. Вачкова [4] та багатьох інших.

Автори наголошують на тому, що впровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними вимагають певної внутрішньої готовності як викладачів,

так і здобувачів вищої освіти до серйозних перетворень, що відповідають умовам інформаційного суспільства [2].

У нашому дослідженні особливу увагу присвячено працям та дослідженням Г. Г. Ващенко, Л. Г. Кайдалової та Н. В. Буркіної.

Виклад основного матеріалу. Григорій Григорович Ващенко (1878–1967) – відомий педагог Полтавщини, творець української національної педагогіки, яка відповідає духовності українського народу, його історичній місії й потребам державного будівництва України. Його доробок у галузі педагогіки надзвичайно вагомий. Так, наприклад, можна назвати чотирьох частинне видання "Загальні методи навчання", яке було видане у Мюнхені ще в 1949 р.

Саме у "Загальних методах навчання" Григорій Ващенко писав, що вирішальним у побудові навчально-пізнавального процесу є вибір методів. На його думку, тенденції вдосконалення (переходу від пасивних до активних) методів є провідною в історії педагогіки [5, с. 116–117]. Якщо під терміном "метод" педагог розумів засіб чи систему засобів для досягнення поставленої мети, то, зрозуміло, йшлося про активізацію методів навчання.

Унікаючи надто широкого трактування поняття методів навчання, Г. Ващенко підкреслював: "Метод визначає головну техніку навчального процесу". Тому конкретизуючи це поняття, педагог зазначав, що методи "стосуються безпосередньої роботи вчителя з учнями над розв'язаннями дидактичного матеріалу" [5, с. 103–104].

Питання про основи активізації навчання Г. Ващенко розглядав у чотирьох аспектах, виділяючи роль:

- уваги;
- ігрової діяльності у навчанні;
- виховання логічного мислення;
- виховання мистецького мислення.

Описуючи методи активізації навчання, педагог наголошував, що "суто активні методи навчання, такі, як дослідницький і метод проектів, не можуть бути єдиними у шкільному навчанні, бо останнє не тільки має на меті формальні, а й матеріальні завдання, себто мусить не тільки розвивати творчі здібності дітей, а й дати їм ґрунтовні знання".

На думку вченого, "у нормально поставленій школі поряд із методами шукань, мусять мати й місце методи готових знань. Але розриву між цими двома категоріями методів не повинно бути, бо тоді порушувалась би єдність і гармонійність виховання молоді" [5, с. 362–363]. Адже консерватизм, шаблонність, і, як наслідок, формалізм, що виникає з них, робить навчання нудним для учнів і неефективним. Таким чином, необхідно особливу увагу звернути на інноваційні процеси в навчанні, нові методи й технології, які ще не використовувалися.

І справді, активні методи навчання передбачають суб'єктам навчання зануритися у контролююче спілкування, включитися у реальні події. При цьому створюються умови, в яких вони мають оперувати поняттями різного масштабу, залучатися до вирішення проблеми

різного інформаційного рівня. Активні методи допомагають створити таке освітнє середовище, в якому можливе досягнення розуміння проблеми.

Цікаву думку стосовно методів навчання, у тому числі й активних, висловлює *Лідія Григорівна Кайдалова* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Національного фармацевтичного університету, авторка понад 150-ти праць, у т. ч. одної монографії, 51 статті, 49 тез. Л. Кайдалова вважає, що завданням для викладача під час використання активних методів навчання є створення умов, які б сприяли виявленню здібностей слухачів, розкриття їхнього потенціалу, пробудження інтересу, забезпечення мотивації до навчання, відчуття задоволення від одержаних результатів тощо [7]. Під час такої діяльності викладач регулює навчально-виховний процес та займається загальною організацією, визначає напрями роботи, заздалегідь готує завдання, формулює питання або теми для обговорення, контролює та регламентує час і порядок виконання зазначеного плану роботи, надає консультації, пояснення.

Використання активних методів навчання у процесі навчально-виховного процесу здійснюється з урахуванням залучення в освітній процес усіх слухачів групи без винятку. Така сумісна діяльність означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок. Протягом заняття відбувається обмін знаннями, ідеями, досвідом, засобами діяльності. В основі активних методів лежить діалог не тільки між викладачем та слухачами, але й між самими слухачами. Під час таких діалогів розвиваються комунікативні та мовні здібності, уміння вирішувати проблеми колективним шляхом.

Особливостями активних методів є те, що під час їхнього застосування у процесі навчання відбувається змушена активізація мислення, під час якої суб'єкт навчальної діяльності повинен бути активним незалежно від його бажання, коли його активність збігається з активністю викладача, а також існує високий ступінь мотивації, емоційності, творчості. Особливою рисою є і те, що викладач постійно взаємодіє зі слухачами за допомогою прямих та обернених зв'язків, цілеспрямовано впливаючи безпосередньо на професійні, інтелектуальні, поведінкові вміння та навички у короткий час.

Наталія Валеріївна Буркіна – доцент кафедри бізнес-статистики та економічної кібернетики, кандидат педагогічних наук, заступник завідувача кафедри з наукової роботи Донецького національного університету імені Василя Стуса. Ця вчена активно досліджує питання активних методів навчання, але на відміну від інших науковців, – у ключі дистанційного навчання.

Під активним навчанням Н. Буркіна пропонує розуміти "таку організацію та ведення навчального процесу, яка направлена на всебічну активізацію навчально-пізнавальної та практичної діяльності студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу за допомогою комплексного використання як педагогічних, так і організаційних засобів" [3, с. 36]. Вона наголошує на тому, що в дистанційному навчанні можливе використання багатьох традиційних методів (проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота, розв'язання ситуаційних задач, колективне і групове навчання, ситуативне моделювання, метод проектів, ділова гра тощо), проте їх пряме упровадження "є або зовсім неможливим, чи надзвичайно важким, або неефективним заняттям. Адже специфіка використання активних методів у дистанційному навчанні пов'язана не тільки зі специфікою саме цих методів, а й має враховувати особливості навчання на відстані" [3, с. 36]. Крім цього, основними особливостями активних методів навчання, на думку дослідниці, є:

- підвищення ступеня мотивації та емоційності;

- партнерства у навчанні;

- забезпечення тісної взаємодії між студентами та студентів із викладачами.

Із цього випливає, що змінюється роль студентів і збільшується частка їхньої самостійної роботи у навчанні. Тому найрезультативнішим є такий метод, як кейси (або ситуативні завдання).

Водночас не можна не звернути уваги на те, що успішність використання активних методів навчання в дистанційній освіті потребує високого професіоналізму педагогів. Тільки за умов готовності викладачів до грамотного розроблення активних методів навчання можна забезпечити очікуваний результат – постійну позитивну динаміку у вивченні навчальних дисциплін, формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Важко не погодитися із вищезазначеними науковцями, що впровадження активних методів навчання в освітній процес закладів вищої освіти – один із найважливіших напрямів удосконалення підготовки фахівців та обов'язкова умова ефективного реалізації компетентнісного підходу. Формування загальних і фахових компетенцій, які заявлені в освітніх програмах ЗВО, передбачає застосування нових освітніх технологій та форм навчальної діяльності. У першу чергу – це необхідність переходу від інформативних форм і методів навчання до активних, переорієнтація від знаннєвого до діяльнісного підходу, пошук можливостей поєднання теоретичних знань студентів з їхніми практичними потребами [9].

Серед інтерактивних методів, форм і прийомів, що найчастіше використовуються в навчальній роботі ЗВО, можна назвати такі:

- аналіз помилок, колізій, казусів;
- аудіовізуальний метод навчання;
- брейнстормінг ("мозковий штурм");
- "дерево рішень";
- дискусія із запрошенням фахівців;
- ділова (рольова) гра;
- "займи позицію";
- коментування, оцінка (або самооцінка) дій учасників;
- майстер-класи;
- метод аналізу і діагностики ситуації;
- метод інтерв'ю (інтерв'ювання);
- метод проектів;
- моделювання;
- проблемний (проблемно-пошуковий) метод;
- публічний виступ;
- робота в малих групах;
- тренінги (як окремих, так і комплексних навичок) та інші.

Розкриваючи сутність активних методів навчання майбутніх фахівців освітньої сфери, необхідно також приділити увагу питанням соціально-психологічного тренінгу, в якому основним принципом виступає активна позиція кожного його учасника. Сутність і класифікація тренінгу, основні види вправ та процедур, етапи тренінгової роботи зводяться до "зворотного зв'язку", який полягає у висловленні кожним учасником власної думки з окремих питань навчального заняття. Включення в освітній процес активних форм навчання, у тому числі психологічних тренінгів, суттєво впливає на розвиток професійних та особистісних якостей майбутнього спеціаліста [10].

Забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої сфери багато в чому залежить від організації освітнього процесу. Вибір методів при цьому пов'язаний із досягненням ефективних результатів. Викладачу в системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників необхідно не тільки мати глибокі та гнучкі професійні знання і вміння, але й здійснювати розвиток професійно важливих якостей та характеристик,

володіти професійними вміннями на рівні професійних компетентностей, а саме:

- творчо застосовувати знання у вирішенні складних педагогічних ситуацій;
- ефективно організовувати освітній процес, використовуючи освітні технологічні методи, засоби та прийоми професійної підготовки відповідно до індивідуального рівня здобувачів освіти;
- використовувати у професійній та педагогічній діяльності знання психологічної науки;
- забезпечувати високий рівень педагогічної майстерності й педагогічної культури;

• бути ініціативними, здатними до самовдосконалення, володіти педагогічною інтуїцією, почуттям нового. Такі компетенції дають можливість науково-педагогічним працівникам бути адаптованими до умов на ринку праці, які постійно змінюються, бути конкурентоспроможними та мобільними, сприяють самореалізації у різноманітних сферах професійної діяльності тощо. Саме тому при підготовці майбутніх фахівців освітньої сфери чи підвищенні кваліфікації науково-педагогічних працівників перевага надається методам і формам активного навчання, таким, як "інтерактивні лекції", "круглі столи", семінари-дискусії, семінари-диспути, "ділові ігри", "тренінги" тощо.

Грамотне застосування різноманітних активних методів навчання під час проведення занять у закладах вищої освіти дозволяє зробити процес засвоєння теоретичних знань та формування практичних умінь не тільки цікавим для них, але й більш результативним. Під час таких занять зростає рівень пізнавальної активності слухачів, засвоєні знання мають більш гнучкий характер, розвивається критичне мислення та формується здатність до прийняття творчих нестандартних рішень, майбутні фахівці стають самостійними здобувачами знань. Активність викладача поступає активності слухачів. Його діяльність не має бути спрямована на викладення готових знань та на контроль за їхнім відтворенням.

Таким чином, можемо дійти **висновку**, що використання активних методів в освітньому процесі закладів вищої освіти забезпечує необхідні умови для розвитку творчих здібностей слухачів, бажання вдосконалювати власний професійний рівень, формування професійно важливих та особистісних якостей, володіння сучасними освітніми інноваціями і впровадження їх у навчальний процес вищої школи, формування вміння орієнтуватися в нових ситуаціях, знаходити нові підходи до вирішення професійних ситуацій та узагальнення власного педагогічного досвіду. Вибір активних методів навчання допомагає залучати студентів до активної комунікативної діяльності під час занять, відповідно сприяє самостійному оволодінню вміннями й навичками, пошуку необхідних мовних засобів, шляхів вирішення різноманітних завдань.

N. Postoiuk, PhD (Pedagogical Sciences),
I. Rabchun, Master student
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

ACTIVE METHODS OF FUTURE EDUCATIONAL ASPECTS TRAINING IN THE WORKS OF UKRAINIAN SCIENTISTS-PEDAGOGES

The article analyzes current ideas about the problem of practical training of future specialists in the educational sphere. The content, historical aspect, specificity of active teaching methods in the experience of Ukrainian educators of the past and the present have considered in detail. A special emphasis is put on modern technologies for teaching students. Exceptional attention has been paid to interactive methods and teaching methods in the higher education institutions.

The competent use of various active methods of teaching while conducting classes in higher education institutions makes it possible to make the process of mastering theoretical knowledge and the formation of practical skills not only interesting but also more productive. It has been proved that during such classes the level of cognitive activity of the students increases, the acquired knowledge is more flexible, critical thinking develops and the ability to make creative non-standard decisions is formed, future specialists become independent learners. The activity of the teacher is inferior to the activity of the listeners. Thus, it has been concluded that the use of active methods in the educational process of institutions of higher education provides the necessary conditions for the development of creative abilities of students, the desire to improve their own professional level, the formation of professional and personal qualities, the possession of modern educational innovations and their implementation in the educational process of higher education, formation of the ability to navigate new situations, find new approaches to solving professional situations and generalize their own pedagogical experience. The choice of active teaching methods helps to attract students to active communicative activities during classes, promotes self-mastery of skills and abilities, the search for the necessary linguistic means, and the ways of solving various tasks.

Keywords: higher education institutions, practical training of future teachers, Ukrainian teachers, active methods, interactive technology.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту [Текст] : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556 VII // Офіц. вісн. України. – 2014. – № 63. – С. 17-28.
2. Абдалова, О. И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе [Текст] / О. И. Абдалова, О. Ю. Исакова // Дистанцион. и виртуал. обучение. – 2014. – № 12. – С. 53.
3. Буркіна Н. В. Використання активних методів навчання в дистанційних курсах / Н. В. Буркіна // Теорія і методика електронного навчання. – 2012. – Т. 3. – № 1. – С. 35-39.
4. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / И.В. Вачков. – М.: "Ось-89", 2001. – 224 с.
5. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. – Видання перше / Григорій Григорович Ващенко. – К. : Українська видавнича спілка, 1997. – 441 с.
6. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. - Ленинград. Изд-во Ленинградского университета. - 1985. – 168 с.
7. Кайдалова Л. Г. Інтерактивні технології як засіб формування професійної та комунікативної компетентності майбутніх фахівців охорони здоров'я / Л. Г. Кайдалова // The unity of science. – Prague, 2016. – June. – С. 30-33.
8. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : Избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – М.: Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2003. – 536 с.
9. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала : [учеб. пособие] / Панфилова А.П. – СПб : ИВЕСС, "Знание", 2003. - 536 с.
10. Фатхутдінова О. В. Впровадження нових технологій в процесі підготовки спеціалістів правознавства [Текст] / О. В. Фатхутдінова // Гуманітар. вісн. Запоріж. держ. інж. акад. – 2012. – Вип. 48. – С. 38.

References

1. Pro vyshchu osvitu [Tekst] : Zakon Ukrayiny vid 1 lyp. 2014 r. № 1556 VII // Ofits. visn. Ukrayiny. – 2014. – № 63. – St. 17-28.
2. Abdalova, O. I. Ispolzovaniye tekhnologiy elektronnoho obucheniya v uchebnom protsesse [Tekst] / O. I. Abdalova, O. Yu. Isakova // Distantcion. i virtual. obucheniye. – 2014. – № 12. – S. 53.
3. Burkina N. V. Vykorystannya aktyvnykh metodiv navchannya v dystantsiynnykh kursakh / N. V. Burkina // Teoriya y metodyka elektronnoho obucheniya. – 2012. – T. 3. – № 1. – S. 35-39.
4. Vachkov I.V. Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga. Psikhotehniki: Uchebnoye posobiye. – 2-ye izd., pererab. i dop. / I.V. Vachkov. – M.: "Os-89", 2001. – 224 s.
5. Vashchenko H.H. Zahalni metody navchannya : pidruchnyk dlya pedahohiv. – Vydannya pershe / Hryhoriy Hryhorovych Vashchenko. – K. : Ukrayinska vydavnycha spilka, 1997. – 441 s.
6. Yemelyanov YU.N. Aktivnoye sotsialno-psikhologicheskoye obucheniye / YU.N. Yemelyanov. - Leningrad. Izd-vo Leningradskogo universiteta. - 1985. – 168 s.
7. Kaydalova L. H. Interaktyvni tekhnolohiyi yak zasib formuvannya profesynoyi ta komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv okhrony zdorov'ya / L. H. Kaydalova // The unity of science. – Prague, 2016. – June. – S. 30-33.
8. Leontyev A.A. YAzyk i rechevaya deyatel'nost v obshchey i pedagogicheskoy psikhologii : Izbrannyye psikhologicheskiy trudy / A.A. Leontyev. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta ; Voronezh: NPO "MODEK", 2003. – 536 s.
9. Panfilova A.P. Igrotekhnicheskyy menedzhment. Interaktyvnyye tekhnologii dlya obucheniya i organizatsionnogo razvitiya personala : [ucheb. posob.] / Panfilova A.P. – SPb : IVESEP, "Znaniye", 2003. - 536 s.
10. Fatkhutdinova O. V. Vprovadzhennya novykh tekhnolohiy v protsesi pidhotovky spetsialistiv pravoznavstva [Tekst] / O. V. Fatkhutdinova // Humanitar. visn. Zaporiz. derzh. inzh. akad. – 2012. – Vyp. 48. – S. 38.

Надійшла до редколегії 09.06.18

УДК 371.315:811.111

В. Черниш, д-р пед. наук, проф.
Київський національний лінгвістичний університет, Київ

РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДО СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розглядається питання визначення рівнів сформованості іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності в учителів іноземної мови. Особливу увагу приділено проблемі визначення рівнів сформованості вмінь в іншомовному професійно орієнтованому мовленні. Виділяється три глобальних рівня, кожен із яких має два підрівня та деталізується "плюсовим" поглибленим рівнем. У праці співвіднесено рівні володіння загальнонавчальною, професійно орієнтованою іноземною мовою та їхню кореляцію із рівнями міжнародних сертифікаційних іспитів. Представлені рівні зіставлено з етапами навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), що готує майбутніх учителів іноземної мови.

Ключові слова: майбутні вчителі іноземної мови, рівневий підхід, загальноєвропейські рівні володіння іноземною мовою, загальноєвропейські рекомендації, етапи навчання у ЗВО.

Постановка проблеми. Приєднання України до Болонського процесу вимагає уніфікації до опису навчального процесу як на нижчих щаблях (від початкової школи до профільної), так і до вищих – у ЗВО, єдиних рівнів сформованості базових і ключових компетентностей спеціалістів. Компетентнісний підхід, що покладений в основу формування у майбутніх учителів іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) у цілому та іншомовного професійно орієнтованого мовлення (ІПОГ) зокрема, зумовлює наше дослідження на об'єкт навчання як на багатокomпонентний, ієрархічно організований і багаторівневий феномен.

Актуальність проблематики. Проблему стандартизації рівнів володіння іноземною мовою (ІМ), оцінювання та систематизації сформованих іншомовних навичок і вмінь можна вважати однією із актуальних проблем в Україні, оскільки зміни в сучасних освітніх стандартах відбуваються з урахуванням міжнародних норм, зокрема документів Ради Європи.

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Вибрана методологічна позиція дозволяє побачити не лише основні системоутворювальні компоненти ІПОГ на всіх його рівнях розвитку, але, що особливо суттєво з методичної позиції, уловити механізм рівневого розвитку цього процесу. ІПОГ як специфічна мовленнєва здатність учителя ІМ, що забезпечує усну форму професійно педагогічного спілкування (ППС), проходить у своєму розвитку ряд послідовних стадій або фаз, що лежать між рівнями "не володіння" (нульовий рівень) – "професійно обмежений", "початковий професійний", "середній професійний", "професійно достатній", "високий професійний рівень" "відносно досконале володіння іншомовного ІПОГ". Очевидно, що "нульовий рівень" ІПОГ – це вихідна точка, з якої починається формування компетентності в ІПОГ у напрямку до бажаної мети. Кінцева ж мета – це рівень відносно досконалий, що визначається чинною програмою іншомовної підготовки майбутніх учителів ІМ.

Невирішені частини загальної проблеми, яким присвячується стаття. Наведені вище терміни, що використані нами для умовного подання ієрархії рівнів, переконує, що не існує чітких визначених рівнів володіння ІМ для вчителів ІМ; це підтверджує й аналіз відповідних наукових теоретичних та методично-практичних джерел. Аналіз документів, розроблених і апробованих експертами Ради Європи, праць дослідників різних університетів Європи переконує, що на сьогодні існує доволі велика кількість описів рівнів володіння ІМ, проте, можна констатувати, що вони, по-перше, не уніфіковані у кількості рівнів ні в кількісному, ні в якісному наповненні дескрипторів і дескрипторних шкал. Крім того, що стосується виділення рівнів і дескрипторів володіння професійно орієнтованою ІМ, тобто мовою фаху, особливо, щодо

мовлення учителя – відповідних документів немає або зовсім обмаль. Частіше дослідники орієнтуються на шкали рівнів володіння загальною ІМ, запропоновані комітетом Ради Європи та викладених у Загальноєвропейських рекомендаціях (ЗЕР).

Мета і завдання дослідження. Мета цієї статті – розглянути підходи до класифікації рівнів володіння ІМ, оскільки йдеться про фахову компетентність учителя ІМ. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: 1) установити рівні професійної майстерності вчителя ІМ та співвіднести їх із рівнями володіння ІКК; 2) визначити рівні володіння ІПОГ; 3) провести кореляцію цих рівнів і років підготовки вчителя ІМ у ЗВО.

Стан дослідження. Під "рівнем володіння ІМ" у методіці викладання ІМ науковці розуміють ступінь досягненого успіху в оволодінні виучуваною ІМ за відведений для цього проміжок навчального часу. Показником рівня володіння ІМ є рівень сформованості ІКК, що свідчить про вміння і здатність користувача ІМ користуватися мовою як засобом спілкування [1, с. 324–325].

Розробка ЗЕР та встановлення рівнів володіння ІМ має довгу історію. Ще у 1971 р. Радою Європи була визнана важливість створення банку дескрипторів і критеріїв оцінювання рівнів, а також розроблена концепція навчання ІМ, спрямована на задоволення комунікативних потреб користувачів ІМ. У 1975 р. були розроблені дескриптори "Порогового рівня" (*Threshold level*) для англійської та французької мови (*un Niveau-Seuil*), далі – рівень "Виживання" (*Waystage level*). Опис рівнів був побудований на розробках Дж. А. Ек і Дж. Трім, викладених у чотирьох книгах: *Breakthrough*, *Waystage* 1990, *Threshold* 1990, *Vantage* тощо. Вони стали основними моделями для розробки дескрипторів мовленнєвих умінь ІМ та беруться до уваги розробниками програм із вивчення ІМ, національних державних стандартів, створення різноманітних підручників і посібників. ЗЕР у сьогоденному вигляді розроблені Радою Європи спільно з Європейською асоціацією мовного тестування ALTE (The Association of Language Testers in Europe). Створений документ у 1986–1996 рр. почав використовуватися по всій Європі з листопада 2001 р. В українській редакції ЗЕР були запроваджені у 2003 р.

Виклад основних положень. На сучасному етапі розвитку методики навчання ІМ, як у загальноосвітніх закладах (школах) та ЗВО, прийнято виділяти рівні, що описані у ЗЕР.

Існують різні думки щодо виділення рівнів володіння ІМ. Так, до критеріїв для переходу від одного рівня володіння іншомовним спілкуванням до наступного рівня, зазвичай, використовують розроблені авторами Загальноєвропейські компетентності володіння ІМ:

1) комунікативні задачі, які користувачі ІМ можуть розв'язувати засобами виучуваної мови на різних етапах навчання (*functions*);

2) сфери, теми, ситуації спілкування, у межах яких такі задачі розв'язуються, тобто враховується предметно-змістовний бік спілкування (*context*);

3) ступінь лінгвістичної та екстралінгвістичної коректності розв'язання комунікативного завдання (*accuracy*) [4, с. 24].

Крім того, успіх переходу від одного рівня володіння ІМ до наступного залежить від цілого ряду чинників, серед яких, зокрема А. М. Щукін, називає:

- складність мови, виходячи з легкості/складності її опанування. Так, ІМ поділяють на чотири групи (від легкої до складної): 1) романські мови (італійська й іспанська мови); 2) англійська, французька, німецька; 3) російська, фінська, угорська; 4) ієрогліфічні мови (китайська, японська, арабська мови);
- кількість годин, необхідних для вивчення ІМ на певному рівні;
- умови навчання, у тому числі наявність/відсутність мовного середовища, досвід викладачів, відповідні навчально-методичні комплекси/посібники тощо, організаційні форми навчання тощо);
- здібності користувачів ІМ до опанування мовою (встановлюються за результатами відповідних тестувань) [4, с. 25].

На думку науковців Кембриджського синдикату (Cambridge ESOL), кількість годин, необхідних для досягнення чергового рівня, залежить від декількох факторів, а саме: рівня знань ІМ у користувачів ІМ на момент нового етапу навчання, інтенсивність занять, схильності/здібності та віку, кількості позааудиторних годин, витрачених на навчання (тобто виконання домашнього завдання, додаткова самоосвіта тощо). Усе ж експерти Кембриджського синдикату дотримуються такої кількості академічних годин (див. табл. 1), тобто аудиторних занять під керівництвом викладача, причому одна академічна година становить 45 хв. У табл. 1 наводиться сукупна кількість годин кожного рівня, тобто скільки часу необхідно кожному користувачеві ІМ для досягнення чергового рівня, починаючи навчання з початкового рівня, що співвідноситься із рівнем Beginner відповідно до міжнародної класифікації. Принагідно зауважимо, що згідно з чинною програмою для мовних ЗВО, отримуючи ступінь бакалавра, студент (майбутній учитель ІМ) має досягнути у діалогічному мовленні рівня С 1.2, а в монологічному, відповідно, С 2.1. Наведемо також кількість необхідних годин для досягнення рівня С 2.

Таблиця 1

Кількість аудиторних годин вивчення АМ для досягнення чергових рівнів володіння мовою згідно із загальноєвропейськими рівнями (Guided Learning Hours) (за матеріалами Cambridge ESOL)

Рівень		Кількість годин
A (Basic User) – Елементарний користувач	A2 (Waystage) – Середній або "Вживання"	приблизно 180–200
B (Independent User) – Незалежний користувач	B1 (Threshold) – Рубіжний	приблизно 350–400
	B2 (Vantage) – Просунутий	приблизно 500–600
C (Proficient User) – Досвідчений користувач	C1 (Effective Operational Proficiency) – Автономний	приблизно 700–800
	C2 (Mastery) – Компетентний	приблизно 1,000–1,200

Хоча Кембриджський синдикат і визначає таку приблизну кількість годин, на практиці для досягнення таких рівнів необхідно більшу кількість годин. Так, А. М. Щукін наводить таку кількість годин, яка необхідна для формування умінь "говоріння" російською мовою як іноземною на заняттях із майбутніми філологами-русистами:

- елементарний рівень досягається у результаті інтенсивного вступного курсу тривалістю два-три тижні, кількість годин – 100–120, лексична база – 500 лексичних одиниць;
- базовий рівень (допороговий) досягається до кінця першого семестру тривалістю разом із вступним курсом – п'ять місяців, кількість годин – 480, лексична база – 1300 лексичних одиниць;
- пороговий рівень досягається до кінця другого семестру в кількості 440–460 годин, лексична база – 2300 лексичних одиниць;
- пороговий просунутий досягається за час навчання у бакалавраті (4 роки); кількість годин: 380 – володіння мовою загального вжитку, 340 годин – мова спеціальності, лексична база – 6000 лексичних одиниць активного словникового мінімуму [4, с. 220].

Запропоновані у ЗЄР шкали описують три глобальних рівні володіння ІМ, які корелюють із традиційною тривірневою системою, під якою розуміють базовий (*Starter, Elementary, Beginner*), середній (*Intermediate*) і (*Advanced*) рівень володіння ІМ. При подальшій розробці питання рівнів володіння ІМ кожен рівень був деталізований:

Рівень А – це елементарний користувач ІМ (*Basic User*). Цей рівень поділяється на рівень А1 (*Breakthrough*) – Інтродуктивний рівень або "Відкриття" та рівень А2 (*Waystage*) – Середній або "Вживання".

Рівень В – це рівень незалежного користувача ІМ (*Independent User*). На цьому рівні виділяється рівень В1 (*Threshold*) – Рубіжний рівень і В2 (*Vantage*) – Просунутий рівень.

Рівень С – цей рівень описує досвідченого користувача ІМ (*Proficient User*) та включає рівень С1 (*Effective Operational Proficiency*) – Автономний та С2 (*Mastery*) – Компетентний [2, с. 22–23].

Отже, із 1996 р. Рада Європи використовує шестирівневу систему володіння ІМ. Кожен рівень науковцями описаний за допомогою тверджень із програми *Can-do*. Система *Can-do* складається із 400 тверджень "Я можу" і поділяється на 40 категорій (це теми й життєві ситуації) та розбиті на володіння видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) залежно від рівня та сфери застосування ІМ. Твердження "Я можу" на кожному запропонованому рівні: 1) описують необхідні здатності користувача ІМ; 2) характеризують притаманні для користувача ІМ мовленнєві дії; 3) представляють чітке розуміння зв'язку між змістом кожного рівня та реальним використанням ІМ.

Гнучкість шкал дозволив експертам Ради Європи у 2009 р. описати й деталізувати додаткові рівні. Так, до кожного рівня був уведений деталізований рівень, наприклад: А2 деталізується рівнем А2+, В1 відповідно В1+, В2 – В2+. Науковці вказують, що "плюсовий" рівень характеризує більш поглиблений "сильніший" рівень, наприклад: "A2 represents a strong A2 performance with more active participation in conversation...; plus significantly more ability to sustain monologues" (Salient Characteristics of CEFR Levels) [5; 6].

Установлюючи етапи навчання у ЗВО ми орієнтувалися на виділені А. М. Щукіним періоди підготовки студентів – майбутніх учителів ІМ у ЗВО (підготовка бакалавра). Так, перший рік навчання ми вважаємо початковим етапом навчання у ЗВО, другий та третій, відповідно, основним етапом, четвертий рік навчання у ЗВО вважати-мо просунутим етапом.

С. Ю. Ніколаєва пропонує орієнтоване співвідношення рівнів володіння загальнонавчальною та професійно

орієнтованою ІМ [3, с. 66]. Узагальнимо рівні та співвіднесемо їх із рівнями володіння згідно з асоціацією тестування ALTE (Association of Language Testers in Europe), сертифікаційними іспитами для встановлення рівня володіння АМ, національні кваліфікаційні рівні (NQF – National Qualifications Framework) та міжнародної системи тестування рівня володіння англійською мовою (IELTS – International English Language Testing System) (див. табл. 2).

Таблиця 2

Орієнтоване співвідношення рівнів володіння загальнонавчальною та професійно орієнтованою ІМ з етапами навчання у ЗВО та рівнями володіння згідно із сертифікаційними іспитами

Етап навчання у ЗВО	Рік (курс) навчання у ЗВО	Рівні ЗЄР		Рівні володіння АМ згідно з ALTE	Рівні відповідно до сертифікаційних іспитів	NQF	IELTS
		Рівні володіння загальнонавчальною ІМ	Рівні володіння професійно-орієнтованою ІМ				
Початковий	1	B2 Vantage (просунутий)	B2 p – Vantage professional (просунутий професійно орієнтований)	Level 3	FCE (First Certificate in English)	1	5.0/ 5.5/ 6.0
Основний	2						
	3	C1 Effective (автономний)	C1 p – Effective professional (автономний професійно орієнтований)	Level 4	CAE (Certificate in Advanced English)	2	6.5/ 7.0
Просунутий	4						

При цьому спостерігається певна невідповідність між рівнем володіння та спроможністю висловлюватися на професійну тематику. Очевидно, що рівні А2-В1 можуть формуватися у педагогічних коледжах, при цьому не всі абітурієнти мовних ЗВО є випускниками таких навчальних закладів. Виникає певна суперечність, яку ще необхідно розв'язати. При цьому ми не виділяємо професійний рівень, що співвідноситься із загальноєвропейським А1 (рівень виживання), оскільки на цьому рівні формування професійно орієнтованих міжкультурних комунікативних умінь через обмеженість мовного та мовленнєвого репертуару неможливе. Можна припустити, що рівень С2 в ІПОГ (умовно назвемо його рівнем "вільного професійного спілкування") формується на п'ятому – шостому роках навчання у ЗВО (магістратура). Узагальнюючи вищенаведене, ми виділяємо глобальні рівні: *елементарний* або *обмежений* (репродуктивний) професійний рівень, *початковий* професійний (репродуктивно-продуктивний рівень), *середній* професійний (продуктивний) та *високий* або *достатній* (творчий) рівень. Як засвідчує міжнародний досвід, формування рівнів володіння ІМ загального вжитку та професійного, у межах кожного рівня можна виокремити підрівні (це означає, що користувач, напр., досягнув рівня В2, але його сформованість умінь не досягає ще рівня С1, тому дослідники виділяють рівень В2+) (детальніше див. [5; 6]).

Узагальнивши психолого-педагогічні та методичні дослідження щодо виділення рівнів сформованості професійно педагогічних умінь майбутнього вчителя ІМ, вивчивши шкали та дескриптори рівнів володіння ІМ загального вжитку, що представлені у ЗЄР, у нашому дослідженні ми пропонуємо рівні сформованості умінь ІПОГ, що корелюють із рівнями, запропонованими у ЗЄР А2 (допороговий) – елементарний, В1 (пороговий) – початковий, В2 (пороговий просунутий) – середній, С1 (високий) – високий професійний.

Розробляючи таку шкалу, ми брали до уваги той факт, що ЗВО України, які готують учителів-філологів, зокрема учителів ІМ, починають мовну підготовку студентів практично з так званого нуля, попри здавалося б уніфіковані вимоги до вступу. Цей підхід можна пояснити

декількома причинами: по-перше, неоднорідністю у рівнях володіння ІМ студентів першого курсу (так, закінчуючи загальноосвітній навчальний заклад, учні мають досягнути рівня В1 та рівня В2 у профільній школі) та потребою у "вирівнюванні" знань; по-друге, на окремі факультети до навчання приймаються студенти із "нульовим" рівнем володіння ІМ за умови високого рівня володіння АМ (можна згадати такі випадки, що для підготовки майбутніх учителів французької, німецької мови, іспанської, східних (японської та китайської), шведської, угорської мови набираються абітурієнти, які володіють АМ та зовсім не знають відповідної ІМ). Тому, розробляючи рівні ІПОГ, ми керувалися співвідношенням рівнів і курсів навчання у ЗВО, запропонованим А. М. Щукіним [4, с. 23] та з розрахунку кількості годин згідно з навчальними планами мовних ЗВО (див. табл. 3).

Визначаючи рівні сформованості компетентності майбутніх учителів в ІПОГ, ми спиралися на досвід створення рівня сформованості професійних умінь педагогів та, зокрема, учителя ІМ, ІКК, іншомовної професійно орієнтованої компетентності фахівців гуманітарного профілю та, звичайно, керувалися критеріями й орієнтувалися на дескриптори шкал рівнів сформованості ІКК загального вжитку, описані у ЗЄР [2; 5; 6]. Також на основі узагальнення досвіду практичної діяльності методистів-викладачів ІМ, можна запропонувати такі рівні сформованості компетентності в ІПОГ учителів ІМ: А2, А2+, В1, В1+, В2, В2+, С1, С1+, С2. Необхідно відразу зазначити, що надаючи буквенні позначки виділеним рівням, ми намагалися уніфікувати рівні та узгодити їх із відповідними рівнями у ЗЄР, оскільки йдеться про особливий вид професійної компетентності педагога-філолога.

Нагадаємо, що загальноєвропейський рівень А1, тобто інтродуктивний рівень, не включається нами до професійно орієнтованого рівня, оскільки навіть назва самого рівня говорить сама за себе – це рівень знайомства з ІМ і формування професійно орієнтованої компетенції не лише вчителя, але й будь-якого фахівця не є можливою. Тому початковим професійно орієнтованого рівнем ми вважаємо рівень А2.

Таблиця 3

Співвідношення курсів навчання у ЗВО та рівня володіння професійно орієнтованою ІМ

Етап навчання у ЗВО	Курс навчання		Рівень
	курс	семестр	
Початковий	I	I семестр, вступний курс	Рівень A1 Starter (Beginner). Елементарний рівень. Досягається у межах короткотривалого вступного курсу під час навчання з "нуля".
	I	I	Рівень A2 Elementary. Базовий рівень. Досягається у результаті повторення і коригуванні рівня володіння АМ, що був досягнений у загальноосвітньому навчальному закладі.
	I	II	Рівень A2+ Pre-Intermediate. Професійно обмежений рівень.
Початковий просунутий рівень	II курс	I (III)	Рівень B1 Low-Intermediate. Допороговий професійний.
Основний	II	II (IV)	Рівень B1+ Intermediate. Пороговий або "Професійний рубіжний".
	III	I (V)	Рівень B2 Upper-Intermediate. Професійно пороговий просунутий.
	III	I (VI)	Рівень B2+. Пороговий достатній.
Просунутий	IV	I (VII)	Рівень C1 Advanced. Автономний високий професійно орієнтований.
	IV	II (VIII)	Рівень C2 Proficient (Fluent). Цей рівень можна назвати рівнем вільного професійно педагогічного спілкування.
	V		

Рівень A2 можна вважати професійно обмеженим рівнем володіння ІПОГ. Цей рівень також можна вважати репродуктивним, оскільки досвід студента – майбутнього вчителя ІМ у мовленнєвій взаємодії з учасниками професійно педагогічного спілкування та досвід використання ІМ у соціальній взаємодії – невеликий.

Рівень A2+ представляє посилений рівень A2 з більш активною участю користувача ІМ у розмові на професійно-педагогічну тематику за умови надання йому допомоги та може відчувати певні обмеження у мовленнєвих діях. Користувач ІМ здатен створювати зв'язні висловлювання про свої враження, висловити свої побажання та сподівання, може коротко обґрунтувати та пояснити свої професійні погляди та наміри.

Рівень B1. Рівень ІМ загального вжитку називається "Рубіжний" або "Пороговий". Ми вважаємо, що характеризуючи рівень ІПОГ, цей рівень можна вважати "допороговим", оскільки на цьому рівні володіння ІМ майбутній учитель ІМ ще не має достатньої фахової підготовки, тому користувач ІМ може брати участь у більш широкому, порівняно із попереднім рівнем, діапазоні ситуацій міжкультурного ППС.

Рівень B1+. Пороговий або "Професійний рубіжний", як уже зазначалося, є більш поглибленим рівнем B1. Цьому рівневі ІПОГ притаманні ознаки: користувач ІМ може брати участь в офіційному та неофіційному ППС, дотримуючись основних норм мовленнєвої й невербальної поведінки, прийнятні у країні вивчуваної ІМ.

Рівень B2 за класифікацією ЗЄР називається "просунутий". Стосовно ІПОГ його можна назвати "Професійним пороговим просунутим". Досвід мовленнєвої взаємодії ІМ розширює можливості користувача ІМ брати участь в офіційному та неофіційному безпосередньому та опосередкованому (за допомогою телефонного зв'язку, засобів мережі інтернет/телеконференції, відеоконференції, зв'язок системи Skype) ППС із зарубіжними колегами як носіями, так і не носіями мови в адміністративно-педагогічній, навчально-педагогічній сфері та сфері пошуково-дослідницьких та наукових методичних проектах.

Рівень B2+. Рівень B2+ представляє посилений рівень B2. Його можна назвати "Пороговим достатнім рівнем". Досвід мовленнєвої взаємодії користувача ІМ дозволяє йому брати участь у ППС, зокрема адміністративно-педагогічній, навчально-педагогічній, а також у науково-методичній сфері. На цьому рівні продовжує фокусуватися увага на аргументуванні, ефективній взаємодії у соціальних і професійних контекстах та мовній усвідомленості, яка з'являється на рівні B2. Цей новий рівень дискурсивної компетентності виявляється в умінні керувати розмовою (стратегії співпраці).

Рівень C1 можна назвати "Автономний високий професійно орієнтований", який характеризується використанням широкого мовного та мовленнєвого репертуару, що дозволяє вільне, спонтанне спілкування. Досвід мовленнєвої взаємодії користувача ІМ і рівень культури розширює можливості брати участь у згаданих вище типах міжкультурного ППС за рахунок того, що вчитель демонструє можливість брати в них участь навіть у випадку, якщо вони здійснюються в межах тематики, що виходить за межі його професійних інтересів.

Рівень C1+. Рівень C1+ представляє посилений рівень C1. Досвід мовленнєвої взаємодії користувача ІМ і рівень культури розширює можливості брати участь у різних типах міжкультурного ППС за рахунок того, що вчитель демонструє можливість брати в них участь навіть у випадку, якщо вони здійснюються в межах тематики, що виходить за межі його професійних інтересів. Може брати участь у роботі наукових конференцій і семінарів, роботі професійних асоціацій тощо. Здатен брати участь у будь-яких формах полілогічного ППС, професійних дискусіях на науково-методичних семінарах і конференціях з міжкультурним складом, у роботі пілотних проектів тощо.

Рівень C2. Цей рівень можна назвати рівнем вільного ППС. Досвід мовленнєвої взаємодії користувача ІМ дозволяє йому брати участь у ППС будь-якого характеру. Легко бере участь та керує будь-якими формами полілогічного ППС. Крім того, на цьому рівні користувач ІМ демонструє відмінні білінгвальні професійні вміння: може з легкістю спілкуватися на професійні теми рідною та іноземною мовами, за необхідності виступати у ролі перекладача на професійних міжнародних зустрічах, знає соціокультурні особливості вживання професійної термінології рідної та ІМ. На цьому рівні ППС тривала мовленнєва взаємодія не виснажує користувача АМ.

Для досягнення кожного рівня необхідна певна кількість годин, як аудиторних, так і позааудиторних.

Висновки. Таким чином, можна дійти таких висновків:

- стандартизація рівнів сформованості у майбутніх учителів ІМ компетентності в ІПОГ має відбуватися з орієнтацією та з урахуванням рівнів, виділених ЗЄР;

- найоптимальнішою формою представлення рівнів є трирівнева структура: на нижньому щаблі є базовий, інтродуктивний рівень умінь ППС, розпочинаючи з рівня A2; другим, проміжним рівнем, можна вважати рівень B, на третьому щаблі є рівень, який відповідає рівневі C. Кожен рівень поділяється на два підрівня та деталізується додатковим "плюсовим" рівнем, що позначає більш поглиблений визначений рівень.

У статті ми конкретизували й деталізували зміст кожного із зазначених глобальних і проміжних рівнів ІПОГ та

співвіднесли їх із роками підготовки у ЗВО, а також визначили необхідну кількість годин для досягнення кожного рівня з урахуванням цілей навчання у мовному ЗВО. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні та описі дескрипторних шкал кожного глобального, проміжного та деталізованого рівня володіння вчителями ІМ професійно орієнтованої ІКК у цілому та ІПОГ зокрема.

Список використаних джерел

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Система навчання іноземних мов і культур студентів мовних спеціальностей (викладачів, перекладачів) / С. Ю. Ніколаєва // Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій: навч.-метод. посіб. для студ. мовних спец. освітньо-кваліфікац. рівня "Магістр" / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борцяк та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 53–88.
4. Щукин А. Н. Методика обучения речовому общению на иностранном языке: учеб. пособие для препод. и студ. языков. вузов / А. Н. Щукин. – М. : изд-во "Икар", 2011. – 454 с.
5. Oral Assessment Criteria Grid (CEFR Table 3) Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR), Language Policy Division. – Strasbourg. – January 2009. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.coe.int/lang.

6. Supplementary Criteria Grid: "Plus Levels". Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR), Language Policy Division. – Strasbourg. – January 2009. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.coe.int/lang.

References

1. Azimov E. G. Novyy slovar' metodicheskikh terminov y ponyaty (teoriya y praktika obucheniya yazykam) / E. G. Azimov, A. N. Shchukyn. – M. : Yzd-vo YKAR, 2009. – 448 s.
2. Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya / Naukovyy redaktor S. Yu. Nikolayeva. – K. : Lenvit, 2003. – 273 s.
3. Nikolayeva S. Yu. Systema navchannya inozemnykh mov i kul'tur studentiv movnykh spetsial'nostey (vykladachiv, perekladachiv) / Sofiya Yuriyivna Nikolayeva // Metodyka formuvannya mizhkul'turnoyi inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi : Kurs lektsiy: [navch.-metod. posibnyk dlya stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnya "mahistr"] / Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. ta in. / za red. S. Yu. Nikolayevoyu. – K. : Lenvit, 2011. – S. 53–88.
4. Shchukyn A. N. Metodyka obucheniya rehovomu obshcheniyu na ynostrannom yazyke: [uchebnoe posobie dlya prepodavateley y studentov yazykovykh vuzov] / Anatoly Nikolayevich Shchukyn. – M. : Yzdateilstvo Ykar, 2011. – 454 s.
5. Oral Assessment Criteria Grid (CEFR Table 3) Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR), Language Policy Division. – Strasbourg. – January 2009. – www.coe.int/lang.
6. Supplementary Criteria Grid: "Plus Levels". Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR), Language Policy Division. – Strasbourg. – January 2009. – www.coe.int/lang.

Надійшла до редколегії 18.07.18

V. Chernysh, Doctor Hab. of Pedagogical Sciences EdD., Professor
Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine

LEVEL APPROACH TO MODERN PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TRAINING FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

Nowadays levels of mastering foreign languages have the significant importance for standardisation and unified database of achieved levels in mastering any foreign language. The descriptors of each level allow every learner to define and evaluate his or her level of the developed foreign communicative competence. The purpose of the article is to overview different approaches to defining levels of development of foreign communicative competence and professionally oriented competence of teachers of foreign languages. To achieve the stated aims such tasks were carried out: defining levels of teachers' professionally oriented competence and its correlation with levels of foreign languages mastering and defining the levels of foreign professionally oriented speaking, stating the correlation between levels of mastering a foreign language and stages of teaching foreign languages to teacher trainees at university. With the help of analyzing European documents and researches in psychology and pedagogy there were identified ways of defining and describing levels of communicative competence and their descriptors. On the basis of competence and level building approach the levels of formation of the professionally oriented competence in English speaking have been given. Levels of its formation were described according to the European Scales. Global Levels, Sublevels and "Plus Levels" have been introduced and categorized. "Plus" levels represent a strong performance of each level with more active participation in conversation. To sum up, standardisation of levels of the developed foreign communicative competence and professionally oriented competence in foreign speaking must be carried out within the Common European Framework of Reference for Languages. The most appropriate form of levels is three-level structure: the lowest level is a basic one, an introductory level of a foreign language professionally oriented speaking. It starts with the level A2; the second intermediate level is level B, and the most advanced level is C. Each level is subdivided into two sublevels A2, B1 and B2, C1 and C2 and is described in details by "Plus" levels.

Keywords: future teachers of foreign languages, level approach to teaching and learning foreign languages, Common European Framework of Reference for Languages, stages of training at university

УДК 37.015.31:316.42-057.875

Г. Чорна, асп.
Запорізький національний університет, Запоріжжя

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Висвітлено поняття цінностей та наведено класифікацію цінностей. Визначено, що пріоритетними цінностями сучасної студентської молоді виступають матеріальні, пошук сенсу життя, власна індивідуальність, досягнення, власний прес-тиж, високе матеріальне становище, саморозвиток і креативність. Досліджено основні фактори та інститути впливу на формування цінностей, зокрема культурно-духовна сфера життєдіяльності суспільства, релігія, ідеологія, засоби масової інформації, система освіти, культура (у т. ч. і масова), сім'я. Серед соціально-педагогічних, психологічних чинників виокремлено зовнішні та внутрішні. Доведено, що визначальний вплив на формування цінностей мають внутрішні психологічні чинники, зокрема бажання самореалізації та самовдосконалення.

Ключові слова: соціальні фактори, педагогічні чинники, психологічні фактори, студенти, сучасна молодь, цінності, ціннісні орієнтири.

Постановка проблеми. Проблема цінностей та ціннісних орієнтацій завжди була актуальною у науковій думці, особливо в переломні моменти розвитку суспільного середовища. Посилення динаміки соціальних протиріч загострює потребу поглибленого дослідження ціннісно-сміслового

самовизначення молоді, яка в майбутньому задаватиме вектор розвитку та орієнтирів суспільства в цілому. Саме тому важливого значення набуває проблема пошуку змісту ціннісних орієнтацій студентів, дослідження факторів, що впливають на формування цінностей молоді.

Мета і завдання дослідження полягає у визначенні основних цінностей сучасної студентської молоді, соціально-педагогічних, психологічних факторів, що впливають на процес формування і становлення цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Постійна зміна соціуму та психологічних чинників, загострення ситуації у країні зумовлює зміну пріоритетності цінностей сучасної молоді, і, як наслідок, проблемам, що виникають у процесі таких змін, присвячуються праці дедалі більшої кількості науковців. Зокрема, вивченням цінностей сучасної молоді та студентства займалися В. Баранівський, Б. Бондарець, Г. Гулько, С. Драч, О. Коханова, В. Рябченко, В. Педоренко, С. Сосніхіна, Л. Ніканорова тощо.

Виклад основного матеріалу. Під поняттям "цінність" зазвичай розуміють будь-який "об'єкт", що означає важливість, корисність для особистості, суспільства або етнічної групи. У загальному значенні цінностями можуть бути не лише абстрактні поняття або щось підвладне змінам, але й конкретні матеріальні предмети, характеристики об'єктів чи суб'єктів, стабільні блага, що мають особисту цінність. У вузькому значенні, цінності – це духовні ідеї, які укладені в дефініції і мають високий ступінь узагальнення. У процесі формування на рівні свідомості цінності засвоюються у ході осягнення та осмислення культури навколишнього оточення [9, с. 226].

Як зазначає П. Менцер, цінності – це те, що почуття людини спонукає визнати важливішим понад усе і до чого можна прагнути, ставитися з повагою та визнанням. Цінності, на думку Миколи Федоровича Головатого, – це також певні ідеї, погляди, за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси. Як один із елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, виборі життєвого шляху, особливо на етапі становлення професійно-трудової діяльності в юнацькому віці. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісною в довколишньому світі. Світ цінностей – це насамперед світ культури, сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості [4, с. 10].

Формування цінностей людини відбувається у складних умовах зіставлення із суспільними нормами. Такий фактор створює невідповідність і, можливо, гострі та відчутні конфлікти. У сучасному студентському молодіжному середовищі згасають та втрачаються високі загальнолюдські цінності: доброта, честь, гуманізм, щирість, справедливість, співпереживання іншим людям. Інколи студентська молодь віддає перевагу не духовним моментам буття, а цінностям матеріального благополуччя, забуваючи про те, що найкраще і найголовніше у житті – любов, посмішка, сім'ю, щастя – можна отримати безкоштовно.

Психічними проявами духовності є розвиток, релігійність, творчість, пошук, любов. Умови зовнішнього середовища для духовного, ціннісного розвитку особистості не сприяють виникненню духовних потреб, бажанню самопізнання, самовдосконалення, наслідком чого є несформований потрібний для цього рівень розвитку психічних якостей та властивостей, який може стимулювати потребово-ціннісну взаємодію із середовищем, тобто психологічну готовність взаємодіяти з довкіллям, набувати певних цінностей.

Як зазначає Ю. Зубцова, розглядаючи духовний світ особистості, педагогіка завжди спирається на психологію, не можна поставити чітку межу між суб'єктивними та об'єктивними детермінантами. До того ж мікрофактори соціалізації мають найбільший вплив на людину, за умов врахування індивідуально-психологічних особливостей [5, с. 64].

Сучасні соціологічні дослідження свідчать, що за останні роки більшість молодих людей починає переорієнтовуватися на матеріальні цінності. Молодь занадто приваблюють гроші, заробітки за кордоном, бізнес, участь в управлінських структурах. Поряд із цим можна спостерігати також і тенденцію зростання інтенсивних духовних пошуків, орієнтації на істинні цінності, що виявляється у збільшенні інтересу до світової культури, історії своєї сім'ї, народу. Ціннісні орієнтації формуються в процесі засвоєння людиною певного соціального досвіду і виявляються в її переконаннях, інтересах.

С. Сосніхіна у своєму дослідженні стверджує, що у сучасних студентів переважають цінності збереження власної індивідуальності, досягнень, власного престижу, високого матеріального становища, саморозвитку та креативності. У факторній структурі поведінки студентів присутня нормативність і старанність; простежується прагнення до дотримання правил як у взаємодії із близькими людьми, так і в ділових стосунках. Також виявлено, що студенти орієнтовані на матеріальну забезпеченість як головну умову життєвого й сімейного благополуччя [9, с. 227]. Зважаючи на велике різноманіття цінностей молоді, Ю. Волков поділив їх на певні категорії. Зокрема, інтелектуально-освітні цінності, культурні цінності, політичні цінності [4, с. 8].

Як зазначає Ю. Зубцова, становлення саме громадянськості, як і інших психічних властивостей, залежить від певних співвідношень соціального середовища і внутрішніх суб'єктивних умов, які формуються в кожному віковому періоді [5, с. 65].

Соціологічні дослідження ціннісних орієнтацій студентської молоді останнього десятиріччя переконують, що у свідомості сучасної молоді формується тип особистості, характерний для західного суспільства, – особистості, яка насамперед цінує себе і вважає, що її діяльність, успіх у житті залежать саме від неї. З одного боку, це добре, адже орієнтація на власні сили, розум, здібності в процесі досягнення життєвої мети вимагає роботи над собою, наполегливого оволодіння знаннями тощо. Утім найголовніше, щоб при виконанні поставлених завдань не формувалась людина-егоїст, яка зможе переступити через усе заради досягнення особистої мети [12, с. 18].

Як відомо, на процес соціалізації особистості впливають макрофактори, мезофактори, мікрофактори, що є також рушійною силою впливу на формування цінностей особистості.

Як зазначає Ю. Зубцова, основними джерелами впливу макрофакторів на соціалізацію особистості є країна, нація, суспільство, держава. Таким чином, держава певною мірою здійснює соціально контролюючу соціалізацію своїх громадян. Розглядаючи вплив мезофакторів, Л. Ніканорова наголошує, що становлення особистості передбачає виникнення власного життєвого світу в межах певних культурних рамок. У формуванні свідомості людини важливими є декілька факторів, а саме: механізми духовного становлення самого індивіду і його власного життєвого світу та культурної діяльності, що вказує на можливі межі такого становлення [5, с. 63].

У процесі демократизації та гуманізації громадського життя, утвердження свободи особистості й нації, розвитку просвітницької діяльності, національної системи освіти та виховання складаються сприятливі умови для формування у молоді наукового, гуманістичного світогляду. З іншого боку, наше суспільство переживає період, коли відбувається перехід від застарілих переконань, ідеалів, світоглядних позицій до сучасних, що спричиняє невизначеність почуттів, поглядів і принципів. У моду входить своєрідна безпринципність особистості,

утверджується стиль життя "за сленгом". Виникає загроза знецінення моральних, гуманістичних норм, зростання правопорушень і злочинності серед молоді. До того ж, у духовному й культурному середовищі масове розповсюдження отримують псевдокультурні та псевдоморальні цінності – "масова культура" в її агресивному, людиноруйнівному прояві [4, с. 11].

Із психологічної позиції, ціннісні орієнтації – це особливий змістовний ціннісно-смысловий вимір, який характеризує суб'єкта як особистість. Ціннісні орієнтації особистості виникають і формуються у процесі взаємодії як соціокультурних (зовнішніх умов), що становлять ціннісний зміст навколишнього середовища, так і індивідуально-особистісних особливостей (вікових, типологічних або соціально-психологічних).

На думку Ю. Зубцової, важливу роль у керуванні розвитком особистості відіграє колектив. Колективне життя стає джерелом позитивних і негативних переживань його членів і має важливе значення у формуванні морального досвіду, самосвідомості у засвоєнні особистістю суспільних моральних норм та перетворенні їх на внутрішні регулятори поведінки, що стають звичиними і здійснюються без зайвих вольових зусиль [5, с. 65].

Важливим педагогічним чинником формування цінностей студентів є ціннісні орієнтації педагога вищого навчального закладу, тому що саме педагог є авторитетом для студентів, прикладом, взірцем у спілкуванні та діяльності. Саме педагог організовує індивідуально-диференційовану роботу зі студентами, враховуючи цінності, інтереси, погляди молоді, підбирає методи, прийоми роботи, націлюючи студентів на самопізнання та самовизначення, стимулюючи до роздумів про цінності та формування ціннісної рефлексії. Не менш важливим педагогічним чинником є залучення студентів до культурного життя суспільства, що допомагає формуванню відповідних цінностей.

Б. Бондарець зазначає, під час дослідження соціокультурних факторів формування ціннісних орієнтацій молоді виявлено, що основний вплив на студентів (формування їх цінностей) мають культурно-духовна сфера життєдіяльності суспільства, релігія, ідеологія, які панують у країні (навіть якщо в країні відсутня пануюча ідеологія – це також своєрідна ідеологія), засоби масової інформації, система освіти, культура (у т. ч. і масова), сім'я. Такі соціальні інститути, як релігія, державна ідеологія, засоби масової інформації, система освіти, сім'я впливають на формування цінностей молоді людини, тому аналіз духовності та соціальних процесів є одним із пріоритетних напрямів дослідження. Таким чином, за системою цінностей (особливо молодого покоління) можна вимірювати культуру, гуманістичний потенціал, перспективи розвитку суспільства [2, с. 100].

Великий вплив на формування ціннісних орієнтацій молоді чинять засоби масової інформації (ЗМІ), які в сучасному суспільстві посідають домінуючі позиції в системі комунікацій індивіда [2, с. 100].

Розглядаючи студентство як "особливу соціальну категорію, специфічну спільноту людей, організовану об'єднаних інститутом вищої освіти", І. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і доволі гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості [2, с. 101]. У процесі загальнопсихічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини, розвитку вищих психічних

функцій, становлення всієї інтелектуальної системи та особистості в цілому. Якщо розглядати студентство, ураховуючи лише біологічний вік, то його слід віднести до періоду юності як перехідний етап розвитку людини між дитинством і дорослістю. Саме тому в зарубіжній психології цей період пов'язують із процесом дорослішання.

При загальнопсихологічному підході розглядаються взаємозв'язки ціннісних орієнтацій із проблемами мотивації, самоактуалізації, задоволеності, активності особистості (В. Асеев, В. Бакіров, Ю. Забродін, А. Маслоу); підкреслюється, що цінності характеризують спрямованість особистості й виявляються, насамперед, у мотивах діяльності (Г. Балл, Б. Додонов, Д. Леонтьєв) [6].

Суспільство, яке на перший план поставило матеріальне благополуччя та збагачення, формує відповідну культуру й життєві потреби молоді. Електронні засоби масової інформації заповнюють значну частину її вільного часу і виступають важливим інструментом формування духовного світу, культурних цінностей та установок. Залучення до світу престижних і красивих речей стає самоціллю існування, сенсом буття. Культ моди, речей, споживання оволодіває свідомістю молоді й набуває універсального характеру. Класична культура починає втрачати цінність і привабливість [1, с. 41].

Відповідно до досліджень Центру незалежних соціологічних досліджень "ОМЕГА", проведених Наталією Дмитрук, Ганною Падалкою, Сергієм Кіреєвим, Іриною Мостовою, Оленою Біклою, Владиславом Шелепою, основними пріоритетами в житті більшості молодих людей є сімейне щастя (71,7 %) та кар'єра (48,1 %). Нижче у своїх уподобаннях молодь ставить можливість бути вільними і незалежними у своїх рішеннях та вчинках (38 %) і мати можливість реалізувати свій талант, здібності (32,1 %). Молодь, яка мешкає у містах, порівняно із сільською молоддю, здебільшого говорить про свою орієнтованість на сімейне щастя (73,5 та 67,6 % відповідно), наміри зробити кар'єру (51,6 та 40,5 % відповідно) та мати можливість реалізувати свій талант і здібності (33,5 та 28,9 % відповідно). Сільська молодь, порівняно із міською молоддю, є більш орієнтованою на досягнення свободи та незалежності у своїх рішеннях та вчинках (41,8 та 36,2 % відповідно) [12, с. 83].

Отже, зважаючи на вищезазначене, ми можемо дійти висновку, що на цінності сучасної молоді значною мірою впливає оточення, в якому перебуває індивід, та місце проживання, від чого залежать його можливості, а відповідно, ціннісні орієнтири.

Для більшості студентів сьогодення, насамперед, найважливішим є здоров'я (55,8 %), матеріальний добробут (53,8 %) та досягнення поставленої мети (44,3 %), а також мир і спокій на українській землі (39,9 %), досягнення соціального статусу/кар'єри (37,9 %), наявність вірних друзів (35,2 %), народження та виховання дітей (34,3 %), пошук коханої людини та створення сім'ї (32,3 %). Найменший відсоток (за результатами) – отримання задоволення від життя (28,2 %), пошук роботи за фахом (20,4 %) та будь-якої роботи (19,3 %), особистісне самовдосконалення (20 %), здобуття вищої освіти (15,9 %) [12, с. 7].

Таким чином, дані результатів свідчать, що однією з найголовніших ціннісних орієнтацій є матеріальний добробут, який витісняє інші цінності молоді людини. Згідно з аналізом досліджень для формування цінностей важливим є певні зовнішні та внутрішні чинники, які представлені на рис. 1



Рис. 1. Чинники формування цінностей сучасної молоді

Джерело: Власна розробка автора

Також важливо зазначити той факт, що на сьогодні внутрішні чинники значно більше впливають на формування цінностей сучасного студентства.

Поряд із телебаченням, як засобом впливу на свідомість людини, за масштабами впливу на свідомість досліджуваної категорії має вагомий вплив інтернет-простір. Цей канал комунікації з роками стає все доступнішим і більш розповсюдженим у суспільстві. У людини, яка починає сприймати соціум через інтернет, виникає нова картина світу, яка відрізняється від реального життя. Комп'ютери й телекомунікаційні технології часто звужують коло особистих, "живих" контактів і роблять відносини між людьми відстороненими. Молода людина, годинами перебуваючи у всесвітній мережі, втрачає здатність жити справжнім земним життям. Інтернет "виводить" молодь із реальності соціального життя, відволікає від природних інтересів і обов'язків, а онлайн-активність витісняє взаємодію у реальному соціальному середовищі, що призводить до згортання справжніх соціальних контактів, звуження інтересів, формування хибних моральних уявлень та цінностей, збіднення емоцій, егоїзму, дратівливості [10].

Також на цінності сучасного студентства впливають соціальні мережі. Доцільно зазначити зростаючу роль мобільних пристроїв у соціологізації молоді, які займають усе більшу частину вільного часу сучасних студентів та впливають на формування цінностей, зокрема шляхом ідеологізації життя.

Ще одним чинником, що відіграє важливу роль у формуванні ціннісних орієнтацій сучасної молоді, виступає група однолітків. Саме група однолітків, з її нормами і цінностями, відіграє вирішальну роль у засвоєнні молоддю особою певного соціального досвіду, становленні її особистості в цілому. Зміст діяльності цієї групи, її ціннісно-нормативні уявлення значною мірою визначають її моральність, тобто змістовний бік процесу соціалізації у цьому віці. Референтна група істотно впливає на формування особистості, її поведінку в групі. Вона є джерелом норм поведінки, установок, ціннісних орієнтацій для індивіда. За допомогою референтних груп формується певний тип поведінки особистості, здійснюється соціальний контроль за тим, як вона себе поводить, тому в цілому референтні групи – необхідний фактор соціалізації особистості [10].

Висновки за даним дослідженням та перспективи подальшого дослідження. Отже, проблема цінностей та ціннісних орієнтацій студентської молоді є актуальною в сучасній науковій думці, урахувавши переломні моменти розвитку суспільного середовища. Відповідно до проведеного аналізу досліджень і публікацій даного напрямку визначено пріоритетні цінності студентської молоді.

Крім того, не менш актуальною є проблема впливу соціально-педагогічних та психологічних чинників на формування і становлення цінностей. Нами визначено внутрішні та зовнішні соціально-педагогічні й психологічні фактори, які одночасно впливають на особистість молоді людини та часто суперечать один одному. Перспективними видаються визначення педагогічних умов формування цінностей на сучасному етапі, вивчення ролі цінностей у житті молоді людини.

Список використаних джерел

1. Баранівський В. Ф. Ціннісні орієнтації сучасної молоді та їх роль в консолідації українського суспільства / В. Баранівський // Наук. вісн. Серія "Філософія". – Харків: ХНПУ, 2014. – Вип. 43. – С. 39–45.
2. Бондарець Б. Б. Соціокультурні фактори формування ціннісних орієнтацій молоді / Б. Б. Бондарець // Наукові праці. Соціологія. – 2015. – Вип. 199. Т. 211. – С. 97–105.
3. Гулько Г. О. Соціально-психологічні особливості особистості обдарованої молоді в ситуації досягнення / Г. О. Гулько // Наук. часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – Серія 12 : Психологічні науки. – Вип. 1 (46). – С. 103–111.
4. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка / С. В. Драч // Хмельницьк. інститут соціальних технологій ВМУРоЛ "Україна". – 2014. – Вип. 2. – С. 2–17.
5. Зубцова Ю. Є. Соціально-психологічні фактори патріотичного виховання молодших школярів / Ю. Є. Зубцова // Зб. наук. пр. Бердянськ. держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки). – Вип. 2. – 2010. – С. 62–67.
6. Коханова О. П. Ціннісні орієнтації сучасної молоді: значущість та реалізованість / О. П. Коханова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/5561/1/O_Kokhanova_MCHCH_3_IL.pdf.
7. Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (2 червня 2017 р., м. Київ. Вступне слово В. І. Рябченка). – Київ, 2017. – 153 с.
8. Педоренко В. М. Соціально-психологічні чинники та механізми формування суверенних моральних цінностей особистості в період юності / В. М. Педоренко // Наук. вісн. Херсонськ. держ. ун-ту. – 2017. – Вип. 2. – Т. 3. – С. 88–94.
9. Сосніхіна С. С. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді: міждисциплінарний підхід / С. С. Сосніхіна // Вісн. ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. Т. 21. – Вип. 3 (41). – 2016. – С. 222–230.

10. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі // Укр. наук. журн. – 2011. – Вип. 4 [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/648>.

11. Цінності сучасної молоді // Студентський інтернет-журнал "Освіта". – 2011. – С. 1–5 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvitata.com/osvita-ta-suspilstvo/tsinnosti-suchasno-molodi.html>.

12. Цінності української молоді. Міністерство молоді та спорту України. Результати репрезентативного соціологічного дослідження становлення молоді. – Київ, 2016. – 91 с.

References

1. Baranivsky V. F. Valuable orientations of modern youth and their role in the consolidation of Ukrainian society. Scientific herald. Series "Philosophy". Kharkiv: KhNPU, 2014. Issue 43. pp. 39–45.

2. Bondarets B. B. Sociocultural factors of formation of value orientations of youth. Scientific works. Sociology. 2015. Issue 199. Volume 211. pp. 97–105.

3. Gulko GS O. Social-psychological peculiarities of the personality of gifted youth in the achievement situation. Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov: collection of scientific works. Ministry of Education and Science of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine. K. Psychological Sciences. 2015. Issue 1 (46). pp. 103–111.

4. Drach SV Valuable orientations of student youth of Ukrainian society: essence and dynamics. Khmelnytsky Institute of Social Technologies of VMUrol Ukraine. 2014. Issue 2. pp. 2–17.

5. Zubtsova Yu. E. Socio-psychological factors of patriotic education of junior schoolchildren. Collection of scientific works of the Berdyansk State Pedagogical University (Pedagogical Sciences). Issue 2. 2010. pp. 62–67.

6. Kokhanova O. P. Value orientations of modern youth: significance and realization. Borys Grinchenko Kyiv University. Electronic resource. Access mode: http://elibrary.kubg.edu.ua/5561/1/O_Kokhanova_MCHCH_3_IL.pdf.

7. Student's personality and socio-cultural environment of the university in a social context. Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. 2017. Kyiv. 153 p.

8. Pedorenko V. M. Socio-psychological factors and mechanisms of formation of the sovereign moral values of a person during the youth. Scientific Bulletin of Kherson State University. Issue 2. Volume 3. 2017. pp. 88–94.

9. Sosninhina S. S. Value orientations of modern student youth: multidisciplinary approach. Bulletin of the ONU them. I. I. Mechnikov. Psychology. Volume 21. Issue 3 (41). 2016. pp. 222–230.

10. Valuable orientations of youth in Ukrainian society at the present stage. Ukrainian scientific journal. Issue 4. 2011. Electronic resource. Access mode: <http://social-science.com.ua/article/648>.

11. Values of modern youth. Student Internet magazine "Education". 2011. pp. 1–5. Electronic resource. Access mode: <http://osvitata.com/osvita-ta-suspilstvo/tsinnosti-suchasno-molodi.html>.

12. Values of Ukrainian youth. Ministry of Youth and Sport of Ukraine. Results of a representative sociological survey of youth. Kiev. 2016. 91 p.

Надійшла до редколегії 04.03.18

H. Chorna, postgraduate student
Zaporozhzhia national university, Zaporizhzhia, Ukraine

SOCIO-PEDAGOGICAL FACTORS FOR VALUE FORMATION AMONG MODERN STUDENTS YOUTH

In this article it has been defined the main values that are common for modern students youth. It has also been found out social and pedagogical, psychological factors, which influence on the process of values formation and development. It has been figured out the definition of "value", which is usually considered as importance, significance or usefulness for a personality, society or ethnic group. It has been stated that values formation for a person happens in hard conditions in comparison with social norms and values. Such factor causes contradiction and, perhaps, strong and notable conflicts. In modern students youth environment, high common to all mankind values are diminished and lost; they are namely, kindness, honour, humanity, sincerity, justice, and compassion for other people. Sometimes students youth prefers not spiritual moments of human-being, but the values of material welfare forgetting that the best and most important in life, such as love, smile, family, happiness, can be obtained free of charge. It has been singled out the mental manifestations of spirituality, among which there are development, religiosity, creativity, search, and love. It has been presented here the sociological researches of value orientations among students' youth of the last decade. These researches convince that the certain personality type has been forming in the consciousness of modern youth. This type is common for the Western society that is a person who first of all values themselves and thinks that their activity, success in life and all of this depend on them. It has been studied that, from a psychological point of view, value orientations are a special meaningful value and sense dimension, which characterizes the subject as a personality. It has been revealed that mass media strongly influences the formation of youth value orientations, considering that mass media occupies the leading positions in the system of communications of the individual in the modern society. According to the conducted study of values and views of young people, the main priorities in life, for most of them, are family happiness and career. Of the lower priority among youth preferences there are the opportunity to be free and independent in their decisions and actions and to be able to realize their talents and abilities. Young people living in urban areas, compared to rural youth, say mostly about their family-oriented happiness, their intentions to make a career and to be able to realize their talents and abilities. As a result of the study, it has been found out that the values of modern youth are significantly influenced by the environment, in which the individual resides and the place of residence. This all defines his opportunities and, accordingly, values orientations.

Keywords: social factors, pedagogical factors, psychological factors, students, modern youth, values, value orientations.

УДК 378/005.6

Д. Щеглюк, асп.
Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ

УЧАСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ

На основі аналізу чинної нормативної бази з питань вищої освіти України, стандартів ISO серії 9000 та Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти визначено основні інституційні рівні, на яких закладами вищої освіти має бути врегульована участь здобувачів освіти у системах забезпечення якості. Указано на необхідність взаємодії всіх стейкхолдерів у функціонуванні систем забезпечення якості вищої освіти. Запропоновано залучення здобувачів освіти до акредитації освітніх програм через процедури відкритого конкурсу.

Ключові слова: здобувачі освіти, забезпечення якості, система забезпечення якості, стандарти, інституційний рівень.

Постановка проблеми. Забезпечення якості вищої освіти та її постійне вдосконалення має бути одним із основних завдань закладів вищої освіти та їх структурних підрозділів. За досягнення цієї мети в першу чергу відповідальність несуть усі працівники та співробітники, а також здобувачі вищої освіти всіх рівнів – в обсязі наданих повноважень і відповідальності. Уведення та підтримка належних механізмів для забезпечення максимальної участі здобувачів освіти на різних рівнях системи забезпечення якості є одним із основних завдань керівництва кафедр, факультетів і закладів вищої освіти в цілому, оскільки це є необхідною умовою подальшого розвитку інституцій і утримання рейтингу на ринку освітніх послуг.

Залучення студентів до процесів із забезпечення якості може позитивно впливати на реалізацію та розвиток будь-якого компонента освітньої програми або освітніх послуг, які надаються закладом вищої освіти, факультетом, відділенням або окремим викладачем [1].

Мета і завдання дослідження. Уточнити роль і необхідність нормативного забезпечення участі здобувачів освіти у системі забезпечення якості закладу освіти з урахуванням інституційних рівнів та їх залучення до процедур зовнішнього забезпечення якості (відповідно до вимог Стандартів і рекомендацій стосовно забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання щодо забезпечення якості вищої освіти досліджувалися у працях та аналітичних розвідках такими вітчизняними науковцями та практиками, як: В. Кремень [2–3], В. Луговий [2–7], Т. Фініков [6, 8–11], О. Шаров [6, 8], В. Захарченко [3, 5, 7], С. Калашнікова [3, 5, 6], А. Ставицький [6], Ю. Рашкевич [3, 5–7], Ж. Таланова [3–7], А. Артюхов [9, 10], В. Бугров [5, 15], А. Гожик [5, 15], К. Жданова [5], І. Зарубінська [5], О. Козієвська [5], І. Линьова [5–6], О. Оржель [5], С. Шитікова [5], Т. Добко [6], І. Золотарьова [6], В. Ковтунець [6, 12], С. Курбатов [6], І. Прохор [6], І. Сікорська [6], І. Жил'яев [12], М. Сьомкін [12], В. Сацик [13], О. Слюсаренко [14] тощо.

Виклад основного матеріалу. Із приєднанням України у 2005 р. до Болонського процесу та входженням до Європейського простору вищої освіти виникла необхідність створення на національному рівні системи забезпечення якості, яка б відповідала Стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (далі – ESG-2015) [16]. Тому формування та ефективне функціонування постійно діючих систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості належить до основних викликів сучасного розвитку вищої освіти України.

Деякі питання забезпечення якості вищої освіти знайшли своє віддзеркалення в окремих розділах Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [17], що схвалена Указом Президента України, та у проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. і щорічних посланнях Президента України до Верховної Ради України. Та найбільший внесок до нормативного регулювання питань створення системи забезпечення якості належить Законам України "Про вищу освіту" від 01.07.14 [18] (розд. V – Забезпечення якості вищої освіти) та "Про освіту" від 05.09.17 [19] (розд. V – Забезпечення якості освіти). Однак, попри значну увагу законодавців та центральних органів виконавчої влади, стверджувати, що система забезпечення якості вищої освіти в Україні вже повністю сформована та відповідає рівню Європейського простору вищої освіти, ще не можна.

Відповідно до сучасних уявлень однією із ключових передумов забезпечення якості вищої освіти є активна участь усіх зацікавлених сторін як у процесах внутрішнього забезпечення якості, так і у процесах зовнішнього забезпечення якості. Їхня участь має бути активною на всіх рівнях та етапах формування, затвердження, реалізації, самооцінювання й акредитації освітніх програм. Здобувачі освіти є ключовими стейкхолдерами, адже будь-які процедури, процеси і системи забезпечення якості приречені на невдачу без їх усвідомленої, активної участі. Першочергово думка здобувача освіти має враховуватись у процедурах самооцінки освітньої програми, на якій він навчається, оскільки саме тут він має можливість найповніше оцінити дієвість, прозорість, об'єктивність, забезпеченість, достатність, валідність форм і видів навчання, процедур оцінювання, академічного та неакадемічного забезпечення тощо. Доречно буде також згадати, що саме встановлення оцінки здобувачами освіти якості освітніх послуг за програмою є одним із важливих елементів процедури акредитації освіти у провідних країнах світу.

Урахування думок студентів у процесах забезпечення якості передбачається як міжнародними, так і національними нормативними актами. Залучення студентів, як основних стейкхолдерів, до процесів та розбудови внутрішньої системи забезпечення якості позиціонується в нормативних документах як ключова умова успіху даного процесу.

Ще стандартами ISO серії 9000 [20] було визначено, що одним із принципів управління якістю є орієнтація саме на замовника. Це означає, що сталий успіх досягається, якщо організація привертає й утримує довіру замовників та інших зацікавлених сторін. Розуміння поточних і майбутніх потреб замовників та інших зацікавлених сторін сприяє сталому успіху організації. Цінною є оцінка кожного аспекту взаємодії із замовником. Замовниками освітніх послуг у сфері вищої освіти виступають у загальному випадку студенти та їхні родини, роботодавці й суспільство в цілому. Досягнення високої якості в задоволенні потреб усіх цих груп стейкхолдерів означає набуття випускниками актуальних компетентностей, які б дозволили їх реалізувати себе як у професійній сфері (відповідно до вимог роботодавців), так і у громадській, із орієнтацією на сталий розвиток українського суспільства. Також у рамках цього принципу система забезпечення якості закладу має забезпечувати не лише навчальну активність здобувачів освіти, але й надавати підтримку їхньому фізичному й духовному розвитку, підтримувати інтереси у творчій та науковій сферах тощо [11, с. 63].

Більш чітко та структуровано визначається роль і участь здобувачів вищої освіти у процесах та процедурах забезпечення якості вищої освіти Стандартами ESG-2015.

Уперше стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти були прийняті у 2005 р. міністрами, які відповідають за вищу освіту, на пропозицію, підготовлену Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти (ENQA) спільно з Європейським союзом студентів (ESU), Європейською асоціацією закладів вищої освіти (EURASHE) та Європейською асоціацією університетів (EUA). Їх остання редакція була схвалена у 2015 р. на Конференції міністрів освіти європейських країн.

Ключовою метою ESG-2015 є сприяння спільному, незалежному від національних кордонів, розумінню забезпечення якості навчання і викладання між усіма стейкхолдерами. Забезпечення якості має гарантувати навчальне середовище, в якому зміст програм, навчальні можливості та ресурсне забезпечення відповідають цій меті [16, с. 5].

ESG ґрунтуються на таких чотирьох принципах забезпечення якості у ENEA:

- заклади вищої освіти несуть первинну відповідальність за якість вищої освіти, що надається;
- забезпечення якості відповідає різноманітності систем вищої освіти, закладів вищої освіти, програм і студентів;
- забезпечення якості сприяє розвитку культури якості;
- забезпечення якості враховує потреби та очікування студентів, усіх інших стейкхолдерів та суспільства [16, с. 8].

Відповідно до Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти здобувачі вищої освіти мають залучатися як до процесів внутрішнього забезпечення якості, так і до процесів зовнішнього забезпечення якості.

Вища освіта спрямована на досягнення багатьох цілей, включаючи підготовку студентів до активного громадянства, до їх майбутньої кар'єри (напр., сприяючи розвитку їх здатності до працевлаштування), підтримку їх особистого розвитку, створення широкої бази передових знань і стимулювання досліджень та інновацій. Таким чином, стейкхолдери, які можуть зовсім по-різному ставитися до якості у вищій освіті, надають пріоритет різним цілям і мають відмінні критерії оцінки якості. Якість, хоч

її і складно визначити, є здебільшого результатом взаємодії між викладачами, студентами та навчальним середовищем закладу. Забезпечення якості повинно гарантувати навчальне середовище, в якому зміст програм, навчальні можливості та ресурсне забезпечення відповідають цій меті. Рівень участі роботодавців у забезпеченні якості може суттєво відрізнятись у різних програмах, навіть у межах одного закладу освіти.

Один із чотирьох принципів ESG-2015 акцентує увагу на врахуванні потреб та очікуванні студентів. Питання, пов'язані із залученням здобувачів вищої освіти до відповідних процесів внутрішнього забезпечення якості, безпосередньо регулюються стандартами "1.1 Політика щодо забезпечення якості", "1.2. Розроблення і затвердження програм", "1.3. Студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання", "1.9. Поточний моніторинг та періодичний перегляд програм".

Стандартом "1.1 Політика щодо забезпечення якості" визначено, що заклади мають виробити політику щодо забезпечення якості, яка є публічною і становить частину їх стратегічного менеджменту. Внутрішні стейкхолдери повинні розробляти і втілювати цю політику через відповідні структури та процеси, залучаючи до цього зовнішніх стейкхолдерів. Вона підтримує розвиток культури якості, у якій усі внутрішні стейкхолдери беруть на себе відповідальність за якість і залучені до забезпечення якості на всіх рівнях закладу. Щоб сприяти цьому, політика має офіційний статус і є загальнодоступною. Політика реалізується на практиці завдяки різним внутрішнім процесам забезпечення якості, які уможливають широку участь усіх представників закладу. Заклад сам вирішує, як запроваджувати, контролювати та переглядати цю політику.

У рекомендаціях до стандарту "1.2 Розроблення і затвердження програм" задекларовано, що освітні програми знаходяться у центрі місії закладів вищої освіти, пов'язаної з викладанням. Вони забезпечують студентів академічними знаннями й навичками, включаючи ті, що є загальними, які можуть вплинути на особистий розвиток та можуть бути застосовані студентами у майбутній кар'єрі. Програми:

- розробляються відповідно до загальних цілей програми, які відповідають інституційній стратегії та мають визначені очікувані результати навчання;
- розробляються із залученням у цей процес студентів та інших стейкхолдерів;
- використовують зовнішню експертизу та орієнтири;
- відображають чотири цілі вищої освіти Ради Європи;
- розроблені таким чином, щоб уможливити поступовий прогрес студентів;
- визначають очікуване навантаження студентів, наприклад, у ECTS;
- містять чітко визначені можливості проходження практики, якщо це доречно;
- підлягають офіційному процесу затвердження у закладі.

Стандартом щодо студентоцентрованого навчання, викладання та оцінювання передбачено, що заклади мають забезпечити реалізацію програм таким чином, щоб заохотити студентів брати активну роль у розвитку освітнього процесу, а оцінювання студентів має відображати цей підхід. Головною рекомендацією даного стандарту є те, що студентоцентроване навчання і викладання відіграють важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, їх самоаналізі та залученні до освітнього процесу. Це обумовлює потребу в ретельному обговоренні процесів розроблення й реалізації освітніх програм та оцінюванні

результатів навчання, а також у залученні до цих процесів студентів.

Без залучення здобувачів освіти до проведення моніторингу і періодичного перегляду програм не можливо гарантувати, що ці програми досягають установлених для них цілей і відповідають потребам студентів і суспільства. Ці перегляди мають вести до безперервного вдосконалення програми. Про будь-які дії, заплановані або вжиті як результат перегляду, слід інформувати всі зацікавлені сторони (Стандарт 1.9. "Поточний моніторинг та періодичний перегляд програм" [16, с. 16]). У рекомендаціях відповідного стандарту визначається, що метою регулярного моніторингу, перегляду й оновлення освітніх програм є створення сприятливого та ефективного навчального середовища для студентів, а також гарантування того, що надання освітніх послуг залишається на необхідному рівні.

Також вони включають оцінювання:

- змісту програми у світлі останніх досліджень у даній галузі знань, гарантуючи, що програма відповідає сучасним вимогам;
- потреб суспільства, що змінюються;
- навчального навантаження студентів, їх досягнень і завершення освітньої програми;
- ефективності процедур оцінювання студентів;
- очікувань, потреб і задоволення студентів стосовно програми;
- навчального середовища і послуг з підтримки студентів, їх відповідність меті програми тощо.

Моніторинг задоволення потреб і очікувань студентів здійснюють, як правило, шляхом опитувань студентів. Узагальнення результатів опитування доводяться до відома випускових кафедр та вчених рад.

Також визначено, що залучення студентів до процесів регулярного перегляду освітніх програм є обов'язковим. Однією із важливих процедур є аналіз зібраної інформації і на її основі адаптування програми, щоб забезпечити її відповідність сучасним вимогам.

Нормативна база на національному рівні передбачає різні аспекти участі студентів у процесах формування як внутрішніх, так і зовнішніх систем забезпечення якості, але переважно декларативно – без деталізації.

У Проєкті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. виділено окремий пункт 3.2 "Створення системи забезпечення якості вищої освіти", де суттю реформи вищої освіти називається створення системи забезпечення та постійного поліпшення якості вищої освіти, яка б відповідала рекомендаціям і стандартам Європейського простору вищої освіти, враховувала кращі світові практики та служила б головною технологією досягнення відповідності освітньої системи вимогам і потребам суспільства й особистості. Одним із ключових завдань такої реформи передбачалося залучення зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів до розроблення нових "правил гри" (комплексу нормативно-правових актів і методичних розробок), здатних гарантувати стійке функціонування та розвиток системи забезпечення якості вищої освіти [21].

Основними принципами функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у закладах є:

- універсальність;
- прозорість;
- об'єктивність;
- уникнення конфлікту інтересів;
- мінімальна необхідність (документів, процедур);
- студентоцентризм;
- системність і систематичність

- залучення всіх зацікавлених осіб;
- субсидіарність (узгодження делегованих повноважень і відповідальності).

Система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти ЗВО має включати:

- стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти, розподіл повноважень щодо забезпечення якості між усіма учасниками освітнього процесу;
- систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила та процедури оцінювання науково-педагогічної (педагогічної) діяльності науково-педагогічних і педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила та процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;
- інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.

Із прийняттям Закону України "Про вищу освіту" став можливим перехід до студентоцентрованого навчання. Зокрема, Законом передбачено широкі можливості для студентського самоврядування та їх участі у формуванні та реалізації освітньої політики ЗВО, а саме:

- участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій тощо;
- участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти;
- делегування представників до робочих, консультативно-дорадчих органів;
- внесення пропозицій щодо змісту навчальних планів і програм.

Крім того, за Законом до прав осіб, які навчаються у ЗВО, належать також:

- вибір навчальних дисциплін у межах, що передбачені відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш ніж 25 % загальної кількості кредитів ЄКТС, які передбачені для певного рівня вищої освіти;
- навчання одночасно за кількома освітніми програмами, а також у кількох вищих навчальних закладах, за умови отримання тільки однієї вищої освіти за кожним ступенем за кошти державного (місцевого) бюджету;
- академічна мобільність, у т. ч. міжнародна;
- участь у формуванні індивідуального навчального плану.

Однією із проблем є те, що відсутні або не достатньо чіткими є процедури реалізації студентами своїх прав і віднаходження консенсусних рішень з питань організації освітнього процесу та конструювання освітніх програм.

В основному свої права на участь в організації освітнього процесу студентів реалізують шляхом:

- включенням до складу вчених рад інститутів і факультетів;
- участі в обговоренні переліку дисциплін за вибором студента та ЗВО;
- вільного вибору дисциплін варіативної компоненти;
- анкетування у межах ЗВО або факультету/інституту.

У деяких закладах вищої освіти України запроваджено соціологічні опитування студентів, але майже відсутні механізми урахування їх результатів при прийнятті

рішень, не розроблено процедури й механізми їх опрацювання, проведення аналізу та вжиття відповідних заходів за результатами опитувань, переважно немає практики застосування їх результатів.

У більшості ЗВО не практикують опитування студентів щодо якості конкретних освітніх програм та якості роботи науково-педагогічних працівників, які викладають за цими програмами. На жаль, у більшості викладачів досі не сформовано розуміння необхідності таких опитувань, що також уповільнює перехід до студентоцентрованого навчання. Особливою проблемою є становлення культури оцінювання викладачів у студентському середовищі [22].

Вирішення даної проблеми може бути досягнуто виключно в результаті чіткого виписування ролі здобувачів освіти у структурі забезпечення якості закладу вищої освіти.

Оскільки якість вищої освіти створюється на рівні освітніх програм, а забезпечення освітньої діяльності здійснюється на рівні структурних підрозділів та ЗВО у цілому, належне функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти ЗВО передбачає розподіл повноважень стосовно прийняття рішень і оцінювання між керівництвом освітніх програм, кафедрами та факультетами/інститутами, загальноуніверситетськими структурними підрозділами. Участь студентів та їх органів самоврядування, рад роботодавців і асоціацій випускників у роботі системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти має бути нормативно врегульована у кожному із цих випадків.

Із урахуванням типового розподілу повноважень у закладах вищої освіти України в системі внутрішнього забезпечення якості доцільно виділити п'ять основних інституційних рівнів (див. рис. 1). Попри наявні відмінності структур і обсягів делегування повноважень при реалізації принципу субсидіарності у закладі вищої освіти, можна з високим рівнем упевненості описати основні функції (роль) конкретних структур та учасників освітнього процесу в системі забезпечення якості вищої освіти (існуюче розмаїття назв структурних підрозділів і найменувань посад суттєвого значення не має):

П'ятий рівень – прийняття загальноуніверситетських рішень щодо формування стратегії та політики забезпечення якості, затвердження нормативних актів, програм дій і конкретних заходів, затвердження та критерії освітніх програм: Наглядова Рада, Ректор, Вчена рада – функції визначаються Законом України "Про вищу освіту" та Статутом закладу.

Четвертий рівень – розроблення, експертизи, апробації, моніторингу академічної політики, загальноуніверситетських рішень, документів, процедур, проектів: загальноуніверситетські структурні підрозділи, дорадчі та консультативні органи, органи студентського самоврядування, об'єднані (регіональні) ради роботодавців – функції й повноваження визначаються Статутом та положеннями, що затверджені в установленому порядку.

Третій рівень – упровадження та адміністрування освітніх програм, щорічного моніторингу програм і потреб галузевого ринку праці: структурні підрозділи, які здійснюють освітню діяльність (факультети, інститути), органи студентського самоврядування, галузеві ради роботодавців.

Другий рівень – безпосередньої реалізації освітніх програм, поточного моніторингу: кафедри, гаранті програм, комітети програм, викладачі, які забезпечують освітні компоненти та ініціативні групи здобувачів освіти за програмою, конкретні роботодавці.

Перший рівень – здобувачі освіти ЗВО та їх ініціативні групи, безвідносно до їх належності до програм.



Рис. 1. Інституційні рівні системи забезпечення якості у закладі вищої освіти

Стосовно системи зовнішнього забезпечення якості, то здобувачі вищої освіти безумовно мають право брати участь у таких інструментах, процедурах та заходах забезпечення й підвищення якості:

- акредитація освітніх програм;
- інституційна акредитація;
- громадська акредитація закладів освіти;
- зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання;
- інституційний аудит;
- моніторинг якості освіти;
- громадський нагляд та інші інструменти, процедури і заходи, що визначаються спеціальними законами.

Зовнішнє оцінювання якості слід визначати і розробляти таким чином, щоб забезпечити його відповідність досягненню цілей і завдань, установлених для нього, водночас урахувавши відповідні нормативні положення. Цілі цих компонентів зовнішнього забезпечення якості мають бути узгоджені з усіма стейкхолдерами, у тому числі зі здобувачами вищої освіти.

В основі зовнішнього забезпечення якості лежать експертизи, що здійснюються незалежними (зовнішніми) експертами. Ці експертизи, зокрема, дають можливість агентствам із забезпечення якості з'ясувати точки зору різних стейкхолдерів: науково-педагогічних працівників, інших закладів, студентів і роботодавців/професіоналів-практиків.

Стандартом 2.4 "Незалежні (зовнішні) експерти" [16, с. 19] визначено, що зовнішнє забезпечення якості має виконуватися групою незалежних (зовнішніх) експертів, яка включає представника (представників) від студентів. Щоб гарантувати цілісність і методичне забезпечення роботи експертів від здобувачів освіти їх слід відбирати шляхом відкритого конкурсу за наперед визначеними критеріями і забезпечити необхідним обсягом тренінгів. Належна методична допомога може надаватись через експертні центри або за підтримки національних студентських організацій. Останні, безумовно, мають брати участь у відборі експертів серед здобувачів освіти, у тому числі задля забезпечення довіри до їх експертних висновків. Незалежність експертів від здобувачів освіти забезпечується акредитаційними агентствами через запровадження механізмів запобігання виникненню конфлікту інтересів.

Висновки. Заклади мають регламентувати і заохочувати активну участь у забезпеченні якості вищої освіти всіх стейкхолдерів, а також стимулювати їхню взаємодію. Це завдання може бути вирішене тільки за рахунок формування закладом вищої освіти власної політики щодо забезпечення якості, складовою якої має бути інституційно і нормативно врегульована система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Необхідно передбачати залучення здобувачів освіти до всіх процесів і процедур забезпечення якості на всіх інституційних рівнях, чітко визначивши права, які надаються в кожному конкретному випадку органам студентського самоврядування і окремим здобувачам освіти. Для підвищення ефективності участі здобувачів освіти у внутрішніх і зовнішніх процесах забезпечення якості їм слід надавати методичну підтримку. Відбір експертів для процесів акредитації серед здобувачів освіти слід здійснювати шляхом відкритого конкурсу за сприяння національних студентських організацій.

Список використаних джерел

1. Кодекс якості вищої освіти у Великій Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.qaa.ac.uk/quality-code>.
2. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 448 с.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта. – 2-е вид., перероб. і доп. / В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін. / за ред. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ Вид. дім "Плеяди", 2014. – 100 с.
4. Луговий В. І. Якість вищої освіти в Україні: проблеми забезпечення та визнання / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // Вища освіта України. – 2013. – № 3 (дод. 2): темат. вип. "Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу". – С. 6–10.
5. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: моногр. / кол. авт.: В. Бугров, А. Гожик, К. Жданова та ін.; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП НВЦ "Пріоритети", 2014. – 156 с.
6. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформ.-аналіт. огляд / Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової і В. Лугового. – К.: ДП НВЦ "Пріоритети", 2015. – 84 с.
7. Розроблення освітніх програм: метод. рек. / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / за ред. В. Г. Кременя. – К.: ДП НВЦ "Пріоритети", 2014. – 120 с.
8. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: аналіт. звіт / за ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – К.: Таксон, 2014. – 144 с.
9. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. фонд дослідж. освітн. політики; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. – К.: Таксон, 2016. – 234 с.
10. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт / Міжнародний фонд дослідження освітн. політики / кер. авт. кол. Т. В. Фініков. – К.: Таксон, 2012. – 54 с.

11. Локальні системи управління якістю: світовий досвід та українські практики побудови / за ред. Т. В. Фінікова, В. І. Терещука. – К. : Таксон, 2018. – 316 с.

12. Вища освіта України: стан та проблеми / І. Б. Жилияєв, В. В. Ковтунець, М. В. Сьомкін. – К. : НДІ інформатики і права нац. акад. правових наук України, Ін-т вищої освіти нац. акад. пед. наук України, 2015. – 96 с.

13. У пошуку ефективної стратегії розвитку вищої освіти в Україні (аналіз можливостей та обмежувальних факторів) / В. Сацик // Вища освіта України. – 2015. – № 3. – С. 40–52.

14. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: моногр. / О. М. Слюсаренко. – К. : Пріоритети, 2015. – 384 с.

15. Оцінка відповідності існуючих в Україні практик забезпечення якості вищої освіти європейським стандартам ESG-2015 / В. А. Бугров, А. П. Гожик, А. М. Пижиж та ін. // Вища освіта України. – 2016. – № 4 (дод. 2): темат. вип. "Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу". – С. 6–12.

16. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG): ухвалено Міністерською конференцією в Єревані, 14–15 трав. 2015 р. – К. : ТОВ "Поліграф-плюс", 2015. – 32 с.

17. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : затверджено Указом Президента від 25.06.13 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>.

18. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.14 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

19. Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.17 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

20. Система управління якістю. Вимоги: ДСТУ ISO 9001 : 2015.

21. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf.

22. Quality Assurance in Higher Education Institutions in Ukraine 2016 through the prism of European Guidelines and Standards ESG 2015 / V. Bugrov, O. Khrutskaya, O. Kryklyi and other. – EXANTE, Wrocław, 2016. – 104 p. [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://quaere.pwr.edu.pl/wp-content/uploads/QA-in-Ukraine-reports.pdf>.

References

1. Kodeks yakosti vyshchoyi osvity u Velykii Brytaniyi. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.qaa.ac.uk/quality-code>.

2. Natsional'na dopovid' pro stan i perspektivy rozvytku osvity v Ukraini / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy; [redkol.: V. H. Kremen' (holova), V. I. Luhovy (zast. holovy), A. M. Hurzhiy (zast. holovy), O. YA. Savchenko (zast. holovy)] ; za zah. red. V. H. Kremenya. – K. : Pedahohichna dumka, 2016. – 448 s. – Bibliogr.: s. 21. 100-119.

3. Natsional'nyy osvityniy hlosariy: vyshcha osvita. – 2-e vyd., pererob. i dop. / V. M. Zakharchenko, S. A. Kalashnikova, V. I. Luhovy ta in. / za red. V. H. Kremenya. – K. : TOV Vyd. dim "Pleyady", 2014. – 100 s.

4. Luhovy V. I. Yakist' vyshchoyi osvity v Ukraini: problemy zabezpechennya ta vyznannya / V. I. Luhovy, Zh. V. Talanova // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2013. – № 3 (dod. 2) : tematychnyy vypusk "Yevropeys'ka intehtatsiya vyshchoyi osvity Ukrainy v konteksti Bolons'koho protsesu". – S. 6–10.

5. Pravovi zasady realizatsiyi Bolons'koho protsesu v Ukraini: monohr. / Kol. avt.: V. Buhrov, A. Hozhyk, K. Zhdanova ta in. ; za zah. red. V. Luhovoho, S. Kalashnikovoyi. – K. : DP NVTS "Priorytety", 2014. – 156 s.

6. Rozvytok systemy zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity v Ukraini: informatsiyno-analitychnyy ohlyad / T. Dobko, I. Zolotar'ova, S. Kalashnikova

ta in. ; za zah. red. S. Kalashnikovoyi i V. Luhovoho. – K. : DP NVTS "Priorytety", 2015. – 84 s.

7. Rozroblennya osvitynih proham : metod. rekomendatsiyi / V. M. Zakharchenko, V. I. Luhovy, YU. M. Rashkevych, Zh. V. Talanova / za red. V. H. Kremenya. – K. : DP NVTS "Priorytety", 2014. – 120 s.

8. Monitorynh intehtatsiyi ukraiyins'koyi systemy vyshchoyi osvity v Yevropeys'kyyi prostir vyshchoyi osvity ta naukovoho doslidzhennya: analitychnyy zvit / za red. T. V. Finikova, O. I. Sharova. – K. : Takson, 2014. – 144 s.

9. Akademychna chesnist' yak osnova staloho rozvytku universytetu / Mizhnarod. fond. doslidzh. osv. polityky; za zah. red. T. V. Finikova, A. YE. Artukhova. – K. : Takson, 2016. – 234 s.

10. Vkhodzheniya natsional'noyi systemy vyshchoyi osvity v yevropeys'kyyi prostir vyshchoyi osvity ta naukovoho doslidzhennya: monitorynh. dosl.: analit. zvit / Mizhnarodnyy fond doslidzhennya osv. polityky / Ker. avt. kol. T. V. Finikov. – K. : Takson, 2012. – 54 s.

11. Lokal'ni systemy upravlinnya yakistyu: svitovyy dosvid ta ukraiyins'ki praktyky pobudovy / Mizhnarodnyy fond doslidzhenn' osvityniy polityky ; za red. T. V. Finikova, V. I. Tereshchuka. – K. : Takson, 2018. – 316 s.

12. Vyshcha osvita Ukrainy: stan ta problemy / I. B. Zhylayev, V. V. Kovtunets; M. V. S'omkin. – K. : NDI informatyky i prava Natsional'noyi akademiyi pravovykh nauk Ukrainy, In-t vyshchoyi osvity Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy, 2015. – 96 s.

13. U poshuku efektyvnoyi stratehiyi rozvytku vyshchoyi osvity v Ukraini (analiz mozhlyvostey ta obmezhuval'nykh faktoriv) / V. Satsyk // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2015. – № 3. – S. 40–52.

14. Rozvytok nayvyshchoho universytet'skoho potentsialu v umovakh hlobalizatsiyi: monohrafiya / O. M. Slysarenko. – K. : Priorytety, 2015. – 384 s.

15. Otsinka vidpovidnosti isnuuyuchykh v Ukraini praktyk zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity yevropeys'kym standartam ESG-2015 / V. A. Buhrov, A. P. Hozhyk, A. M. Pyzhyk ta in. // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2016. – № 4 (dod. 2): tematychnyy vypusk "Yevropeys'ka intehtatsiya vyshchoyi osvity Ukrainy v konteksti Bolons'koho protsesu". – S. 6–12.

16. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Standarty i rekomendatsiyi shchodo zabezpechennya yakosti v Yevropeys'komu prostori vyshchoyi osvity (ESG) : Ukhvaleno Ministers'koyu konferentsiyeyu v Yerevani, 14–15 travnya 2015 r. – K. : TOV "Polihraf plyus", 2015. – 32 s.

17. Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku : Zatverdzheno Ukazom Prezydenta vid 25.06.13 № 344/2013. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>.

18. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy № 1556-VII vid 01.07.14. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

19. Pro osvitu : Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 05.09.17. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

20. Sistema upravlinnya yakistyu. Vymohy: DSTU ISO 9001:2015.

21. Proekt Stratehiyi reformuvannya vyshchoyi osvity v Ukraini do 2020 roku. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://osvita.ua/doc/files/news/438/43883/HE_Reforms_Strategy_11_11_2014.pdf.

22. Quality Assurance in Higher Education Institutions in Ukraine 2016 through the prism of European Guidelines and Standards ESG 2015 / V. Bugrov, O. Khrutskaya, O. Kryklyi ta in. – EXANTE, Wrocław, 2016. – 104 r. rezhym dostupu: <http://quaere.pwr.edu.pl/wp-content/uploads/QA-in-Ukraine-reports.pdf>.

Надійшла до редколегії 27.06.18

D. Shchegliuk, Student PhD

Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

PARTICIPATION OF STUDENTS IN THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM

HEI should regulate and encourage active participation in the quality assurance of higher education of all stakeholders, as well as stimulate their interaction. The introduction and support of appropriate mechanisms to ensure the maximum participation of students at different levels of the quality assurance system is one of the main tasks of the leadership of departments, faculties and institutions of higher education. Student involvement in quality can have a positive influence on the delivery and development of any aspect of the student educational experience, whether implemented by the higher education provider, a faculty, a department, or an individual member of staff. It is necessary to envisage the involvement of students in all processes and quality assurance procedures at all institutional levels. It is necessary to clearly define the rights that are granted in each case to student self-government bodies and student. Students should be provided with methodological support to improve their participation in internal and external quality assurance processes. The selection of experts for accreditation processes from the number of students should be carried out through an open competition with the assistance of national student organizations.

Keywords: students, quality assurance, quality assurance system, standards, institutional level.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Артемів Володимир Юрійович – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, доцент, професор спеціальної кафедри, Національна академія СБ України

Контактна інформація: e-mail: vuk_karadzic@meta.ua

Artemov Vladimir – Ukraine, Kiev, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of National Academy of Security Service of Ukraine

Contact information e-mail: vuk_karadzic@meta.ua

Бахтіярова Халідахон Шамшитдінівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри "Філософії та педагогіки", Національний транспортний університет

Контактна інформація: +38 044 280 52 65; e-mail: ntufilosofia@mail.ru

Bakhtiyarova Khalida – Ukraine, Kyiv, Ph.D., Associate Professor, Professor of Philosophy and Pedagogy, National Transport University.

Contact informations: +38 044 280 52 65, e-mail: ntufilosofia@mail.ru.

Середіна Інна Анатоліївна – Україна, Київ, зав. навчальної лабораторії кафедри філософії та педагогіки, Національний транспортний університет.

Контактна інформація: +38 044 280 52 65; e-mail: ntufilosofiya@ukr.net

Seredina Inna – Ukraine, Kyiv, Head of the training laborator, Department of Philosophy and Pedagogy, National Transport University.

Contact Information: +38 044 280 52 65; e-mail: ntufilosofija@ukr.net

Дем'яненко Наталія Миколаївна – Україна, Київ; доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Контактна інформація: e-mail: natdemyanenko@mail.ru

Demyanenko Natalia – Ukraine, Kiev; Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Pedagogy and Psychology Higher School Department at National Pedagogical Dragomanov University

Contact information: email: natdemyanenko@mail.ru

Жиленко Микола Володимирович – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 067 456 18 23; e-mail: colonel55@ukr.net

Zhylenko Nikolay – Ukraine, Kyiv, PhD, Associate Professor, Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 067 456 18 23; e-mail: colonel55@ukr.net

Зварич Ірина Миколаївна – Україна, Київ; доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри сучасних європейських мов Київського національного торговельно-економічного університету

Контактна інформація: +38 067 697 99 07, e-mail: Iryna.Zvarych7@gmail.com

Zvarych Iryna – Ukraine, Kyiv; Doctor of Science (Pedagogics), Senior Staff Scientist, professor of Modern European Languages Department, Kyiv National University Trade and Economics

Contact Information: +38 067 697 99 07; e-mail: Iryna.Zvarych7@gmail.com

Кошечко Наталія Василівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 050 440 41 46; e-mail: nkoshechko@ukr.net

Koshechko Nataliia – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Psychology Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 050 440 41 46; e-mail: nkoshechko@ukr.net

Креденець Неля Дмитрівна – Україна, Львів, доктор педагогічних наук, директор Львівського коледжу індустрії моди Київського національного університету технологій та дизайну

Контактна інформація: +38 050 541 77 61, +38 032 261 261 53; e-mail: ldtp@mail.ua

Kredenets Nelia – Ukraine, Lviv, Doctor of Education, Director of College of Fashion Industry of Kyiv National University of Technology and Design

Contact information: +38 050 541 77 61, +38 032 261 261 53; e-mail: ldtp@mail.ua

Кузьменко Надія Михайлівна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 044 521 35 13; e-mail: pedagogika@ukr.net

Kuzmenko Nadiia – Ukraine, Kyiv, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 044 521 35 13; e-mail: pedagogika@ukr.net

Кузьменко Юлія Василівна – Україна, Херсон, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Контактна інформація: +38 066 050 68 66; e-mail: 1geoekonomika@gmail.com

Kuzmenko Iuliia – Ukraine, Kherson, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Communal Higher Educational Establishment "Kherson Academy of Continuing Education"

Contact information: +38 066 050 68 66; e-mail: 1geoekonomika@gmail.com

Крилова-Грек Юлія Михайлівна – Україна, Київ, кандидат психологічних наук, доцент, Державний університет телекомунікацій, кафедра іноземних мов

Контактна інформація: e-mail: doca123@ukr.net

Krylova-Grek Yuliya – Ukraine, Kyiv, PhD (Psychology), Associate Professor, the department of foreign language, The State University of Telecommunication

Contact information: e-mail: doca123@ukr.net

Левицька Людмила Анатоліївна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 098 076 10 78, +38 044 521 35 13; e-mail: Ludmbogd@ukr.net.

Levitska Liudmila – Ukraine, Kyiv, PhD (pedagogical sciences), Associate Professor of Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 098 076 10 78, +38 044 521 35 13; e-mail: Ludmbogd@ukr.net

Марушкевич Алла Адамівна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 044 521 35 13; e-mail: pedagogika@ukr.net

Marushkevych Alla – Ukraine, Kyiv, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 044 521 35 13; e-mail: pedagogika@ukr.net

Нечипоренко Катерина Петрівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Контактна інформація: e-mail: k.nechyporenko@kubg.edu.ua

Nechyporenko Kateryna – Ukraine, Kyiv, PhD, Lecturer at Department of Primary Education Borys Grinchenko Kyiv University

Contact information: e-mail: k.nechyporenko@kubg.edu.ua

Настас Дар'я Леонідівна – Україна, Київ, науковий співробітник НДЛ інформатизації освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Контактна інформація: e-mail: d.buchynska@kubg.edu.ua

Nastas Darya – Ukraine, Kyiv, Researcher of IT in Education Laboratory, Borys Grinchenko Kyiv University

Contact information: e-mail: d.buchynska@kubg.edu.ua

Поляк Ольга Вікторівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: e-mail: poliak.olga78@gmail.com

Poliak Olga – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Assistant Professor, Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact Information: e-mail: poliak.olga78@gmail.com

Тростянецький Олексій Іванович – Україна, Київ, аспірант, Київський національний університет імені М. П. Драгоманова

Контактна інформація: e-mail: Alex.777.@ukr.net

Trostyanyetsky Alexey – Ukraine, Kiev, post-graduate student, Kyiv National University M.P. Drahomanov

Contact Information: e-mail: Alex.777.@ukr.net

Постоюк Наталія Валентинівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 044 521 35 13, e-mail: pedagogika@ukr.net

Postoiuk Nataliia – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Lecturer of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38 044 521 35 13, e-mail: pedagogika@ukr.net

Рабчун Ірина Вікторівна – Україна, Київ, магістр Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 099 440 51 60, e-mail: irina2009rabchun@gmail.com

Rabchun Irina – Ukraine, Kyiv, Master student of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: 099-440-51-60, e-mail: irina2009rabchun@gmail.com

Черниш Валентина Василівна – Україна, Київ; доктор педагогічних наук, професор кафедри методики викладання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету

Контактна інформація: e-mail: chernysh_val@ukr.net

Chernysh Valentyna – Ukraine, Kyiv, Doctor Hab. of Pedagogical Sciences (EdD), Professor, Professor of Department of Foreign Languages Methodology Teaching and Information and Communication Technologies of Kyiv National Linguistic University

Contact information: e-mail: chernysh_val@ukr.net

Чорна Ганна Володимирівна – Україна, Запоріжжя, аспірант, Запорізький національний університет

Контактна інформація: +38 093 312 86 40, e-mail: asik.yaganova@ukr.net

Chorna Hanna – Ukraine, Zaporizhzhia, postgraduate student of Zaporozhzhia national university

Contact information: +38 093 312 86 40, e-mail: asik.yaganova@ukr.net

Щеглюк Дарія Василівна – Україна, Київ, аспірант Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, методист вищої категорії Сектору моніторингу якості вищої освіти Науково-методичного центру організації навчального процесу Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38 067 188 77 11, e-mail: sd.nmc104@gmail.com

Shchegliuk Dariia – Ukraine, Kyiv, Student PhD, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Senior Methodist of Scientific Educational and Methodological Center Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact Information: +38 067 188 77 11, e-mail: sd.nmc104@gmail.com

Наукове видання



ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ПЕДАГОГІКА

Випуск 2(8)

Статті подано в авторській редакції.

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

The authors are responsible for the given opinions, made statements, accuracy of the quotations, economical and statistical data, terminology, proper names and other information. The Editorial Board reserves the right to shorten and edit the submitted materials.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.



Формат 60x84^{1/8}. Ум. друк. арк. 8,84. Наклад 300. Зам. № 218-8979.
Вид. № Пс2. Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний.
Підписано до друку 13.11.18

Видавець і виготовлювач
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"
01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43
☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 72; тел./факс (38044) 239 31 28
e-mail: vpc@univ.kiev.ua
<http://vpc.univ.kiev.ua>
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02