



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



ІНСТИТУТ

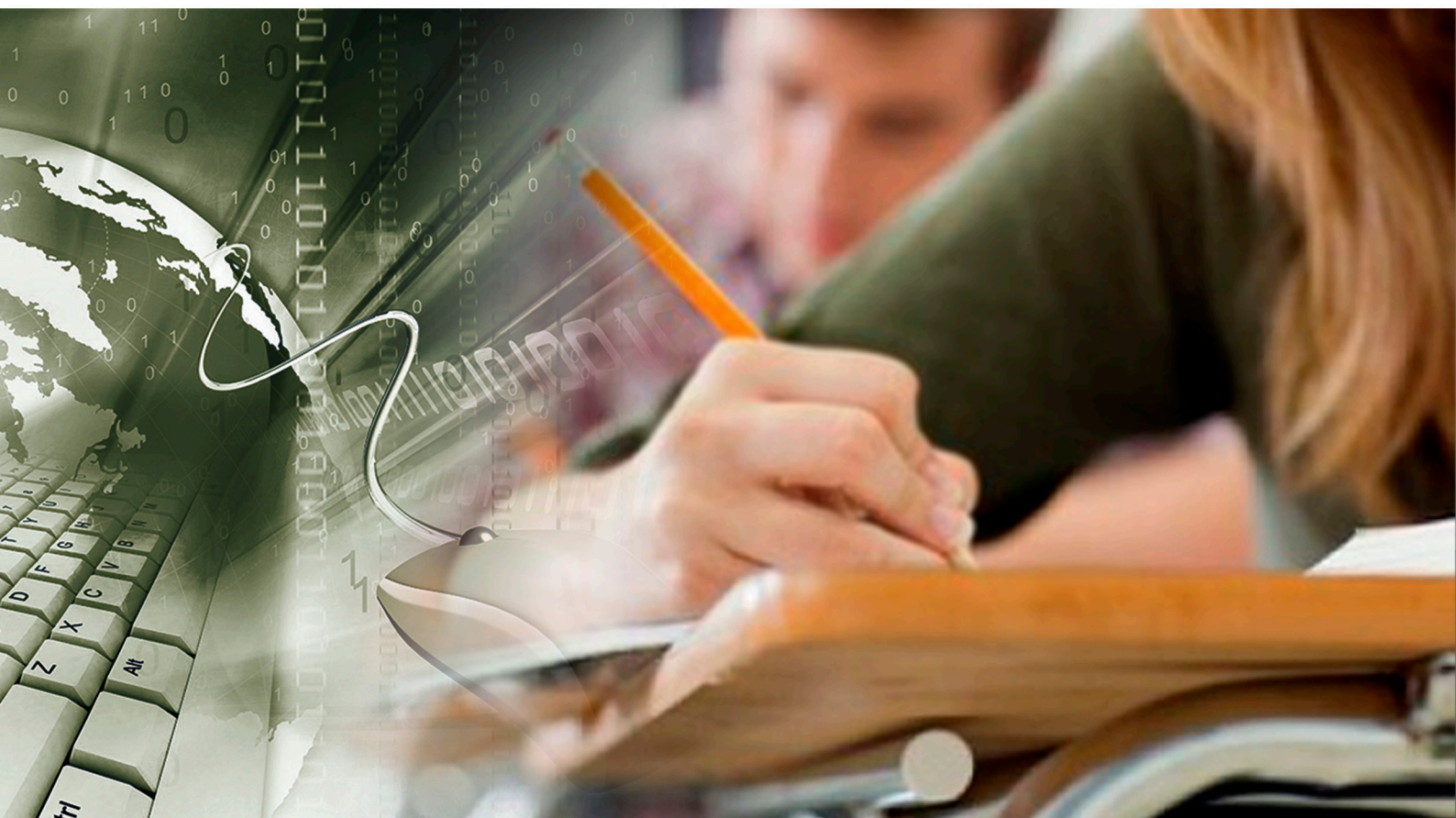


ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ
Державна наукова установа

РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

III МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ



EDUCATION REFORM IN UKRAINE. INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT

III INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

COLLECTION OF ABSTRACTS

2021

iea.gov.ua

**Міністерство освіти і науки України
Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»**

**Ministry of Education and Science of Ukraine
State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»**

**Збірник тез доповідей
III Міжнародної науково-практичної конференції
«РЕФОРМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ.
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ»**

28 жовтня 2021 року

м. Київ, Україна

**Book of Abstracts
of the III International Scientific and Practical Conference
«EDUCATION REFORM IN UKRAINE.
INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT»**

October 28th, 2021

Kyiv, Ukraine

Рекомендовано до друку Вченою радою
Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики»
(протокол № 7 від 03 листопада 2021 р.)

Редакційна колегія:

С. Л. Лондар, доктор економічних наук, професор – головний редактор;
О. Я. Денисюк – заступник головного редактора;
А. О. Литвинчук, кандидат економічних наук – заступник головного редактора;
Г. М. Терещенко, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник – заступник головного редактора;
Н. Б. Пронь, кандидат економічних наук – відповідальний секретар.

Відповідальний за випуск: А. Б. Нефедов

Редактор: І. А. Книш

Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення : збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 28 жовт. 2021 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2021. 360 с.

Збірник містить матеріали доповідей учасників III Міжнародної науково-практичної конференції «Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення», що присвячені висвітленню актуальних проблем розвитку освіти і науки в Україні, а також пошуку шляхів розвитку перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення науково-освітньої діяльності.

Збірник тез доповідей розміщено у вільному доступі на сайті ДНУ «Інститут освітньої аналітики» в рубриці «Матеріали комунікаційних заходів» (2021 рік).

Автори несуть повну відповідальність за зміст і достовірність матеріалів, що публікуються, дотримання загальноприйнятих принципів наукової етики, відсутність плагіату у своїх тезах.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

© Автори, 2021

© ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2021

Recommended for publication by the Academic Council
of the State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»
(Protocol № 7 of 03.11.2021).

Editorial board:

Sergiy Londar, Dr. Sc. (Economics), Professor – editor-in-chief;
Oksana Denysiuk – deputy editor-in-chief;
Andrii Lytvynchuk, Ph. D. (Economics) – deputy editor-in-chief;
Hanna Tereshchenko, Ph. D. (Economics), senior research fellow – deputy editor-in-chief;
Natalia Pron, Ph. D. (Economics) – executive secretary.

Responsible for the issue: Andrii Nefedov

Editor: Iryna Knysh

Education Reform in Ukraine. Information and Analytical Support: Book of Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference (electronic scientific publication), October 28th, 2021. Kyiv : SSI «Institute of Educational Analytics», 2021, 360 p.

Book of Abstracts contains materials of participants' reports of the III International Scientific and Practical Conference «Education Reform in Ukraine. Information and Analytical Support» highlighting the current problems of the development of education and science in Ukraine, as well as the development of promising information and communication technologies to facilitate scientific and educational activities.

The conference materials are available on the website of the SSI «Institute of Educational Analytics» under the heading «Materials of communication events» (2021).

Responsibility for the content and reliability of published materials, the compliance of general scientific ethics principles, the absence of plagiarism lies entirely with the authors.

The editorial board does not always share the position of the authors.

© Authors, 2021

© SSI «Institute of Educational Analytics», 2021

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО ЗАСТУПНИКА МІНІСТРА З ПИТАНЬ ЦИФРОВОГО РОЗВИТКУ, ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ І ЦИФРОВІЗАЦІЇ АРТУРА СЕЛЕЦЬКОГО	11
---	-----------

ВСТУПНЕ СЛОВО ЗАСТУПНИКА ГОЛОВИ КОМІТЕТУ ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ З ПИТАНЬ ОСВІТИ, НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ СЕРГІЯ КОЛЕБОШИНА	13
--	-----------

Секція 1. УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Рогова В. Б. ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТНІХ УПРАВЛІНСЬКИХ ІНДИКАТОРІВ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	15
Лондар С. Л. ЦИФРОВІЗАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ	18
Ковтунець В. В., Лондар С. Л., Мельник С. В. ВИМОГИ РИНКУ ПРАЦІ УКРАЇНИ ДО ОСВІЧЕНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ	22
Ваврін М. Р. РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ З МЕТОЮ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАКТИЧНИМИ НАВИЧКАМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙ У СТАНДАРТИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ	26
Чижевський Б. Г. НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНІ І ВІДПОВІДНО ПРОФІНАНСОВАНІ РЕФОРМИ СФЕРИ НАУКИ ТА ОСВІТИ – ЗАПОРУКА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ	28
Горна М. О. ВИБІРКОВІ ОБСТЕЖЕННЯ В ОСВІТІ.....	32
Соколова Е. Т. ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ МЕНЕДЖМЕНТУ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ ЯК ПРЕДМЕТ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ	35
Лебідь О. В. ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УМОВАХ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	38

Секція 2. ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

Долінський Л. Б. ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ ЯК ДРАЙВЕР РОЗВИТКУ БАНКІВСЬКОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ	41
Тоцька О. Л. СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ДЖЕРЕЛ ФІНАНСУВАННЯ НАВЧАННЯ ОСІБ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	45
Лондар Л. П. ФІНАНСОВІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ.....	47
Вітренко Ю. М. ВИМІРЮВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИРОБЛЕННЯ ТА НАДАННЯ ПОСЛУГ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	51

Гапон В. В., Шараєвська М. І. ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ВИКОРИСТАННЯ КОШТІВ ОСВІТНЬОЇ СУБВЕНЦІЇ НА ОПЛАТУ ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У 2021 РОЦІ.....	54
Назукова Н. М. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНОГО ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ І ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ТРАНСФОРМАЦІЙ ФІСКАЛЬНОГО ПРОСТОРУ	58
Барабаш О. А., Читаєва К. Г. РОЗРОБЛЕННЯ МЕХАНІЗМУ АНАЛІЗУ ПОКАЗНИКІВ ФІНАНСОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	61
Ханюк Т. О. ТЕХНОЛОГІЧНІ І МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ ОБЛІКУ ДЕРЖАВНОГО МАЙНА В ЗАКЛАДАХ ТА УСТАНОВАХ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ.....	65
Гайдук І. С. СОЦІАЛЬНІ ТА ОСВІТНІ ОБЛІГАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНВЕСТУВАННЯ НПФ В УКРАЇНІ.....	69

Секція 3. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Раков С. А. ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ПАНДЕМІЯ: ВІД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗУМНОЇ ОСВІТИ.....	72
Литвинчук А. О., Кир'янов А. В., Іриневиц Ю. В. ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕРВИННИХ ДАНИХ ВІТЧИЗНЯНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ, ШКІЛЬНОЮ, ПОЗАШКІЛЬНОЮ ТА ПРОФЕСІЙНОЮ ОСВІТОЮ ПАК «АІКОМ»: НОВИЙ ПІДХІД ДО ЗБОРУ 83-РВК.....	76
Баніт О. В. ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК КОРПОРАТИВНОЇ ОНЛАЙН-ОСВІТИ.....	81
Гужва В. М. УПРАВЛІНСЬКА АНАЛІТИКА В АКАДЕМІЧНИХ УСТАНОВАХ НА ОСНОВІ LOW-CODE-ТЕХНОЛОГІЙ	83
Лісецька І. С. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА КАФЕДРІ ДИТЯЧОЇ СТОМАТОЛОГІЇ ІФНМУ	87
Онiстратенко О. В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ E-JOURNAL У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПАК «АІКОМ»	90
Кириченко І. Л. ТЕХНОЛОГІЯ BYOD У АРСЕНАЛІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	94

Секція 4. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Терещенко Г. М. ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	97
Лоїк Г. Б. СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	100
Pron N. SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE RESOURCE CENTERS IN UKRAINE.....	103
Герасимова Т. І. НЕОБХІДНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК НОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ	106

Загалеви́ч В. Л. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ЕЙДЕТИКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ	108
---	-----

Секція 5. ЗАГАЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Денисюк О. Я., Титаренко Н. В. ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЗАДОВОЛЕНОСТІ БАТЬКІВ УЧНІВ ЩОДО УСПІШНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ НУШ	111
Гуз К. Ж. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТВЕРДНОГО ОБРАЗУ СВІТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УЧНЯМИ МАТЕМАТИКИ	114
Льченко В. Р. ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРИРОДИ У ЗМІСТІ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ «ДОВКІЛЛЯ»	118
Гапон В. В., Чимбай Л. Л. ОЦІНЮВАННЯ ТОЧНОСТІ ПРОГНОЗУ ЧИСЕЛЬНОСТІ УЧНІВ ПЕРШИХ КЛАСІВ І ЗАГАЛЬНОГО КОНТИНГЕНТУ УЧНІВ У ДЕННИХ ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	122
Редько В. Г. ФЕНОМЕН ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗМІСТІ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ 5–9 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	127
Губань Р. В., Колеснікова Е. П. ДО ПИТАННЯ ПРО ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ПРАВознавчих ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	131
Цоколенко Є. П., Дерепя Т. С. УДОСКОНАЛЕННЯ СТАТИСТИЧНОЇ ЗВІТНОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	134
Олійник І. М. ПОНЯТТЯ ПРО ІНТЕГРАЦІЮ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ	138
Черненко В. П. БІНАРНІЙ УРОК ІНФОРМАТИКИ ЯК ШЛЯХ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ	142
Грицюк О. С., Старінцев С. Г. КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	144
Льченко О. Г. ПРО НЕОБХІДНІСТЬ КАБІНЕТУ ЦІЛІСНОГО СВІТОГЛЯДУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ	147
Voloshina O. FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS	150
Ткаченко В. В. ВПЛИВ МЕТОДІВ І ПІДХОДІВ НУШ НА ОРГАНІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	153
Грицюк О. С., Вакуленко Ю. І. АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ РОБОТИ З БАЗАМИ ДАНИХ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІНФОРМАТИКИ	157
Васильєва Д. В. ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ АВТОРСЬКОГО КОЛЕКТИВУ М. І. БУРДА, Д. В. ВАСИЛЬЄВА	160
Дронь Т. О. ОЦІНКА ВПЛИВУ РІЗНИХ ВИДІВ РИЗИКІВ НА РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	162

Грицюк О. С., Шушков С. В.	ТЕХНОЛОГІЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	165
Яковчук М. В.	ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ У ЗЗСО	169
Гринюк О. С.	ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ОСВІТИ В 5–6 КЛАСАХ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ УЧНІВ.....	172
Грицюк О. С., Бережний Ю. О.	ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	175
Свиридова Т. І.	ПОЯВА СІМЕЙНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ В РАМКАХ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ ТА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ ЇЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	178
Філюк Т. О.	ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ... 180	180
Сизоненко В. С.	ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	183
Демченко К. І., Беседовська І. В.	ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ.....	186
Лазарєва Т. С.	РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ, ЙОГО СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ.....	190

Секція 6. ПРОФЕСІЙНА (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА) ТА ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА

Кулалаєва Н. В.	ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬО-ВИРОБНИЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....	194
Вовк М. П., Грищенко Ю. В.	ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРНАТУРА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ-ПОЧАТКІВЦЯ	198
Anisimova O.	FRAMEWORKS FOR FINANCING VOCATIONAL EDUCATION AND THEIR CHALLENGES.....	201
Леснікова М. В.	СТАТИСТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ НА РИНКУ ПРАЦІ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	204
Kolomiets N.	PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF TEACHERS AS THE BASIS OF QUALITATIVE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PROCESS OF TRAINING FUTURE PROFESSIONALS	209
Козійчук О. Г.	РОЛЬ І МІСЦЕ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖІВ У СИСТЕМІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ	212

Секція 7. ВИЩА ОСВІТА

Бахрушин В. Є.	ПРОБЛЕМИ РОЗРОБЛЕННЯ СТАНДАРТІВ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ....	217
Жиляєв І. Б.	СУЧАСНІ МОДЕЛІ РЕФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	223

Харламова Г. О., Ставицький А. В.	
ON-LINE VS OFF-LINE У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ВЧАСНО VS ТРАДИЦІЙНО	227
Захарова О. В.	
РОЛЬ СТЕЙКХОЛДЕРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПОСЛУГ ВИЩОЇ ОСВІТИ	230
Петрос О. М.	
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ І ВІДКРИТІСТЬ ЯК ПРОВІДНІ ТРЕНДИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	234
Зінов'єва І. С., Тішков Б. О.	
ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО РЕЖИМУ ТА ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ	237
Слав'юк Р. А., Тоцька О. Л.	
ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЩОДО БЮДЖЕТУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ....	241
Махсма М. Б., Козлов Є. В.	
ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ	244
Тоцька О. Л., Завада О. П.	
РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО ПОШУКУ, ОБРОБКИ ТА АНАЛІЗУ ІНФОРМАЦІЇ З РІЗНИХ ДЖЕРЕЛ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІНАНСОВІ ІННОВАЦІЇ»	247
Ковальов А. І., Літвінов О. С., Грінченко Р. В.	
ПЕРЕДУМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ОДЕСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ЕКОНОМІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	250
Азархов О. Ю., Федюшко Ю. М., Сілі І. І.	
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	253
Matskiv R., Topolnytska T.	
MAIN TRENDS OF BUSINESS EDUCATION SYSTEM FORMATION IN UKRAINIAN UNIVERSITIES	256
Купчишина В. Ч.	
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	258
Безкровний О. В., Єгорова О. В., Тютюнник Ю. М.	
РЕЗУЛЬТАТИ АНКЕТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЩОДО ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН	261
Попкова Л. В.	
ОСОБЛИВОСТІ РОЗПОДІЛУ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ СТУПЕНЯ МАГІСТРА.....	265
Нагайчук О. В.	
ПЕРЕВАГИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» У ЗВО	270
Ярушак М. І.	
ПРОФЕСІЙНІ РИСИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	274
Білецька Т. В.	
ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	277
Шевель Б. О.	
ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	281
Bidochka O.	
ONLINE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS: RESULTS AND CHALLENGES	284
Горобченко О. А.	
ЗМІНА ФУНКЦІЙ ТА ФОРМАТУ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	287

Євстафієва Ю. М., Бучковська В. І. ВИКЛИКИ ТА ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ У ЗВ'ЯЗКУ З ПАНДЕМІЄЮ	289
Косенко С. В., Гаврилів Г. М., Гайошко О. Б., Матвійків Т. І. ОПТИМІЗАЦІЯ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ- СТОМАТОЛОГІВ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	293
Ярмошук І. Р., Когут В. Л., Грекуляк В. В. ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ- СТОМАТОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ	296
Боднарук Ю. Б., Ярмошук І. Р., Ільницька О. М., Тарнавський П. В. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ ЗА ФАХОМ «СТОМАТОЛОГІЯ».....	298
Читаєва К. Г., Булгаріна Л. Г. МОНІТОРИНГ ЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	300
Остап'юк Я. І., Миронов Ю. Б. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТУРИСТИЧНИХ КАДРІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ РИНКУ ТУРИСТИЧНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ.....	304
Вертепна К. О. РОЛЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ СУДОВИХ ЕКСПЕРТІВ.....	307
Штепура А. П. ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЄДНІСТЬ МОТИВАЦІЙНИХ, КОГНІТИВНИХ, РЕФЛЕКСИВНИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ	309
Титарчук М. В. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	312
Чепелєв А. А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	315
Годованюк А. В., Гончарук К. В. ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОГО КОМУНІКАТИВНО- ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	318

Секція 8. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ

Самойленко О. А. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	321
Авшенюк Н. М., Аніщенко О. В. ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ АНДРАГОГА: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ВИМІР	324
Danyleichuk R., Petryshyn R., Shostakivskyi I., Yatsiuk O. THE MAIN DIRECTIONS OF IMPROVING THE BUSINESS EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE.....	327
Радомський І. П. ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ НАЛАГОДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ І СУСПІЛЬСТВА.....	330
Городянська Л. В. ВІДТВОРЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПІДПРИЄМСТВА.....	332
Шкіренко О. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА ЦІННОСТЕЙ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	336
Дмитренко Н. І. ПІДВИЩЕННЯ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ШЛЯХОМ КОЛАБОРАТИВНОГО ПІДХОДУ ТА ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	339

Секція 9. МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Dluhopolskyi O., Zatonatska T.	
EXPERT ENVIRONMENT OF STUDY PROGRAMS ACCREDITATION IN UKRAINE: CASE OF NAQA.....	342
Лісова Т. В., Мазорчук М. С.	
РОЗВИТОК ГЛОБАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ PISA-2018.....	344
Malynovska G., Kis S.	
MAIN DILEMMAS OF FORMATION OF BUSINESS EDUCATION AND BUSINESS TRAINING PROGRAMS: USA EXPERIENCE	348
Ziętek A.	
STRENGTHENING THE PROFESSIONAL SKILLS AND QUALIFICATIONS OF TEACHERS IN POLISH VET INSTITUTIONS.....	351
Постригач Н. О.	
РЕАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ В ЦЕНТРАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТУРЕЧЧИНИ	354
Pron N.	
SELECTED STATISTICAL ISSUES ON UKRAINIAN STUDENTS STUDYING ABROAD	358

ВСТУПНЕ СЛОВО

ЗАСТУПНИКА МІНІСТРА З ПИТАНЬ ЦИФРОВОГО РОЗВИТКУ, ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ І ЦИФРОВІЗАЦІЇ АРТУРА СЕЛЕЦЬКОГО

Система освіти і науки сьогодні перебуває у стані стрімких цифрових змін з огляду на нагальну, об'єктивну потребу в її ІТ-модернізації. Потужний запит громадськості, здобувачів освіти, батьків, освітян, управлінців лише посилюється в умовах викликів пандемії коронавірусу COVID-19. Разом із тим дедалі більше запитуваних ринком праці кваліфікацій безпосередньо зав'язані на впевнений рівень володіння інформаційними технологіями. ІТ-технології в освіті роблять її по-справжньому безбар'єрною, доступною кожному та трансформують підходи до організації освітнього процесу на новому якісному рівні.

На початку літа 2021 р. було оприлюднено проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки, що пройшов громадське обговорення. У Концепції окреслено основні засади забезпечення формування єдиного цифрового середовища, яке об'єднує всіх суб'єктів освітньої й наукової діяльності та забезпечує можливості для комунікації й обміну даними. Зазначене істотно зменшить бюрократичне навантаження на систему освіти і науки, спростить управлінські процеси, що відбуваються в цих галузях, сприятиме зростанню цифрових компетентностей здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників, надасть поштовх розвитку цифрової інфраструктури й електронних сервісів у закладах освіти загалом.

Цифрова трансформація освіти і науки відбувається в умовах тих реалій, без урахування котрих не можливе будь-яке стратегічне планування. Зокрема, мусимо констатувати наявність низки стримуючих факторів, таких як:

- низький рівень цифрових компетентностей учасників освітнього процесу;
- відсутність сучасної техніки й технологій та достатнього покриття мережі Інтернет в закладах і установах системи освіти та науки;
- відсутність якісного цифрового освітнього контенту для здобуття освіти;
- відсутність актуальної, достовірної інформації про здобувачів освіти, педагогічних і науково-педагогічних працівників, а також науковців, яка необхідна для прийняття виважених управлінських рішень;
- забюрократизованість процесів внутрішнього документообігу закладів та установ освіти і науки;
- незручність отримання послуг та сервісів у системі освіти.

Для ефективного формування й реалізації державної політики у сфері освіти і науки, прийняття виважених рішень на різних рівнях управління необхідна цифрова трансформація у сфері створення достовірної та актуальної статистичної й аналітичної інформації. Системний підхід до розв'язання наявних проблем і постановки завдань із розвитку освіти передбачає створення й функціонування цілісного середовища збору, обробки, аналізу та передання

освітньої інформації. Крім цього, нагальним завданням є забезпечення зручного доступу до актуальних статистичних даних для всіх зацікавлених сторін.

Важливо також забезпечити інтегрованість державних реєстрів у сфері освіти і науки, функціонування інструментів обліку дітей на місцях, щоб уникнути дублювання даних, неефективного використання кадрових ресурсів, зайвої бюрократизації процесів, уможливити обмін інформацією між різними базами даних.

Конференція, яку проводить ДНУ «Інститут освітньої аналітики», зосереджує увагу на питаннях функціонування, розвитку, становлення інформаційно-аналітичних систем управління освітою, є актуальним відображенням освітніх потреб і об'єктивних реалій сьогодення. Значимість цієї конференції посилюється ще й тим, що вона дає можливість спільно з експертами галузі, у фаховому діалозі, розробити дорожню карту – конкретну візію модернізації наявних програмних продуктів та створення нових у найближчій перспективі.

Бажаю продуктивної роботи!

ВСТУПНЕ СЛОВО
ЗАСТУПНИКА ГОЛОВИ КОМІТЕТУ ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ
З ПИТАНЬ ОСВІТИ, НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ
СЕРГІЯ КОЛЕБОШИНА

Формування ефективної освітньої політики й надання якісних освітніх послуг має значний вплив на розвиток людського капіталу та є підґрунтям забезпечення сталого економічного й соціального розвитку кожної країни. Для того щоб система освіти України змогла успішно долати сучасні регіональні і глобальні виклики в суспільному розвитку, важливо вміти вчасно відслідковувати значимі тенденції у сфері освіти та швидко приймати виважені управлінські рішення на основі надійних і доказових освітніх даних.

III Міжнародна науково-практична конференція «Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення», яку проводить ДНУ «Інститут освітньої аналітики», є знаковою подією в контексті забезпечення розвитку системи освіти і науки України. Адже на обговорення виносяться надзвичайно важливі й актуальні питання трансформацій у всіх ланках освітньої системи – від дошкільної освіти до вищої освіти та освіти дорослих.

Зокрема, в Україні вже декілька років упроваджується реформа шкільної освіти НУШ, основне завдання якої – сформувати якісну й сучасну школу, де навчаються освічені, щасливі, здорові діти. Відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», період імплементації реформи становить 12 років (2017–2029 рр.). Наразі триває другий етап її впровадження, що передбачає реалізацію таких пріоритетних напрямів реформування сучасної школи, як поліпшення якості надання освітніх послуг, забезпечення рівного доступу всіх дітей до освіти, підвищення престижності професії вчителя, збільшення розміру оплати праці педагогічних працівників, зменшення розриву між сільською та міською шкільною освітою, підвищення ефективності використання коштів освітніх субвенцій.

Важливим питанням, що буде дискутуватись учасниками конференції, є обмін знаннями та досвідом щодо використання перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для кращого забезпечення освітньої діяльності, зокрема в умовах карантинних обмежень. Пандемія COVID-19 призвела до суттєвих змін в організації освітнього процесу, а перед системою освіти постала нагальна потреба в наданні якісної й доступної освіти незалежно від місця проживання школярів чи рівня доходів їхніх сімей. Це дуже актуально, адже за час пандемії нерівність у сфері освіти, насамперед цифрової, поглибилася, що пов'язано з відсутністю сучасної комп'ютерної техніки, доступу до швидкісного Інтернету тощо.

Сподіваюся, що у фаховому діалозі реалізуються можливості різнобічного розгляду окреслених питань, а пропозиції щодо найефективніших шляхів їх вирішення знайдуть своє відображення на сторінках збірника наукових доповідей учасників конференції. Комітет Верховної Ради України з питань

освіти, науки та інновацій зацікавлених в отриманні вивірених, конструктивних ідей із метою впровадження інновацій у систему освіти, успішного вдосконалення освітньої політики.

Ще раз вітаю учасників конференції, бажаю творчого натхнення в пошуку раціональних, науково обґрунтованих підходів для протистояння новим глобальним викликам, а також шляхів удосконалення системи інформаційно-аналітичного забезпечення освіти та цифрової трансформації в Україні.

Рогова В. Б.

*Заступник Міністра освіти і науки України, заслужений працівник освіти,
Київ, Україна*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3978-4063>

ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТНІХ УПРАВЛІНСЬКИХ ІНДИКАТОРІВ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сьогодні в суспільстві сформувався стійкий запит на достовірну статистичну та адміністративну інформацію про розвиток сфери освіти. Такі показники мають виключну важливість для управлінців, адже вони забезпечують процес планування й розподілу матеріально-технічних, фінансових ресурсів між закладами освіти, а також поточне управління діяльністю цих закладів. Викривлення статистичної інформації, недостовірні дані можуть призвести до помилкових управлінських рішень при формуванні та реалізації державної політики у сфері освіти.

У Законі України «Про освіту» наведено визначення освітньої статистики (ст. 72), окреслено її структуру, подано перелік освітніх реєстрів (ст. 74), які мають бути створені. Серед останніх, зокрема, реєстр суб'єктів освітньої діяльності, реєстр здобувачів освіти, реєстр педагогічних працівників. Достовірність освітньої статистики може бути досягнута за умови наявності відповідного методологічного забезпечення, розроблення оптимальних форм освітньої статистичної звітності, періодичності їх збору, особистої відповідальності керівників закладів освіти за точність інформації, що вноситься в офіційні форми. Актуальність (сьогодні на сьогодні) освітньої інформації має бути забезпечена надійним функціонуванням освітніх реєстрів і швидкою фіксацією значимої події в реєстрі, відразу після того, як вона відбулася.

Крім інформації, що подається освітньою статистикою, об'єктивною потребою для освітніх менеджерів є наявність у їх розпорядженні системи управлінських індикаторів розвитку освіти. Ця система має бути різномірною щодо територіальних утворень, охоплювати всі сегменти освіти, бути зручною для визначення управлінцями пріоритетів роботи та поточного контролю.

У світовій практиці відомі спроби розроблення такої системи індикаторів, вона дістала назву «Solid Info», тобто це надійна інформація, якій можна довіряти. Подібні питання розглядалися Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), що на сьогодні є одним із провідних суб'єктів творення освітньої політики наднаціонального рівня [1; 2], а також Світовим банком [3]. Наприклад, освітні індикатори, які розроблялися фахівцями ОЕСР, сфокусовані в рамках трьох великих блоків: 1) контекст освіти (демографічний, соціально-економічний); 2) ресурси та витрати в освітніх процесах (видатки на освіту, людські ресурси, способи прийняття рішень); 3) отримані результати освіти (оцінювання здобувачів освіти, результати їх входження на ринок робочої сили тощо). Освітні індикатори ОЕСР на сьогодні використовуються для міжнародного порівняння

ефективності та якості різних освітніх систем країн світу. Ця система індикаторів постійно оновлюється і вдосконалюється.

Спробу створити перелік національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти було зроблено й в Україні [4], проте ці індикатори не знайшли практичного використання в освітніх менеджерів.

На сьогодні Міністерство освіти і науки України ініціює створення та запровадження системи освітніх управлінських індикаторів Solid Info. Вже є певні напрацювання й пропозиції від структурних підрозділів МОН, наукових установ, зокрема ДНУ «Інститут освітньої аналітики». На нашу думку, система індикаторів Solid Info не обов'язково має бути прив'язана до показників, які збираються в офіційних статистичних формах. Насамперед вона повинна бути корисною освітнім управлінцям для оперативного управління, корисною на всіх рівнях – територіальної громади, району, області, країни. Головною властивістю такої системи має бути не кількість охоплених нею індикаторів, а максимальна інформативність для менеджерів із ключових питань розвитку української освіти, надійність визначення показників, можливість представлення індикаторів із застосуванням ризикоорієнтованого підходу: менеджер має відразу бачити, куди в першу чергу спрямовувати свої зусилля, щоб ситуація змінювалася на краще.

У процесі створення національної системи освітніх управлінських індикаторів розвитку освіти можуть бути використані абсолютні показники освітньої діяльності й відносні показники на їх основі. Крім цього, для детального аналізу поточного стану сфери освіти при формуванні індикаторів освітньої діяльності, в т. ч. у регіональному розрізі, важливим є комплексне поєднання кількісних і якісних показників. Індикатори можуть бути згруповані в рамках декількох інформаційних блоків: інформація про учнів; інформація про педагогічних працівників; інформація про матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу; інформація про місцеві фінансові ресурси, які надаються на розвиток освіти в певному територіальному утворенні; інформація про інклюзивне навчання; інформація про здійснення заходів щодо виконання освітніх ініціатив Президента та Уряду країни.

За допомогою цих індикаторів місцеві управлінці в певному територіальному утворенні повинні бачити найпроблемніші місця в розвитку освіти, щоб спрямовувати зусилля передусім на їх подолання. В управлінців вищої ланки має бути можливість рейтингувати досягнення місцевих органів влади, відстежувати зміни показників і виявляти значимі для управління тенденції.

Важливим моментом запровадження індикаторів Solid Info є забезпечення їх вдалої візуалізації та простоти роботи з ними. Як інструмент візуалізації може бути застосований дашборд про стан розвитку освіти в Україні. Дашборди – досить ефективний спосіб візуалізації й подання даних для аналізу та управління. Метою створення освітнього дашборда, що представлятиме систему індикаторів розвитку освіти Solid Info, є розкриття основних тенденцій розвитку освіти у стислому, компактному вигляді. Завдяки відображенню Solid Info на дашборді освітні управлінці зможуть легко визначати взаємозалежність

різних індикаторів, виявляти тенденції та запобігати потенційним проблемам. Результатом аналізу на кожному рівні освіти (ОТГ, район, область, країна) стане поглиблення розуміння стану розвитку системи освіти на цьому рівні, можливість рейтингування досягнень територіальних одиниць, виявлення сильних і слабких сторін освіти в певному територіальному утворенні та обґрунтування на цій основі ефективних управлінських рішень.

Наразі на рівні директоратів МОН, обласних освітніх управлінь і представників експертного кола фахівців проходить обговорення з метою визначення переліку освітніх управлінських індикаторів, узгодження діапазонів відносних показників. При цьому такі діапазони можуть бути співвіднесені з певними кольорами (наприклад, червоним, жовтим, зеленим) для візуалізації інформації. В найближчому майбутньому цю візуалізовану інформацію можна буде розмістити на загальнодоступному порталі Open Data, який адмініструє ДНУ «Інститут освітньої аналітики», у форматі, зручному для сприйняття всіма зацікавленими особами. Solid Info стане корисним інструментом для освітніх управлінців у процесі ухвалення виважених рішень задля підвищення ефективності реалізації державної освітньої політики, успішного впровадження ініціатив Президента та Уряду України.

Список використаних джерел

1. OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications. Paris : OECD, 2004. 271 p.
2. Education at a Glance 2014: OECD Indicators. OECD, 2014. URL: <https://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.
3. Knowledge Assessment Methodology. *Knowledge for Development*. 2012. URL: <http://www.worldbank.org/kam>.
4. Про затвердження і введення в дію переліку національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти та методології їх обрахунку : наказ Міністерства освіти і науки України від 19.09.2016 № 1116. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1116729-16#Text>.

Лондар С. Л.

доктор економічних наук, професор, директор ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ

У структурі системи освіти є декілька різновекторних складових із різними функціями, що взаємодоповнюються і взаємодіють одна з одною. При їх взаємодії виникає властивість емерджентності, в системі з'являються нові властивості, яких немає в жодній окремій її складовій. Система освіти містить інституціональну складову (нормативно-правове забезпечення, традиції, звичаї тощо); організаційну складову (мережа закладів освіти; структура рівнів управління, склад учасників освітнього процесу, структура фінансового забезпечення тощо); інструментальну складову (інструменти управління, навчальні технології, навчально-методичне забезпечення). При взаємодії цих складових створюється вплив на здобувачів освіти, внаслідок якого останні формуються в особистість з адекватними знаннями про навколишній світ, навичками соціалізації. Здійснюється також вплив на суспільство, завдяки чому воно може вдосконалювати своє економічне життя на інноваційній основі та має кваліфікованих виконавців у вигляді вчорашніх здобувачів освіти.

Основною функцією ДНУ «Інститут освітньої аналітики» є інформаційно-аналітичне забезпечення діяльності МОН, інших центральних і місцевих органів влади, громадськості. Наявність достовірної статистичної та аналітичної інформації про систему освіти дає змогу центральному органу влади формувати освітню політику на основі надійних доказових даних (*evidence based policymaking*). Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої діяльності здійснюється ДНУ «Інститут освітньої аналітики» з використанням можливостей інформаційних освітніх систем національного рівня ПАК «АІКОМ», АС «ІРЦ» та декількох створених локальних баз даних освітньої інформації.

Збір, оброблення, зберігання надійної освітньої інформації в базах даних, її поширення покращують виконавчі можливості, в першу чергу посилюють спроможності організаційної складової системи освіти (налагодження роботи закладів освіти; поліпшення управління на основі використання даних про стан цих закладів, здійснення адекватного розподілу наявних матеріальних, фінансових ресурсів серед закладів освіти, вчителів, здобувачів освіти тощо).

У процесі взаємодії персоналу ДНУ «Інститут освітньої аналітики» з підрозділами Міністерства освіти і науки України, обласних управлінь освітою стосовно їх інформаційного забезпечення ідентифіковано управлінські проблеми, які потребують нагального розв'язання. Серед них:

- необхідність зменшення навантаження на респондентів (школа, працівники освіти, інші учасники освітнього процесу), якими створюється освітня інформація (оптимізація звітності);
- необхідність досягнення стану оновлюваності освітніх реєстрів, баз даних у режимі реального часу (забезпечення постійної актуальності інформації);
- перехід до нової технології створення інформації: агреговані освітні статистичні й адміністративні показники мають продукуватися з «атомів інформації» – індивідуальних, деперсоналізованих даних (забезпечення надійності та точності інформації);
- необхідність упровадження додаткових заходів із забезпечення достовірності інформації через правове, організаційне, технологічне регулювання (посилення відповідальності респондента за зміст надаваної інформації);
- посилення кібербезпеки освітніх реєстрів, баз даних, каналів збору і розповсюдження інформації (захист індивідуальних даних);
- забезпечення інтегрованості інформаційних систем, які адмініструються Інститутом, з іншими освітніми державними системами та інформаційними системами інших органів влади (створення єдиного освітнього інформаційного простору).

Інститутом проводиться низка поточних заходів щодо розв'язання зазначених проблем та реалізації підходу з формування у сфері освіти політики на основі доказових даних. Зокрема, на сьогодні інтенсивно здійснюються напрацювання в контексті створення:

- реєстру педагогічних працівників;
- реєстру здобувачів освіти.

Виконуються дослідження щодо:

- створення нових можливостей із вдосконалення формули розподілу освітньої субвенції та інших цільових субвенцій; матеріальних розподілів (LEGO, комп'ютерів, ноутів тощо);
- розвитку інструментарію оперативного збору необхідної для МОН адміністративної інформації (конструктор форм для позашкільної та професійної (професійно-технічної) освіти);
- вдосконалення підходу Open Data: оприлюднення освітніх даних про стан розвитку системи освіти України на Порталі відкритих даних Інституту (<http://opendata.iea.gov.ua>).

Проводяться дослідження щодо покращення інформаційного забезпечення процесу розподілу освітніх видатків Державного бюджету України. Це досить актуальне завдання, адже у 2021 р., окрім основної, освітньої, субвенції на заробітну плату педагогічним працівникам (близько 100 млрд грн), були передбачені ще п'ять інших цільових освітніх субвенцій.

На рис. 1 відображено динаміку зростання обсягу коштів освітньої субвенції, спрямованих із державного до місцевих бюджетів, залишки коштів за субвенцією впродовж 2016–2021 рр. та структуру заробітної плати вчителів у 2021 р. Розрахунки показують, що приблизно 7 % загального щорічного обсягу

субвенції – залишки. Це означає, що формула розподілу освітньої субвенції працює недостатньо точно. Як можна бачити зі структури заробітної плати вчителя, за рахунок надбавок і преміювання вчителі в окремих територіально-адміністративних одиницях з більшим фінансуванням можуть мати істотно більші зарплати, ніж в інших.

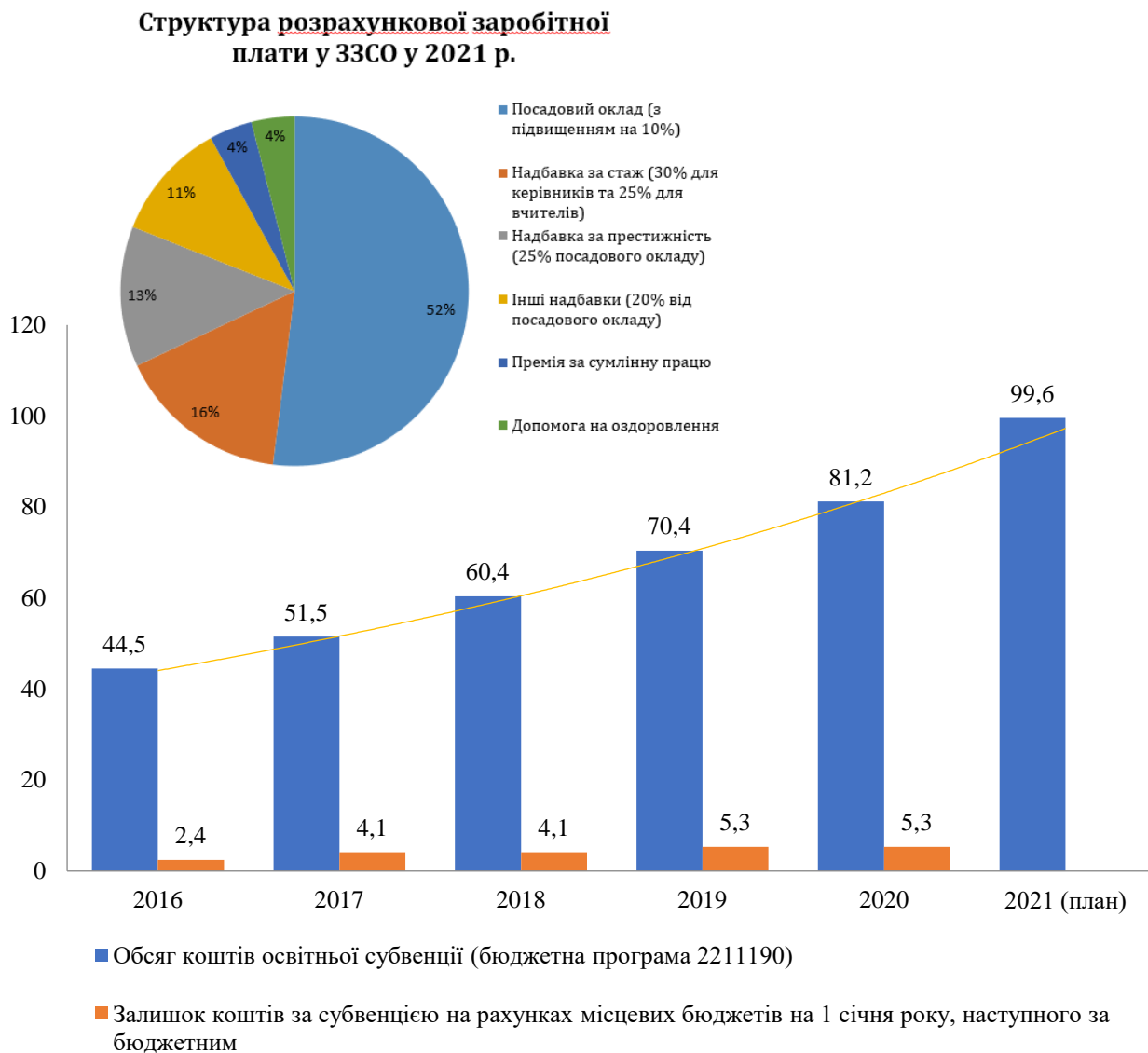


Рис. 1. Обсяги коштів освітньої субвенції, спрямовані з державного до місцевих бюджетів, залишки коштів за субвенцією впродовж 2016–2021 рр.*

* На вставці – структура заробітної плати вчителів у 2021 р.

Побудовано за: Звітність / Державна казначейська служба України. URL: <https://www.treasury.gov.ua/ua/file-storage/vikonannya-derzhavnogo-byudzhetu>.

Ще одним завданням цифрового інформаційного забезпечення є створення для освітніх управлінців різного рівня набору освітніх індикаторів. Такий набір має давати змогу кожному управлінцю швидко зорієнтуватися в стані освіти у ввіреному йому територіальному утворенні та приймати релевантні управлінські рішення, спрямовані на покращення цього стану. На сьогодні розробляється

склад таких індикаторів та їх візуальне представлення у вигляді «теплової матриці», встановлюються межі зміни індикаторів для віднесення їх до градацій «червоне», «жовте», «зелене» (рис. 2).

		Україна	Область	Місто	ОТГ
Учні	Наповнюваність класу	Жовте	Зелене	Зелене	Червоне
	Середня відстань доїзду	Жовте	Жовте	Зелене	Жовте
	Якість навчання, ДПА	Жовте	Жовте	Зелене	Червоне
	Вартість навчання (на учня)	Жовте	Червоне	Зелене	Жовте
Вчителі	Учнів/на вчителя	Жовте	Жовте	Зелене	Червоне
	Кваліфікація	Жовте	Жовте	Зелене	Жовте
	% пенсіонерів	Червоне	Червоне	Жовте	Червоне
Мат.-технічне забезпечення	Площа на учня	Жовте	Зелене	Червоне	Жовте
	Наявність кабінетів	Жовте	Жовте	Зелене	Жовте
	ІТ-забезпечення	Жовте	Жовте	Жовте	Червоне
	Водогін, туалети	Жовте	Зелене	Зелене	Червоне
Фінансове забезпечення	% вид. осв. субв. за I кв.	Жовте	Жовте	Жовте	Жовте
	% вид. осв. субв. за II кв.	Зелене	Зелене	Зелене	Червоне
	% вид. осв. субв. за III кв.	Жовте	Червоне	Жовте	Жовте
Інклюзія	Наявність пандусів	Червоне	Жовте	Червоне	Червоне
	Інформац. доступність	Жовте	Жовте	Жовте	Червоне
	Інклюзивні класи	Зелене	Жовте	Зелене	Жовте
Ініціативи Президента	Знаймо	Жовте	Червоне	Зелене	Червоне
	Здорова Україна	Жовте	Зелене	Зелене	Жовте
	Індекс здоров'я школи	Жовте	Жовте	Жовте	Жовте
Ініціативи Уряду	Ноутбуки для вчителів	Жовте	Жовте	Зелене	Червоне
	Інтернет у школах	Жовте	Жовте	Жовте	Червоне

Рис. 2. Умовний приклад теплової матриці для оцінки стану освіти в певній області в розрізі типів бюджетів та приблизний склад індикаторів для представлення цього стану

Побудовано автором.

Таким чином, цифровізація освіти створює нові можливості для управління освітою, дає змогу управлінцям приймати виваженіші рішення, точніше розподіляти матеріальні та фінансові ресурси, використовувати різноманітні стимули для розвитку освітньої сфери в тих напрямках, які найбільш актуальні на даному відрізку часу.

Ковтунець В. В.

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
заступник Голови Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-0560>

Лондар С. Л.

доктор економічних наук, професор,
директор ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

Мельник С. В.

кандидат економічних наук, доцент, завідувач сектору професійної освіти
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», член Національного агентства
кваліфікацій, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

ВИМОГИ РИНКУ ПРАЦІ УКРАЇНИ ДО ОСВІЧЕНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ

Метою цієї роботи є вивчення потреб ринку праці в освітніх кваліфікаціях працівників.

В Україні дослідження потреб ринку праці проводились, як правило, з точки зору потреби у професіях (посадах, професійних назвах робіт, заняттях), передбачених Національним класифікатором України ДК:003 «Класифікатор професій» (КП), за структурою та кодуванням, побудованим у більшості випадків відповідно до Міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ-88) [1], і спеціальностях, за якими надається вища (а тепер ще й фахова передвища) освіта [2]. Ці дослідження були призначені, в першу чергу, для планування державного замовлення на підготовку кадрів.

Водночас динаміка сучасного ринку праці вимагає від працівників більшої гнучкості щодо набутих кваліфікацій. Нові реалії породили як у Європі, так і в усьому світі ідеї навчання впродовж життя, визнання результатів навчання, отриманих шляхом неформальної освіти та інформального навчання тощо. Таким чином, здатність особи постійно навчатися стає важливою кваліфікаційною вимогою до потенційних і зайнятих працівників. Очевидно, що вона повинна формуватися на основі якісної освітньої кваліфікації особи.

Тому роботодавці в пошуках працівників із відповідною професійною кваліфікацією, як правило, висувають певні вимоги й до освітнього рівня працівників. Частково ці вимоги впливають із кваліфікаційних характеристик професій, включених у Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХП) у 92 галузевих випусках. Однак основна частина вимог до освітнього рівня працівників впливає не з адміністративних, а з кваліфікаційних потреб роботодавців.

Дані для цього дослідження були отримані з інформаційної системи ринку праці (*labor market information system – LMIS*) [3], розробленої в межах пілотного проекту для України й Тунісу Європейським фондом освіти (*European Training Foundation – ETF*). Ця інформаційна система була протестована у 2020 р. і надалі

підтримується ETF. Оновлення відбувається раз на 1–2 місяці. Методологія збору та обробки даних викладена у [4].

Система збирає первинні відомості з оголошень про пошук працівників, вакансії та вільні робочі місця із вебсайтів рекрутингових компаній та інших зацікавлених сторін, а також із оголошень про вакансії Державного центру зайнятості. Повний перелік сайтів із кількістю отриманих оголошень розміщено на ресурсі Labor Market Intelligence – Ukraine [3]. Результати пошуку опрацьовуються методами обробки великих масивів даних (Big Data) та штучного інтелекту. Порівняння кваліфікаційних вимог здійснюється відповідно до описів Європейського класифікатора занять (професій) (*European Standard Classification of Occupations – ESCO*). Результати оприлюднюються на сайті системи Tableau Public.

Зазначимо, що в оголошеннях про вакансії не завжди вказується рівень освіти. За потреби у фахівцях з вищою освітою він, як правило, вказується. В інших випадках наводиться лише перелік загальних знань та вмінь, якими повинен володіти працівник. Тому вибір системою початкового рівня освіти, базової середньої чи середньої освіти робиться на підставі семантичного аналізу вимог роботодавця й порівняння цих вимог із описами вимог до освіти за класифікацією ESCO та рівнів освіти міжнародною стандартною класифікацією рівнів освіти МСКО (ISCED) [5].

У дослідженні було проаналізовано вимоги українського ринку праці до знань, умінь і навичок, особистих рис працівників, уміння володіти інструментами й технологіями. Результати від системи LMIS на обрані дати показано в таблиці.

Таблиця

Розподіл вимог до рівнів освіти шукачів роботи

Рівень освіти	2020									2021					Середнє значення
	Квітень	Травень	Червень	Липень	Серпень	Вересень	Жовтень	Листопад	Грудень	Січень	Лютий	Березень	Квітень	Травень	
Початкова освіта	20,4	20,68	20,64	20,55	20,39	20,93	21,16	21,3	21,42	21,32	21,26	21,7	22,11	13,82	20,55
Базова середня освіта	0,28	0,28	0,28	0,27	0,26	0,19	0,19	0,17	0,16	0,14	0,15	0,21	0,17	0,23	0,21
Повна середня освіта	13,21	13,18	13,3	13,63	13,86	9,04	8,13	7,68	7,33	6,6	5,62	2,42	2,23	1,17	8,39
Професійна післясередня невища освіта	4,82	4,33	4,31	4,45	4,61	4,36	4,51	4,73	4,88	5,66	6,8	9,71	10,03	11,71	6,07
Короткий цикл вищої освіти	0,39	0,41	0,4	0,38	0,38	0,36	0,33	0,32	0,25	0,23	0,17	0,14	0,2	-	0,30
Бакалавр	52,16	52,46	52,5	52,22	51,96	56,77	57,34	57,36	57,5	57,64	57,62	57,18	56,1	64,17	55,93
Магістр	8,69	8,61	8,53	8,46	8,49	8,29	8,28	8,38	8,42	8,35	8,32	8,62	9,16	8,9	8,54
Доктор філософії	0,04	0,04	0,04	0,03	0,04	0,04	0,04	0,03	0,03	0,03	0,03	0,02	0,01	-	0,03
Не визначено	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,02	0,02	0,02	0,03	0,03	-	-	-	0,02

Складено авторами.

На перший погляд, результат, який свідчить, що середня освіта, включно з базовою, повною та професійною, користується меншим попитом, аніж початкова, видається дивним. Пояснень цьому може бути декілька.

Одне з них пов'язане з технологічною структурою економіки України. За відомою методикою інтенсивності витрат на дослідження і розвиток (Research & Development), розробленою ОЕСР, до низькотехнологічних віднесено види економічної діяльності, в яких витрати R&D становлять не більше ніж 0,4 % доданої вартості певного виду економічної діяльності.

Т. В. Писаренко зі співавторами [6] оцінили технологічну структуру вітчизняної економіки за 11 видами економічної діяльності, що формують приблизно три чверті ВВП України, та дійшли висновку, що в національній економіці домінують низькотехнологічне й нижче за середньотехнологічне виробництво товарів і послуг. Тому цілком природним поясненням отриманих результатів може бути припущення про досить велику потребу (близько 20 % від загальної) в працівниках найпростіших професій, яким для виконання професійних обов'язків цілком достатньо початкової освіти.

Ще одним поясненням може бути те, що з точки зору професійної підготовки сучасна середня освіта не додає працівнику суттєвих знань. Базові мовні й математичні знання та вміння здобуваються ним уже на рівні початкової школи.

Отже, на перший погляд, вітчизняна система освіти цілком задовольняє потреби ринку праці стосовно вимог до освітніх кваліфікацій. Так, початковою освітою в Україні охоплено майже 100 % дітей. Охоплення молоді вищою освітою, згідно з результатами дослідження Світового економічного форуму за 2010–2018 рр., становить близько 79 % [7] і перевищує потреби ринку праці. У цьому контексті вимога Закону України «Про вищу освіту» (ст. 72) щодо обсягу державного замовлення для «підготовки фахівців ступенів молодшого бакалавра, бакалавра (магістра медичного, фармацевтичного та ветеринарного спрямувань)» в обсязі щонайменше 51 % «кількості випускників загальноосвітніх навчальних закладів, які у поточному році здобули повну загальну середню освіту» [8], відповідає потребам ринку праці.

Проте інші вимоги зазначеної статті Закону (щодо обсягів державного замовлення на підготовку фахівців ступеня магістра на поточний рік та обсягів державного замовлення на підготовку фахівців ступеня доктора філософії) виходять далеко за межі потреб ринку праці. Наприклад, за даними дослідження потреба в освітній кваліфікації магістра майже в сім разів менша від потреби в бакалаврах.

Стосовно вимог до результатів навчання слід зауважити, що виявлена в ході дослідження очевидна пріоритетність мовних і комп'ютерних умінь вимагає збільшення значимості цих результатів навчання в освітніх стандартах та програмах.

Список використаних джерел

1. Національний класифікатор України ДК 003:2010 «Класифікатор професій». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>.

2. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>.
3. Labor Market Intelligence – Ukraine. URL: <https://public.tableau.com/app/profile/tabulaex/viz/ETF-BigDataLMI-Ukraine/Time>.
4. Big data for labour market intelligence: An introductory guide / *European Training Foundation*. 2019. 60 p. URL: https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2021-06/guide_en_big_data_lmi_etf.pdf.
5. International Standard Classification of Education (ISCED). URL: <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced>.
6. Писаренко Т. В., Кваша Т. К., Рожкова Л. В., Коваленко О. В. Інноваційна діяльність в Україні у 2019 році : наук.-аналіт. доповідь. Київ : УкрІНТЕІ, 2020. 45 с.
7. The Global Competitiveness Report 2017-2018 / World Economic Forum. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2018>.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

Ваврін М. Р.

кандидат економічних наук (доктор філософії з економіки), Український католицький університет, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3313-9661>

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ З МЕТОЮ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАКТИЧНИМИ НАВИЧКАМИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙ У СТАНДАРТИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ, ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасному динамічному світі гостро постає проблема підготовки висококваліфікованих кадрів для суб'єктів підприємницької діяльності. Протягом останнього десятиліття перелік професій змінювався прискореними темпами, що унеможливило швидку переорієнтацію підготовки фахівців у закладах професійно-технічної, фахової передвищої та вищої освіти. Згідно зі Звітом Світового економічного форуму «Про майбутні робочі місця 2018» за період 2018–2022 рр. у світі може виникнути 133 млн вакансій із новими специфічними вимогами щодо працевлаштування [1]. Тому особливого значення для сучасної системи освіти в Україні набуває здатність освітніх програм, спеціальностей і галузей знань адаптуватися до сучасного ринку праці.

Однією з базових умов реформування вітчизняної системи освіти є її практична орієнтація на роботодавців. На сьогодні освітні програми закладів освіти містять переважно теоретичні знання, які не дають змоги здобувачу отримати фах та призводять до вимушеного перенавчання на робочому місці. З такою ситуацією категорично не погоджуються роботодавці, що не бажають витратити додаткові ресурси на базову підготовку найманих працівників.

Зважаючи на сказане вище, на нашу думку, вітчизняна система вищої освіти повинна переорієнтуватися на практичну складову навчання, що, у свою чергу, дасть можливість підвищити рівень працевлаштування випускників і осучаснити перелік галузей знань та спеціальностей, інтегрувати заклади освіти відповідно до вимог ринку праці України. Для досягнення практичної складової система освіти повинна чітко окреслювати в підготовці кадрів професійну кваліфікацію як стандартизовану сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дають змогу виконувати певний вид роботи (трудова функція) або здійснювати професійну діяльність [2]. Під компетентностями слід розуміти динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих рис, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2]. Як бачимо, для всіх окремих професій або їх груп можна виокремити компетентності, що відповідали б певним трудовим функціям. У професійних стандартах компетентності поділяються на:

- професійні – сукупність знань, умінь і навичок, професійно значущих рис особистості, що забезпечують здатність виконувати на певному рівні трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом;

- загальні – універсальні компетентності, які не залежать від предметної сфери, є важливими для успішної професійної та соціальної діяльності особи [2].

Усі компетентності відповідно до професій або їх груп можна поділити за категоріями, до яких освітніх спеціальностей вони відносяться. На основі такої класифікації можна провести агрегування переліку загальних і професійних компетентностей, котрі, у свою чергу, перетворюються на компетентності стандартів професійно-технічної, фахової передвищої та вищої освіти. Зокрема, стандарт освіти визначає вимоги до обов'язкових компетентностей і результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня [3], що повністю забезпечуватиме професійну відповідність здобувача освіти.

Для досягнення вказаної мети необхідно докорінно змінити систему прийняття стандартів. Передусім потрібно пришвидшити темпи розроблення професійних стандартів або хоча б описати компетентності для існуючих професій чи їх груп. На основі компетентностей професій або їх груп слід переглянути стандарти для професійно-технічної, фахової передвищої та вищої освіти, що дасть змогу змінити перелік галузей знань і спеціальностей, які будуть якісно відображати потреби ринку праці в Україні.

Список використаних джерел

1. The Future of Jobs Report 2018 / World Economic Forum. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf (дата звернення: 29.09.2021).

2. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України від 22.01.2018 № 74. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/print> (дата звернення: 29.09.2021).

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами та доповненнями). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (дата звернення: 29.09.2021).

Чижевський Б. Г.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, керівник секретаріату Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій, заслужений працівник освіти України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7878-1180>*

НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНІ І ВІДПОВІДНО ПРОФІНАНСОВАНІ РЕФОРМИ СФЕРИ НАУКИ ТА ОСВІТИ – ЗАПОРУКА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ

Сучасний етап розвитку демократичної держави вимагає визначати, звіряти, осмислювати та реалізовувати державну політику щодо стабільного, стійкого розвитку сфери науки і освіти України. Реформування цієї сфери впродовж останніх 30 років проголошується пріоритетним у сучасному суспільно-економічному розвитку держави та закріплюється на законодавчому й нормативно-правовому рівнях, конкретизується в програмах, доктринах, стратегіях, концепціях із метою досягнення успіху, нової якості та забезпечення прогресу [1, с. 3].

Запровадження змін, перебудов, модернізацій, новітнього, новаційного, інноваційного потребує прояву дієвого духовно-морального, соціально-культурного, науково-освітнього потенціалу та мобілізації фінансових, матеріальних, кадрових ресурсів із метою проведення успішних позитивних і добродійних реформ. У даному випадку варто пам'ятати золоте правило: реформування не повинне бути заради самого процесу реформування. І особливо важливо в гонитві за реформуванням, новизною, змінами не втратити основу та серцевину науково-освітньої справи.

Варто враховувати, що реформа – це вдосконалення, стабілізація, поліпшення, прорив, зміна, перетворення, трансформація, мінімізація ризиків, запобігання загрозам, уникнення корупційних проявів на основі базових об'єктивних законів із метою формування політики вдосконалення, модернізації, нововведень, інновацій, які не знищують підвалин існуючої структури, а забезпечують стійкий, стабільний, усталений розвиток та якісне зростання передусім сфери науки та освіти. Науково обґрунтована, якісна, системна, комплексна, узгоджена реформа, позитивно сприйнята суспільством, – запорука успішного розвитку як сфери науки й освіти, так і суспільства, економіки в цілому. Важливим є забезпечення об'єктивного, обґрунтованого, еволюційного процесу розвитку науково-освітньої сфери та кожного з її ключових елементів (професійного забезпечення – науковими, науково-педагогічними, педагогічними, інженерно-технічними працівниками, права й можливості, свободи і обов'язку, а також науково-освітніх, економіко-фінансових, організаційно-суспільних відносин, утвердження автономії, самоврядності, власності та господарського механізму). Будь-яке реформування містить значну інноваційну складову, яка потребує практичної реалізації за відповідного наукового супроводу. Науково-освітня реформа – це лише початок для

мобілізації ресурсів, пріоритетності копійки, щоденної, інтенсивної, системної, колективної та індивідуальної праці; складний фундаментальний процес із багатьма компонентами й чинниками.

Вчені в період становлення та розвитку Української держави науково обґрунтували своє бачення та надають поради, рекомендації щодо подальшого якісного вдосконалення науково-освітньої сфери як всезростаючої основи інноваційної економіки і суспільства. Наприклад, В. Г. Кремень у своїх роботах розкриває сутність інновації в її концептуальному, історичному та методологічному вимірах, розглядає вплив інноваційного системного й аналітичного мислення на розвиток економіки, політики, міжнародного права, культури, людини, проводить аналіз інноваційного розвитку освіти в контексті творчості [2, с. 5]. На його думку, «Освіта і наука – найважливіші сфери людської діяльності. Вони є складними ієрархічними системами, стратегічно пріоритетними, базовими для соціально-економічного розвитку суспільства, особливо для країн, що реформуються, – а саме такою є Україна» [3, с. 3].

Л. Л. Прокопенко велику увагу приділяє аналізу політичного, соціально-економічного та культурного розвитку України, особливостям формування й реалізації державної освітньої політики на різних етапах її історії та розкриває роль освіти в державотворчих процесах України, формуванні української нації [4, с. 7].

Заслуговує на увагу позиція В. П. Андрущенка, що «шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін в політичному, економічному і соціальному житті нашої держави. Саме тому останніми роками відбуваються реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня найкращих світових стандартів» [5, с. 5].

Тому в усі часи основними в реформі освіти були зміст і стандарт освіти та їхні обсяги, способи й методи реалізації, система освіти, оптимізація управління та інтенсифікація освітнього процесу. А проблема розвитку науки полягає не в її реформуванні, а у визначенні пріоритетів розвитку наукових напрямів, їх фінансовому, кадровому, інформаційному й матеріально-технічному забезпеченні, а також у тому, які наукові, технологічні завдання можуть, готові відтворити, виконати наукові школи та які сучасні наукові школи потребують відродження, підсилення, створення. Сьогодні вимагає формування наукових установ із комплексних проблем розвитку науки й технологій, проведення міжнаукових досліджень із пріоритетних напрямів розвитку людини, суспільства, економіки, природи, техніки, технологій. Питання не в тому, бути чи не бути сучасній, новій науці та освіті, науці й освіті майбутнього, а в тому, якими вони мають бути за рівнем, якістю, стандартами, спроможністю, яким змістом, якими цінностями повинні бути наповнені, які стратегічні завдання та якої складності покликані розв'язувати. Не варто забувати, що наука та освіта є стратегічними сферами і що постулат «дбаєш про сьогоднішнє – засівай хліб, про завтрашній день – сади дерева, про майбутнє – виховуй дітей» має повною мірою реалізуватися на території України з визначальною та пріоритетною українською складовою. Доцільно уважніше поставитися до наведеного постулату.

Реформування має визначати стратегічні цілі та сприяти мінімізації й недопущенню: ризиків – зовнішніх чи внутрішніх, об'єктивних і суб'єктивних; непередбачуваних втрат та випадкових, неочікуваних, небажаних змін, провалів [6, с. 17].

Наука й освіта як стратегічна сфера впливає на розвиток майже всіх інститутів суспільства та держави. Так, до реформування цієї сфери залучаються не тільки наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, а й законодавці, державні службовці, політики, філософи, соціологи, економісти, податківці, фінансисти, підприємці, спонсори, інвестори, землевпорядники, психологи, біологи, фізіологи, генетики, медики, дефектологи, правоохоронці, військові, дизайнери, архітектори, конструктори, видавці, батьки, професійні спілки та інші, яких об'єднує ідея необхідності забезпечення стабільного розвитку освіти й реалізації права дітей, учнів і студентів на якісну освіту, проведення наукових пошуків та досліджень, упровадження концепції людиноцентризму, дитиноцентризму та реалізація й застосування результатів відповідних комплексних науково-педагогічних пошуків, досліджень, експериментів.

Управлінські реформаторські рішення мають забезпечувати високі стандарти якісної науки та освіти, спеціальну спрямованість змісту освіти, принципів, організаційного й методичного забезпечення освітнього процесу на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних, інтелектуальних можливостей школярів і студентів: сприймання, засвоєння, пам'яті, уяви, творчих здібностей та обдарувань у різних видах діяльності. Важливо зберегти баланс: з одного боку, рух від простого, часткового до складного, найзагальнішого, з другого – синтез спеціально-наукових розробок, практичних знахідок у глобальне ціле.

Реформа у сфері науки та освіти передбачає перетворення, нововведення, перевлаштування певної складової або системи в цілому з метою розвитку, вдосконалення, поліпшення та забезпечення прориву для виходу на новий якісний рівень пізнання, знання, духовності, культури, співжиття, діяльності й творчості. Вона безпосередньо впливає на забезпечення: додаткового фінансового вливання в наукові установи та заклади освіти; оновлення їх управління; уточнення змісту; підвищення рівня; визначення стандартів; підготовки наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників; запровадження інноваційних технологій; реалізації права дітей, учнів і студентів на якісну освіту, а також пошукову, дослідницьку, наукову діяльність.

Науковців, освітян та батьків об'єднує бажання вдосконалити, оптимізувати, поліпшити роботу наукових установ і закладів освіти, відповідно до сучасних потреб оновити зміст освіти, запровадити інноваційні, нові організаційні форми, методи й засоби навчання, які задовольнятимуть духовні, моральні, інтелектуальні, матеріальні потреби людини, відповідатимуть вимогам часу та запитам, побажанням, сподіванням дітей, учнів і студентів.

Успішною є реформа, яка опирається на підтримку громадянського суспільства, спрямована на стійкий, стабільний розвиток за умови досягнення гармонізації й узгодженості основоположних чинників духовної, соціальної

еволюції людини, суспільства і природи на основі вивіреної, закономірної, збалансованої, якісної зміни ідеальних та матеріальних суб'єктів і об'єктів.

Список використаних джерел

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя ; Нац. акад. пед. наук України. Київ : Конві Прінт, 2021. 384 с.
2. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
3. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2008. 472 с.
4. *Прокопенко Л. Л.* Генеза та розвиток державної освітньої політики в Україні (IX – початок XX ст.) : монографія. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2008. 488 с.
5. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
6. Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні. *Програма та матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, м. Харків, 1 лют. 2002 р. / М-во освіти і науки України, Нар. укр. акад. та ін. Харків, 2002. XVIII с., 206 с.

Горна М. О.

кандидат економічних наук, науковий співробітник
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6011-5753>

ВИБІРКОВІ ОБСТЕЖЕННЯ В ОСВІТІ

Освітня статистична, адміністративна й аналітична інформація необхідна для прийняття управлінських рішень будь-якого рівня, ефективного формування та реалізації державної політики у сфері освіти і науки. Серед ключових аспектів удосконалення підходу до процесу створення й використання освітньої статистики – збільшення кількості вибіркового статистичних спостережень (несуцільних) та запровадження сучасних методів моделювання; застосування сучасних методів і технологій збору даних; забезпечення безпечного електронного збору, аналізу, зберігання, поширення даних, виключаючи паперові носії; розширення використання адміністративних даних [1, с. 11].

ДНУ «Інститут освітньої аналітики» декілька років поспіль проводить вибірково обстеження, зокрема для моніторингу тенденцій упровадження реформи Нової української школи (*далі* – НУШ), формує вибіркoву сукупність для дослідження якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за методикою ECERS-3 в Україні (організовує Український інститут розвитку освіти в партнерстві з Командою підтримки реформ МОН, Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та за підтримки ЮНІСЕФ в Україні), для експертної групи Міністерства освіти і науки України з упровадження SELFIE в Україні (тематика – цифрові компетенції, можливості) тощо [2].

Моніторингові дослідження дають змогу не лише відстежити реальні результати навчального процесу, а й дізнатися, як ці результати оцінюються всіма стейкхолдерами освітньої діяльності. Метою таких досліджень є отримання релевантних статистичних даних про освіту. Об'єктом статистичного спостереження виступають суб'єкти освітньої діяльності – фізична або юридична особа. Для проведення моніторингового дослідження застосовується комбінація статистичних методів, а саме використання адміністративних даних і проведення обстеження безпосередньо одиниць статистичного спостереження за допомогою методу вибіркового вивчення сукупностей. Респондентами дослідження є суб'єкти освітнього процесу – директори чи їх заступники, вчителі, батьки, учні. Кінцевим результатом дослідження є отримання статистично надійних і валідних даних, які дадуть змогу провести аналіз та сформулювати для учасників освітнього процесу висновки й рекомендації, подати отриману інформацію до органів управління освітою для прийняття відповідних управлінських рішень [3–7].

Для моніторингу застосовують метод збору інформації – опитування, а з огляду на епідеміологічну ситуацію – онлайн-анкетування за допомогою сервісу Google Forms. Основними перевагами цього методу є збір даних дистанційно та відсутність потреби в друці паперових анкет [3, с. 10]. Після проведення опитування в рамках вибіркового обстеження найчастіше використовують такі

види редагування отриманих датасетів: виправлення помилок та імпутація (технологічна операція, що полягає у визначенні й уведенні значень для специфічних елементів даних, щодо яких відповіді відсутні або не можуть бути використані).

Характеристика дизайну вибіркового дослідження. Створення основи вибірки та її дизайну базується на сучасних науково-обґрунтованих принципах проведення вибірових спостережень, національному та міжнародному досвіді організації аналогічних обстежень. Найчастіше для відбору шкіл застосовується комбінована багатоступенева вибірка: I рівень – стратифікована, II рівень – випадкова з урахуванням регіону, типу населеного пункту, типу закладу ЗСО; для відбору вчителів і батьків – однорівнева, випадкова вибірка [3–7].

Обсяг вибірки визначається на основі двох ключових факторів – необхідної надійності результатів обстеження (коефіцієнт варіації) та обсягу ресурсів, насамперед фінансових і трудових, які можуть бути задіяні в обстеженні. Значення коефіцієнта варіації встановлюється відповідно до вимог щодо якості оцінки показника. Наприклад, для відстеження тенденцій упровадження реформи НУШ обсяг вибірки доцільно визначати на основі оцінювання часток. У обстеженні найнижчим рівнем агрегації даних є рівень типів місцевості. На цьому рівні показники оцінюватимуться з найменшим ступенем надійності. Тому в основу визначення необхідного обсягу вибірки доцільно покласти саме цей рівень. За наявними рекомендаціями, надійність визначення показників на рівні, що дає змогу використовувати їх у аналізі, не повинна бути нижчою від 10 %. Безпосередній відбір закладів дошкільної освіти (ЗДО) відбувається за допомогою методу PPS (Probability Proportional to Size) – із вірогідністю пропорційно розміру, де як розмір використовувалася чисельність дітей у ЗДО [7]. Вибіркова сукупність формується на базі даних закладів освіти в ДІСО/АІКОМ, до якої належать загалом 14 815 закладів денної форми навчання. Після обрахування необхідної кількості одиниць відбору з кожної страти (маються на увазі адміністративні одиниці, тип місцевості й тип закладу освіти) проводився відбір закладів освіти за допомогою статистичної програми SPSS [3, с. 10].

З метою дотримання структури генеральної сукупності застосовують систему вагових коефіцієнтів. За реалізованою в обстеженні схемою відбору в цю систему включено коефіцієнт урахування реального рівня участі в обстеженні та коефіцієнт урахування додаткових зовнішніх джерел інформації, зокрема даних ДІСО/АІКОМ [3, с. 10].

Статистичні критерії. За результатами проведеного опитування за допомогою статистичних критеріїв у програмі SPSS перевіряються гіпотези щодо взаємозв'язків ознак, складаються таблиці взаємної спряженості (інформаційна база аналізу стохастичного зв'язку) та розраховуються статистичні критерії F та χ^2 (хі-квадрат), відношення шансів, коефіцієнти взаємної спряженості Крамера та Чупрова, за допомогою коефіцієнта рангової кореляції за формулою Спірмена ρ і коефіцієнта конкордації W перевіряється узгодженість думок респондентів. Для атрибутивних ознак можливе застосування коефіцієнт-подібності Жаккара (*Jaccard Index*). Структурні зміни в

динаміці оцінюються за допомогою лінійного або квадратичного коефіцієнтів структурних зрушень та інтегральних коефіцієнтів структурних зрушень Салаї чи Гатєва. Широко використовуються аналітичні можливості зведення і групування та візуалізацій за допомогою зведених таблиць і діаграм Microsoft Office Excel та Power BI.

Перспективи. Для забезпечення потреб управління в аналітичній інформації про освіту у практику статистичних досліджень запроваджуються нові, альтернативні традиційній звітності, ефективніші статистичні й інформаційні технології, форми та способи статистичного спостереження. Наразі система статистичних спостережень здебільшого організується у формі спеціальних, у т. ч. несучільних обстежень. Саме тому вкрай важливо розробляти програмно-методологічні й організаційні питання плану конкретних обстежень з огляду на можливості інформаційного забезпечення та сучасних Інтернету, інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій.

Список використаних джерел

1. Лондар С. Л., Горна М. О. Розвиток міжнародної статистики освіти для забезпечення моніторингу досягнення 4-ї цілі сталого розвитку. *Освітня аналітика України*. 2021. № 2. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/EAU_213_2021-full.pdf.

2. ДНУ «Інститут освітньої аналітики»: вебсайт. URL: <http://iea.gov.ua/>.

3. Загальнодержавне моніторингове дослідження впровадження реформи НУШ: інформ.-аналіт. матеріали / М-во освіти і науки України, ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/ZVIT_VPROVADZHENNYA_NUSH_21_dlya-sajtu.pdf.

4. Горна М. О. Статистичне забезпечення управління фондами соціального страхування: дис. ... канд. екон. наук: 08.00.10 / М. О. Горна; ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». Київ, 2016. 196 с.

5. Horna M., Ishchuk Ya. A Statistical Analysis Digital Economy and Corruption. *Нові джерела та методи поширення даних у статистиці: матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції з нагоди Дня працівників статистики*. Київ: Інформаційно-аналітичне агентство, 2019. С. 119–121.

6. Іщук Я. В., Горна М. О. Аналіз інформаційної бази для оцінювання екологічної безпеки держави. *Нові джерела та методи поширення даних у статистиці: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції з нагоди Дня працівників статистики*. Київ: Інформаційно-аналітичне агентство, 2020. С. 87–92.

7. Про затвердження Методологічних положень державного статистичного спостереження щодо мережі та діяльності закладів освіти: наказ Державної служби статистики України від 09.06.2021 № 111. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/norm_doc/2021/111/111.pdf.

Соколова Е. Т.

*аспірантка кафедри публічного управління та права КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР, Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2430-751X>*

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ МЕНЕДЖМЕНТУ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ ЯК ПРЕДМЕТ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

Предметом публічного управління є комплекс дій і процесів досягнення національних цілей, стратегій та інтересів шляхом організації діяльності суб'єктів публічної сфери. Систему організаційно-розпорядчої діяльності, що спрямована на підготовку та впровадження інноваційних управлінських рішень з метою пошуку ефективного розв'язання проблем у системі реформування освіти, також слід детермінувати предметом публічного управління сферою освіти. Специфічними рисами публічного управління реформуванням освіти є: діяльність у межах, регламентованих чинним законодавством та за підтримки державної влади, поширення сфер впливу на все суспільство, системність функціонування механізму держави, державного апарату, публічних проявів суспільства [1, с. 5].

Система вищої освіти функціонує в межах нормативно-правового поля та окреслюється Національною доктриною розвитку освіти. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», головною метою системи вищої освіти є підготовка конкурентоспроможного фахівця для інноваційного розвитку країни. У Стратегії розвитку системи вищої освіти на 2021–2031 роки описано низку проблемних ситуацій, з якими наразі стикається національна система вищої освіти, зокрема неефективне фінансування, невідповідність підготовки фахівців потребам ринку праці, посилення освітньої еміграції, незадовільний рівень автономії закладів вищої освіти, вплив кадрового потенціалу та відсутність зв'язку бізнесу й науки. Стратегією визначено пріоритетні принципи розвитку вищої освіти, які найближчими роками формуватимуть концептуальну модель вищої освіти. З метою забезпечення сталості розвитку системи вищої освіти також окреслено стратегічні цілі та завдання, найпершим із яких є поліпшення системи управління закладами вищої освіти шляхом розроблення підходів конструктивної взаємодії суб'єктів управління вищою освітою, розвитку автономії, фінансової стабілізації діяльності закладів вищої освіти. Розвиток інноваційної екосистеми та кадрового потенціалу закладу вищої освіти, інтеграція в європейський і світовий освітній простір із урахуванням національних пріоритетів та інтересів також визначають траєкторію майбутнього розвитку системи [2, с. 60].

Державна політика, спрямована на підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти, збільшення їхньої ролі в інноваційному розвитку регіонів на засадах децентралізації, зумовила посилення уваги до дослідження теоретичних і прикладних аспектів застосування інноваційних управлінських форм у освітній сфері. Інноваційні форми менеджменту, що використовуються в закладі вищої освіти, визначаються як цілеспрямований комплекс дій, націлених

на розвиток системи вищої освіти за допомогою раціонального, науково обґрунтованого, економічно ефективного впливу на інновації та забезпечення високої якості освітніх послуг. Саме інноваційний менеджмент закладу вищої освіти забезпечує інноваційні процеси в освітній діяльності, публічному управлінні, економіці і приватно-державному партнерстві. Незважаючи на активну інноваційну політику держави, інноваційний менеджмент є порівняно новою сферою управління закладу вищої освіти, оскільки головна роль останнього полягає у виробництві наукових знань. Основними напрямками диверсифікації інноваційного потенціалу закладу вищої освіти, в яких реалізуються світові практики інноваційного менеджменту, є інновації технологій в освіті, розробки освітніх продуктів і послуг, бізнес-моделей, використання ресурсів та активів закладу вищої освіти, конкурентних переваг галузі, запуск нових освітніх програм, маркетинг освітніх продуктів і послуг, підвищення ефективності бізнес-процесів. Реформа в освіті, зміни підходів до державного фінансування системи вищої освіти, посилення вимог до науково-дослідницької та інноваційної діяльності зумовили потребу в певних нововведеннях в управлінні освітніми установами. До ключових функцій публічного управління у реформуванні системи вищої освіти слід відносити [3, с. 68–73]:

- управління інноваційною інфраструктурою як сукупністю підрозділів і умов забезпечення інноваційної діяльності;

- управління фінансуванням, мотивацією та стимулюванням науково-дослідної й інноваційної діяльності;

- розроблення та запровадження механізмів науково-дослідницької, інноваційної, грантової діяльності викладачів, аспірантів, студентів, співробітників [4, с. 136–141];

- управління взаємодією з іншими закладами вищої освіти з метою дифузії інновацій.

Виокремлення інноваційного менеджменту в самостійну сферу управління закладом вищої освіти передбачає пошук організаційних умов для ефективної реалізації інноваційних процесів. У зв'язку з цим необхідно сформулювати ряд тенденцій і напрямів розвитку публічного управління освітою, що націлені на забезпечення управління інноваціями:

- «корпоратизація» як загальний тренд поєднання принципів і практик управління в освітніх установах та комерційних організаціях, що займаються інноваційною діяльністю. Головними рисами «корпоратизації» є формування довгострокових програм розвитку, розбудова систем внутрішнього контролю якості освіти, фінансового менеджменту;

- розроблення та реалізація нових форм організаційних структур, зокрема модифікація лінійно-функціональної організаційної й матричної структури, гнучкіших форм, здатних реагувати на умови зовнішнього середовища, реалізовувати проектно-орієнтований підхід до управління;

- стратегічне планування діяльності, поглиблення міжнародної співпраці закладів вищої освіти.

Таким чином, створення нових соціально-економічних формацій, організаційних структур із метою формування конкурентоспроможної продукції є пріоритетним напрямом державної політики у сфері освіти. За ефективного використання ринкових механізмів, державної підтримки розвитку організації, забезпечення взаємодії науки, освіти й технологій, орієнтації на міжнародне кооперування і співробітництво відкриваються нові шляхи розвитку вітчизняної освітньої сфери. Інноваційні проєкти та технології, нові знання й інтелектуальні продукти, організаційно-технічні рішення, зокрема адміністративного чи комерційного характеру, виступають об'єктами інноваційної діяльності в Україні.

Список використаних джерел

1. *Шатило О. А.* Публічне адміністрування : конспект лекцій. Житомир : ЖДТУ, 2014. 51 с.
2. *Калініна Л., Карамушка Л., Сорочан Т.* Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. 308 с.
3. *Соколова Е. Т., Сиченко В. В., Рибкіна С. О.* Сучасні тенденції розвитку організаційних структур у системі управління закладами вищої освіти. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2020. № 4 (27). С. 68–73.
4. *Соколова Е. Т.* Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти. *Modern Economics*. 2021. № 25 (2021). С. 136–141.

Лебідь О. В.

аспірантка кафедри управління та адміністрування КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9589>

ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УМОВАХ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Важливим та актуальним завданням публічного управління системою безперервної освіти є максимальне наближення організації навчання за принципами академічної доброчесності, що дасть змогу кожному учаснику освітнього процесу отримати якісну освіту та бути конкурентоспроможним.

Згідно із Законом України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, яким запроваджено та формалізовано єдині для всіх рівнів освіти види порушень академічної доброчесності (академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання), уряд нашої країни визначає особливості дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними й науковими працівниками та здобувачами освіти [1]. Діяльність органів публічного управління, спрямована на дотримання принципів академічної доброчесності, базується на відповідній нормативно-правовій базі.

Зокрема, відповідно до ст. 58 Закону України «Про вищу освіту», науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані дотримуватися в освітньому процесі і науковій (творчій) діяльності академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами вищої освіти [2].

Зкладами післядипломної педагогічної освіти розроблено й ухвалено документи, що регламентують їхню політику академічної доброчесності.

Згідно зі ст. 42 Закону України «Про освіту», академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання і провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1].

Проте навіть наявність відповідної нормативно-правової бази не усунула повністю проблему академічної доброчесності в системі освіти.

Позитивні зрушення в напрямку дотримання академічної доброчесності почалися лише після Революції гідності, що сприяла значній громадянській активності та критичному ставленню до явищ академічного плагіату в освіті й науці. Це знайшло відображення в нормативно-правових актах, що ініціювали як нові дискусії, так і перехід до практичного розв'язання проблем [3].

Забезпечення дотримання принципів академічної доброчесності потребує тривалих і наполегливих зусиль із боку органів публічного управління всіх рівнів.

У процесі безперервного навчання відбувається створення наукових робіт, статей, методичних розробок. Із метою забезпечення їх якісного виконання важливим є дотримання засад академічної доброчесності.

Система безперервної освіти включає здобуття вищої освіти та передбачає написання кваліфікаційних робіт. Постановою Кабінету Міністрів України від 26.08.2021 № 897 затверджено Порядок скасування рішення про присудження ступеня вищої освіти та присвоєння відповідної кваліфікації, що створює правовий механізм публічного управління в напрямку дотримання академічної доброчесності під час написання кваліфікаційних робіт. Адже нормативно-правовий акт чітко регламентує відповідальність у разі порушень під час отримання вищої освіти. Проте залишається відкритим питання відповідальності за порушення академічної доброчесності під час здобуття інших форм безперервної освіти.

Важливим є не лише порядок дій при порушеннях академічної доброчесності, а й пошук та використання органами публічного управління всіх рівнів дієвих організаційних і мотиваційних механізмів, що будуть спрямовані на дотримання унікальності кваліфікаційних робіт, статей, методичних рекомендацій тощо, які створюються в системі безперервної освіти. Наприклад, надання підтримки академічної доброчесності в сучасному суспільстві шляхом проведення обговорень її важливості та аналізу наслідків її дотримання чи нехтування нею учасниками освітнього процесу на прикладі досвіду зарубіжних країн; донесення знань з основ академічної доброчесності студентам і викладачам через спільні заходи; розроблення та запровадження механізмів контролю за дотриманням академічної доброчесності на рівні закладу післядипломної педагогічної освіти.

Зазначене дасть змогу не лише уникати порушень у науковому просторі, а й вивести безперервну освіту на новий, високий рівень у світовому просторі.

Мотивація до роботи й навчання у ціннісно чесній академічній спільноті – ключова передумова розв’язання проблеми плагіату та недоброчесності загалом у системі безперервної освіти [4].

Одним із організаційних механізмів публічного управління може бути обов’язкове включення в навчальні програми та програми курсів підвищення кваліфікації лекцій з основ академічного письма, що допоможе учасникам освітнього процесу набути навички правильної презентації результатів власних досліджень чи то у статті, чи то у кваліфікаційній роботі.

На сьогодні академічна доброчесність є необхідною умовою функціонування освітнього простору, забезпечення прогресивного розвитку вітчизняної системи безперервної освіти. Процес удосконалення механізмів публічного управління в системі безперервної освіти визначається станом академічної культури. Головним капіталом безперервної освіти майбутнього є креативні, мотивовані люди з високим інтелектом, що керуються принципами чесності та поваги.

Подальшого дослідження потребує питання нормативних, технічних практик запровадження принципів академічної доброчесності в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Зарівна Н. О., Поляк О. Б., Горлачук Н. В. Академічна доброчесність – основа для забезпечення якісної освіти. *Медична освіта*. 2021. № 2. URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/12261/11526.
3. Бахрушин В., Ніколаєв Є. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності. 2021. URL: https://msu.edu.ua/library/wp-content/uploads/2019/11/methods_2019-final.pdf.
4. Студентський плагіат, частина 2. Що робити? 2020. URL: <https://cutt.ly/XWgWfLt>.

Долінський Л. Б.

доктор економічних наук, доцент, професор кафедри фінансів

Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6491-5507>

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ ЯК ДРАЙВЕР РОЗВИТКУ БАНКІВСЬКОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

На сьогодні вітчизняна банківська система має серйозні перешкоди на шляху її розвитку, такі як високий рівень проблемної заборгованості в кредитно-інвестиційних портфелях та спричинена масовими випадками дефолтів «криза довіри» до потенційних позичальників і емітентів. Унаслідок цього українські банки зменшили «апетит до ризику» та істотно знизили активність банківських операцій із кредитування промисловості й населення.

Водночас протягом останніх років спостерігалися масові випадки визнання банківських установ неплатоспроможними та виведення їх із ринку. При цьому багато суб'єктів господарювання й домогосподарств повністю або частково втратили вкладені в ці банки кошти. Отже, з боку фізичних і юридичних осіб, у свою чергу, теж існує криза довіри до банківських установ.

За оцінками фахівців НБУ, на руках у населення в Україні накопичено понад 300 млрд грн готівкою. Ці кошти не працюють повноцінно на економіку. За умови повернення довіри до банківської системи чималі обсяги непрацюючих накопичень, відкладених населенням «на чорний день», можуть значно підсилити ресурсну базу банківських установ. У разі створення сприятливих умов ці залучені в населення ресурси банки могли би спрямувати на фінансування різних сфер підприємництва та стимулювання розвитку реального сектору економіки.

Таким чином, подолання кризи довіри у вітчизняній банківській системі означатиме:

- для фізичних осіб – підвищення рівня життя за рахунок отримання додаткових пасивних доходів;
- для комерційних банків – зростання рентабельності діяльності й капіталізації за рахунок збільшення обсягів процентних доходів;
- для підприємств реального сектору – поліпшення фондування та нарощення виробництва за рахунок спрощення доступу до залучених ресурсів;
- для економіки в цілому – зниження рівня безробіття завдяки створенню нових робочих місць, підвищенню темпу зростання ВВП у результаті нарощення виробництва тощо.

Загалом, у макроекономічному аспекті, активізація *кредитно-інвестиційної діяльності банківських установ* сприяє приросту суспільного капіталу, збільшує фінансовий потенціал і поліпшує соціально-економічний стан країни (докладніше це питання розглянуто у відповідній авторській монографії [1]).

На наш погляд, одним із основних інструментів подолання кризи довіри населення до вітчизняної банківської системи має стати підвищення рівня

фінансової грамотності пересічних українців. З точки зору поведінкової економіки, людина, котра мало обізнана стосовно певних фінансових продуктів, ставитиметься до них обережно та здебільшого відмовлятиметься від їх використання. Отже, загальне підвищення рівня *фінансових знань* населення приведе й до збільшення *фінансової інклюзії* (залученості) пересічних громадян до банківської системи країни.

6 жовтня 2021 р. Юлія Вітка, заступниця керівника Проєкту USAID «Трансформація фінансового сектору», на офіційній сторінці цього проєкту у Фейсбуці розмістила файл із презентацією дослідження «Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні: що змінилося за 5 років» [2].

З метою оцінювання рівня фінансової грамотності українців порівняно з іншими країнами Проєкт USAID «Трансформація фінансового сектору» використав запитання та методику Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР). Відповідно до презентованої методики, фінансова грамотність оцінюється за трьома складовими: *знання, поведінка, ставлення*.

На нашу думку, ці складові тісно взаємопов'язані. Наприклад, є людина, яка має недостатньо *знань* про комерційні банки, банківський нагляд, фонд гарантування вкладів населення, регулювання банківської діяльності тощо. Зазвичай у таких людей занадто недовірливе й консервативне *ставлення* до банківських послуг, а їхня *поведінка* у стратегічних фінансових питаннях спрямована на мінімізацію використання сучасних банківських продуктів. Зокрема, фізичні особи з низьким рівнем фінансової грамотності віддають перевагу розрахункам у готівці, не мають середньо- й довгострокових фінансових планів, а заощаджені кошти (за наявності) конвертують у долари США та зазвичай накопичують у власних домогосподарствах замість розміщення на банківських депозитних рахунках або застосування інших фінансових інструментів із процентним доходом. Таким чином, підвищення рівня фінансових знань (*фінансова обізнаність*) населення сприятиме й підвищенню рівня *фінансової інклюзії* – повноцінного використання серед усіх прошарків суспільства широкого спектра фінансових продуктів і послуг. У свою чергу, це має привести й до зростання *фінансового добробуту* населення та підвищення соціально-економічних стандартів життя в нашій країні загалом.

Дослідження «Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні: що змінилося за 5 років» проводилося в межах Проєкту USAID «Трансформація фінансового сектору» з 10-го по 26 серпня 2021 р. методом особистих інтерв'ю із загальнонаціональною репрезентативною вибіркою 2040 респондентів віком 18–79 років. Статистична похибка не перевищувала 2,2 %.

В аналогічному дослідженні 2018 р. результат України за індексом фінансової грамотності становив 11,6. Тоді вона розділила останнє місце з Польщею. П'ять років тому пересічні українці погано орієнтувались у фінансових питаннях (оцінку «задовільно» отримав лише кожен п'ятий), віддавали перевагу готівці та були дуже консервативними у використанні банківських послуг.

У 2021 р. Україна набрала вже 12,3 бала, випередивши такі країни Європи, як Італія, Грузія, Румунія, Чорногорія та Північна Македонія. Це можна вважати значним досягненням, оскільки в нашій державі спостерігається істотне підвищення рівня фінансової грамотності за всіма компонентами, причому темпи позитивних змін є вищими, ніж у більшості країн ОЕСР.

Проведене статистичне дослідження підтверджує наявність суттєвих відмінностей у рівні фінансової грамотності різних прошарків населення. Зокрема, громадяни з вищим рівнем доходу й заощаджень демонструють і більшу фінансову грамотність порівняно з іншими. Також мешканці міст показують вищий рівень фінансової грамотності, ніж мешканці сіл і селищ. Окрім того, статистично підтверджено залежність рівня фінансової грамотності від віку респондента. Так, найнижчі значення індексу фінансової грамотності було зафіксовано у вікових групах 18–24 та 60+.

В аспекті фінансової освіти доцільно проаналізувати в індексі фінансової грамотності компонент «знання». За методикою ОЕСР оцінювання рівня фінансових знань українців проводилося за темами: вартість грошей у часі, ризик та дохід, визначення інфляції, диверсифікація, розрахунок відсотків та ін. На нашу думку, ці теми фінансового спрямування є справді дуже важливими з практичної точки зору. Оскільки сучасна система освіти повинна надавати, зокрема, корисні практичні знання, вивчення цих тем має бути впроваджено на рівні старших класів загальноосвітніх середніх шкіл, а потім ці знання повинні бути поглиблені в закладах вищої освіти.

Стосовно сучасних фінансових послуг необхідно наголосити, що вони дедалі більше залежать від наявних інформаційно-комунікаційних технологій, тож наразі в Україні та світі спостерігається бурхливий розвиток фінансових технологій. Тому важливим є рівень не лише фінансової, а й цифрової грамотності населення. Зазначимо, що між цифровою та фінансовою грамотністю існує кореляція. Зокрема, проведене в рамках Проекту USAID «Трансформація фінансового сектору» дослідження показало, що активні користувачі технологій мають значно вищий рівень фінансової грамотності. Таким чином, діджиталізація (цифровізація) істотно поліпшує як фінансову грамотність, так і рівень користування фінансовими послугами.

Цілком закономірним результатом став і значний розрив у рівні фінансових знань між користувачами фінансових послуг й тими, хто не є їх користувачами. Отже, більша обізнаність дає змогу й більше користуватися фінансовими продуктами, причому це правило працює в обидва боки.

Щодо користування фінансовими продуктами варто зауважити, що до п'ятірки фінансових послуг із найвищим рівнем обізнаності про них населення входять: кредитна картка, іпотечний кредит, кредит на автомобіль, поточний/картковий рахунок, вклад (депозит). Також у дослідженні Проекту USAID наведено чотири топових фінансових продукти за зростанням обізнаності про них населення. Це поточний/картковий рахунок, криптоактиви, мікрофінансовий кредит, мобільний банкінг.

У цілому майже по всіх фінансових продуктах рівень обізнаності українців наблизився до середнього показника по ОЕСР, що, безумовно, є позитивним

чинником розвитку вітчизняного фінансового сектору в умовах євроінтеграції та глобалізації світових ринків капіталу. Разом із тим у дослідженні Проекту USAID наголошується на наявності в Україні чималого потенціалу для пропозиції нових фінансових послуг і продуктів та підвищення рівня фінансової інклюзії.

Зазначимо, що у 2020 р. Національний банк України, розуміючи необхідність інноваційного розвитку вітчизняного фінансового сектору, ухвалив *Стратегію розвитку фінтеху в Україні до 2025 року* [3]. Вона містить довгострокове бачення регулятора щодо розвитку української індустрії фінансових інновацій до 2025 р. та має стати покроковим планом створення в нашій країні повноцінної фінтех-екосистеми з інноваційними фінансовими сервісами й доступними цифровими послугами.

На нашу думку, недостатній рівень фінансової грамотності є одним із визначальних чинників, що гальмують розвиток фінтеху в Україні. Тому серед ключових питань, які потрібно вирішувати для системної підтримки інновацій у фінансовій сфері, мають бути:

- підвищення рівня фінансової обізнаності громадян усіх вікових категорій і соціальних статусів;
- підвищення рівня цифрової грамотності та поліпшення навичок використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Зрозуміло, що для поступового усунення проблеми недостатньої фінансової грамотності потрібні чималі ресурси (вартісні, часові, людські тощо), а також об'єднання зусиль професійних учасників ринку, регуляторів, експертно-наукової спільноти та інших зацікавлених осіб. Разом із тим, на нашу думку, розв'язання цього важливого завдання сприятиме бурхливому розвитку фінансових технологій і банківської системи України загалом.

Список використаних джерел

1. *Долінський Л. Б.* Кредитно-інвестиційна діяльність банківських установ: теорія, методологія, практика : монографія. Чернігів : ЧНТУ, 2019. 390 с. URL: <http://ir.stu.cn.ua/123456789/20301>.

2. *Вітка Ю.* Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні: що змінилося за 5 років : підсумковий звіт Проекту USAID «Трансформація фінансового сектору» на основі загальнонаціонального опитування 2021 року. URL: <https://www.facebook.com/FSTProject/>.

3. Стратегія розвитку фінтеху в Україні до 2025 року / Національний банк України. URL: <https://bank.gov.ua/ua/about/develop-strategy/fintech2025>.

Тоцька О. Л.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4748-2134>

СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ДЖЕРЕЛ ФІНАНСУВАННЯ НАВЧАННЯ ОСІБ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Державна служба статистики України, серед іншого, збирає інформацію стосовно вищої освіти в нашій державі. Зокрема, на її сайті доступні статистичні дані про чисельність осіб, прийнятих на навчання до закладів вищої освіти (ЗВО) на початок 2020/2021 н. р., за джерелами фінансування навчання. На їх підставі можна провести структурний аналіз джерел фінансування навчання осіб у ЗВО України, що і є метою цієї публікації.

Для початку побудуємо таблицю, в якій відобразимо згадані вище дані, а також обчислимо на їх основі відносні показники.

Таблиця

Чисельність осіб, прийнятих на навчання до ЗВО на початок 2020/2021 н. р., за джерелами фінансування їх навчання*

Показник	Кількість осіб, прийнятих на навчання	У т. ч. для навчання за рахунок коштів		Із загальної кількості – прийняті на денну форму навчання	У т. ч. для навчання за рахунок коштів	
		бюджету	контракту		бюджету	контракту
Усього, осіб	399 248*	159 629	239 618	289 616*	146 973	142 642
%	100,00	39,98	60,02	72,54	50,75	49,25
Фаховий молодший бакалавр, осіб	63 509	36 000	27 509	52 789	33 903	18 886
%	100,00	56,68	43,32	83,12	64,22	35,78
Молодший бакалавр, осіб	1434	416	1018	1162	414	748
%	100,00	29,01	70,99	81,03	35,63	64,37
Бакалавр, осіб	207 421*	76 532	130 888	164 595*	71 824	92 770
%	100,00	36,90	63,10	79,35	43,64	56,36
Магістр, осіб	126 884	46 681	80 203	71 070	40 832	30 238
%	100,00	36,79	63,21	56,01	57,45	42,55

* Включаючи одну особу за галуззю знань «Право» за освітнім ступенем бакалавр, яка прийнята на денну форму навчання за рахунок коштів цільового пільгового кредиту.

Складено автором за: Вища та фахова передвища освіта в Україні у 2020 році. Державна служба статистики України : вебсайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

Як бачимо, на початок 2020/2021 н. р. до ЗВО України було прийнято на навчання 399 248 осіб, із котрих на контрактну форму навчання – понад 60 %. Тобто вступників-контрактників було в 1,5 раза більше, ніж бюджетників. Водночас чисельність осіб, прийнятих на денну форму навчання, становила 289 616 [1]. Тут співвідношення бюджетників і контрактників було майже однаковим 50,75:49,25 %.

За абсолютними показниками рейтинг загальної чисельності вступників за рахунок коштів бюджету виглядає так: бакалаври (76 532 особи), магістри (46 681 особа), фахові молодші бакалаври (36 000 осіб), молодші бакалаври (416 осіб); за рахунок коштів контракту: бакалаври (130 888 осіб), магістри (80 203 особи), фахові молодші бакалаври (27 509 осіб), молодші бакалаври (1018 осіб).

Водночас за абсолютними показниками рейтинг кількості вступників денної форми навчання за рахунок коштів бюджету виглядає так: бакалаври (71 824 особи), магістри (40 832 особи), фахові молодші бакалаври (33 903 особи), молодші бакалаври (414 осіб); за рахунок коштів контракту: бакалаври (92 770 осіб), магістри (30 238 осіб), фахові молодші бакалаври (18 886 осіб), молодші бакалаври (748 осіб).

Найбільша частка вступників за рахунок бюджету спостерігалася за рівнем фаховий молодший бакалавр (56,68 %), найменша – за рівнем молодший бакалавр (29,01 %). Якщо брати до уваги бакалаврів і магістрів, то співвідношення бюджетників і контрактників було майже однаковим: 36,90:63,10 % у першому випадку та 36,79:63,21 % у другому.

Структурний аналіз відносних показників вступників денної форми навчання 2020/2021 н. р. дав змогу виявити два майже дзеркальних співвідношення:

1) часток бюджетників та контрактників за рівнями фаховий молодший бакалавр і молодший бакалавр: 64,22:35,78 % і 35,63:64,37 %;

2) часток бюджетників та контрактників за рівнями бакалавр і магістр: 43,64:56,36 % та 57,45:42,55 %.

Отже, у 2020/2021 н. р. вступників ЗВО за рахунок коштів контракту було більше за всіма рівнями, крім фахового молодшого бакалавра. Водночас на денній формі навчання чисельність/частка контрактників переважала тільки за двома рівнями – молодшого бакалавра й бакалавра.

Список використаних джерел

1. Вища та фахова передвища освіта в Україні у 2020 році. *Державна служба статистики України* : вебсайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення: 30.09.2021).

Лондар Л. П.

кандидат економічних наук, доцент, фахівець відділу обробки, реєстрації та моніторингу інформації Українського державного центру міжнародної освіти, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

ФІНАНСОВІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ

Рівень інноваційного розвитку національної економіки та підвищення її конкурентоспроможності в умовах глобалізації визначаються передусім обсягом накопичення та інтелектуальним наповненням людського капіталу як одного з ключових чинників соціально-економічного прогресу держави.

Взаємозв'язок рівня розвитку людського капіталу й темпів зростання економіки ґрунтується не лише на спроможності розвинутих країн інвестувати великі обсяги фінансових ресурсів у людей та забезпечення сприятливого для цих людей зовнішнього середовища, але здебільшого на здатності самого людського капіталу перетворити свою якість на ефективність у процесі створення та примноження національного багатства.

Вартісна оцінка нагромадженого людського капіталу великою мірою визначається фінансовим складником – витратами на розвиток освітньої й медичної галузей через їх значний вплив на демографічні процеси та якість людських ресурсів. На відміну від багатьох країн світу, зокрема країн ЄС, в Україні впродовж багатьох років поспіль низький приріст інвестицій в освітню та медичну галузі створює передумови не лише для відставання нашої держави у світових рейтингах людського розвитку, а й для демографічних і міграційних втрат. Як наслідок, в Україні за рахунок людського капіталу створюється 30 % національного багатства, тимчасом як у країнах із розвиненою економікою – на рівні 70 %.

Поміж низки показників у контексті людського капіталу велику інформаційну цінність має *Human Development Index* (Індекс людського розвитку – ІЛР), в основу якого покладено три важливих і пов'язаних між собою компоненти: здоров'я людини (зокрема, середня очікувана тривалість життя); інтегральний показник рівня освіти; економічний рівень життя населення (обсяг ВВП на одну особу за паритетом купівельної спроможності (ПКС) у доларах США).

До головних базових індикаторів системи освіти належать бюджетні видатки на освіту, оскільки надійне фінансове забезпечення є передумовою розкриття людського потенціалу в суспільстві.

Аналіз видаткової частини зведеного бюджету засвідчує хронічне недофінансування освітньої сфери впродовж багатьох років поспіль (рисунок). Попри позитивну тенденцію щодо зростання обсягів фінансування освітньої галузі загалом, відношення видатків зведеного бюджету на освіту до ВВП поки що не досягло нормативного показника (згідно зі ст. 78 Закону України «Про освіту» бюджетні асигнування держави на освіту передбачено в розмірі не менше

ніж 7 % ВВП): у 2018 р. цей показник становив 5,9 % ВВП, у 2019 і 2020 рр. – 6 % ВВП. Частка видатків на освіту у структурі загального обсягу видатків зведеного бюджету України, відповідно, дорівнювала: у 2018 р. – 16,8 % (210 679 млн грн); у 2019 р. – 17,4 % (239 437 млн грн); у 2020 р. – 15,8 % (252 283,1 млн грн); станом на 1 вересня 2021 р. – 18,6 % (187 915,1 млн грн) [1].



Рисунок. Динаміка видатків зведеного бюджету України на освіту у 2014–2021 рр.

Побудовано за даними Міністерства фінансів України. URL: <https://index.minfin.com.ua/ua/finance/budget/cons/expense/>.

Ключовою передумовою інноваційного економічного зростання є належний рівень бюджетного фінансування вітчизняної галузі освіти в частині науково-технічної діяльності, обсяг якого відповідно до Закону України «Про наукову та науково-технічну діяльність» повинен становити не менше ніж 1,7 % ВВП (для країн ЄС згідно з Лісабонським протоколом аналогічний критерій – мінімум 3 % ВВП на науково-дослідні роботи). Аналіз бюджетного фінансування наукової сфери впродовж 2015–2019 рр. показав: якщо в абсолютних величинах загальний обсяг видатків мав тенденцію до невеликого зростання (від 5290,66 млн грн у 2015 р. до 9312,48 млн грн у 2019 р.), то їх частка у ВВП зменшувалася з 0,27 % у 2015 р. до 0,23 % у 2019 р. Така динаміка простежується і стосовно бюджетного фінансування ДіР, а показники наукоємності за всіма джерелами (витрати на ДіР у % ВВП) в Україні дорівнювали: у 2015 р. – 0,55 %, у 2016 р. – 0,48 %, у 2017 р. – 0,45 %, у 2018 р. – 0,47 %, у 2019 р. – 0,43 % [2].

Відповідно до Закону України «Про державні фінансові гарантії медичного обслуговування населення», обсяг бюджетних коштів, які щорічно спрямовуються на реалізацію програми медичних гарантій, має бути не менше ніж 5 % ВВП. Загалом в Україні частка загальних бюджетних видатків, наданих на охорону здоров'я в країні, є значно нижчою від законодавчо встановленого критерію, що негативно впливає на демографічні процеси та ефективність формування людського капіталу. Частка видатків на охорону здоров'я у структурі загальних видатків зведеного бюджету України скорочувалася з 10,92 % у 2014 р. до 9,37 % у 2019 р., а відносно ВВП – із 3,6 % у 2014 р. до 3,2 % у 2019 р. [3]. Збільшення ж їх обсягів у 2020 р. до 175,79 млрд грн, або 11,02 % всіх видатків зведеного бюджету, пов'язане передусім із необхідністю додаткової мобілізації ресурсів у межах реагування на поширення COVID-19 і протидії цьому.

Динаміка витрат на охорону здоров'я в Україні, що припадають на одну особу, за період 2015–2020 рр. у співставних для міжнародного порівняння одиницях (доларах США) мала такий вигляд (у постійних цінах 2018 р.): 2015 р. – 96 дол., 2016 р. – 87 дол., 2017 р. – 97 дол., 2018 р. – 100 дол., 2019 р. – 97 дол. США [4].

Зрозуміло, що за такого рівня фінансування соціально значущих галузей демографічні показники України далекі від позицій країн-лідерів. Наприклад, за даними ВООЗ, середня очікувана тривалість життя від народження в нашій країні у 2015 р. становила 71,3 року (середня очікувана тривалість здорового життя, тобто без інвалідності, – 63,7 року); у 2016–2018 рр. – 73,3 року (64 роки); у 2020 р. – 72,9 року (64,3 року) [5]. У межах аналізованого періоду скорочення населення сягнуло 2,9 %. Так, станом на 1 січня 2021 р. чисельність наявного населення (*present population*) дорівнювала 41 588 354 особи; показник від'ємного загального приросту/скорочення (*total increase/decrease*) – 314 062 особи, сформований за рахунок природного приросту/скорочення (*natural increase/decrease*) – 323 378 осіб, міграційного приросту/скорочення (*migration increase/decrease*) – 9316 осіб [6].

Як наслідок, за даними, котрі щорічно оприлюднюються Програмою людського розвитку ООН, упродовж періоду 1990–2019 рр. темп приросту показника ІЛР України становив 7,4 % (з 0,725 у 1990 р. до 0,751 у 2017 р. та до 0,779 у 2019 р.). У рейтингу серед 189 країн світу Україна за ІЛР посідала 88-е місце у 2017 р., а за підсумками 2019 р. – 74-е, що свідчить про повільну позитивну тенденцію, яка підтримується переважно за рахунок високого рівня охоплення населення освітою [7].

За рівнем доходів на одну особу населення Україна посідає 47-е місце та належить до групи країн із рівнем доходів нижчим від середнього (1026–3995 дол. США), що вважаються «повільними інноваторами»: так, частка ВВП на одну особу у 2015 р. дорівнювала 2115,4 дол. США, у 2016 р. – 2185,9 дол., у 2017 р. – 2640,3 дол., у 2018 р. – 3095,2 дол., у 2019 р. – 3659,8 дол., у 2020 р. – 3656,3 дол. США [7].

У рейтингу за Глобальним інноваційним індексом (*Global Innovation Index*) Україна загалом також демонструвала позитивну динаміку, піднявшись із 64-го місця (поміж 129 країн світу) у 2015 р. на 43-є у 2018 р. та 47-є у 2019 р., водночас втрачаючи позиції за підіндексом «Людський капітал та дослідження» (*Human capital & research*), опустившись із 36-ї позиції у 2015 р. на 51-у в 2019 р. [8].

Для підвищення рівня розвитку людського капіталу необхідно вдосконалювати бюджетну політику, зокрема розширити джерела інвестиційних ресурсів у соціально значущі сфери. Великий інвестиційний потенціал (ресурс «довгих грошей») щодо людського капіталу в Україні мають суб'єкти ринку послуг із недержавного пенсійного забезпечення, зокрема компанії зі страхування життя, частка яких у загальному страховому портфелі становить 11 %, і недержавні пенсійні фонди. В багатьох розвинутих країнах страхові компанії за обсягами інвестицій переважають класичних інституціональних інвесторів (банки й інвестиційні фонди). Динаміка обсягів загальних активів таких компаній упродовж 2016–2020 рр. демонструє виключно зростаючу

тенденцію (за підсумками I кв.): від 57,4 млрд грн у 2016–2017 рр. до майже 64 млрд грн у 2018–2019 рр. Станом на 31 грудня 2020 р. загальний обсяг активів усіх страхових компаній дорівнював 64,9 млрд грн, із них 7,14 млрд грн – активи компаній зі страхування життя. Позитивною є також динаміка *інвестиційного доходу* від резервів страхування життя в Україні за 2016–2020 рр.: у 2016 р. – 627,32 млн грн, у 2017 р. – 644,29 млн грн, у 2018 р. – 711,06 млн грн, у 2019 р. – 1105,89 млн грн, у 2020 р. – 1108,30 млн грн [9].

Загальна вартість активів, сформованих недержавними пенсійними фондами, станом на 31 грудня 2020 р. сягала 3,6 млрд грн, що на 13,4 %, або на 420,4 млн грн, більше порівняно з аналогічним періодом 2019 р. та на 29,8 %, або на 818,5 млн грн, більше порівняно з аналогічним періодом 2018 р. *Інвестиційний дохід* від вкладених активів цих фондів у 2018 р. становив 1,77 млрд грн, у 2019 р. – 2,2 млрд грн (темп приросту – близько 24,5 %) та у 2020 р. – 2,6 млрд грн (темп приросту – 19,8 %) [10].

Список використаних джерел

1. Звіт про виконання Державного бюджету України за 2020 рік. URL: https://www.mof.gov.ua/uk/news/u_minfini_vidzvituvati_pro_vikonannia_derzhavno_go_biudzhetu_ukraini_za_2020_rik-2781.

2. Наукова та науково-технічна діяльність в Україні у 2019 році : аналіт. доп. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/informatsiyno-analitychni/2020/08/13/nadnaukaza2019>.

3. Бюджет України – 2019 : стат. зб. / М-во фінансів України. URL: <https://mof.gov.ua/uk/statistichnij-zbirnik>.

4. Україна: огляд реформи фінансування системи охорони здоров'я 2016–2019 : спільний звіт ВООЗ та Світового банку. URL: https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0018/425340/WHO-WB-Joint-Report_UKR_Full-report_Web.pdf.

5. Основні показники здоров'я в Європейському регіоні ВООЗ 2019. В центрі уваги: Здоров'я-2020. URL: <https://www.euro.who.int/ru/data-and-evidence/evidence-resources/core-health-indicators-in-the-who-european-region/core-health-indicators-in-the-who-european-region-2019.-special-focus-health-2020>.

6. Демографічна та соціальна статистика. Населення та міграція. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/ds.htm.

7. Human Development Report 2019 Beyond income, beyond averages, beyond today: Inequalities in human development in the 21st century. URL: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2019>.

8. The Global Innovation Index 2019: Creating Healthy Lives – The Future of Medical Innovation. URL: <https://www.globalinnovationindex.org/userfiles/file/reportpdf/gii-full-report-2019.pdf>.

9. Результати аналізу звітності страховиків за 2020 рік. URL: <https://bank.gov.ua/ua/news/all/rezultati-analizu-zvitnosti-strahovikiv-za-i-pivrichchya-2020-rok>.

10. Підсумки розвитку системи недержавного пенсійного забезпечення станом на 31.12.2020. URL: https://www.nssmc.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/npf_4_kv-2020.doc.

Вітренко Ю. М.

*кандидат економічних наук, доцент, заслужений економіст України,
провідний науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти
Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-4277-4587>*

ВИМІРЮВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИРОБЛЕННЯ ТА НАДАННЯ ПОСЛУГ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні економічні теорія і практика ринкової економіки безальтернативно розглядають заклади вищої освіти як невід’ємну складову всієї сукупності інституціональних одиниць країни, результати економічної діяльності котрих включаються у ВВП – найчастіше використовуваний індикатор результатів економічної діяльності країн, регіонів. У цьому зв’язку актуальність вимірювання безпосередньо економічної ефективності виробництва та надання послуг у сфері вищої освіти як основного виду економічної діяльності ЗВО, на наше переконання, не повинна викликати жодних сумнівів. Зазначена актуальність посилюється прийняттям у грудні 2018 р. Закону України «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо запровадження середньострокового бюджетного планування» [1], котрим встановлено таку норму: «Результативні показники бюджетної програми використовуються для оцінки ефективності бюджетної програми за напрямками використання бюджетних коштів і включають кількісні та якісні показники» [2, с. 33].

Головним міжнародним формальним інститутом сучасної ринкової економіки, в якому викладено «узгоджений на міжнародному рівні стандартний набір рекомендацій розрахунку показників економічної діяльності відповідно до чітких правил ведення рахунків і обліку на макрорівні, що ґрунтуються на принципах економічної теорії» [3, глава 1: вступ А, 1.1], виступає Система національних рахунків 2008 (СНР 2008) [3]. Концептуальна основа СНР дає можливість розраховувати та подавати економічні показники у форматі, розробленому для цілей економічного аналізу, прийняття рішень і формування економічної політики, при цьому вона може використовуватися на різних рівнях – як окремих економічних суб’єктів, або, згідно із СНР, інституціональних одиниць, груп таких одиниць, чи інституціональних секторів, так і економіки загалом.

Головним міжнародним формальним інститутом, де викладено теоретико-методологічні засади вимірювання обсягів економічної діяльності при виробництві та наданні послуг у сфері вищої освіти, виступає *Методологія національних рахунків освіти (Methodology of national education accounts, UNESCO, 2016)*, видана Інститутом статистики ЮНЕСКО, Міжнародним інститутом планування ЮНЕСКО у 2016 р. [4]. Як зазначено в Передмові до *Методології*, «Вироблення якісних даних про потоки фінансування є важливим, адже саме це потрібно урядам, щоб зрозуміти, як розподіляються кошти, які групи опиняються в несприятливих умовах стосовно доступу до коштів, де саме знаходяться потенційні точки втрат і що можна зробити для поліпшення економічної та загальної ефективності. Представлена методологія національних

рахунків освіти ґрунтується на принципах чинних міжнародних стандартів, таких як Система національних рахунків (СНР 2008) та Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО 2011), і спирається на попередній досвід у цій сфері...» [4, с. 8].

Глава 6 містить положення «Ефективність витрат на освіту» [4, с. 58].

Аналіз ефективності концептуально зосереджується на процесі перетворення ресурсів на результати. В цьому сенсі ефективними навчальними закладами є ті, що виробляють максимальний результат на певному рівні ресурсного забезпечення або дають результати на певному рівні, використовуючи мінімальні ресурси. В такому контексті ефективність неминуче передбачає порівняльний вимір, адже рівні успішності діяльності можна зрозуміти при порівнянні з іншими системами освіти, які мають подібні ресурси.

Головним національним формальним методологічним інститутом виступають Методологічні положення щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти в Україні, які затверджені наказом Державного комітету статистики України від 15.02.2010 № 57 [5].

У розділі «Таблиці допоміжних рахунків освіти» встановлено: «В основу концепції допоміжних рахунків освіти покладено визначення поняття витрат на освіту» [5]. Аналіз витрат дає змогу точніше, ніж аналіз статей, наприклад державних бюджетів, оцінювати використання коштів, наданих за кошторисом витрат, які в підсумку не завжди використовуються за призначенням.

Приклад розрахунку середніх витрат на одного здобувача вищої освіти в Україні за рівнями Міжнародної стандартної класифікації освіти, на основі даних статистичних бюлетенів Держслужби статистики України «Національні рахунки освіти України» відповідних років, наведено в таблиці.

Таблиця

Середні витрати на вищу освіту в Україні на одного здобувача вищої освіти протягом 2014/2015–2018/2019 н. рр., тис. грн*

	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Вища освіта (короткий цикл, бакалаврат або його еквівалент, магістратура або її еквівалент) (МСКО 5–7)	27,7	31,2	34,2	39,8	45,7
Докторантура або її еквівалент (МСКО 8)	63,3	75,9	97,1	128,8	145,8

* Дані наведено без урахування студентів ЗВО тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини тимчасово окупованих територій у Донецькій і Луганській областях.

Складено за даними статистичних бюлетенів Державної служби статистики України «Національні рахунки освіти України» за відповідні роки. URL: http://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publ3_u.htm.

Безпосередньо система показників вимірювання результатів економічної діяльності за кодом ДКПП 85.42 «Послуги у сфері вищої освіти університетського рівня» має складатися, на нашу думку, із чотирьох підсистем [2, с. 44]:

- кількісні показники;
- вартісні показники;
- розрахункові показники;
- показники якості послуг у сфері вищої освіти.

Висновки та рекомендації

Однією з обов'язкових методологічних засад вимірювання економічної ефективності сучасного виробництва та надання послуг у сфері вищої освіти мають бути Методологічні положення розрахунку валового внутрішнього продукту, затверджені наказом Державної служби статистики України від 17.09.2018 № 187.

Рекомендувати:

Вимірювання економічної ефективності виробництва і надання послуг у сфері вищої освіти на рівні університетів здійснювати за такими напрямками:

- у цілому на одного здобувача;
- за рівнями МСКО 2011;
- за галузями (областями) знань згідно із МСКО-О-2013, НРК, Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04.2015 № 266.

Вимірювання економічної ефективності та надання послуг у сфері вищої освіти на одного здобувача слід здійснювати:

- за весь період здобуття вищої освіти;
- за окремий навчальний рік;
- за календарний рік.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо запровадження середньострокового бюджетного планування: Закон України від 06.12.2018 № 2646-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2646-19#Text>.

2. *Вітренко Ю. М.* Вимірювання результатів економічної діяльності державних і комунальних закладів вищої освіти України як суб'єктів сучасної ринкової економіки. *Освітня аналітика України*. 2019. № 1. С. 31–46. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/3_Vitrenko_15_2019_31_46-1.pdf.

3. System of National Accounts 2008 (2008 SNA). URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>.

4. Methodology of national education accounts. UNESCO, 2016. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/methodology-of-national-education-accounts-2016-en.pdf>.

5. Методологічні положення щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків соціального захисту в Україні, затверджені наказом Державного комітету статистики України від 15.02.2010 № 57. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/sp/sp_06.pdf.

Гапон В. В.

кандидат педагогічних наук, начальник відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

Шараєвська М. І.

завідувачка сектору галузевої статистичної звітності ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4647-2471>

**ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ВИКОРИСТАННЯ КОШТІВ
ОСВІТНЬОЇ СУБВЕНЦІЇ НА ОПЛАТУ ПРАЦІ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У 2021 РОЦІ**

Процеси трансформації загальної середньої освіти орієнтуються на високі європейські стандарти, що потребує значних фінансових, кадрових, матеріально-технічних ресурсів. При цьому надзвичайно важливим і актуальним є питання фінансування цієї сфери освіти.

Відповідно до Закону України «Про Державний бюджет України на 2021 рік» [1], упродовж року планово здійснюються видатки на цільову субвенцію у сфері освіти 2211190 «Освітня субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам», яка спрямовується у вигляді трансферту до місцевих бюджетів і використовується на оплату праці (з нарахуваннями) педагогічних працівників. На 2021 р. у державному бюджеті на вказані цілі передбачено 99,6 млрд грн.

У цій праці на основі нормативно-законодавчої бази [1–2] розроблено методологічні підходи до аналізу ефективності використання коштів освітньої субвенції закладами загальної середньої освіти (ЗЗСО), що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти в Україні.

На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 17.03.2021 № 209 [3] внесено зміни з удосконалення формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами у зв'язку із завершенням адміністративно-територіальної реформи в Україні та приведення формульного розподілу у відповідність із чинними нормами бюджетного законодавства, що є підґрунтям створення стимулів до оптимізації мережі ЗЗСО на рівні окремих територіальних громад.

Для уникнення у 2021 р. заборгованості з виплати заробітної плати педагогам у п'яти областях України, а саме в Запорізькій, Івано-Франківській, Кіровоградській, Одеській і Сумській, здійснено перерозподіл видатків освітньої субвенції між місцевими бюджетами та розподіл її резерву загальним обсягом 45 171,1 тис. грн [4].

Базою для дослідження слугувала щомісячна інформація про використання коштів освітньої субвенції, отримана від департаментів/управлінь освіти і науки обласних та Київської міської державних адміністрацій для всіх територіальних одиниць відповідно до листа Міністерства освіти і науки України «Про надання щомісячного звіту про використання коштів освітньої субвенції» від 28.04.2021

№ 1/11-2941. Форма для збору інформації містить низку показників, зокрема дані про рівень бюджету та назву територіальної громади; залишок коштів освітньої субвенції на початок звітного місяця, надходження й використання коштів (касові видатки) на оплату праці (з нарахуваннями) педагогічних працівників упродовж звітного місяця; видатки, спрямовані на посадові оклади та надбавки за престижність педагогічної професії; залишок освітньої субвенції на кінець звітного місяця. Також наводяться відомості про обсяг видатків, спрямованих на оплату праці (з нарахуваннями) педагогічних працівників за рахунок місцевих бюджетів; кількість фактичних ставок педагогічних працівників ЗЗСО згідно зі штатним розписом на кінець звітного місяця. Розріз рівнів бюджетів охоплює обласний бюджет, бюджети територіальних громад (міських, селищних, сільських).

Опрацьована станом на 1 липня 2021 р. інформація свідчить, що видатки на оплату праці педагогічних працівників ЗЗСО з коштів освітньої субвенції профінансовані вчасно й у повному обсязі відповідно до затверджених лімітів та становлять понад 57 млрд грн. Динаміка середнього відсотка надбавки за престижність педагогічної праці за період від січня до червня 2021 р. загалом по Україні наведена на рисунку.



Рисунок. Динаміка середнього розміру надбавки до посадового окладу за престижність педагогічної праці педагогічним працівникам ЗЗСО в цілому по Україні за січень–червень 2021 р.

Побудовано за даними територіальних громад (лист МОН «Про надання щомісячного звіту про використання коштів освітньої субвенції» від 28.04.2021 № 1/11-2941).

У червні 2021 р. найвищі значення цього показника спостерігалися в місті Києві (28,6 %), Закарпатській (24,55 %), Миколаївській (22,7 %), Львівській (22,5 %), Херсонській (21,6 %), Чернівецькій (20,6 %), Полтавській (20,39 %) областях, а найнижчі – в Тернопільській (14,49 %), Київській (14,98 %), Сумській (15,13 %) і Одеській (15,19 %) областях. Стосовно територіальних громад варто зауважити, що надбавка за престижність праці в середньому до 10 % спостерігалась у 115 територіальних громадах, які становлять 7,9 % загальної кількості громад в Україні; в діапазоні від 10 до 15 % – у 198 громадах (13,5 %); від 15 до 20 % – у 241 громаді (16,5 %); від 20 до 25 % – у 570 громадах (39 %); понад 25 % – у 339 громадах (23,1 %).

Загальний обсяг залишків освітньої субвенції станом на 1 червня 2021 р. дорівнював 6,938 млрд грн. Проведений аналіз свідчить, що ці залишки

утворились у 24 обласних бюджетах – 1,561 млрд грн; у бюджетах 380 міських територіальних громад – 2,19 млрд грн; у бюджетах 434 селищних територіальних громад – 1,262 млрд грн; у бюджетах 624 сільських територіальних громад – 1,759 млрд грн; у бюджеті м. Києва – 0,166 млрд грн. Найбільші за обсягом залишки спостерігаються в Одеській (708,9 млн грн), Харківській (611,9 млн грн), Львівській (444,4 млн грн), Дніпропетровській (430,5 млн грн), Київській (407,5 млн грн) областях, найменші – в Тернопільській (107,2 млн грн), Луганській (146,1 млн грн), Чернігівській (146,4 млн грн), Кіровоградській (154,5 млн грн) областях і м. Києві (166 млн грн).

Залишки коштів за освітньою субвенцією на кінець бюджетного періоду зберігаються на рахунках відповідних місцевих бюджетів та використовуються в наступному бюджетному періоді, насамперед із урахуванням цільового призначення субвенції – на оплату праці (з нарахуваннями) педагогічним працівникам. У 2021 р. місцевим органам виконавчої влади дозволено використовувати залишки коштів освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам, що утворилися станом на 1 січня 2021 р. (окрім коштів, які мають цільове призначення, наданих відповідно до рішень Кабінету Міністрів України у 2019–2020 рр.), на закупівлю товарів, робіт і послуг, необхідних для організації безпечного освітнього процесу в ЗЗСО [5]. Залишки коштів цієї субвенції дозволяється також використовувати на ремонт і придбання обладнання для їдалень (харчоблоків) ЗЗСО.

У процесі реформування середньої освіти велика увага приділяється порядку, умовам надання та механізму використання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам. Міністерством освіти і науки України розроблено інформаційні довідки щодо розрахунку обсягів освітньої субвенції для обласних бюджетів та бюджетів територіальних громад на 2021 р. і надано роз'яснення щодо особливостей розподілу та використання освітньої субвенції місцевими бюджетами у 2021 р.

МОН спільно з місцевими органами виконавчої влади постійно аналізує ефективність використання коштів освітньої субвенції, відстежує та вживає заходів щодо забезпечення своєчасної виплати заробітної плати педагогам шкіл. Цьому сприяють розроблені авторами інформаційно-аналітичні звіти, що уможливають проведення розрахунків і порівняльного аналізу таких аналітичних показників, як середня заробітна плата педагогічних працівників, середні витрати на навчання одного учня, середні витрати на один клас по кожній територіальній громаді.

Надалі пропонуємо розширити й деталізувати звіт про використання коштів освітньої субвенції згідно з типовою програмною класифікацією видатків та кредитування місцевого бюджету [6]. Також доцільно задіяти програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ») [7] для створення інформаційно-аналітичного середовища з метою оцінювання ефективності використання коштів освітньої субвенції іншими закладами освіти, що забезпечують надання повної загальної середньої освіти (спеціальними ЗЗСО для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку; спеціалізованими ЗЗСО; дитячими

будинками для розвитку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; навчально-реабілітаційними центрами для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку; інклюзивно-ресурсними центрами, закладами професійної (професійно-технічної) освіти; закладами фахової передвищої освіти).

Список використаних джерел

1. Про Державний бюджет України на 2021 рік : Закон України від 15.12.2020 № 1082-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1082-20#Text>.
2. Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами : постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 № 1088. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1088-2017-%D0%BF#Text>.
3. Про внесення змін до формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами : постанова Кабінету Міністрів України від 17.03.2021 № 209. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/209-2021-%D0%BF#Text>.
4. Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2021 році : постанова Кабінету Міністрів України від 17.03.2021 № 199-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/199-2021-%D1%80#Text>.
5. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 14 січня 2015 р. № 6 : постанова Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 № 361. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/361-2021-%D0%BF#Text>.
6. Про затвердження складових Програмної класифікації видатків та кредитування місцевого бюджету : наказ Міністерства фінансів України від 20.09.2017 № 793. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0793201-17#Text>.
7. *Литвинчук А. О., Кур'янов А. В., Іриневич Ю. В.* Мета та напрями модернізації програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту». *Освітня аналітика України*. 2020. Вип. 4. С. 102–112. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/EAU_411_2020-full.pdf.

Назукова Н. М.

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник відділу державних фінансів ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5955-2032>

НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНОГО ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ І ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ТРАНСФОРМАЦІЙ ФІСКАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

Державне фінансування освіти є важелем економічного зростання. Узагальнення теоретичних висновків та результатів емпіричних досліджень довело значний позитивний вплив витрат на освіту на рівень ВВП на одну особу населення як у розвинутих країнах, так і в тих, що розвиваються.

Через позитивний вплив на економічне зростання освіта створює фінансові передумови для розширення фіскального простору в розумінні бюджетного резерву, котрий може бути використаний без шкоди для фінансової стійкості та економічної стабільності, а отже, державні видатки на освіту не лише виключно самоокупні та фіскально-ефективні, а й спрямовані на забезпечення стійкості державних фінансів у довгостроковій перспективі.

Незважаючи на те що державне забезпечення освіти належить до продуктивних суспільних інвестицій, підходи до фінансування, які сформувалися на різних освітніх рівнях, у багатьох країнах виявляються неефективними. Особливо яскраво це продемонструвала криза, викликана пандемією COVID-19. Освітні системи виявилися неготовими до цифрового передання знань, а системи соціального захисту населення – до підтримки сімей із дітьми в умовах локдауну. Втрати знань, яких уже сьогодні зазнали діти дошкільного і шкільного віку, а також учні/студенти закладів професійної та вищої освіти, негативно позначатимуться на економічному зростанні в довгостроковій перспективі. Фінансові заходи «швидкого реагування» на ці проблеми повинні не лише «затуляти пробоїни», котрі вже з'явилися у сфері освіти, а й орієнтуватися на освітні потреби економічного зростання найближчої перспективи – для пом'якшення негативних наслідків втрати знань.

Рівень фінансування сфери освіти необхідно підвищувати для покриття витрат на забезпечення дистанційного і змішаного навчання, захист персональних даних в умовах діджиталізації освітнього процесу, забезпечення безперервності навчання, підтримку професійного розвитку та добробуту освітян тощо. Істотне збільшення обсягів фінансування освіти в короткостроковій перспективі означає звуження фіскального простору для фінансування інших цілей, що може потребувати задіяння таких небажаних механізмів підтримки фіскальної стійкості, як підвищення податків і боргу. В цьому контексті важливо відзначити дві протилежно спрямовані візії подальшого розвитку бюджетного фінансування та шляхів формування фіскального простору для фінансування суспільного сектору. Перша з них означає звернення до політики жорсткої бюджетної економії у відповідь на

пандемічний економічний шок, котра ще більше актуалізує питання зміни пріоритетів бюджетних видатків і шляхів підвищення їхньої ефективності [1]. Друга передбачає максимальну мобілізацію внутрішніх ресурсів, у т. ч. внутрішніх доходів, а також залучення міжнародної фінансової допомоги [2]. З-поміж прихильників другого підходу – суспільні організації, які опікуються питаннями досягнення Цілей розвитку тисячоліття у сфері освіти (Initiative for Policy Dialogue, Global Social Justice, Public Services International, The Bretton Woods Project, Third World Network та ін.).

Серед запропонованого в межах другого підходу фінансового інструментарію – збільшення прогресивних податків, боротьба з незаконними фінансовими потоками, поширення заходів соціального захисту на неформальний сектор, реструктуризація/зменшення зовнішнього боргу, участь у програмах міжнародної допомоги. На відміну від них, прихильники першого підходу очікують зміни широкої фіскальної відповіді на пандемію жорсткими бюджетними обмеженнями в постковідному періоді. Тому вони сфокусувалися на потребі в інвестуванні наявних, обмежених ресурсів у освіту як засобі прискорення діджиталізації та переходу на низьковуглецеве виробництво, котрі визнано драйверами постковідного відновлення й економічного зростання. Очікується, що зростання сектору освітніх технологій до 2025 р. становитиме 1,8 в. п. (від 2,6 % світових освітніх витрат у 2018 р. до 4,4 % у 2025 р.). Тому до пріоритетних напрямів фінансування належать сфери освітніх технологій, зокрема державне фінансування науково-прикладних, технологічно-інженерних і математичних спеціальностей ВНЗ, державне стимулювання освітніх стартапів, формування фондів освітніх стартапів.

На зустрічі міністрів освіти в рамках саміту лідерів G20, який відбувся у жовтні 2021 р., погоджено, що вища, професійно-технічна освіта та освіта протягом життя відіграють вагому роль у забезпеченні освітнього процесу цифровими технологіями [3]. На підтримку цієї тези рамкові рекомендації ОЕСР також включають доцільність «налагодження партнерських відносин між школами та закладами вищої освіти», що «може стати способом розширення можливостей... шкільних систем для забезпечення належного професійного розвитку вчителів і батьків» [4].

Враховуючи зазначене, державне фінансування вищої і професійно-технічної освіти в нових умовах повинне спрямовуватися на пріоритетні навчальні програми, зокрема з підготовки кадрів у сфері освітніх технологій, хмарних обчислень, аналітики великих масивів даних, штучного інтелекту тощо. З огляду на світові тенденції та вітчизняні реалії розвитку фінансування освіти, можна зробити певні висновки. По-перше, в межах реформування центрів зайнятості, яке в Україні заплановане на найближчий період, доцільно запровадити курси підвищення кваліфікації за актуальними в умовах постковідного відновлення напрямками (освітні технології, штучний інтелект, аналітика великих даних тощо). По-друге, необхідно розробляти середньостроковий прогноз потреби у фахівцях і робітничих кадрах на ринку праці, а також обсяги бюджетних видатків на вказані цілі. Відповідні розрахунки та прогнози стану потреби в конкретних фахівцях на ринку праці в Україні на

сьогодні відсутні. Варто відновити практику їх складання, а також забезпечити доступ широкого загалу до цих даних.

Список використаних джерел

1. World Economic Outlook: A Long and Difficult Ascent / International Monetary Fund. Washington, DC, 2020.

2. *Ortiz I., Cummins M.* Global Austerity Alert: Looming Budget Cuts in 2021-25 and Alternative Pathways. April 29, 2021. URL: <https://ssrn.com/abstract=3856299>.

3. G20 Education Ministers' Declaration. 2021. URL: <https://www.g20.org/wp-content/uploads/2021/06/Declaration-of-Education-Ministers.pdf>.

4. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Paris : OECD Publishing, 2020. URL: <https://doi.org/10.1787/6ae21003-en>.

Барабаш О. А.

заступник начальника відділу освітнього інформаційного забезпечення

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

Читаєва К. Г.

завідувач сектору відділу освітнього інформаційного забезпечення

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>

РОЗРОБЛЕННЯ МЕХАНІЗМУ АНАЛІЗУ ПОКАЗНИКІВ ФІНАНСОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кожна розвинута країна вкладає значні фінансові ресурси у створення інтелектуального потенціалу, від якого залежить економічний, соціальний і культурний розвиток усієї держави. Саме заклади вищої освіти (ЗВО) готують майбутніх фахівців, надаючи їм відповідні знання, навички й компетенції. Від фінансування ЗВО залежить конкурентоспроможність фахівця на міжнародних та вітчизняних ринках праці.

Теоретичні і практичні аспекти фінансування вищої освіти досліджували такі вітчизняні вчені, як Т. Боголіб, Т. Ящук [1], Ю. Коваленко, Л. Вітренко [2], Н. Волкова, А. Гуржій, Б. Данилишин, Л. Лисяк [3], В. Луговий [4], І. Чугунов, Н. Дехтяр та ін.

Фінансування державних ЗВО здійснюється відповідно до законів України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [5] і «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [6], Бюджетного кодексу України [7] та інших нормативних актів.

З точки зору управління, система вищої освіти є динамічною системою, яка функціонує в багатофакторному середовищі. Тому для її аналізу необхідно розробити комплексний підхід, котрий буде враховувати вплив усіх чинників (економічних, соціальних, культурних тощо).

Для проведення аналізу фінансового забезпечення системи вищої освіти авторами розроблено модель оцінювання, основними компонентами якої є: мережа ЗВО, показники контингенту студентів, якість підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, конкурентоспроможність студентів, міжнародна активність ЗВО, матеріально-технічна база ЗВО, соціальне та ресурсне забезпечення ЗВО.

На рис. 1 зображено концептуальну модель оцінювання фінансового забезпечення вищої освіти за такими класифікаційними рівнями, як основна мета, рівень управління, групи показників, показники, нормативно-правове та організаційне забезпечення, математичний апарат, інформаційне забезпечення.

У науковій праці проведено дослідження показників за 2014–2020 рр. таких форм фінансової звітності: № 2д «Звіт про надходження і використання коштів загального фонду»; № 4-1д «Звіт про надходження і використання коштів, отриманих як плата за послуги»; № 4-2д «Звіт про надходження і використання коштів, отриманих за іншими джерелами власних надходжень»

бюджетних установ»; № 3-2 «Звіт про виконання плану по штатах і контингентах закладів підготовки і підвищення кваліфікації кадрів» (загальний та спеціальний фонди).

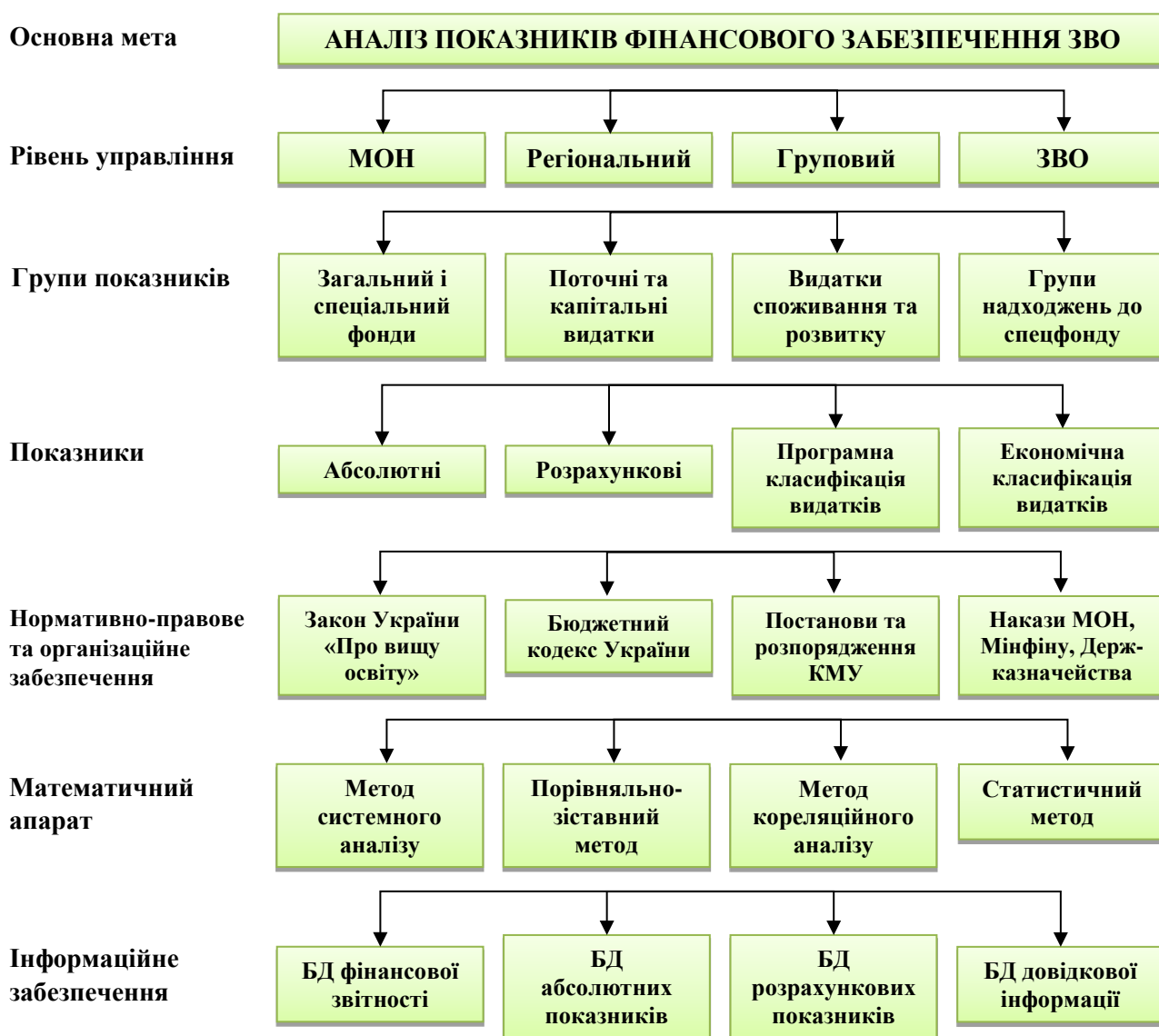


Рис. 1. Концептуальна модель оцінювання фінансового забезпечення вищої освіти

Побудовано авторами.

Аналіз виконано в рамках чотирьох основних груп ЗВО: міста Києва; університетських міст (Харкова, Дніпра, Одеси, Львова); обласних центрів; інших міст. Упродовж досліджуваного періоду найбільшою за кількістю закладів була група університетських міст (вона становила третину всіх ЗВО, в середньому 33 %). На другій позиції – група ЗВО міст – обласних центрів (близько 30 %). Далі йде група ЗВО в інших містах (майже 24 %). І найменшою є група ЗВО міста Києва (більш ніж 13 %). Частка закладів зі статусом національних у загальній кількості ЗВО дорівнює 56,8 %. При цьому в групі ЗВО міста Києва таких закладів 84,2 %, групі міст – обласних центрів – 61,7 %, групі університетських міст – 58,8 %, групі ЗВО інших міст – лише 34,2 %.

Як видно з рис. 2, відбувається щорічне зростання видатків із державного бюджету для всіх груп ЗВО. Співвідношення обсягів видатків державного бюджету між групами ЗВО в загальному обсязі дещо коливаються впродовж досліджуваного періоду. В середньому за сім років частка кожної групи ЗВО в загальному обсязі видатків державного бюджету становила: університетські міста – 34,9 %, м. Київ – 28,5 %, міста – обласні центри – 26 %, інші міста – 10,5 %.

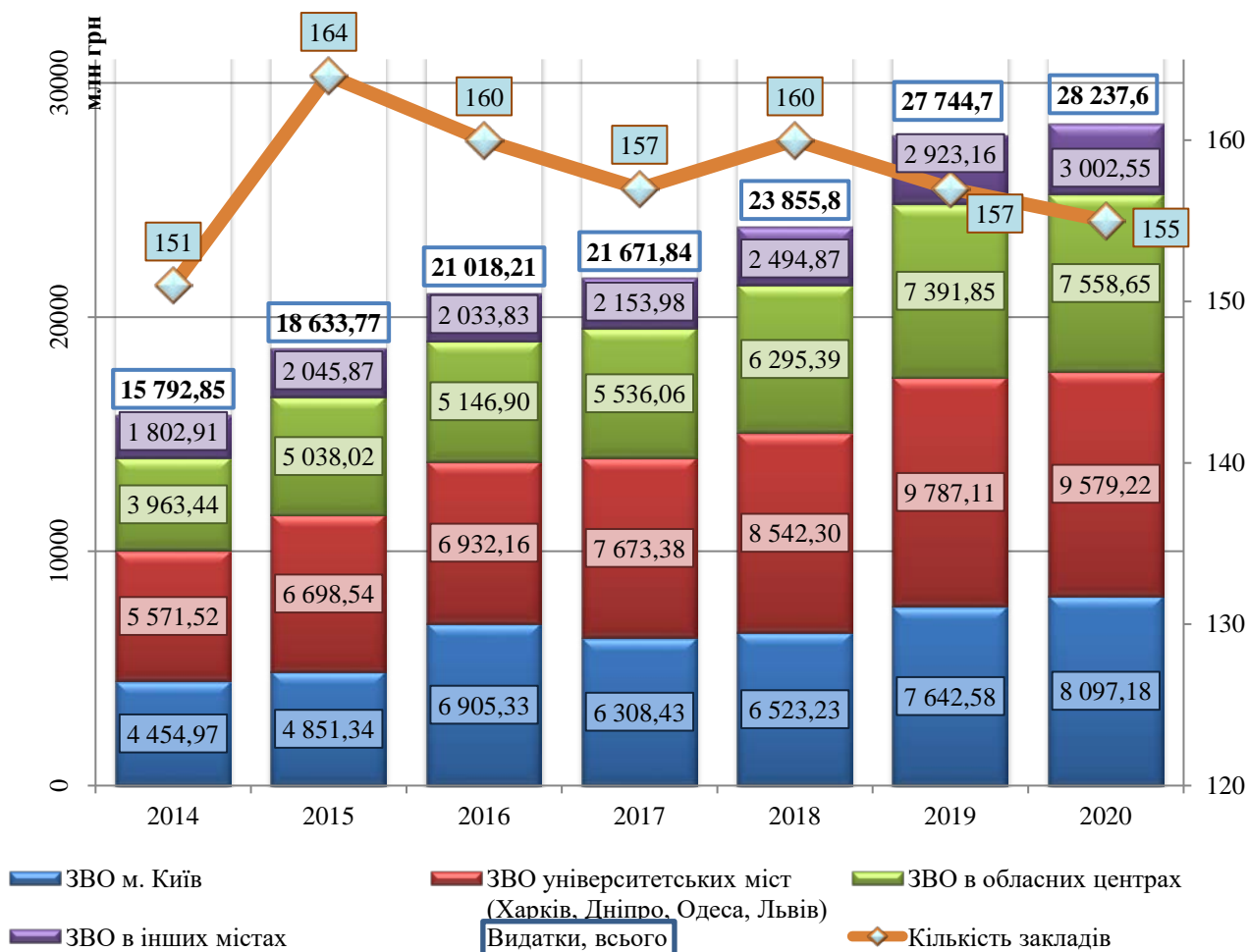


Рис. 2. Кількість закладів вищої освіти МОН та обсяги їх фінансування із державного бюджету в рамках основних груп ЗВО у 2014–2020 рр., од., млн грн

Побудовано авторами.

Як свідчить проведений аналіз, видатки загального фонду по кожній групі ЗВО протягом семи років зростали, а видатки спеціального фонду мають різну динаміку в кожній групі. Так, у групі ЗВО міста Києва обсяги позабюджетних коштів у 2016 р. подвоїлися порівняно з 2015 р., а потім 2 роки поспіль зменшувались. У групах ЗВО університетських міст і міст – обласних центрів видатки збільшилися на третину у 2015 р., і динаміка зростання зберігалася до 2020 р. А в групі ЗВО інших міст кожного року відбувалося зростання, крім

2016 р. У 2020 р. видатки скоротилися у трьох групах ЗВО, крім групи інших міст, де спостерігалось хоча й незначне, але зростання.

У межах дослідження створено бази даних для проведення розрахунку середньої заробітної плати педагогічних і науково-педагогічних працівників та адміністративно-обслуговуючого персоналу, вартості навчання студентів і навантаження на одну ставку педагогічного й науково-педагогічного персоналу. Отримані аналітичні показники надалі будуть використовуватися для прийняття управлінських рішень МОН із метою оцінювання ефективності використання фінансових ресурсів закладами вищої освіти

Список використаних джерел

1. Яцук Т. А. Аналіз сучасного стану фінансового забезпечення вищої освіти в Україні. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (53). URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/236.pdf>.

2. Коваленко Ю. М., Вітренко Л. О. Фінансування закладів вищої освіти в Україні. *Збірник наукових праць Університету державної фіскальної служби України*. 2020. URL: http://ir.nusta.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5637/1/5008_IR.pdf.

3. Лисяк Л. В., Петрова Я. І., Цюп'як П. Р. Фінансове забезпечення вищої освіти в Україні: стан та напрями удосконалення. 2020. URL: http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/12_2020/17.pdf.

4. Луговий В. І. Поточний стан вищої освіти в Україні: проблеми, причини, перспективи. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). DOI: 10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-2.

5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print>.

6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

7. Бюджетний кодекс України: Закон України від 08.07.2010 № 2456-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text>.

Ханюк Т. О.

молодший науковий співробітник відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5442-8243>

ТЕХНОЛОГІЧНІ І МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ ОБЛІКУ ДЕРЖАВНОГО МАЙНА В ЗАКЛАДАХ ТА УСТАНОВАХ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Облік державного майна та управління ним в освітніх і наукових закладах та установах є однією із функцій Міністерства освіти і науки (МОН) відповідно до Закону України «Про управління об'єктами державної власності» від 21.09.06 № 185-V [1]. Технологічний і методичний підходи до процесу обліку державного майна дають можливість ефективно реалізувати функцію управління об'єктами державного майна, які перебувають в оперативному управлінні державних закладів та установ освіти і науки.

Упровадженню комп'ютерних систем та інформаційних технологій у сферу бухгалтерського обліку, трансформації та адаптації обліку до сучасних умов присвятили свої дослідження М. М. Бенько, М. В. Корягін, Р. Т. Джога, С. С. Свірко, Л. М. Сінельник [2–4] та інші українські вчені. В їхніх наукових працях зазначено, що для забезпечення ефективного функціонування облікової системи в бюджетних закладах і установах технологічний та методологічний інструментарій потребує постійного вдосконалення, а отже, дослідження й системного аналізу.

М. М. Бенько висвітлив актуальні питання автоматизації бухгалтерського обліку на основі інформаційних технологій, визначив теоретико-методологічні засади і практичний інструментарій застосування сучасних інформаційних технологій та систем у бухгалтерському обліку [2].

М. В. Корягін запропонував новий погляд на визначення структури методології бухгалтерського обліку, дослідив проблему процедурного й адитивного підходів до побудови методології [3].

Р. Т. Джога, С. С. Свірко, Л. М. Сінельник окреслили роль бухгалтерського обліку в управлінні бюджетними установами, визначили його функції та завдання [4].

З метою автоматизації процесу обліку державного майна та створення Єдиного реєстру об'єктів державної власності в Україні, відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Єдиний реєстр об'єктів державної власності» від 14.04.2004 № 467, Фондом державного майна України (ФДМУ) була створена та впроваджена автоматизована система «Юридичні особи» (АС «Юридичні особи»). Ця система функціонує на технічних засобах користувачів у локальному або мережевому режимі, але тільки у внутрішній мережі одного закладу чи установи. Обмін інформацією з бази даних між міністерством і закладами, установами; міністерством та ФДМУ здійснюється за допомогою файлів-посилок, які пересилаються засобами телекомунікаційного зв'язку.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 19.01.2009 № 23 АС «Юридичні особи» було введено в експлуатацію в закладах та установах освіти і науки, відповідальність за облік державного нерухомого майна та своєчасне подання інформації про нього до МОН покладено на керівників закладів і установ. Відповідальною за впровадження автоматизованої системи в закладах та установах, збір звітів в електронному вигляді, ведення й адміністрування бази даних (БД) АС «Юридичні особи» на рівні міністерства визначено Державну наукову установу «Інститут освітньої аналітики» (ДНУ «ІОА»).

Для організації роботи та надання необхідної методичної допомоги відповідальним особам (*дали* – користувачам) закладів і установ на сайті МОН в окремому розділі розміщено методичні рекомендації, розроблені ДНУ «ІОА», а також нормативні, довідкові документи, інсталяційні файли системи та керівництво користувача по роботі з АС «Юридичні особи», розроблені ФДМУ. У методичних рекомендаціях ДНУ «ІОА» описано покрокові дії користувачів системи для встановлення АС «Юридичні особи», резервного копіювання файлу бази даних, формування звітів у паперовому та електронному вигляді, а також сформульовано основні вимоги до інформації й заповнення бази даних. Для допомоги користувачам закладів і установ у розв’язанні проблем, що виникають у ході роботи в АС «Юридичні особи», працівниками ДНУ «ІОА» надаються індивідуальні консультації за допомогою електронної пошти.

На рис. 1 зображено порядок дій користувачів АС «Юридичні особи» в закладах та установах освіти і науки. При першому встановленні або відновленні системи користувачі виконують два перших пункти: 1) відправляють запит до ДНУ «ІОА» на формування файлу першої посилки, в якому вказують код ЄДРПОУ та повну назву закладу або установи; 2) встановлюють АС «Юридичні особи» з обов’язковим використанням отриманого файлу першої посилки, сформованого ДНУ «ІОА» для конкретного закладу чи установи. Порядок дій, починаючи з пункту 3, користувачі виконують щоквартально або за нагальної потреби для подання звітів до МОН в електронному та паперовому вигляді.

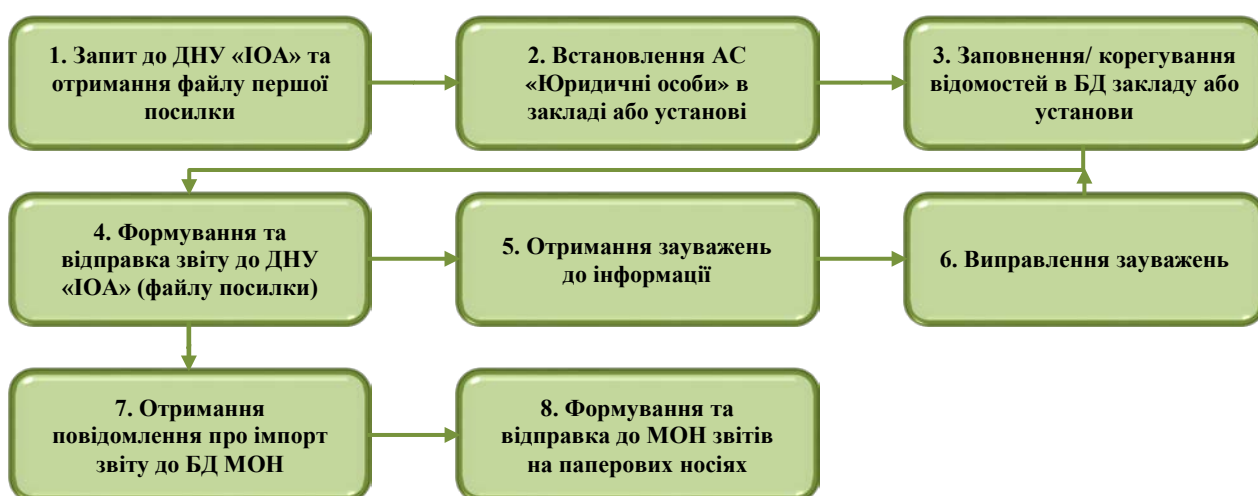


Рис. 1. Порядок дій користувачів АС «Юридичні особи» в закладах та установах освіти і науки

Побудовано автором.

Щоквартально впродовж 10 днів після закінчення звітного періоду користувачі в АС «Юридичні особи» закладу (установи) корегують або вносять нові відомості про державне майно, яке перебуває в оперативному управлінні закладу (установи), формують звіт в електронному вигляді та надсилають на визначену електронну адресу для подальшої перевірки й імпорту інформації в АС «Юридичні особи» МОН.

Відповідальними працівниками ДНУ «ІОА» проводиться аналіз отриманої інформації згідно з технологічною схемою, наведеною на рис. 2.

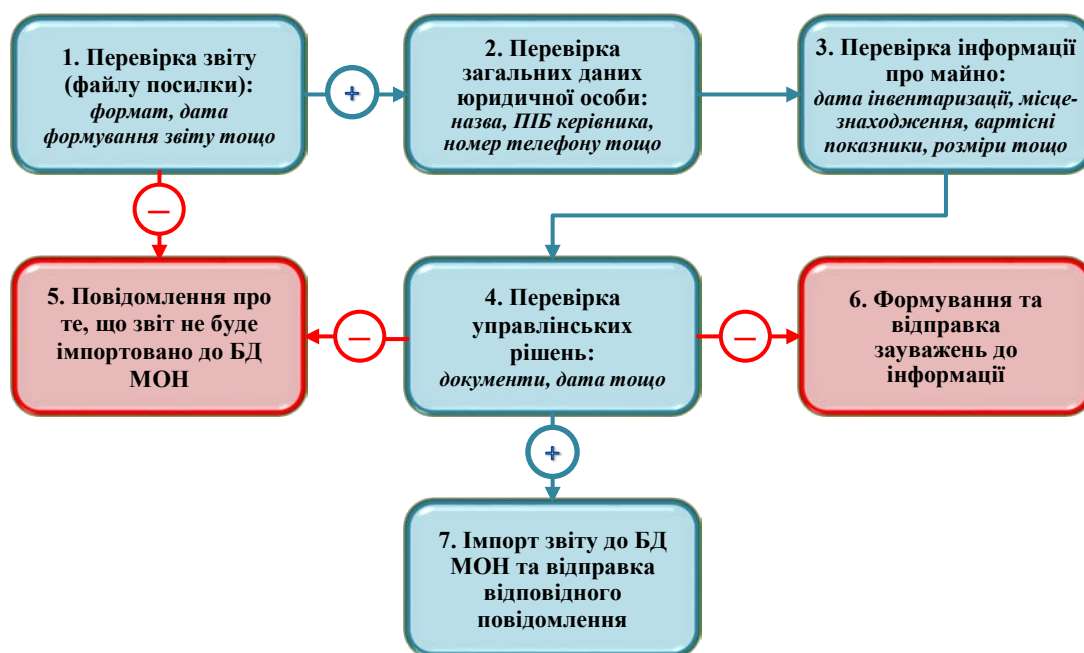


Рис. 2. Технологічна схема аналізу звітів і інформації, отриманої від закладів та установ освіти і науки

Побудовано автором.

На першому етапі аналізу звітів перевіряється дата формування звіту. У разі якщо дата формування даних менша, ніж останнього імпортованого до БД звіту, імпорт отриманої інформації не здійснюється. Також не імпортуються файли, формат яких не відповідає вимогам автоматизованої системи. В цих випадках відповідальній особі закладу (установи) надсилається повідомлення із вказаною причиною й наступним порядком дій для виправлення помилок.

Далі проводиться перевірка адресно-довідкової та інформаційної частин даних щодо юридичної особи, а саме: найменування закладу (установи), ПІБ керівника, відокремлені структурні підрозділи тощо.

Наступний крок полягає в перевірці відомостей щодо об'єктів майна, а саме: контролюються дати інвентаризації, вартісні показники, розміри земельних ділянок, площі будівель, розміри споруд, місцезнаходження об'єкта та ін. Особлива увага приділяється аналізу відповідності класифікації об'єктів майна Класифікатору державного майна, затвердженому наказом ФДМУ від 15.03.2006 № 461. У разі виявлення дублювання даних або вилучення інформації про об'єкти майна звіт не імпортується.

В останню чергу перевіряються об'єкти майна, щодо яких було прийнято управлінське рішення. В цьому випадку перевіряються повнота інформації, наявність відомостей про документи, відповідно до яких прийнято управлінське рішення; код ЄДРПОУ та назва юридичної особи, якій передано об'єкти майна, тощо.

За результатами проведеного аналізу інформації формується повідомлення про імпорт звіту, перелік зауважень до отриманої інформації, рекомендації з виправлення помилок.

Технологічні й методичні підходи до процесу автоматизованого обліку державного майна в закладах та установах системи освіти і науки забезпечують високу ефективність збору, контролю та аналізу отриманої інформації, забезпечення надійності й цілісності БД.

Нові можливості цифрових технологій, розвиток автоматизованих систем обліку вимагають перегляду та оптимізації технологічних і методичних підходів до процесу збору інформації щодо державного майна, яке передано в оперативне управління закладам та установам системи освіти і науки.

Список використаних джерел

1. Про управління об'єктами державної власності : Закон України від 21.09.06 № 185-V. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/185-16#Text>.

2. Бенько М. М. Інформаційні системи і технології в бухгалтерському обліку : монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2010. 336 с.

3. Корягін М. В. Системний та процесний підходи до вивчення бухгалтерського обліку та його методології. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : економіка.* 2013. Т. 21. Вип. 7 (4). С. 223–229. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7\(4\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdumov_2013_21_7(4)_36).

4. Джога Р. Т., Свірко С. В., Сінельник Л. М. Бухгалтерський облік у бюджетних установах : підручник / за заг. ред. Р. Т. Джоги. Київ : КНЕУ, 2003. 483 с.

Гайдук І. С.

науковий співробітник сектору організації автоматизованого збору освітньої статистики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3144-1469>

СОЦІАЛЬНІ ТА ОСВІТНІ ОБЛІГАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНВЕСТУВАННЯ НПФ В УКРАЇНІ

У загальному розумінні облігації – це фінансові інструменти, що перебувають в обігу на фінансовому ринку та можуть мобілізувати вільні фінансові ресурси для фінансування подолання нагальних проблем вітчизняної економіки, зокрема реформування освітньої й соціальної сфер.

Варто також зазначити, що соціальний ваучер (цільова споживча субсидія, соціальний сертифікат) – це документ, який дає споживачеві право отримати послугу в певній сумі (грошова вартість ваучера) від обраного постачальника та за певних умов, а провайдеру – право одержувати оплату за послугу із фактом її надання певною мірою та за певних умов [1].

Як нові перспективні інструменти на фінансовому ринку України доцільно розглянути освітні й соціальні облігації, основна мета котрих полягає, з одного боку, в забезпеченні ринку довгостроковими активами, з другого – у задоволенні соціальних потреб населення через доступне фінансування освіти та реалізацію суспільно корисних проєктів. На рисунку схематично зображено ієрархію взаємодії між головними учасниками ринку освітніх і соціальних облігацій, на якому контролююча й регулятивна функції покладені на уряд в особі Міністерства фінансів України, та регулятором. Зокрема, в ролі емітентів виступають недержавні пенсійні фонди (НПФ) у співпраці з державою. Також, залежно від того, куди спрямовуватимуться кошти, до взаємодії залучається Міністерство освіти і науки України (освітні облігації) та Міністерство соціальної політики України (соціальні облігації), які, володіючи необхідною оперативною статистичною інформацією і стратегією розвитку у відповідних напрямках, сприятимуть ефективнішому використанню фінансових ресурсів.

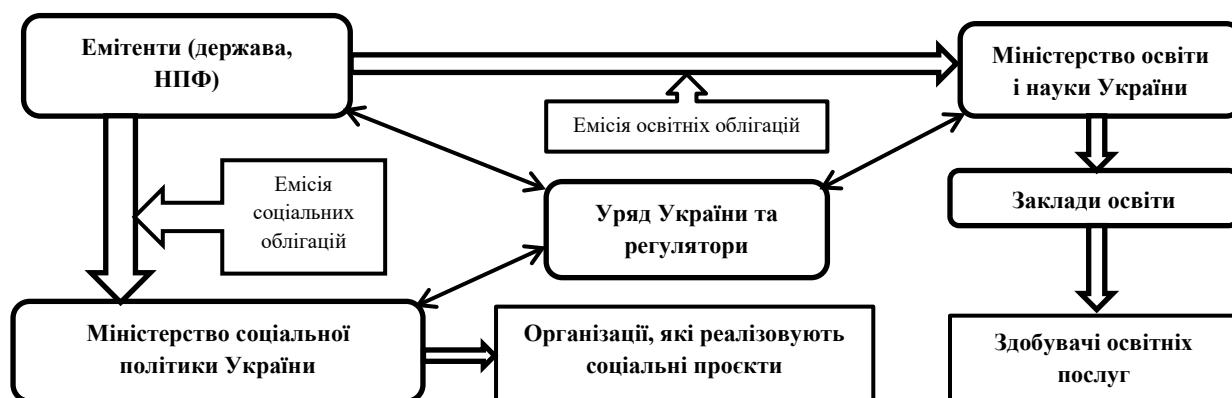


Рисунок. Механізм функціонування освітніх і соціальних облігацій в Україні

Побудовано автором.

Кінцевим бенефіціаром у процесі купівлі освітніх облігацій є здобувачі освітніх послуг в особі батьків або студентів. Використання коштів на оплату навчання чи канцтоварів, пов'язаних із навчанням, необхідно диференціювати залежно від територіального розміщення закладу освіти. Однак для громадян, чий сукупні доходи не перевищують зазначеної в договорі межі, передбачається право на податкову пільгу в рамках програми.

Окремі програми з використанням освітніх облігацій доцільно розробити й для іноземних студентів, для котрих це може стати як альтернативою перевірки фінансового стану (для полегшення процедури отримання візи), так і інструментом оплати за навчання.

У ході розроблення алгоритму впровадження освітніх облігацій на фінансовому ринку України за участю МОН особливу увагу варто звернути на роз'яснення сутності й механізму функціонування цього інструменту з подальшою консультативною підтримкою.

Стосовно соціальних облігацій слід зазначити, що для Мінсоцполітики найефективнішою буде взаємодія з відповідними департаментами соціальної політики обласних адміністрацій, які на місцевому рівні співпрацюватимуть із організаціями, що займаються реалізацією соціальних проєктів.

У таблиці проаналізовано переваги та недоліки впровадження соціальних облігацій в Україні загалом.

Таблиця

Переваги та недоліки впровадження соціальних облігацій в Україні

Переваги	Недоліки
<p>1. Залучення масштабних інвестицій для отримання відчутних соціальних результатів.</p> <p>2. Інвестор проводить виплати лише за досягнення чітко визначеного результату.</p> <p>3. Збільшення числа організацій, які підтримують соціальні інноваційні ідеї. В результаті поліпшується якість послуг та поглиблюється партнерство.</p> <p>4. Інвестори отримують об'єктивні показники витрачених ресурсів та, за умови правильного вибору й оцінки програм, зворотність і високий дохід на вкладений капітал.</p> <p>5. Організатори випуску соціальних облігацій мають можливість доступу до державних контрактів для розв'язання регіональних соціальних проблем.</p>	<p>1. Соціальні облігації є новим інструментом із неоднозначними перспективами.</p> <p>2. Виконавці та замовники не завжди розуміють схеми функціонування соціальних облігацій, а тому змушені залучати сторонніх консультантів.</p> <p>3. Необхідне об'єктивне підтвердження ефективності соціальних проєктів, що передбачає докладання значних зусиль для збору даних і формування достовірних відомостей за недостатньої розвиненості інфраструктури.</p> <p>4. Випуск соціальних облігацій вимагає ретельного, витратного за часом і коштами розроблення, а також погодження з усіма учасниками процесу.</p> <p>5. Викликає сумнів, що при об'єднанні для виконання великих контрактів малі організації зможуть повернутися до виконання вузьких завдань у своїй сфері.</p>

Складено автором за: [2; 3].

Оперативне введення соціальних облігацій на фінансовий ринок України вимагає чіткої взаємодії всіх учасників цього процесу, адже від кожного з них залежить, чи буде належним чином здійснений соціальний проєкт, який повинен

відповідати критеріям терміновості, точного визначення результату та конкретного поліпшення життя у фінансовому й соціальному плані в майбутньому.

У результаті впровадження освітніх і соціальних облігацій на фінансовому ринку України за участю НПФ у ролі інституційних інвесторів учасники отримують:

1) НПФ – ще один надійний довготерміновий інструмент для інвестування коштів і джерело залучення нових учасників;

2) кінцеві бенефіціари – доступнішу освіту та прискорення соціального розвитку на всій території України, незалежно від територіального розміщення НПФ;

3) держава – вищий рівень життя населення.

Інвестування в освіту базується на ідеї, що сучасні державні соціальні витрати покликані забезпечити економічне зростання та зайнятість у майбутньому. Наприклад, вищий рівень дошкільної освіти сприятиме зростанню ефективності й конкурентоспроможності робочої сили в майбутньому, яка в результаті сплатить більше податків у бюджет.

Отже, соціальні та освітні облігації покликані стати продуктивною формою інвестування НПФ у соціально-економічний розвиток України. Зрештою, високоефективні НПФ отримують нові способи залучення коштів через інструменти фінансового ринку, тим самим сприяючи запуску або розширенню соціально важливих програм, зокрема із фінансування освітніх проєктів.

Список використаних джерел

1. Social voucher (certificate). URL: http://studme.com.ua/19770413/sotsiologiya/sotsialnyu_vaucher_sertifikat.htm.

2. Debunking the Myths Behind Social Impact Bond Speculation. URL: https://ssir.org/articles/entry/debunking_the_myths_behind_social_impact_bond_speculation.

3. Flaws in the Social Impact Bond. Pay for Success Craze. URL: <https://nonprofitquarterly.org/flaws-in-the-social-impact-bond-craze/>.

Раков С. А.

доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7878-0831>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ПАНДЕМІЯ: ВІД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗУМНОЇ ОСВІТИ

Пандемія COVID-19 як стимул імплементації дистанційної освіти

На даний момент у всьому світі, й в Україні зокрема, рівень забезпечення навчальних закладів, учителів, учнів засобами ІКТ є досить високим. Більше того, людство близьке до часу, коли кожний учень, учитель матиме доступ до всіх інтелектуальних здобутків людства в будь-якому місці та в будь-який час¹.

Проте застосування засобів ІКТ в освіті до пандемії COVID-19 було незначним і трималося переважно на ентузіастах. Пандемія кардинально змінила ситуацію: саме ІКТ і дистанційна освіта врятували систему освіти, інтернет-ресурси освіти стали затребуваними, що привело до створення нових і вдосконалення наявних освітніх ресурсів. Назвемо деякі популярні в Україні освітні ресурси: Prometheus (<https://prometheus.org.ua>), EdEra (<https://www.ed-era.com/>), On a lesson (<https://naurok.ua>), iLearn (<https://ilearn.org.ua>).

ОЕСР оперативно підготувала докладний огляд світових освітніх ресурсів.

Порівняння ефективності навчання онлайн і офлайн

Незважаючи на широке впровадження дистанційного навчання, в період пандемії його результативність різко знизилася в усьому світі, про що свідчать дані обстеження 180 країн, проведеного ЮНЕСКО у 2019–2020 рр. (рис. 1, 2) [4].

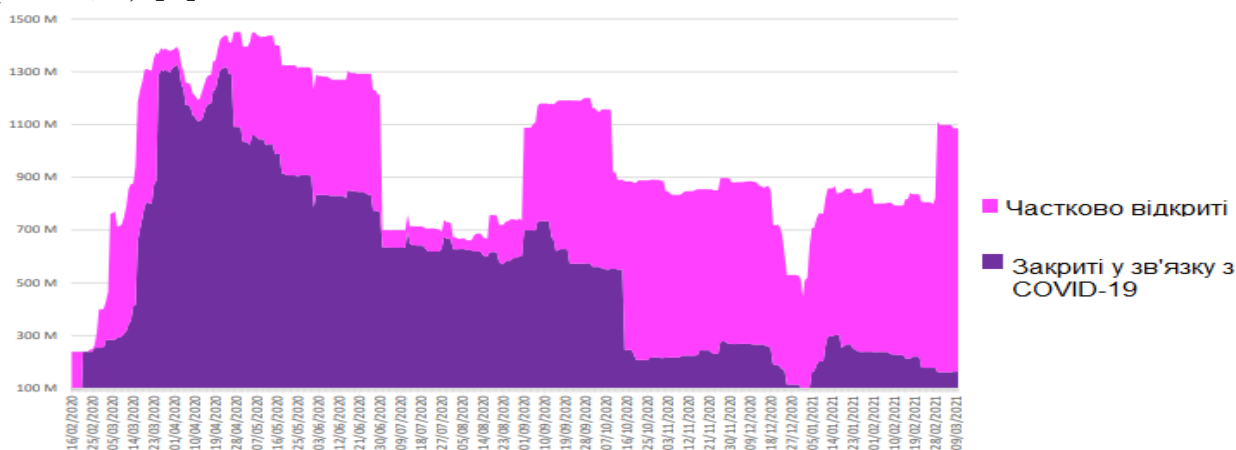


Рис. 1. Чисельність учнів у світі, які постраждали від часткового або повного закриття шкіл (початкова й базова середня школа)

Джерело: One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe (UNESCO Presentation), High-level ministerial meeting (29.03.2021). URL: <https://en.unesco.org/sites/default/files/one-year-into-covid-presentations-session2.pdf>.

¹ Про рівень доступу 15-річних учнів до засобів ІКТ та Інтернету станом на 2018 р. у світі і (докладніше) в Україні за результатами дослідження PISA-2018 див. [1–3].

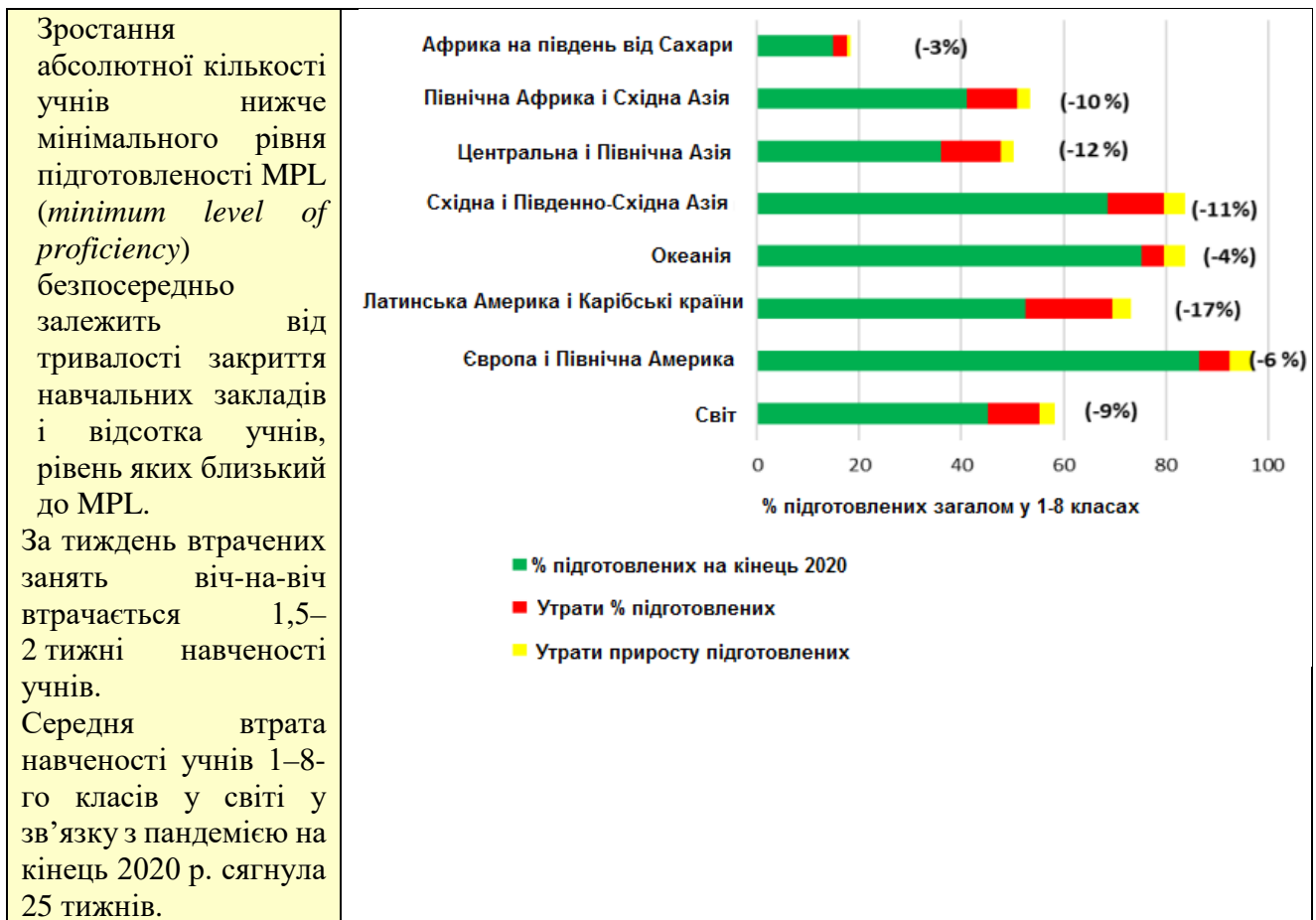


Рис. 2. Втрати навченості від пандемії COVID-19 у світі загалом та за регіонами

Джерело: One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe (UNESCO Presentation), High-level ministerial meeting (29.03.2021). URL: <https://en.unesco.org/sites/default/files/one-year-into-covid-presentations-session2.pdf>.

Про втрати навченості в Україні можуть свідчити результати ЗНО з математики, отримані у 2019–2021 рр. (рис. 3) [5].

Рік	Поріг «склав / не склав» (максимальний бал)	Відсоток (кількість) учасників ЗНО, які не подолали поріг «склав / не склав»
2019	11 (62)	18,17 % (27 607)
2020	9 (62)	12,71 % (19 343)
2021	10 (67)	31,11 % (76 161)

Рис. 3. Частка та кількість учасників ЗНО з математики у 2019–2021 рр., які не подолали поріг «склав / не склав»

Джерело: Офіційні звіти УЦОЯО про проведення ЗНО за 2019, 2020, 2021 рр. URL: <https://testportal.gov.ua/ofzvrit/>.

Зменшення частки учасників, які не подолали поріг «склав / не склав», у 2020 р. може вказувати на те, що методи дистанційного навчання є ефективними для повторення й закріплення навчального матеріалу та підготовки до підсумкових тестувань за умов якісних дистанційних ресурсів і високої вмотивованості на результати. Різке зростання їх частки у 2021 р. може свідчити про те, що вивчення

нового матеріалу з математики дистанційно програє за ефективністю традиційним аудиторним методам навчання: для випускників 2021 р. пандемічні карантини тривали щонайменше 6 місяців у обох 10-х та 11-х класах.

Потенціал штучного інтелекту для розвитку розумної освіти

Пандемія COVID-19 дійсно змусила людство шукати вихід для освіти в умовах карантину «тут і зараз», і основні зусилля були спрямовані на масове застосування методів дистанційної освіти з використанням систем відеоконференцій Zoom, Google Meet та ін. У таких умовах «стрес-тесту» системи освіти на життєздатність вона найбільше опікувалася саме питаннями виживання (з чим вона досить успішно впоралася), між тим питання ефективного використання засобів ІКТ природним шляхом були відсунуті на другий план.

У підсумку виявилось, що ефективність навчання в режимі онлайн програє навчання в традиційному (аудиторному) режимі, й це може викликати сумніви щодо конкурентоспроможності дистанційного навчання порівняно з аудиторним. Однак це не так: навряд чи хтось заперечуватиме, що висококваліфікованого вчителя в діалозі з учнем жодні найдосконаліші автоматизовані системи не замінять і вчитель разом із учнем завжди будуть головними суб'єктами навчального процесу. Проте вчитель та учень у процесі навчання з використанням ІКТ, незалежно від того, в якому режимі воно проходить – онлайн чи офлайн, можуть бути значно ефективнішими. Про це йдеться в дослідницькому проєкті «Digital Education: OECD 2021» [6], де обговорюються 11 перспективних напрямків цифровізації освіти (на основі аналізу вже чинних систем): застосування штучного інтелекту й соціальних роботів у системах управління освітою для вибору індивідуальних освітніх траєкторій учнів; використання технології блокчейн для сертифікації рівня кваліфікації фахівців.

Зауважимо, що в зазначеному проєкті не обговорюється питання використання в освіті розумних систем для автоматизації дослідницьких робіт (також побудованих на основі систем штучного інтелекту), а саме: автоматизації експериментів, накопичення даних та їх обробки, забезпечення колективної роботи в процесі дослідження й підготовки звітів, які особливо актуальні у STEM-освіті для застосування методу відкриттів із метою творчої розбудови учнями власної наукової картини світу та формування наукового мислення [7].

Висновки

1. Пандемія COVID-19 потужно стимулювала процеси діджиталізації освіти й запровадження дистанційної освіти, але потенціал діджиталізації в дистанційній освіті (навчання, учіння, оцінювання) ще не розкритий, великою мірою ще має бути створений і полягає в переході до розумної освіти на основі широкого застосування систем штучного інтелекту в освіті.

2. Головна проблема переходу до розумної освіти має людську природу:

2.1. Мотивація вчителів: їх бажання і здатність запроваджувати розумну освіту, дотримуючись компетентнісної парадигми освіти на основі дослідницьких методів навчання та створення креативного партнерського (учитель – учні) освітнього середовища з метою «відкриття» та побудови учнями власної наукової картини світу;

2.2. Мотивація учнів: їх бажання навчатися на основі промоції і плекання родиною, учителями, оточенням розвитку й розквіту внутрішніх унікальних талантів кожного учня на всіх рівнях освіти.

3. Людство вступило в активну стадію переходу до розумної освіти, й Україна, де ІТ-сектор швидко розвивається, не повинна втратити свого історичного шансу на цьому шляху, оскільки освіченість громадян у постіндустріальну епоху є її головним ресурсом розвитку та процвітання.

Список використаних джерел

1. PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. Paris : OECD Publishing, 2020. URL: <https://doi.org/10.1787/59db87d5-en>.

2. PISA-2018: Україна в центрі уваги. Наскільки учні забезпечені цифровою технікою вдома і наскільки це впливає на успішність у навчанні? URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/PISA-2018_UKRinFocus_-8_December_2020.pdf.

3. PISA-2018: Україна в центрі уваги. Як забезпечені цифровою технікою вітчизняні заклади освіти й чи впливає це на успішність учнів? URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/01/PISA-2018_UKRinFocus_-9.pdf.

4. One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe (UNESCO Presentation), High-level ministerial meeting (29.03.2021). URL: <https://en.unesco.org/sites/default/files/one-year-into-covid-presentations-session2.pdf>.

5. Офіційні звіти УЦОЯО про проведення ЗНО за 2019, 2020, 2021 рр. URL: <https://testportal.gov.ua/ofzvrit/>.

6. *Schleier A.* Digital Education: OECD-2021 Review. Moving Borders with Artificial Intelligence, Blockchain and Robots. URL: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=1096_1096627-o5c9ri4fgq&title=Highlights-OECD-Digital-Education-Outlook-2021.

7. *Раков С.* Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Харків : Факт, 2005. 360 с.

Литвинчук А. О.

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-проектної роботи та ІТ ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

Кир'янов А. В.

начальник відділу адміністрування освітніх інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0452-7689>

Іриневиц Ю. В.

кандидат економічних наук, заступник начальника відділу адміністрування освітніх інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1755-5240>

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕРВИННИХ ДАНИХ ВІТЧИЗНЯНОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ, ШКІЛЬНОЮ, ПОЗАШКІЛЬНОЮ ТА ПРОФЕСІЙНОЮ ОСВІТОЮ ПАК «АІКОМ»: НОВИЙ ПІДХІД ДО ЗБОРУ 83-РВК

Програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» – система класу EMIS (Education Management Information System, електронна система управління освітою), яка є модернізованою системою ДІСО (накази МОН від 24.03.2016 № 320 та від 31.08.2016 № 1054) в результаті успішно впровадженого гранту Світового банку P161312 (<https://cutt.ly/3ymQU2Z>).

Для того щоб максимально деталізувати палітру функціональності, яка на сьогодні закладається в систему ПАК «АІКОМ», варто навести окремі відомості з проекту Положення про ПАК «АІКОМ», що на сьогодні перебуває на фінальному етапі погодження з центральними органами виконавчої влади. Завданням ПАК «АІКОМ» є забезпечення можливості використання суб'єктами освітньої діяльності електронних сервісів для ефективного управління закладом освіти в дошкільній, загальній середній, позашкільній і професійній (професійно-технічній) освіті (далі – у сфері освіти).

Функціональні можливості ПАК «АІКОМ» (перелік не виключний):

- створення єдиної інформаційної інфраструктури з метою автоматизації одержання, обробки і зберігання інформації (в т. ч. статистичної) та документів у сфері освіти;
- можливість використання даних, державних класифікаторів, номенклатур і довідників, затверджених у встановленому законодавством порядку, для внесення та систематизації інформації в центральній базі даних;
- надання статистичної інформації у сфері освіти суб'єктами освітньої діяльності;

- одержання, обробка та зберігання інформації (в т. ч. статистичної) та документів, необхідних для здійснення аналізу поточного стану сфери освіти;
- забезпечення достовірності й цілісності даних, у т. ч. персональних, шляхом застосування надійних механізмів захисту інформації та впорядкованого доступу до неї;
- здійснення пошуку та перегляду інформації в центральній базі даних відповідно до прав доступу користувача з дотриманням вимог Закону України «Про захист персональних даних».

Обробка персональних даних у ПАК «АІКОМ» здійснюється з дотриманням вимог Закону України «Про захист персональних даних» (рис. 1). ПАК «АІКОМ» має необхідний рівень захисту інформації для роботи із зазначеними даними (Атестат про відповідність КСЗІ від 15.04.2021 № 22817, зареєстрований в Адміністрації Державної служби спеціального зв'язку та захисту інформації України).

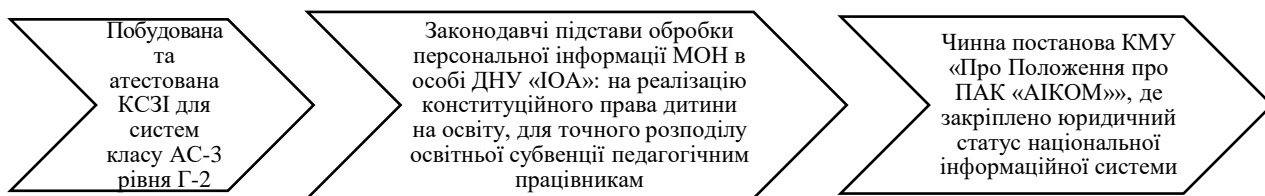


Рис. 1. Можливість роботи з персональними даними учасників освітнього процесу в ПАК «АІКОМ»

Побудовано авторами.

Інформація ПАК «АІКОМ» має безапеляційну важливість для МОН, адже вона практично кожного дня виступає в ролі джерела для аналітики в процесі прийняття управлінських рішень. До 2020 р. включно інформація в базі даних була лише у вигляді агрегованих показників форм звітності, тому площина верифікації даних була обмеженою (контроль проводився за допомогою перехресних співставлень всередині форми, які часто мали виключення з правил тощо).

Більше того, розподіл освітньої субвенції на заробітну плату педагогічних працівників, як і раніше, ґрунтується на формульному розрахунку, що включає показники звітності ЗНЗ-1 (розрахунок від даних учня). На противагу цьому, дані 83-РВК використовуються лише для проміжних контролів, аналітичних зрізів, специфічних вибірок.

Зважаючи на це, МОН прийнято рішення щодо утворення Реєстру педагогічних працівників, дані якого з часом мають стати основою принципово нового розподілу освітньої субвенції (рис. 2), численних інших векторів фокусної роботи МОН щодо розподілу коштів із державного бюджету.

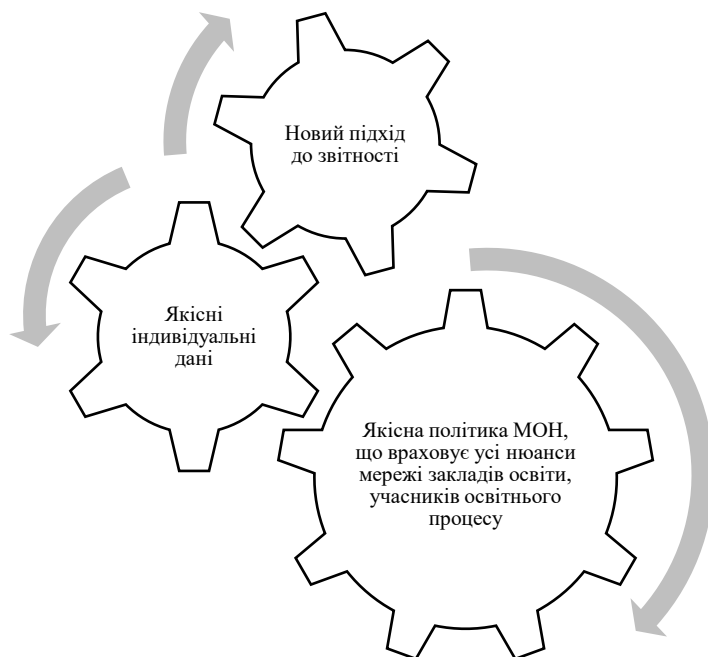


Рис. 2. Логіка нововведень МОН у 2021 р.

Побудовано авторами.

Для реалізації внесення індивідуальних даних педагогічних працівників ЗСО до ПАК «АІКОМ» і подальшого автогенерування звітності 83-РВК до системи було внесено ряд доповнень та змін у рамках планової модернізації.

Листом від 30.09.2021 № 1/9-505 було ініційовано новий формат збору даних 83-РВК. Нижче наводимо алгоритм і опис інструментарію для автогенерації звітності з індивідуальних даних педагогічних працівників.

Для початку потрібно відкрити портал за адресою АІКОМ.ІЕА.GOV.UA та увійти до системи за своїми логіном і паролем. Якщо користувач ЗЗСО не має логіну та паролю, він повинен звернутися до відповідального в органі управління освітою (ОУО).

Після авторизації відкриється сторінка школи. Якщо ЗЗСО розпочинає роботу з порталом і раніше відбувалася виключно актуалізація даних щодо педагогічного складу, то варто обрати в головному меню пункт «Налаштування» – «Редагувати ЗЗСО».

Особливу увагу треба звернути на поля:

- Тип ЗЗСО (новий).
- Форма власності.
- Організаційно-правова форма.
- Група полів щодо поштової адреси.
- Мова навчання.

Далі варто обрати в головному меню пункт «Налаштування» – «Довідники».

Для створення навчальних семестрів на сторінці «Довідники» слід обрати розділ «Семестри» і натиснути кнопку «Додати новий семестр». Заповнити дати початку та закінчення семестру, виставити відмітку, якщо він є поточним, і

натиснути «Створити». Семестр буде додано до основної таблиці. В разі потреби його можна відредагувати/видалити за допомогою відповідних кнопок у графі «Дії».

Для створення змін на сторінці «Довідники» варто обрати розділ «Зміни» та натиснути кнопку «Додати нову зміну». Заповнити основні властивості зміни й натиснути кнопку «Створити». Зміну буде додано до основної таблиці. В разі потреби її можна відредагувати/видалити за допомогою відповідних кнопок у графі «Дії».

На основі предметів створюватимуться навантаження, які пізніше будуть використовуватись у 83-РВК. Для створення предметів на сторінці «Довідники» слід обрати розділ «Предмети» та натиснути кнопку «Додати предмет». Заповнити основні властивості предмету: «Назва предмету», «Відповідає предмету або групі предметів у звіті ЗНЗ-1», «Відповідає предмету або групі предметів у звіті 83-РВК», відмітки «У використанні» та «Цей предмет – мова» (для мов). Для предметів-мов окремо варто обрати параметр «Цей предмет – іноземна мова» (за потреби) і відповідність мови класифікаторові (обов'язково). Після заповнення всіх даних натиснути кнопку «Створити». Предмет буде додано до основної таблиці. В разі потреби його можна відредагувати/видалити за допомогою відповідних кнопок у графі «Дії».

Для заповнення списку педагогів потрібно відкрити головну сторінку школи та обрати пункт «Персонал» – «Список». Щоб додати працівника, слід натиснути кнопку «Додати персонал». Заповнити основну частину анкети, інформацію щодо кваліфікації та професійної діяльності і натиснути «Зберегти». Запис буде збережено та відображено в розділі «Персонал» – «Список». Додатково в розділі «Персонал – Список» заповнити інформацію про стаж, нагороди та інші властивості за допомогою відповідних функціональних кнопок. Отримати доступ до редагування даних щодо педагогічного працівника можна в будь-який момент за допомогою відповідних кнопок у основній таблиці. Варто уважно перевірити правильність заповнення всіх властивостей педагога. Ці дані буде використано для формування 83-РВК.

На основі класів створюватимуться навантаження, які пізніше будуть використовуватись у 83-РВК. Для створення класів на сторінці «Довідники» варто обрати розділ «Класи» та натиснути кнопку «Додати новий клас». Заповнити основні властивості класу і натиснути кнопку «Створити». Клас буде додано до основної таблиці. В разі потреби його можна відредагувати/видалити за допомогою відповідних кнопок у графі «Дії».

Для створення класів на сторінці «Довідники» слід обрати розділ «Навантаження» та натиснути кнопку «Додати». Заповнити основні властивості навантаження: «Клас», «Предмет», «Викладач», «Тип навантаження», «Годин на тиждень», відмітки «Поглиблене вивчення» (за потреби) і «Друга іноземна мова» (за потреби). Після введення всіх даних натиснути кнопку «Створити». Навантаження буде додано до основної таблиці. В разі потреби його можна переглянути/відредагувати/видалити за допомогою відповідних кнопок у графі «Дії».

Перед формуванням 83-РВК варто переконатися, що в базі школи заповнено всі зазначені вище пункти (рис. 3). Після цього слід обрати розділ «Звіти» на сторінці школи та натиснути кнопку «Створити» (+) у графі «Створений». Бude сформована основна частина звіту. Після цього в основній таблиці відобразяться додаткові кнопки.

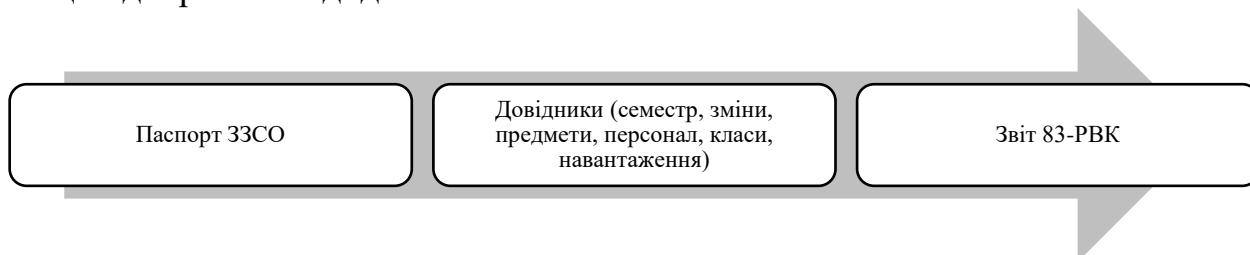


Рис. 3. Цикл роботи в ПАК «АІКОМ» із заповнення даних 83-РВК
Побудовано авторами.

Також потрібно натиснути кнопку «Редагувати», щоб доповнити звіт інформацією про кількість вакантних посад, а також загальну кількість посад у закладі. Додатково зберігати дані не потрібно, закрийте поточне вікно.

Рекомендується уважно перевірити звіт і в разі виявлення помилок внести корективи в базу школи. Після цього завантажити зміни з бази до форми можна повторно, натиснувши кнопку «Створити» (+).

Оновлювати звіт можна до моменту затвердження/прийняття його в ОУО. Після затвердження/прийняття форма збережеться та надалі буде заблокована від змін до моменту її відхилення уповноваженим на рівні ОУО.

Переглянути, переформувати (якщо до бази було внесено нові дані) та завантажити звіт можна за допомогою відповідних кнопок у розділі «Звіти».

Усе нове в період апробації може бути нелегким в опануванні. Міністерство освіти і науки України як розпорядник системи ПАК «АІКОМ», ДНУ «Інститут освітньої аналітики» як технічний адміністратор і розробник докладуть усіх зусиль, щоб спільно з освітянами на місцях забезпечити успішну верифікацію масиву наявних індивідуальних даних педагогічних працівників у ПАК «АІКОМ». З огляду на нововведення дедлайни подання звітності 83-РВК у 2021/2022 н. р. будуть м'якими.

Баніт О. В.

доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, професор кафедри менеджменту Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9002-6439>

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК КОРПОРАТИВНОЇ ОНЛАЙН-ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується використанням новітніх інформаційно-комунікаційних і мультимедіа-технологій, віртуальної реальності, гейміфікації, тотальної інформатизації та онлайнізації. Пандемія стала головним каталізатором, що прискорив усі процеси, пов'язані з цифровізацією освіти й розвитком онлайн-програм на всіх її рівнях. У сфері корпоративної освіти також відбулися відчутні зміни. Вони пов'язані передусім із вимушеним переходом багатьох компаній на віддалену роботу. Отже, й корпоративне навчання було переведено в онлайн-формат. З одного боку, цей процес виявився дуже стресовим, з другого – за досить короткий період дистанційна освіта пройшла шлях, на який у нормальних умовах знадобилося б кілька років.

Ефективність дистанційного/віддаленого навчання стала настільки очевидною, що більшість корпоративних навчальних центрів залишаються в цьому форматі навіть тепер, коли з'явилася можливість повернутися до звичного режиму роботи. За допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій можна організувати навчання будь-якої складності – від простих вебінарів до повноцінних тренінгів і навчальних курсів. Віддалено можна провести і навчальний семінар для кількох людей, і лекцію з командною роботою в групах, і онлайн-конференцію для співробітників, що знаходяться в різних точках планети. У зв'язку з цим відпадає потреба в інвестуванні значних коштів в оренду офісів, оплаті конференц-залу, роботи й транспортних витрат виїзних викладачів чи запрошених експертів, дороги та проживання працівників. Можна заощадити, залучаючи висококваліфікованих спікерів із інших країн.

Такий швидкий перехід на дистанційний формат став тією точкою біфуркації, яка показала рівень цифровізації корпоративних університетів. Більшість із них почали аналізувати свою цифрову інфраструктуру та розв'язувати низку важливих завдань: як транслювати заняття, яку платформу використовувати, де зберігати контент, як захистити інтелектуальні права на викладені у відкритому доступі лекції й курси. Доводиться переглядати технології навчання, принципи його організації, тривалість і розклад занять та ін.

Корпоративні університети почали укладати угоди з медіа-компаніями і спільно готувати освітні програми. У найближчому майбутньому намічаються масштабні партнерства з іншими учасниками, передусім із закладами вищої освіти й бізнес-школами. Крім того, з'являється дедалі більше онлайн-

університетів, які запускають повноцінні програми магістратури та МВА. Також зростає чисельність міжнародних партнерств, що стають можливими завдяки онлайн-формату. Така співпраця забезпечує мобільність навчальних програм, які можна легко змінювати, виходячи з професійних цілей, інтересів співробітників і можливостей компанії їх задовольнити. Тобто йдеться як про персоналізовані програми окремих викладачів, так і про масові курси, створені за допомогою сучасних інноваційних технологій, наприклад штучного інтелекту [1]. Останній варіант у перспективі істотно змінить підхід до розроблення освітніх продуктів.

Новими трендами стає інтеграція Zoom-подібних сервісів і масових відкритих онлайн-курсів у корпоративну систему освіти, навчання за запитом, персоналізація й гейміфікація, посилення ІТ-компонента та soft skills у внутрішньофірмових програмах, а також перекваліфікація педагогічного персоналу відповідно до цих трендів. Педагогічний персонал, який відповідає за навчання співробітників (корпоративні андрагоги), самі змушені постійно вчитися, тому що різноманіття цифрових технологій розширюється, а отже, потрібно застосовувати чимраз нові інструменти.

З огляду на це корпоративні андрагоги постають перед новим викликом – модернізувати корпоративну стратегію внутрішньофірмової підготовки. Освіта в мережі стала доступною всім, оцінка якості теж перейшла в онлайн. Нині не викликає труднощів приєднатися до лекції чи вебінару будь-якого викладача або подивитися запис. Співробітники віддають перевагу таким технологічним рішенням, де контент дуже легко знайти, а призначений для користувача інтерфейс більше нагадує не каталог курсів, а пошукову систему або призначену для користувача бібліотеку. Тому потрібно вкладати кошти в нові інструменти і платформи, що забезпечать зручність та підтримають прагнення співробітників до навчання.

Таким чином, головним завданням корпоративних андрагогів є створення освітніх можливостей для розвитку навичок, необхідних для професійного зростання. При цьому потрібно враховувати концепцію «wellbeing» (благополуччя/добробут) [2], яка передбачає створення середовища для досягнення задоволеності, що дає змогу кожному співробітнику працювати з радістю, розвиватися, процвітати, повністю розкриваючи власний потенціал на благо собі та своїй компанії.

Список використаних джерел

1. *Головіна О.* Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/>.
2. *Хартер Д., Рат Т.* Все отлично! Пять элементов благополучия. М. : Альпина Паблишер, 2015. 152 с.

Гужва В. М.

кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри інформаційних систем в економіці Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0379-1480>

УПРАВЛІНСЬКА АНАЛІТИКА В АКАДЕМІЧНИХ УСТАНОВАХ НА ОСНОВІ LOW-CODE-ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах ринкової економіки проблеми управління закладами вищої освіти (ЗВО) набувають першорядного значення. Їх складність і актуальність визначаються інтенсивним розвитком багатоукладного характеру діяльності ЗВО, різноманітним джерелом фінансування, великою кількістю видів і форм навчальної, наукової, виробничої та господарської діяльності, необхідністю адаптації до мінливої інфраструктури національної економіки, потребою в аналізі ринку освітніх послуг і ринку праці (включаючи працевлаштування випускників).

Перелічені фактори свідчать про необхідність виконання завдання управління академічними установами на якісно новому рівні, створення адекватних ситуації функціонально-організаційних моделей, які передбачають поєднання з регіональними й національними системами управління професійною освітою, розроблення сучасної концепції інформаційної підтримки на основі мережевих комп'ютерних технологій, власне комп'ютерних мереж і сучасних інструментальних програмних засобів. Для оперативного реагування на потреби ринку праці та на кон'юнктуру ринку у сфері освітніх послуг необхідно перебудувати внутрішню економіку ЗВО, встановити управлінський облік, оптимізувати процеси управління. Практика інших галузей, позитивний досвід інформатизації окремих підсистем, накопичений у системі освіти, а також потенційні можливості, закладені в нових інформаційних технологіях, показують, що останні можуть бути з успіхом використані для підвищення ефективності управління ЗВО.

Як правило, академічна установа має велику кількість розрізнених джерел інформації, що ускладнює процес отримання відповідей на ключові питання діяльності навчального закладу та не дає змоги бачити загальну картину. Якщо ж необхідна інформація міститься в одній із використовуваних систем чи локальному файлі, то вона часто є застарілою або суперечить інформації, одержуваній із іншої системи.

У цьому контексті постає потреба у формуванні в закладах вищої освіти єдиного інформаційного простору (ЄІП). Він повинен максимально повно забезпечувати інформаційні запити студентів, викладачів, співробітників; мати гнучкі механізми для впровадження нових технологій у процес освіти; відповідати сучасним принципам демократичності, економічності, надійності. Обов'язковою складовою ЄІП має бути багаторівнева інформаційно-аналітична

підсистема (ІАП). Перелік її рівнів із описом функціонального призначення наведено в таблиці.

Таблиця

Модулі інформаційно-аналітичної підсистеми та їх функціональне призначення

Номер рівня	Для кого призначений модуль	Назва модуля	Функціональне призначення модуля
1	Ректорат	Модуль зведеної аналітики по університету	Формування та візуалізація зведеної аналітики по університету (дані про навчальну та науково-дослідну роботу факультетів і університету в цілому, академічну діяльність студентських підрозділів та університету в цілому, дані про фінансово-господарську діяльність університету, про кадровий склад університету тощо)
2	Факультет	Модуль зведеної аналітики по факультету	Формування та візуалізація зведеної аналітики по факультету (дані про навчальну та науково-дослідну роботу кафедр і факультету в цілому та академічну діяльність студентських підрозділів і факультету в цілому)
3	Кафедра	Модуль зведеної аналітики по кафедрі	Формування та візуалізація зведеної аналітики по кафедрі (викладацька діяльність, науково-дослідна діяльність, професійний розвиток по кафедрі в цілому)
4	Окремий викладач	Е-портфоліо викладача	Аналітика в розрізі окремого викладача (викладацька діяльність, науково-дослідна діяльність, професійний розвиток тощо)
5	Окремий студент	Е-портфоліо студента	Аналітика в розрізі окремого студента (навчальна успішність, доповіді на наукових конференціях, участь у суспільно-корисних заходах університету)

Складено автором.

Для реалізації інформаційно-аналітичної підсистеми ЗВО пропонується low-code-технологія. Це підхід до створення, налаштування й модифікації систем і застосунків, який практично не вимагає написання програмного коду. На практиці такий підхід реалізується за допомогою low-code-платформ (low-code development platform – LCDP) [1], тобто платформ, які забезпечують середовище розробки, що використовується для створення прикладного програмного забезпечення через графічний користувацький інтерфейс замість традиційного ручного кодування в рамках комп'ютерного програмування.

Вибір low-code-платформ для виконання поставлених завдань насамперед пояснюється їх перевагами: 1) *модульністю* – можливість будувати додатки (бізнес-процеси) з готових модулів; 2) *швидким прототипуванням* – час від ідеї, що виникла в голові користувача, до реалізації проекту скорочується до мінімуму; 3) *низьким порогом входу* – не обов'язково бути кваліфікованим програмістом, щоб автоматизувати бізнес-процеси або створювати додатки;

4) *масштабованістю* – при зміні бізнес-вимог або потреб компанії можна легко і швидко збільшити функціональні можливості власного рішення, доповнити його новими автоматизованими процесами тощо. На думку експертів Gartner, лідером у сегменті low-code-платформ є компанія Microsoft. У 2020 р. вона очолила список провідних розробників. Рішення, що пропонуються Microsoft, мають довгу історію перебування на ринку, тому включають найкращі практики, зручність і функціональність яких перевірена часом. До складу low-code-продукту Microsoft Power Platform входять такі модулі: 1) *PowerApps* – модуль для швидкого створення мобільних додатків і порталів професійного рівня; 2) *Power Automate* – модуль автоматизації бізнес-процесів і рутинних завдань, що повторюються; 3) *Power BI* – одна з найбільш популярних і масштабних систем бізнес-аналітики; 4) *Power Virtual Agent* – модуль для створення професійних чат-ботів [2]. Доступ до вказаних модулів здійснюється через хмарний сервіс Microsoft 365.

Моделювання та візуалізація аналітичних звітів у рамках інформаційно-аналітичних підрозділів реалізовані шляхом використання функціоналу Power BI [3]. На рис. 1 і 2 наведено приклади таких звітів.

Системи управління знаннями. ІН-402. Аналітика станом на 7 грудня 2020р.

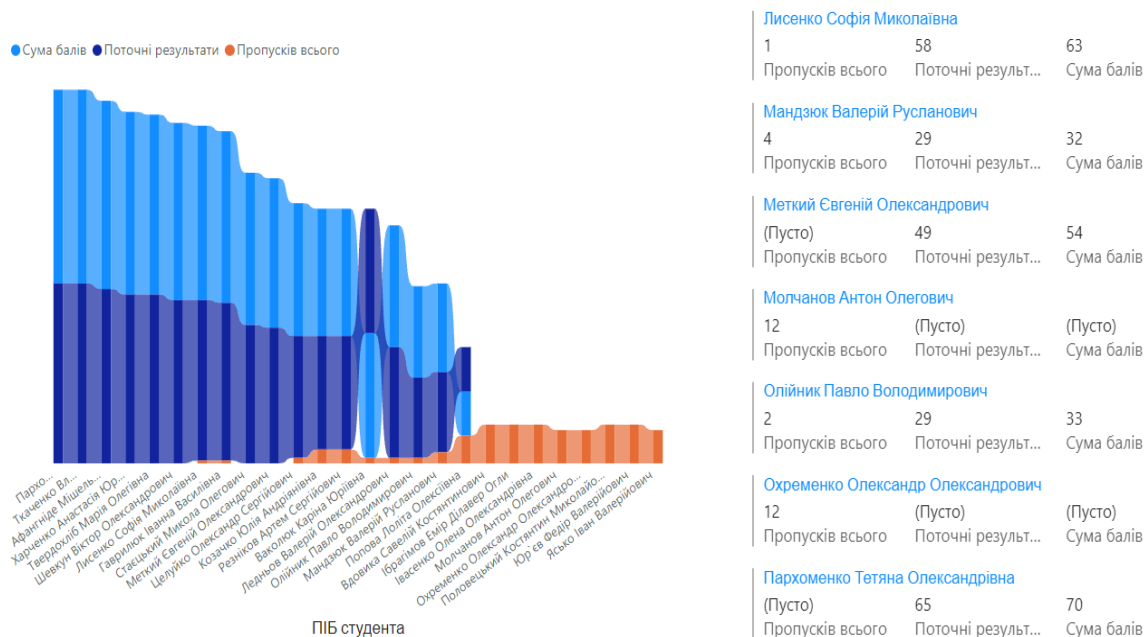


Рис. 1. Аналітичний звіт про поточну успішність студентів

Побудовано автором.

**Звіт про розподіл навантаження викладачів кафедри в 2020-21н.р.
Наукове керівництво підготовкою дипломних/курскових робіт**

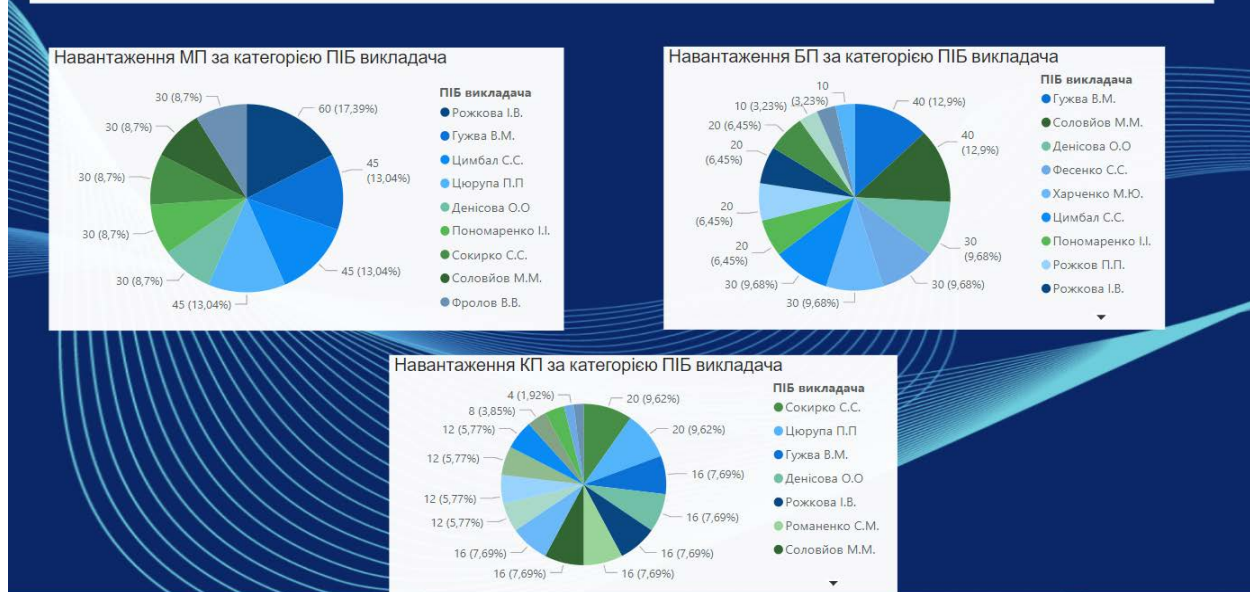


Рис. 2. Аналітичний звіт про розподіл навантаження викладачів кафедри
Побудовано автором.

Список використаних джерел

1. Low-code development platform. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Low-code_development_platform (дата звернення: 25.08.2021).
2. Powerplatform. Microsoft. URL: <https://powerplatform.microsoft.com/ru-ru/> (дата звернення: 29.08.2021).
3. BIWEB. URL: <http://biweb.ru/что-такое-business-intelligence.html> (дата звернення: 29.08.2021).

Лісецька І. С.

кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячої стоматології Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9152-6857>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА КАФЕДРІ ДИТЯЧОЇ СТОМАТОЛОГІЇ ІФНМУ

Однією з основних вимог сучасності є використання інформаційних технологій у всіх сферах життя. Особливо це питання стосується освітньої сфери: пандемія COVID-19 виявила нездатність традиційних освітніх технологій у повному обсязі забезпечити потреби суспільства в організації освітнього процесу [1, с. 51]. Окрім того, згідно з Концепцією розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр., першочерговими завданнями є формування ґрунтовної національної політики цифровізації освіти як пріоритетної складової частини реформи освіти [2, с. 40]. Карантинні обмеження змусили майже всі країни переглянути освітні стратегії навчання, й Івано-Франківський національний медичний університет (ІФНМУ) не став винятком, причому для нього залишається важливим, щоб освітній процес тривав та був якісним і безпечним. Виникла ціла низка проблем, розв'язати які стало можливо шляхом застосування інноваційних інформаційних технологій.

Отже, метою роботи є розгляд особливостей використання інформаційних технологій для організації навчального процесу на кафедрі дитячої стоматології під час дистанційного навчання.

Ми живемо в час глобальної інформатизації суспільства і швидких змін, тому актуалізується питання пошуку оптимальних шляхів та інноваційних підходів, що сприятимуть якісній підготовці майбутніх кваліфікованих спеціалістів. Одним зі способів вирішення цього питання є цифровізація освітнього процесу та застосування інформаційних технологій [3, с. 93]. Сучасна інформаційна технологія в освіті – це комплекс навчальних і навчально-методичних матеріалів, технічних та інструментальних засобів техніки навчального призначення, а також система наукових знань про роль і місце обчислювальної техніки в навчальному процесі, про форми й методи їх використання для вдосконалення праці викладачів і студентів [4, с. 119]. Завдяки застосуванню інформаційних технологій дистанційна форма освіти відкрила можливості для побудови різнопрофільних систем безперервного самонавчання та обміну інформацією для широкого кола користувачів, незважаючи на часові й просторові пояси, вік і соціальний статус, та здатна адекватно реалізувати одну з потреб людини – право на освіту й отримання інформації [5, с. 6]. Використання інформаційних технологій у сучасній медичній освіті надає учасникам освітнього процесу широкі можливості, що дуже важливо в нинішніх реаліях, але водночас створює певні труднощі та має свої особливості. До позитивних результатів застосування інформаційних технологій у освіті можна

віднести можливість дистанційного, гнучкого навчання та доступність, що дає змогу отримати освітні послуги тим, хто з різних причин не може фізично бути присутнім на навчанні.

ІФНМУ під час дистанційного навчання користується сайтом «Хмарні сервіси Office 365», до якого мають доступ усі викладачі і студенти ЗВО, крім того, в університеті створено єдине цифрове середовище. Практичні заняття та лекції з дитячої терапевтичної стоматології під час карантину проводяться у форматі онлайн-конференції в програмі Microsoft Teams (попередньо створюються команди з типом «Клас», які відповідають академічним групам студентів, і події в програмі, в календарі за календарно-тематичним планом, на які запрошуються студенти). Microsoft Teams – центр для командної роботи в Office 365, що є спрощеним варіантом систем управління навчанням, проте дає можливість навчальній групі спілкуватися й обмінюватися файлами. Програма зручна, оскільки об'єднує все у спільному робочому середовищі, яке містить чат для обговорень, файлообмінник та корпоративні програми. Студенти проходять з кожної теми тестові завдання в системі, котрі розміщені на rmk.ifnmu.edu.ua чи tests.if.ua. Відділ інформаційно-аналітичного забезпечення ІФНМУ розробив Інструкцію по збору даних оцінювання студентів. Результат тестування викладач конвертує в бали, відповідно до критеріїв оцінювання. Розгляд теоретичних питань організовано за допомогою відеозв'язку. Під час онлайн-заняття викладач опитує з теми, корегує відповідь, пояснює незрозумілі моменти, використовуючи попередньо завантажені матеріали – презентації, відео, фото, рентгено- та ортопантомограми.

Для майбутніх лікарів-стоматологів надзвичайно важливо оволодіти практичними навичками роботи з реальними пацієнтами, відпрацювати мануальні й комунікативні навички. Інформаційні технології допомагають під час дистанційного навчання хоча б частково забезпечити засвоєння практичного аспекту дисципліни за допомогою створення мультимедійних презентацій, які складаються із завдань із трьома-чотирма запитаннями до кожного з них, клінічного кейсу та, за можливості, відео.

Взаємодія студентів і викладача при застосуванні цифрових технологій у системі дистанційного навчання відбувається шляхом обміну повідомленнями в чаті Teams, а також за допомогою відеозв'язку. Тому новою функцією викладача є пошук діалогових комунікацій, що підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку пізнавальних інтересів студентів із навчальної дисципліни. Інформаційні технології дають можливість кожному викладачу розробити індивідуальну форму подання матеріалу з дисципліни, постійно розвивати та вдосконалювати власну педагогічну майстерність.

Отже, навчання із застосуванням інформаційних технологій є необхідним, цілеспрямованим процесом взаємодії викладача і студента-стоматолога, вони дають змогу успішно здобувати знання дистанційно, що актуально в умовах пандемії COVID-19, хоч і має певну специфіку. Використання інформаційних технологій, особливо для забезпечення дистанційної освіти, може й повинне посісти своє місце в системі освіти, оскільки за умови правильної її організації

сприятиме здобуттю якісної освіти, що відповідає вимогам сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. *Киричок І. В.* Особливості використання цифрових технологій в освітньому процесі студентами-медиками. *Інноваційні технології навчання: досвід впровадження та перспективи розвитку* : LIV навч.-метод. конф. ХНМУ, Харків, 17 берез. 2021 р. Харків : ХНМУ, 2021. С. 51–54.

2. *Дуценко О. С.* Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. № 2 (28). С. 40–45.

3. *Гончарова Н. Г., Кірсанова О. В., Светлицький А. О.* Реалізація моделей дистанційного навчання у вищих медичних навчальних закладах. *Актуальные вопросы фармацевтической и медицинской науки и практики*. 2014. № 1 (14). С. 93–96.

4. *Любович А. А., Єсіна О. Г.* Сучасні інформаційні технології в освіті. *Інформатика та інформаційні технології* : матеріали студ. наук. конф., Одеса, 20 квіт. 2015 р. Одеса : ОНЕУ, 2015. С. 118–120.

5. Дистанційне навчання з дисципліни внутрішня медицина для студентів-медиків в умовах пандемії COVID-19 / Н. Г. Вірстюк, М. А. Оринчак, О. С. Човганюк та ін. *Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу* : матеріали наук.-метод. конф. з міжнародною участю, Івано-Франківськ, 18 верес. 2020 р. Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2020. С. 6.

Онiстратенко О. В.

*провiдний фахiвець сектору розвитку інформаційних технологiй та телекомунікацій вiддiлу адмiнiстрування освітніх інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7714-7527>*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ E-JOURNAL У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПАК «АІКОМ»

Наразі перед системою освіти України постали нові виклики та потреби, особливо в умовах карантинних обмежень і протидії пандемії COVID-19. З метою спрощення ведення документообігу закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), дерегуляції й дебіюрократизації управління системою освіти, а також на виконання розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку електронного урядування в Україні» від 20.09.2017 № 649-р командою Міністерства освіти і науки України та ДНУ «Інститут освітньої аналітики» в рамках розвитку Програмно-апаратного комплексу «Автоматизований комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»), який є модернізованою системою ІТС «ДІСО», було створено державні безкоштовні журнали та щоденники (*дали* – E-Journal).

На сьогоднішній день в Україні існує велика кількість приватних розробників, які вже представили електронні журнали та щоденники, а також ЗЗСО, котрі їх успішно запровадили й використовують на платній основі. Разом із тим є чимало ЗЗСО, засновники яких не можуть дозволити собі закупівлю відповідних програмних рішень [1, с. 424].

Про систему. Впровадження зазначеного програмного продукту є інновацією, що надає для педагогічних працівників, батьків і учнів ЗЗСО зручний онлайн-інструмент, який 24/7 забезпечує доступ до оцінок, відвідуваності та інших ресурсів журналу. До того ж уведення в дію цього ІТ-рішення є особливо актуальним для тих ЗЗСО та громад, що не можуть собі дозволити закупівлю альтернативних комерційних програмних продуктів. Такі цифрові інструменти створюють нові можливості для забезпечення безперервної взаємодії й ефективної співпраці між чотирма групами учасників процесу – адміністрацією школи, вчителями, учнями та батьками [2].

На початку вересня 2020 р. за результатами відкритих торгів було визначено розробника, котрому було поставлено завдання якнайшвидше розробити безкоштовні державні електронні щоденники та журнали як головний пріоритет у модернізації ПАК «АІКОМ». Уже в жовтні було проведено пілотні випробування функціоналу розроблених електронних журналів і щоденників щодо стабільності їх роботи під навантаженням. Під час випробувань було ідентифіковано ряд недосконалостей (які потім було усунуто) та систематизовано зауваження і пропозиції (для врахування в рамках подальшого розвитку цього продукту у 2021 р.). Після успішного тестування модуля е-журналів та е-щоденників МОН розпочало активне поширення сервісу серед шкіл, котрі ще не мають їх у користуванні, на безкоштовній основі.

Завдячуючи комплексній роботі всіх причетних до розробки фахівців Міністерства освіти і науки України, ДНУ «Інститут освітньої аналітики», команди розробника ТОВ «Нові Знання», 22 грудня 2020 р. наказом МОН № 1545 безкоштовні державні електронні щоденники та журнали ПАК «АІКОМ» уведено в режим дослідної експлуатації, їх відкрито для використання учасниками освітнього процесу сфери ЗСО. Цей модуль не є загальнообов'язковим, рішення про його використання ухвалює заклад освіти на добровільних засадах. Школи, які використовують інші системи ведення електронних журналів та щоденників, можуть і надалі їх використовувати. Водночас триває робота над удосконаленням державної системи е-журналів та е-щоденників, щоб якомога більше закладів освіти підключалися до цього сервісу [1, с. 425].

Завдяки програмному рішенню E-Journal заклади освіти можуть створювати документи тимчасового (до 10 років включно) строку зберігання (в т. ч. класний журнал) лише в електронній формі. В електронному журналі є зручний доступ до актуального переліку уроків у режимі онлайн із мобільних пристроїв або персонального комп'ютера. У свою чергу, функціонал електронних щоденників дає змогу учасникам освітнього процесу завдяки зручному онлайн-інструменту мати постійний доступ до цифрового аналога звичайного щоденника. Система є оптимальним рішенням переходу до збору освітньої статистики з використанням індивідуальних даних учнів та педагогічних працівників із їх подальшою деперсоналізацією. Дані системи захищені від несанкціонованого доступу, що підтверджується атестатом відповідності комплексної системи захисту інформації. Альтернативні комерційні рішення можуть взаємодіяти з центральною системою за умови їх відповідності встановленим вимогам (зокрема, наявності атестату КСЗІ) [2].

Користувачі системи. Станом на 1 жовтня 2021 р. програмою E-Journal користуються 348 закладів освіти по всій Україні. Лідируючі позиції займає Сумська область – 46 закладів, за нею йде Київська – 33, третє місце посідають Рівненська й Полтавська області – по 25 навчальних закладів у кожній. Наразі триває активне підключення шкіл до системи е-журналів та е-щоденників. Окрім того, станом на початок жовтня служба підтримки опрацювала 669 листів і звернень щодо надання доступу до модулів та провела близько 1100 консультацій стосовно роботи в програмі.

Для підключення до програмного модуля E-Journal необхідно, щоб заклад освіти надіслав на електронну адресу ДНУ «Інститут освітньої аналітики» (ejournal@iea.gov.ua) запит щодо підключення з обов'язковим зазначенням такої інформації:

- регіону (області);
- міста/ОТГ;
- назви закладу освіти із зазначенням його ID у системі ДІСО;
- ЄДРПОУ закладу освіти;
- ПІБ відповідальної особи (адміністратора);
- електронної адреси відповідальної особи (адміністратора);
- номера телефону відповідальної особи (адміністратора).

ДНУ «Інститут освітньої аналітики» розглядає звернення, створює в E-Journal адміністратора для цього ЗЗСО з відповідними правами доступу. Система E-Journal автоматично генерує права доступу та надсилає запрошення на вказану електронну адресу адміністратора закладу освіти. Відповідальна особа, отримавши права доступу, авторизується в системі й розпочинає роботу згідно з інструкціями, розміщеними на порталі.

Сервіс доволі простий у користуванні та має дружній інтерфейс, через який організовано доступ до різних сторінок: дані про учнів, розклад уроків, списки відвідування, домашні завдання тощо. Інформація вноситься вчителями, а за допомогою логіна й пароля батьки та учні отримують доступ до неї. Батьки в режимі онлайн у е-щоденниках бачать інформацію про присутність дитини на навчанні, рівень її успішності, коментарі та поради вчителів, а учні отримують завдання, слідкують за розкладом тощо [2].

Переваги запровадження електронного журналу для різних груп учасників освітнього процесу

Для адміністрації школи:

- можливість оперативно готувати освітню звітність, діаграми успішності за класами і предметами;
- аналіз результативності роботи педагогів;
- облік відвідування;
- можливість відстежувати динаміку успішності учнів, класів, школи;
- підвищення рейтингу закладу освіти.

Для вчителів:

- звільнення від надлишкової паперової роботи;
- простий доступ до актуального розкладу у смартфоні або комп'ютері;
- можливість завантажувати навчальні матеріали для ознайомлення та допомоги в підготовці домашніх завдань;
- економія часу для підготовки до уроків;
- зручний поділ класів на групи без паперових журналів;
- просте автоматичне формування складних звітів за підсумками семестру або навчального року;
- ефективна комунікація з учнями й батьками.

Для учнів:

- зручний доступ до навчальних матеріалів і домашніх завдань;
- участь в онлайн вебінарах та конференціях, організованих школою;
- можливість перегляду матеріалів уроків у зручний час (у т. ч. на період відсутності в школі);
- можливість віддаленої взаємодії з учителями;
- можливість самостійного контролю успішності навчання.

Для батьків:

- можливість оперативно отримувати інформацію про успішність та відвідування дітей;
- ефективний контроль засвоєння знань і виконання домашніх завдань;
- пряма комунікація з учителями;
- можливість брати участь в оцінці якості освітніх послуг [2].

Перспективи. Запуск електронних журналів і щоденників – це перший крок на шляху становлення потужної системи національних електронних сервісів, і не лише для ЗЗСО. Почали надходити звернення від закладів вищої й професійно-технічної освіти, які теж бажають використовувати функціонал державних електронних щоденників і журналів. Наразі цим закладам надаються консультації.

Загалом на 2021–2022 рр. заплановано подальший розвиток та розширення функціональних можливостей електронних журналів і щоденників, серед яких:

1. Адаптація порталу до екранів мобільних телефонів різних операційних систем.
2. Журнал відвідування.
3. Друкування журналу [1; 3].

Список використаних джерел

1. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність : інформ.-аналіт. зб. Київ, 2021. 450 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Osvita-v-nezalezhnij-Ukraini-19.08.2021_FINAL-1.pdf.
2. Державні безкоштовні електронні щоденники та журнали для закладів загальної середньої освіти. *Electronic Journal* : вебсайт. URL: <https://e-journal.iea.gov.ua>.
3. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/>.

Кириченко І. Л.

*викладач інформатики, спеціаліст вищої категорії, старший викладач
Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка
Житомирської обласної ради, Коростишів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0526-4446>*

ТЕХНОЛОГІЯ BYOD У АРСЕНАЛІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У зв'язку зі стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та настанням ери бездротового Інтернету відбуваються зміни не лише в нашому повсякденному житті, а й у сфері освіти. Модернізація освітнього процесу зумовлює необхідність упровадження інноваційних практик, нових засобів і технологій навчання, які враховують потреби та особливості здобувачів освіти, готують їх до подальшого життя в умовах динамічних соціальних змін.

Серед великого різноманіття новітніх методик і підходів особливої актуальності набуває технологія BYOD (Bring Your Own Device)¹, що належить до технологій мобільного навчання.

В освітньому процесі під BYOD розуміється використання мобільного пристрою з метою навчання, як додаткового джерела інформації при отриманні доступу до комп'ютерної мережі навчального закладу. Технологію легко реалізувати в навчальних закладах будь-якого типу, адже для сучасної молоді, народженої у столітті цифрових технологій, наявність хоча б одного універсального гаджету (смартфона, планшета, ноутбука чи нетбука) з набором потужних додатків є невід'ємною частиною життя. Дедалі частіше гаджети використовуються не тільки для розваг (ігор, перегляду відеоконтенту, спілкування в соціальних мережах), а й для виконання різних завдань (і аудиторних, і самостійних), поставлених викладачем [1].

Уміння працювати з електронною інформацією, мобільними додатками та пристроями робить людину більш конкурентоспроможною. Тому завдання педагога – показати, які можливості гаджетів можна задіяти, щоб зробити процес викладання продуктивнішим, більш захоплюючим і сучасним.

Оминути тренд BYOD, котрий додає навчання елементів новизни, наразі майже неможливо. Студентам цікаво вчитися, коли викладач не забороняє, а дозволяє й навіть мотивує їх використовувати свої девайси з різними додатками і вбудованими функціями протягом заняття.

Сучасні мобільні засоби мають потужний процесор, швидку оперативну й велику зовнішню пам'ять, розширений функціонал, камеру, тому відкривають широкі перспективи для візуалізації та інтерактивності освітнього процесу. Навчальні можливості цих пристроїв можна використовувати на будь-якому етапі заняття: ознайомлення з новим матеріалом, повторення раніше вивченого чи підбиття підсумків.

Концепція BYOD дає можливість організувати єдиний інформаційно-освітній простір, робить навчання гнучкішим, стимулює допитливість студентів,

¹ Буквально перекладається як «принеси свій власний пристрій».

сприяє мотивації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, формуванню вмінь самостійно здобувати знання, ставити перед собою проблеми та знаходити шляхи їх розв'язання [2]. Крім того, студенти отримують контрольований доступ до навчальних матеріалів, а педагог має можливість керувати всім процесом, відстежувати його ефективність.

При впровадженні технології не потрібна наявність стаціонарного комп'ютера, тому заняття можна провести в будь-якій аудиторії, не займаючи комп'ютерний клас.

Використання BYOD дає багато корисних можливостей як для студентів, так і для педагогів. Це вільний і швидкий доступ до освітніх ресурсів, електронних підручників, посібників, словників, енциклопедій; колективна робота з онлайн-документами; зручне сканування QR-кодів; оперативне проведення опитування чи тестування з миттєвою фіксацією результатів; використання багатофункціональних навчальних додатків; перегляд тематичних відео та прослуховування аудіофайлів; створення власних закладок; залучення до відкритого онлайн-обговорення, роботи з віртуальними дошками; виконання інтерактивних вправ, спільних проєктів; участь у онлайн-екскурсіях, QR-квестах тощо [3].

Серйозними перешкодами, що стоять перед педагогом на шляху впровадження BYOD, є недостатня інформаційна компетентність і відсутність методичних рекомендацій для проведення таких занять. Тому викладач повинен проявити майстерність, гнучкість, винахідливість, щоб знайти нові способи донесення інформації до здобувачів освіти з використанням сучасних мобільних пристроїв, а також поєднати їх із традиційними методами навчання, щоб утримати увагу студентів протягом заняття, аби в них не було потреби грати в онлайн-ігри чи переписуватися з друзями в месенджерах.

Існує достатньо мобільних додатків, платформ і ресурсів, котрі можна використовувати для навчання, зокрема Google Classroom, Google Forms, Online Test Pad, Classtime, Jamboard, Padlet, WordArt, Kahoot it!, LearningApps, Wordwall, Plickers, Quizlet, Mentimeter, Learnis, завдяки яким можна легко контролювати освітній процес, організувати спільну діяльність студентів, роботу з мережевими сервісами й мобільними додатками, самостійно створювати навчальні матеріали, здійснити їх швидку розсилку, а також інтегрувати наявні в мережі додаткові аудіо-, відео- та інші візуальні матеріали, що полегшать сприйняття теми [4].

Завдяки BYOD можна не лише зробити процес навчання цікавішим, а й пришвидшити його, раціональніше використовувати час на занятті та більшу увагу приділити безпосередній роботі зі студентами (дискусії, круглі столи, консультації тощо).

Утім, застосування зазначеної технології має й свої мінуси, основні з яких полягають у такому:

1. Пристрої, котрими користуються студенти та викладачі, повинні бути захищені від шкідливих програм або вірусів, оскільки існує ймовірність втрати даних чи несанкціонованого обміну даними.

2. Мобільні девайси студентів мають різні характеристики, тому не всі вони підтримують роботу необхідних сервісів та можуть потребувати додаткових налаштувань.

3. Виконання навчальних завдань в умовах моделі BYOD може звестися до копіювання інформації з інтернет-джерел, що призведе до порушення авторських прав.

4. Успіх заняття залежить також від якості роботи провайдера, що забезпечує доступ до Інтернету.

5. Брак розеток у аудиторії для кожного студента може ускладнювати роботу з гаджетами, оскільки автономної роботи батареї пристрою буде недостатньо.

6. Не всі педагоги готові працювати за такою технологією [5].

Негативні моменти є, але їх можна обійти завдяки майстерності педагога, котрий уміло використовує BYOD, мотивуючи й зацікавлюючи молодь таким підходом до навчання, сприяючи формуванню цифрової компетентності. Очевидно, що мобільні пристрої стають важливими освітніми інструментами, невід'ємною частиною професійної діяльності викладача.

BYOD – перспективна технологія, котра дає змогу педагогам іти в ногу з часом. Тому їй необхідно опановувати, вивчати можливості її впровадження на заняттях та не боятися застосовувати.

Список використаних джерел

1. Білявська Ю. Цифрова трансформація освіти. SMART-освіта ресурси та перспективи : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 7 груд. 2018 р., м. Київ. Київ, 2018. С. 12–14.

2. Андрієвська В. М., Білоусова Л. І. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4 (14). С. 13–17.

3. Колесникова О. А., Мисліцька Н. А., Семенюк Д. С. Використання технології BYOD для формування експериментальних знань та умінь учнів з фізики. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 2 (20). С. 48–53.

4. Золотарьова І. О., Труш А. М. Застосування мобільного навчання в системі освіти. *Системи обробки інформації*. 2015. Вип. 4. С. 147–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/soi_2015_4_32.

5. Блудова Ю. О. Використання технології BYOD в освітньому процесі нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 1. С. 92–95.

Терещенко Г. М.

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

ФІНАНСОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України в умовах євроінтеграції актуалізувалися проблеми соціального захисту та фінансової підтримки незахищених верств населення, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Проблема розвитку інклюзивної освіти в Україні загострюється у зв'язку з постійним зростанням чисельності таких дітей.

Аналітики зазначають, що в Україні понад 1 млн дітей з особливими освітніми потребами (12 % загальної чисельності дітей у країні). Поряд із цим інклюзивною освітою охоплено 5 % дітей з інвалідністю, що зумовлює пошук підходів до активізації розвитку інклюзивної освіти як один із пріоритетних напрямів державної політики у сфері освіти [1].

За даними Міністерства освіти і науки України, впродовж останніх п'яти років чисельність учнів, що навчаються в інклюзивних класах закладів ЗСО, зростає майже у 5 разів (з 4180 осіб у 2016/2017 н. р. до 25 078 осіб у 2020/2021 н. р.); кількість закладів ЗСО, при яких організовано інклюзивні класи, – більш ніж у 4 рази (з 1518 од. у 2016/2017 н. р. до 6394 од. у 2020/2021 н. р.); число таких класів – у 6,9 рази (з 2715 од. у 2016/2017 н. р. до 18 681 од. у 2020/2021 н. р.) (рис. 1) [2].

У 2020/2021 н. р. у 1630 закладах дошкільної освіти створено 4369 спеціальних груп, у котрих виховуються 61 668 дітей. У 2242 таких закладах організовано 3796 інклюзивних груп із контингентом 6849 дітей з особливими освітніми потребами (рис. 2).

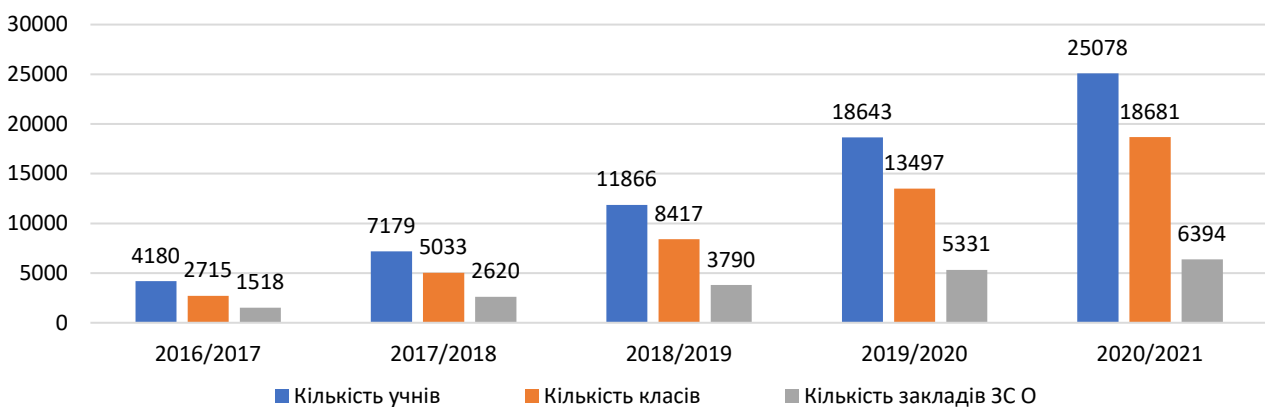


Рис. 1. Динаміка (впродовж 2016/2017–2020/2021 н. рр.) кількості учнів із особливими освітніми потребами в інклюзивних класах, таких класів, закладів ЗСО, в яких функціонують інклюзивні класи, осіб, од.

Побудовано за даними Міністерства освіти і науки України.



Рис. 2. Динаміка кількості інклюзивних груп і закладів дошкільної освіти з інклюзивними групами та кількості дітей в інклюзивних групах у 2016–2019 рр., од., осіб

Побудовано директором дошкільної, шкільної, позашкільної та інклюзивної освіти.

Дані демонструють зростання сегмента інклюзивної освіти та забезпечення доступності навчання для дітей з особливими освітніми потребами.

Уряд України намагається зробити все для того, щоб наздогнати за показниками інклюзії європейські країни [3]. У свою чергу, перешкодою на шляху впровадження інклюзивної освіти є, зокрема, суперечливість нормативної бази, невідповідність педагогічного персоналу навчати дітей з інвалідністю в загальноосвітніх школах, недосконалість методичного супроводу педагогів, брак вузьких спеціалістів при інклюзивних загальноосвітніх закладах (таких як вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, фахівець із фізичної реабілітації, асистент вчителя) [4].

Ключовою проблемою є забезпечення фінансової підтримки розвитку інклюзивної освіти. Так, із метою збільшення фінансового забезпечення дітей з особливими освітніми потребами у 2017 р. було запроваджено відповідну цільову субвенцію (КПКВК 2211220 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами») (рис. 3).

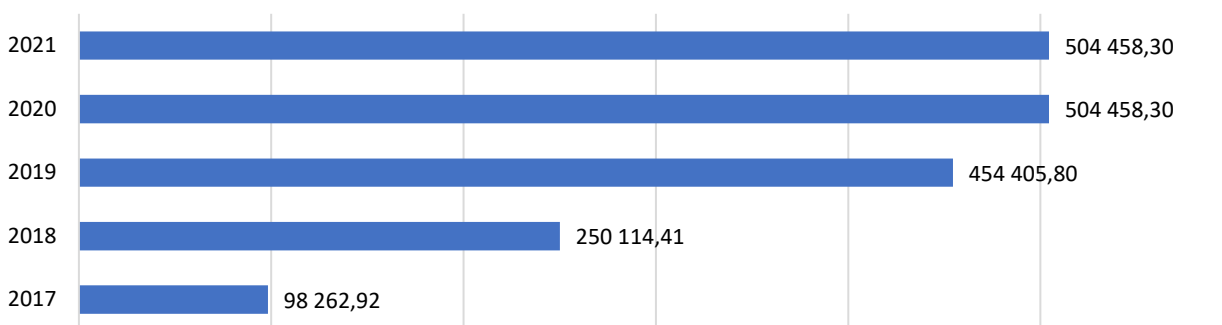


Рис. 3. Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2017–2021 рр., тис. грн

Побудовано за даними Державної казначейської служби України (URL: <https://www.treasury.gov.ua/>); Закону України «Про Державний бюджет України на 2021 рік».

Дані, наведені на рис. 3, демонструють стабільне зростання видатків за КПКВК 2211220 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами», що свідчить про прагнення уряду посилити фінансове забезпечення розвитку інклюзивної освіти.

У свою чергу, забезпечується фінансування з державного бюджету друку підручників для дітей з особливими потребами, зокрема рельєфно-крапковим шрифтом (шрифтом Брайля), збільшеним шрифтом для осіб зі зниженим зором, для осіб із інтелектуальними порушеннями, для глухих осіб, для осіб зі зниженим слухом, для осіб із затримкою психічного розвитку.

У 2020 р. у Державному бюджеті України вперше було передбачено кошти на видання підручників і посібників шрифтом Брайля для осіб із особливими освітніми потребами закладів ЗСО окремим напрямком, що дало змогу надрукувати 19 назв підручників шрифтом Брайля для сліпих загальним накладом 12 426 примірників, який став найбільшим із 2013 р. (середня вартість підручника шрифтом Брайля становить близько 4000 грн). Для осіб зі зниженим зором видано 5 назв підручників збільшеним шрифтом загальним накладом 27 720 примірників, для осіб із інтелектуальними порушеннями – 12 назв підручників загальним накладом 73 905 примірників, для глухих – 2 назви підручників загальним накладом 1004 примірники, для осіб зі зниженим слухом – 3 назви підручників загальним накладом 3416 примірників. Однак видання підручників для дітей із особливими освітніми потребами все ж не забезпечує на 100 % потребу в навчальній літературі, особливо в підручниках рельєфно-крапковим шрифтом (шрифтом Брайля) для сліпих осіб, що насамперед обумовлено необхідністю адаптації навчального матеріалу підручника для закладів ЗСО [2].

Насамкінець слід зауважити, що фінансове забезпечення розвитку інклюзивної освіти в Україні стабільно зростає. Це, у свою чергу, доводить усвідомлення суспільством необхідності інтеграції дітей з особливими освітніми потребами до системи закладів освіти загального спрямування.

Список використаних джерел

1. *Заярнюк О. В.* Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. URL: http://uondmr.at.ua/00/inkluzivna_osvita_v_ukrajini.pdf.
2. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність : інформ.-аналіт. зб. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Osvita-v-nezalezhnij-Ukraini-19.08.2021_FINAL-1.pdf.
3. *Мищук Л.* Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf.
4. *Кушнір І. І., Попович О. М., Черепаня Н. І.* Проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями у загальноосвітньому навчальному закладі. URL: <https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/2019/05/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%D1%96-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0-126-129-131.pdf>.

Лоїк Г. Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки КЗ ЛОР «ЛОППО»,
Львів, Україна*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5029-759X>

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Реформування освіти в Україні є необхідною умовою підготовки висококваліфікованих фахівців. Це стосується й інклюзивної освіти. Модернізація та оновлення освітньої системи України забезпечуються шляхом впровадження новітніх технологій. Саме новітні технології сприяють якісній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти. Особливе місце в такій підготовці посідає підготовка вихователів, здатних працювати в інклюзивному середовищі.

Успішність інклюзивного навчання залежить від усвідомлення вихователями важливості командного підходу в роботі із дітьми з особливими освітніми потребами, ролі кожного члена команди психолого-педагогічного супроводу та можливих шляхів співпраці з батьками таких дітей як рівноправними членами команди.

Питання пошуку ефективних шляхів організації інклюзивної освіти, зокрема в закладах дошкільної освіти, набуває дедалі більшої актуальності.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання котрої полягає в набутті кожним майбутнім фахівцем особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та співпраці з їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [1, с. 175].

Тому метою дослідження є визначення ефективних шляхів якісної підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивному середовищі. Розглянемо специфіку такої підготовки.

Однією зі складових підготовки вихователя до роботи в інклюзивному середовищі є сформована здатність до узагальнення. Під узагальненням ми розуміємо логічний прогрес переходу від одиничного до загального, від менш загального до більш загального знання про досліджуваний об'єкт, який відбувається під час пізнавального процесу оточуючого світу в дошкільнят. Узагальнення є передумовою поняття та спрямоване на позначення явищ, що мають спільну властивість або суміжну ознаку. Успішність формування здатності до узагальнення та вміння вихователя визначити в дітей таку здатність є показниками готовності дітей засвоювати матеріал. Розвиток такої здатності починається в дошкільних закладах та дістає продовження в початковій школі.

Крім цього, проблема формування узагальнень у дітей є пріоритетним завданням сьогодення для освіти дошкільного циклу. Враховуючи трансформаційні процеси та реформативні зміни в системі вітчизняної освіти, а також недостатню розробленість практики роботи з механізмами і формами

узагальнення, особливої уваги потребує саме цей аспект роботи з дошкільнятами.

Процес узагальнення має певні ступені [2, с. 67]. Виокремлюють три ступені розвитку узагальнень у дітей раннього віку:

I ступінь – наочні узагальнення;

II ступінь – поява слів-назв (на цьому ступені дитина не відокремлює головні ознаки від другорядних);

III ступінь – утворення загальних понять (дитина володіє вмінням виокремлювати постійні й загальні ознаки).

При цьому формуються розумові здібності дитини. На різних етапах зазначеного процесу поступово виникає нова форма узагальнення – функціонально-речове утворення. На четвертому етапі з'являються функції словесних позначень в узагальненні досвіду [3, с. 68].

Л. Виготський виокремив три ступені узагальнення: синкрети, комплекси та поняття [4, с. 237]. Процес узагальнення заснований на виділенні ознак не тільки загальних, а й суттєвих для певного явища. В цьому випадку проявляється наочно-образне відображення навколишньої дійсності. При розгляді питання здатності до узагальнення, що впливає на мисленнєвий розвиток дитини, було розглянуто теорію розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова. Це поняття є одним із провідних у сучасній дидактиці. Т. Яновська виокремлює два різних концепти, які базуються на концептуальному підході [5, с. 16]. На сьогодні в межах концептуального підходу розвивального навчання існує набір технологій, зокрема: теорія розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова; технологія Л. Занкова, орієнтована на загальний і цілісний розвиток особистості дитини; технології І. Якіманської, спрямовані на діяльнісно-практичну сферу; технологія Г. Селевка, націлена на розвиток самокерування особистості. Дослідження Л. Тигранової [6, с. 48] спрямоване на специфіку оволодіння узагальнюючим значенням слів. Враховуючи специфіку формування узагальнення, можна дійти висновку, що у цьому процесі вагому роль відведено операційно-знаковому підходу. До вказаного підходу звертається вітчизняна дослідниця Л. Фомічова, яка стверджує: «Спочатку засвоюється предметна віднесеність слова без узагальнення його значення і без включення в мовну систему. Поступово формуються узагальнення, які пов'язані із словом, і вони нерідко обумовлюють неточне розкриття значення слова» [7, с. 36].

Професійна підготовка майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному середовищі, котра пов'язана зі здатністю до узагальнення, має свою специфіку. Майбутній вихователь зобов'язаний враховувати інтелектуальні особливості, особливі потреби дитини, вміти відповідно до ситуації та особливих потреб дитини підбирати методики й форми роботи, щоб розвинути здатності до узагальнення. Тому професійно-педагогічна підготовка вихователя повинна бути обов'язково спрямована таким чином, щоб орієнтуватись і враховувати те, що має бути зроблене з цього питання в дошкільньому віці, що вдалося, а що ні. Це уможливить розроблення індивідуальної методики роботи з дітьми. Для визначення готовності майбутніх вихователів до формування здатності до узагальнення було проведено опитування серед студентів 4-го курсу Львівського

національного університету імені Івана Франка, кафедри початкової та дошкільної освіти. Їм запропонували дати відповідь на запитання:

1. Суть поняття «узагальнення».
2. Перерахуйте методи формування здатності до узагальнення.
3. Які технології для формування здатності узагальнення Ви б обрали?
4. Яка роль сформованих узагальнень у розвитку мовлення і мислення?
5. Які напрями підвищення якості формування здатності узагальнення Ви пропонуєте?
6. Чи хочете Ви працювати в інклюзивних класах?

Відповіді студентів розподілилися таким чином. На перше запитання 63,67 % студентів дали правильну відповідь. На друге – перелічили від 5 до 8 методів роботи з дітьми ЗДО. Відповідаючи на третє запитання, більшість студентів обрали технології І. Якиманської та Г. Селевка, пояснюючи це тим, що вони найбільше спрямовані на розвиток особистості дитини. На четверте запитання повну й правильну відповідь дали 92,65 % студентів. На п'яте запитання ми одержали таку відповідь: інноваційні методи, сучасні форми (в основному ігрові). На шосте запитання студенти відповіли таким чином: будемо працювати (65,25 %); ні (15,14 %), мотивуючи це тим, що їм важко буде бачити дітей із фізичними та розумовими вадами; ще не визначилися (19,61 %).

Інклюзивна освіта є однією з важливих складових освітньої системи в Україні. Студенти ще повною мірою не готові до роботи в інклюзивному середовищі. Тому до подальших напрямів дослідження ми віднесли вдосконалення навчальних програм, розроблення сучасних методик особистісного плану, підготовку сценаріїв різнопланових ігор.

Список використаних джерел

1. *Суховієнко Н. А.* Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів до діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер. : педагогічні науки.* 2017. Вип. 78 (3). С. 174–178.
2. *Швачкин Н. Х.* Экспериментальное изучение ранних обобщений ребенка / *Известия АПН РСФСР.* М. : Просвещение, 1994. 192 с.
3. *Новоселова С. Л.* О ранних этапах в формировании мышления. *Дошкольное воспитание.* 1967. № 4. С. 65–71.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1996. 414 с.
5. *Яновська Т. А.* Особливості розвитку мислення молодших школярів в умовах інтегрованого навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Центр ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2008. 22 с.
6. *Тигранова Л. И.* Умственное развитие слабослышающих детей (младший школьный возраст). М. : Педагогика, 1978. 96 с.
7. *Фомічова Л. І.* Розвиток інтелекту та проектування навчання (чуючі, глухі, слабочуючі дошкільники). Київ : ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1997. 234 с.

Pron N.

*Ph. D. (Economics), academic secretary, SSI «Institute of Educational Analytics»,
Kyiv, Ukraine*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE RESOURCE CENTERS IN UKRAINE

It's generally believed that disability is one of the most serious barriers to education across the globe [1]. That is why inclusive education is the most effective way to enable all children to attend school, learn and develop the skills they need to prosper.

In Ukraine, inclusive education has only recently begun to be actively integrated into the educational process [2]. The official foundations of inclusive education in Ukraine started with the ratification of the main international instruments on children's rights in accordance with world standards of education, social protection and health care at the end of 2009. The next important step was the signing on July 5, 2017, the Law «On Amendments to the Law of Ukraine «On Education» regarding features of access of persons with special educational needs in educational services». The new Law «On education» was adopted in the same year and since then children with special educational needs become fully eligible to receive education in all educational institutions [3]. In addition, a draft of the National Strategy for the Development of Inclusive Education in Ukraine for 2021-2031 is currently being prepared.

For three years now, the network of Inclusive Resource Centers (IRCs) has been developed and continues to operate in order to provide systematic and qualified psychological and pedagogical support to applicants for preschool and general secondary education. IRC is an institution established to implement the right of children with special educational needs between the ages of 2 and 18 to receive preschool and general secondary education, in particular, in VET institutions and other educational institutions providing general secondary education [3].

Thus, the main tasks of the IRCs are: conducting a comprehensive psychological and pedagogical evaluation of child development; provision of psychological, pedagogical and remedial services; providing systematic and qualified support for children with special educational needs.

It should be noted that all IRCs are digitalized. In order to automate the work of IRCs, an Automation System of Inclusive Resource Centers (AS «IRC») has been created in Ukraine [4]. Also, a mobile application has been created on iOS and Android platforms to improve access to these services. The technical administration of the AS «IRC» is carried out by the State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics».

Thus, in 2020 the number of IRCs in Ukraine was 638, and as of October 2021, their number increased to 646 IRCs. The regional distribution of the IRCs is shown in the table below [4].

List of IRCs in Ukraine at the regional level

№	Region	Number of IRC
1	Kyiv Oblast	48
2	Odesa Oblast	39
3	Dnipropetrovsk Oblast	38
4	Vinnytsia Oblast	38
5	Kharkiv Oblast	35
6	Zaporizhzhia Oblast	33
7	Lviv Oblast	32
8	Zhytomyr Oblast	30
9	Donetsk Oblast	29
10	Poltava Oblast	29
11	Rivne Oblast	29
12	Khmelnyskyi Oblast	28
13	Cherkasy Oblast	27
14	Volyn Oblast	26
15	Kirovohrad Oblast	25
16	Mykolaiv Oblast	23
17	Ivano-Frankivsk Oblast	22
18	Zakarpattia Oblast	21
19	Sumy Oblast	20
20	Ternopil Oblast	19
21	Chernihiv Oblast	17
22	Chernivtsi Oblast	17
23	Kherson Oblast	13
24	Luhansk Oblast	8

Compiled by the author based on AS «IRC» portal [4].

The data given in the table show that the regions of Ukraine can be conditionally divided into 5 groups by the number of IRCs established. Thus, to the least numerous I group (from 1 to 10 IRCs within one region) is included only one region – Luhansk Oblast, where 8 IRCs are operational today. In our view, such a situation is primarily related to external aggression and the occupation of part of the state's territory. In the II group (from 11 to 20 IRCs within one region) there are slightly more than 86 IRCs, which operate in the following 5 regions: Sumy Oblast (20), Ternopil Oblast (19), Chernihiv Oblast (17), Chernivtsi Oblast (17), and Kherson Oblast (13). The III group (from 21 to 30 IRCs within one region) has the highest number of IRCs, namely 289 in 11 regions. The largest regions in terms of the number of IRCs are observed in the IV group (from 31 to 40 within one region) – 215 IRCs in 6 regions: Odesa Oblast (39), Dnipropetrovsk Oblast and Vinnytsia Oblast (38 respectively), Kharkiv Oblast (35), Zaporizhzhia Oblast (33), and Lviv Oblast (32). The Kyiv region holds the record for the number of IRCs, which we consider to be in the V group since 48 IRCs are operating here, 10 of which are located in Kyiv. The distribution of the number of IRCs within the regions of Ukraine is illustrated in the Figure below.

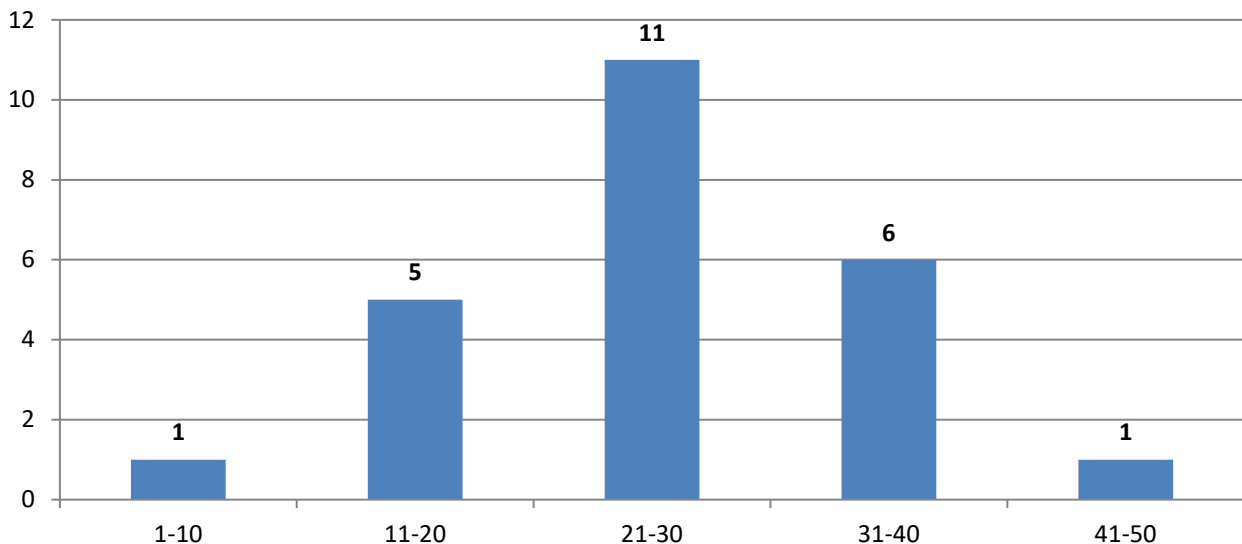


Figure. Distribution of the number of IRCs within the regions of Ukraine
Compiled by the author.

It should be emphasized that the increase in the number of IRCs was also supported by an increase in the proportion of the state budget subvention to local budgets to support students with special educational needs. In particular, compared to 2017, the proportion of such expenditures more than doubled in 2021 (from UAH 209,46 million in 2017 to UAH 504.4 million in 2021).

Список використаних джерел

1. UNICEF. Inclusive education. URL: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>.
2. *Londar S. L.* Development of inclusive education in Ukraine. KIX Education Policy and Innovation Conference (EPIC) (Oct 7 to 28, 2021).
3. Інклюзивне навчання / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>.
4. Портал АС «ІРЦ». URL: <https://ircenter.gov.ua/>.

Герасимова Т. І.

викладач облікових дисциплін Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу, Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5481-6476>

НЕОБХІДНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК НОВИЙ ЕЛЕМЕНТ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ

Одним із основних напрямів реформи в системі освіти в багатьох країнах світу є інклюзивна освіта.

В соціально-філософському сенсі під інклюзією розуміється форма спільного життя та існування звичайних людей і осіб з інвалідністю за умови застосування певних конкретних рішень, завдяки яким кожна людина рівноправно може брати участь у суспільному житті.

З усіх 313 основних постійних планових програм ЮНЕСКО три належать до сфери освіти. Програмою «Освіта для всіх» передбачено рівний доступ до освіти. Створення інклюзивного середовища, в якому всі мають можливість брати активну участь в освітньому процесі, одержувати якісну освіту та успішно інтегруватись у суспільство, є одним із ключових пріоритетів ЮНЕСКО.

У нашій країні проживає досить багато осіб з особливими потребами, котрі потребують підвищеної уваги з боку як громадськості, так і держави. Незважаючи на численні дослідження та вжиття певних заходів із питань формування та розвитку дітей і молоді, їх реабілітації та соціалізації відповідно до суспільних норм, наразі питання інтеграції молоді з особливими потребами в соціум ще потребує інклюзивного зростання, оскільки ще не всі їхні соціальні гарантії забезпечено на належному рівні.

Інклюзивним є зростання, яке дає змогу залучити більшу частину трудових ресурсів до ефективної економічної діяльності з метою забезпечення більшій частині населення вищого рівня життя [1, с. 188].

У Щорічній доповіді Президенту України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2016 року) продемонстровано процеси формування та реалізації державної молодіжної політики в нашій державі в умовах децентралізації, а також наголошено, що «для значної частини української молоді гострими залишаються загальносуспільні проблеми соціального становища, такі як бідність, погіршення здоров'я, забезпечення житлом, доступними медичними послугами, насильство тощо є менш важливими. Крім того, на рівень актуальних проблем нині виходять відсутність різнопрофільних молодіжних закладів дозвілля, фінансової спроможності участі у всеукраїнських або міжнародних конкурсах, фестивалях для творчої самореалізації» [2, с. 23].

Лише завдяки такому економічному розвитку, як інклюзивне зростання, з'являються можливості справедливого розподілу матеріальних і нематеріальних благ у суспільстві для всіх верств населення, що сприятиме подоланню нерівності між багатими й бідними та рівним умовам здобуття освіти, забезпечення охорони

здоров'я і безпеки. Ось чому інклюзивне зростання передбачає тривалу стратегію, що базується на продуктивній зайнятості.

Сьогодні в українському суспільстві приділяється посилена увага проблемам дітей і молоді з особливими потребами, які здатні повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності. Тепер усі бажаючі – діти, молодь, дорослі – мають можливість здобувати освіту для задоволення своїх базових освітніх потреб.

Інклюзивний розвиток сприятиме проявам інклюзії, таким як обмеження, зниження рівня бідності та збільшення суспільного прошарку середнього класу; зростання зайнятості; підвищення добробуту населення та якості людського капіталу; підтримка екологічного балансу; контроль і зменшення макроекономічних, територіальних та соціальних диспропорцій; формування безпечного (економічного, політичного, правового, екологічного та ін.) середовища.

15 вересня 2021 р. Урядом затверджено постанову щодо нового Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, яка набирає чинності з 1 січня 2022 р.

Міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет зазначив: «Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти за найкращими світовими стандартами у школах почнуть впроваджуватися рівні підтримки відповідно до індивідуальних потреб та можливостей учнів з особливими освітніми потребами. Такий диференційований підхід змінює філософію надання освітніх послуг дітям з ООП на індивідуальну модель підтримки, командне визначення освітньої траєкторії, тісну взаємодію з сервісами інклюзивно-ресурсних центрів, а згодом і фінансування за принципом «за реальною потребою». Це позитивно вплине на підвищення якості інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти та допоможе школам покращити процес організації та якість такого навчання» [3].

Таким чином, сьогодні в Україні вже є законодавчі норми, які є кроком до інклюзивної економіки із залученням усіх верств населення для розв'язання соціально-економічних, демографічних, екологічних проблем. Однак залишається ще досить багато невирішених питань, які для створення ефективного механізму інклюзивного розвитку потребують подальшого розгляду та вивчення.

Список використаних джерел

1. *Прогнімак О. Д.* Інклюзивний розвиток України: перешкоди vs перспективи. *Економічний вісник Донбасу*. 2018. № 1 (51). С. 187–197. URL: [http://www.evd-journal.org/download/2018/1\(51\)/pdf/26-Prohnyimak.pdf](http://www.evd-journal.org/download/2018/1(51)/pdf/26-Prohnyimak.pdf) (дата звернення: 27.09.2021).

2. Формування та реалізація державної молодіжної політики в Україні в умовах децентралізації. Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2017. 100 с. URL: https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/147/Derzhavna_dopovid___pro_stanoviishe_molodi.pdf.

3. Уряд затвердив новий Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-zatverdiv-novij-poryadok-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 27.09.2021).

Загалеви́ч В. Л.

викладач суспільних дисциплін Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу, Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5003-2313>

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ЕЙДЕТИКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПОРУШЕННЯ

У сучасному світі поняття інклюзії залишається досить актуальним. Насправді питання, що стосуються процесу включення дитини з особливими потребами у звичайний клас, часто повністю дуже складно вирішити. Особливо коли інтегруємо до аудиторії дитину, що має певні інтелектуальні порушення.

Розумова відсталість – поняття, яке визначає стійке порушення пізнавальної діяльності, що виникає на ґрунті органічного дифузного ушкодження центральної нервової системи [1, с. 21].

У процесі навчальної діяльності повинна проводитися корекційна робота, головне завдання якої полягає в покращенні процесів розвитку і соціалізації дитини, послабленні чи подоланні психофізичних вад дітей з інтелектуальними порушеннями в навчально-виховному процесі з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя [2, с. 28].

Справді, порушення пізнавальної діяльності цих дітей не дає їм змоги самостійно узагальнити певні поведінкові норми, дії, що в майбутньому стануть переконаннями та регулюватимуть їхню поведінку.

Часто діти, опинившись у певній ситуації, не можуть у ній розібратися, не здатні зрозуміти причинно-наслідковий зв'язок між дією та результатом, усвідомити сутність вчинку певної особи. Все це призводить до поведінкових порушень, неадекватних емоцій, хвилювань, агресивності. Саме для подолання негативних наслідків такої поведінки доцільно використовувати різні методи психотерапії, що дають можливість впливати на психіку дитини, а через неї й на весь її організм [1, с. 21].

Звернемо увагу на такий напрям психології, як ейдетизм, що вивчає ейдетичу як різновид образної пам'яті та визначає можливості практичного застосування ейдотехнік у різних сферах життя людини.

В основі поняття «ейдетика» – слово «образ». Відомо, що ейдетика виникла на початку 1920-х років завдяки дослідженням сербського вченого В. Урбанчіча, який відкрив феномен особливої пам'яті через зорові образи, що дають змогу з часом детально відтворювати раніше побачене [3].

Вважають, що слідом за Урбанчічем проблемою ейдетизму займалися німецькі дослідники Е. Єнш та його марбурзька школа психології. У Радянському Союзі дослідження з цієї теми були дозволені до 1936 р. і відродились аж у 1990-і роки [3].

Енциклопедичний словник визначає мнемотехніку як мистецтво запам'ятовування, сукупність прийомів і способів, що полегшують цей процес, збільшують обсяг пам'яті шляхом створення асоціативного зв'язку.

Зауважимо, що для ейдетичного розвитку важлива асоціативна пам'ять, пов'язана з активною мовленнєвою і творчою діяльністю. Дуже часто застосовуються графічні, смакові, тактильні, звукові та нюхові асоціації.

Л. Кашуба вважає, що ейдетичні методики сприяють розвитку образного мислення; розширюють інтелектуальні можливості дитини; збільшують обсяг пам'яті; формують в учнів упевненість у собі, своїх можливостях, підвищують самооцінку; крім того, посилюється контроль над власною поведінкою, за допомогою розвитку образного мислення розвиваються пізнавальні інтереси [3].

Ейдети́зм є особливим різновидом образної пам'яті, здатністю найбільш яскраво й точно відобразити в усіх деталях наочні образи предметів, які в даний момент особисто людина не сприймає. Вчені стверджують, що фізіологічним підґрунтям ейдетичних образів є залишкове збудження зорового аналізатора.

Розглядаючи ейдетику під психологічним кутом, можна зрозуміти, що це здатність відтворювати наочний образ певного предмета, речі, факту або явища через певний період часу. Для неї характерні яскраві, емоційні, сповнені вражень спогади. Образна пам'ять повертає цілісне дитяче сприйняття світу, відновлює природну пам'ять, сприяє творчому мисленню. Це більш стійка форма пам'яті, зруйнувати яку майже неможливо, тому що вона виходить з інтересів самої людини та вже невіддільна від її особистості. Резерви пам'яті людини пов'язані з розвитком ейдетичної пам'яті [4, с. 219].

Застосовуючи методи ейдетики, ми можемо розвинути різні види уваги, мислення, уяви, пам'яті. Вона дає можливість використовувати нові способи оволодіння навчальним матеріалом, задіюючи різні аналізатори дитини: зір, слух, нюх, смак. До того ж нові знання ґрунтуються на добре відомих дітям образах.

Методи ейдетики сприяють розвитку уяви, вміння працювати із живою уявою, використовуючи мнемонічні прийоми. Можна виокремити понад 20 різноманітних технік запам'ятовування інформації.

Одним із цікавих методів є зорове промальовування. Цей метод доречно застосовувати при запам'ятовуванні цифрових і літерних позначень. Його специфіка полягає в тому, що до контурів будь-якої цифри чи букви додаються деталі, котрі перетворюють за допомогою фантазії сухий знак на якийсь предмет. Наприклад, із нулика робимо дзеркало, одиничка перетвориться на ялинку, двійочка стане лебедем, а трійка трансформується у змію. Малюючи магічні цифри та літери, діти починають помічати їх у повсякденному житті й навколишньому світі.

Ще одним цікавим методом є уявне промальовування, що використовується при запам'ятовуванні багатосторінкових поем, томів тощо. Дитина повинна зануритися в атмосферу вірша. Наприклад, вивчаючи твір О. Пушкіна, вона уявляє дуб, русалку, kota, багатирів, тобто створює асоціативний ряд.

Науковці виділяють метод запам'ятовування точної інформації, що поділяється на мнемоніку, ланцюгову реакцію та акровербальну методику. Така спеціальна техніка дає можливість запам'ятовувати інформацію через зміну її виду. Наприклад, пропонуємо дитині вивчити кольори веселки за допомогою

віршика: «Кожен Мисливець Бажає Знати, Де Сидить Фазан», або вивчаємо правила написання м'якого знака після букв д, т, з, с, ц, л, н за допомогою фрази на кшталт: «Де ти з'їси ці лини?».

Аналізуючи прийом ланцюгової реакції, можна стверджувати, що це формування асоціативних ланцюжків, коли з одного образу виникає інший, яке дає можливість відтворити правильну послідовність [3].

Приміром, пропонуємо запам'ятати ланцюжок із 12 слів: кабачок–човен–муха–конверт–трубочка–гусениця–книга–пшениця–водограй–машина–фара–ведмідь. Для цього доведеться скласти свій фільм. Ось я розрізаю кабачок, зробивши з нього човен, у який потрапляє муха. Вона ховається в конверт, котрий підхоплює вітерець і несе його вдалину. На шляху конверт згортається в трубочку у вигляді гусениці. Вона опиняється в книзі, на сторінках якої намальована пшениця. Пшениця висипається з книги, як водограй, та потрапляє в проїжджаючу машину з великими фарами. На фарі зображений ведмідь [3].

Методика ейдетики є комплексом систематизованих ігор-вправ, що розвивають та відновлюють здатність сприйняття через образність. Розвиток різноманітних видів пам'яті молодших школярів (зорової, слухової, тактильної, нюхальної, смакової, фотографічної) за допомогою різних методів (послідовної асоціації, трансформації, оживлення, фонетичних асоціацій, відсторонення, входження та ін.) дає можливість запам'ятовувати великий обсяг інформації, відкриває творчі таємниці здібностей дитини, сприяє підвищенню якості її знань, оздоровлює її психічний стан. Учені стверджують, що в процесі тренування образної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями розвиваються всі види пам'яті; вдосконалюється якість уваги; розвиваються уява, мислення, мовлення інтелект. Спостерігається динаміка розвитку пізнавальних процесів, формуються навички саморегуляції, поліпшення процесів емоційно-вольової сфери [4, с. 220].

Таким чином, систематичне застосування ейдетичних методик активізує мовленнєві практичні вміння, руйнує стереотипи мислення, сприяє кращому спілкуванню, підвищує настрій, спричиняє формування стійкого інтересу до навчальної діяльності, розвиток зв'язного мовлення.

Список використаних джерел

1. *Миронова С. П.* Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський, 2015. 245 с.
2. *Миронова С. П.* Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2014. 260 с.
3. Ейдетика для дітей – що це таке? Навіщо вона потрібна дитині. URL: <https://kidsvisitor.com/uk/news/257-eidetika-dlia-ditei-shcho-tse-take-navishcho-vona-potribna-ditini/>.
4. *Миронова С. П.* Використання у корекційній роботі з розумово відсталими дітьми нетрадиційних методів лікувальної педагогіки і психотерапевтичних технологій. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. Вип. 5. Т. 1. С. 218–228. URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/991/1/Lyubchych%20N.V.pdf>.

Денисюк О. Я.

перша заступниця директора ДНУ «Інститут освітньої аналітики»,

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8584-0647>

Титаренко Н. В.

завідувачка сектору дошкільної, загальної середньої і позашкільної освіти

відділу освітньої статистики і аналітики ДНУ «Інститут освітньої

аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5837-393X>

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЗАДОВОЛЕНOSTІ БАТЬКІВ УЧНІВ ЩОДО УСПІШНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ НУШ

Реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа», впровадження якої розпочалося з 1 вересня 2019 р., внесла докорінні зміни в освітнє середовище, методики викладання й саму парадигму розвитку сучасної української освіти. Ідеться про компетентнісну освіту, спрямовану на розвиток особистості, здатної адаптуватися до сучасного змінюваного світу [1]. Такі трансформації зумовили необхідність змін у підходах до навчання і власне учасників освітнього процесу відповідно до нових освітніх реалій. Батьки учнів уже не сприймають себе лише глядачами процесу освіти їхніх дітей. У рамках реалізації реформи НУШ (Нова українська школа), а саме одного з її компонентів – педагогіки партнерства – батьки виступають невід’ємними учасниками освітнього процесу. Коли батьки учнів долучаються до класних або шкільних заходів, виступають помічниками вчителя, діти бачать, що дорослі піклуються про них. Таке розуміння підвищує самоповагу, сприяє особистісному зростанню та полегшує сприйняття і засвоєння нового навчального матеріалу учнями [2].

Зазначене актуалізувало питання дослідження думки батьків учнів щодо організації освітнього процесу в початковій школі в рамках реформи НУШ. У травні–червні цього року ДНУ «Інститут освітньої аналітики» за ініціативи МОН України було проведено черговий етап моніторингового дослідження з упровадження реформи НУШ [3]. З огляду на епідеміологічну ситуацію в країні, методом дослідження було обрано онлайн-анкетування вчителів і батьків учнів 3-го класу. До репрезентативної вибірки увійшли 2217 закладів загальної середньої освіти (ЗСО). В кожному закладі був залучений до анкетування один учитель третього класу та десятеро батьків учнів цього класу. Участь у дослідженні взяли 98,1 % (2175 осіб) учителів і 77,5 % (17 175 осіб) батьків третьокласників. Відповідно до тематики тез, ми проаналізуємо результати анкетування батьків учнів лише стосовно блоку анкети «Занепокоєння учасників освітнього процесу щодо успішного упровадження реформи НУШ».

Було з’ясовано, що найбільше (22,5 %) серед батьків третьокласників тих, у кого викликає занепокоєння повернення у 2021/2022 н. р. до дистанційного навчання. Звертає на себе увагу факт, що збільшується частка батьків, які

непокоються через втрату їхніми дітьми інтересу до навчання. Так, якщо у 2019/2020 н. р. таких батьків налічувалося 3,4 %, то в дослідженні поточного, 2021-го, року частка батьків щодо цього питання зросла до 6,3 %. Така негативна динаміка має своє пояснення: в багатьох батьків учнів виникають питання щодо організації дистанційного навчання у 2020/2021 н. р., що призвело до зниження якості надання освітніх послуг. Цим також можна пояснити й такі цифри: зросла з 1,4 % (у 2019/2020 н. р.) до 2,1 % (у 2020/2021 н. р.) частка батьків, занепокоєних труднощами їхніх дітей у спілкуванні з учителем; з 1,5 % (у 2019/2020 н. р.) до 2,5 % (у 2020/2021 н. р.) – у спілкуванні з однокласниками. Отже, можна говорити про те, що одним із наслідків запровадження дистанційного навчання є обмеження спілкування учнів між собою та з учителями. Це, у свою чергу, викликає інше занепокоєння батьків учнів початкової школи. А саме щодо зниження успішності їхніх дітей з математики (з 3,2 % у 2019/2020 н. р. до 5,4 % у 2020/2021 н. р.), мов (з 3,3 % у 2019/2020 н. р. до 5,3 % у 2020/2021 н. р.) та дослідження світу (з 2,2 % у 2019/2020 н. р. до 3,5 % у 2020/2021 н. р.).

Порівняння індексу занепокоєння батьків за типом місцевості дало змогу виявити, що в міських поселеннях загалом він більш ніж утричі вищий, ніж у сільській місцевості (75,5 і 24,5 % відповідно). Так, у міських поселеннях батьків найбільше (79 %) хвилює на 2021/2022 н. р. втрата інтересу до навчання в їхніх дітей; у сільській місцевості таких батьків лише п'ята частина (21 %). Побоюються виникнення труднощів спілкування з учителями в їхніх дітей у містах 76,4 % батьків, у сільській місцевості – 23,6 %. Натомість у сільській місцевості найбільше занепокоєння в батьків викликає ймовірність відновлення дистанційного навчання (27,9 %).

Тенденція щодо найбільшого занепокоєння батьків на 2021/2022 н. р. організацією дистанційного навчання пояснюється також іншими даними. Значна частка дітей (77,9 %) періодично скаржилися батькам, що їм складно навчатись онлайн (дистанційно). Тільки 22,1 % дітей ніколи не говорили своїм батькам про проблеми дистанційного навчання. Серед них у закладах ЗСО сільської місцевості навчається 24,6 % таких учнів.

Незважаючи на певні побоювання батьків третьокласників, більшість (88,8 %) дітей (за відповідями батьків) повністю або швидше погоджуються з тим, що їм подобається ходити до школи.

Отже, можна констатувати, що подальші моніторингові дослідження в контексті ефективної організації навчання в умовах продовження пандемії є актуальними. Щоб виявити ефективні методики організації змішаного й дистанційного навчання, їх вплив на якість навчання учнів, необхідно надалі проводити, крім власне опитувань учасників освітнього процесу, фокус-групові інтерв'ю та спостереження під час уроків.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до

2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р.
URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.

2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik.
Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>.

3. Інформаційно-аналітичні матеріали загальнодержавного моніторингового дослідження впровадження реформи НУШ. URL: <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/rezultati-monitoringovih-doslidzhen/2021-2/>.

Гуз К. Ж.

доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України,

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4332-1416>

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТВЕРДНОГО ОБРАЗУ СВІТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УЧНЯМИ МАТЕМАТИКИ

Пояснювальні записки навчальних програм з математики (5–11-й класи) визначають мету загальної середньої освіти як розвиток особистості, що готова змінювати і відстоювати національні цінності українського народу; застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях, під час розв’язання практичних завдань та здатна визначати й обґрунтовувати власну життєву позицію. Фактично в меті загальної середньої освіти задекларовано формування життєствердного національного образу світу учнів, оскільки освітньою характеристикою особистості є її образ світу – особистісно значима складова наукової картини світу як системи знань про дійсність, що формується внаслідок інтеграції змісту освітніх галузей на основі загальних, спільних для них закономірностей, відкритих наукою. Це саме стосується всіх програм з математики, мети освітніх галузей математичної, природничо-наукової.

Під образом світу дослідники розуміють упорядковану систему знань людини про світ, про себе, про інших людей, крізь котру заломлюється й опосередковується будь-який зовнішній вплив [1].

Педагогам усіх предметів варто враховувати, що досягнення мети, втіленої в тій чи іншій програмі, – формування особистості – завжди пов’язане зі створенням наукової картини світу, її особистісно значимої складової – образу світу як вихідного пункту й результату пізнавального процесу [2, с. 103–120]. Основний внесок у процес формування образу предмета або ситуації належить не окремим почуттєвим враженням, а образу світу загалом. Створення образу зовнішньої реальності є актуалізацією певної частини вже наявного образу світу. Людина не будує образ наново на основі наявної стимуляції та не вводить його потім у картину світу. Предметне значення, емоційно-особистісний зміст образу передують його актуальному почуттєвому переживанню й задані діяльністю людини. У відповіді на зовнішнє подразнення в кожному акті людської поведінки бере участь образ світу [1].

Образ світу має формуватися за безпосереднього впливу об’єктів світу (середовища життя) на органи чуттів дитини. Цього впливу не замінить вплив тексту – необхідна інформація від реальних об’єктів. Образ світу зароджується та розвивається з перших днів життя. Відображення в ньому найглибших істотних характеристик світу утворює ядерні структури його образу, які описують найзагальніші взаємозв’язки в природі, що відображені в загальних закономірностях природи та проявляються під час вивчення всіх природничо-математичних дисциплін як основа формування цілісності знань у процесі їх інтеграції. Загальні закономірності природи – збереження, спрямованості

самочинних процесів до рівноважного стану, повторюваності процесів у природі – разом із поняттями, пов'язаними з ними, мають бути основою систематизації математичних знань під час вивчення математики в 5–11-му класах [2].

Образ світу дитини формується також відповідно до моделі світу людей, що її оточують, у процесі засвоєння архетипів – системи суспільно вироблених символів, закріплених у мові, предметах культури, нормах і еталонах діяльності, в етнопедагогіці народу. Тому необхідною умовою формування життєствердного образу світу мають бути уроки в довкіллі, на яких учні залучаються до спадщини народу, втіленої в народному календарі [3].

Початковою ланкою формування образу світу є система пізнавальних гіпотез, що невпинно генеруються суб'єктом щодо зовнішнього оточення. Цілісна система таких гіпотез, яка будується на різних рівнях, і становить образ світу людини. Важливу роль у цьому процесі відіграють уроки в середовищі життя, яке учень вивчає й досліджує. Саме через образ світу здійснюється вирішальний вплив суспільно-історичного досвіду та результатів загальнолюдської практики на пізнавальну діяльність особистості. Тому навчальний процес як провідна ланка формування образу світу молодих представників певного суспільства має спиратися на модель світу суспільства, а не руйнувати усталені архетипи. З цієї точки зору повинні аналізуватися всі нововведення у змісті освіти, передусім інтеграція останнього в усіх ланках школи, формування наукової картини світу в учнів 1–11-го класів. Розуміння образу світу, його соціальної й діяльнісної природи дає змогу інтерпретувати цей психічний образ як результат діяльності суб'єкта та водночас як форму відображення об'єктивної реальності.

Провідне значення цілісного образу світу і його основи – загальних закономірностей, які забезпечують цю цілісність, – визначається тим, що вони дають змогу одержати знання про сутності, а не тільки про те, якою є та чи інша річ, та чи інша подія. Про це свідчить досвід упровадження моделі освіти «Довкілля», основними відмінностями котрої від моделей освіти, що впроваджуються у вітчизняній школі, є: формування наукової картини світу в учнів 1–11-го класів, життєствердного образу світу учнів, систематичні уроки в довкіллі та конструювання, моделювання об'єктів довкілля відповідно до обрання їх учнями.

Модель освіти «Довкілля» починала своє життя на вимогу педагогів-практиків і часу. На початку апробації моделі (1990 р., м. Полтава, ЗОШ № 37) із семи 5-х класів психологи на вимогу директора школи відібрали два класи, в яких став вивчатися предмет «Довкілля». Для цього тестуванням було визначено учнів, котрі мають математичні й лінгвістичні здібності, з числа яких було організовано класи з поглибленим вивченням математики, інформатики та класи з вивченням іноземних мов. На предмети, що вивчалися поглиблено, виділялося додатково по 3 години на тиждень за рахунок шкільного компонента. Учні, в котрих не виявилось здібностей, почали вивчати предмет «Довкілля» (4 години на тиждень). Розробники концепції «Довкілля» виступили проти такого експерименту, але завуч школи твердо сказала: «Довкілля – новий предмет.

Батьки, які піклуються за своїх дітей, будуть проти нього. А ці діти теж покажуть, на що здатне «Довкілля»...».

Коли всі учні перейшли до 8-го класу, директор школи запропонував дати одну й ту саму контрольну роботу в класах із поглибленим вивченням математики та класах із вивченням «Довкілля». «Довкілята» отримали лише 3 трійки (із 28 учнів), а «математики» – 13 трійок та 1 двійку (з 26 учнів), п'ятірок же було в обох класах порівну.

Повторні контрольні засвідчили, що «довкілята» мають більшу здатність до розв'язування математичних задач. У них формувалися структури мислення, які обумовлювали вищі рівні вербального й невербального інтелекту.

В «довкілят» був інший образ світу – освітня характеристика, особистісно значима система знань учня про дійсність, присвоєна ним складова наукової картини світу як системи знань, що формується на основі загальних закономірностей природи, котрими оперували учні під час досліджень на уроках у доквіллі і при поясненні явищ природи.

Без цієї умови учням елітних класів пропонувалося засвоїти суму фактологічних знань, що веде до сегментації свідомості, формування побутового (найнижчого типу) інтелекту.

Інтеграція позитивних і негативних емоцій, що є пусковим механізмом будь-якої дії людини, визначається радістю від успіху в процесі мислення та побоюванням невдач, негативних результатів. Формування образу світу пов'язане із формуванням складових інтелекту: IQ, EQ, LQ – логічної, емоційної складової та інтелекту любові. Учні, які вивчали «Довкілля», з радістю виконували дослідження на уроках у доквіллі, що проводилися із урахуванням святкових днів у народному календарі [3], моделювали об'єкти, котрі їм найбільше сподобалися в доквіллі, що й обумовлювало високий рівень інтелекту дітей.

У шкільній практиці має набути застосування поняття природничо-наукової картини світу (ПНКС) як системи знань про природу, створеної на основі загальних закономірностей природи, ядра природничо-наукових знань, котра включає уявлення про матерію та рух, простір і час, взаємодії в природі. Цього вимагає Державний стандарт базової середньої освіти [4]. Модельні програми інтегрованих природознавчих курсів не відповідають держстандарту.

Систематизація знань у процесі формування наукової картини світу як результату інтеграції природничо-математичних, літературознавчих знань, приводить до створення у свідомості кожного з учнів образу світу, сприяє переростанню дитячого егоїстичного, необ'єктивованого й через те малозв'язного мислення в розум соціально зрілої особистості, зумовлює цілісність знань учнів про дійсність. Навчальний процес має відповідати цим умовам, для цього програми природничо-математичних предметів повинні включати зміст загальних закономірностей природи.

Математика як мова природи та основи математичного моделювання в психологічних і соціальних дослідженнях у процесі формування ПНКС, образу світу має відігравати головну роль.

У програмах з математики повинні бути названі загальні закономірності природи та основи технології їх використання під час формування ПНКС і образу світу учнів [1].

Список використаних джерел

1. Гуз К. Ж. Роль предметів математичного циклу у формуванні життєствердного образу світу старшокласників. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. праць Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», Полтава, 17 квіт. 2019 р. Вип. 11. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2019. С. 14–19.

2. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля-К, 2004. 472 с.

3. Народний календар: посібник для педагогічних працівників / уклад.: П. І. Матвієнко, В. І. Мирошніченко, Л. Г. Тарасовська. Полтава : ПОППОП, 2003. 235 с.

4. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення: 24.09.2021).

Ільченко В. Р.

дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор,

завідувач відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти

Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2721-3877>

ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРИРОДИ У ЗМІСТІ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ «ДОВКІЛЛЯ»

Освіта для сталого розвитку (ОСР) – альтернатива традиційній освіті. Вона відрізняється цілісністю змісту та сучасним підходом до організації навчального процесу. Цей підхід включає переорієнтацію навчання з передання інформації на технологію формування в учнів життєствердного образу світу, а в кінцевому рахунку – життєствердної моделі світу і сталого розвитку суспільства. Життєствердний образ світу має формуватися в учнів одночасно з їхньою здатністю взаємодіяти з об'єктами довкілля відповідно до принципу соціоприродної справедливості. Згідно з цим принципом, усі природні системи, в т. ч. соціосистема, мають право на сучасне й майбутнє життя. Реалізацію цього принципу обумовлює як нерозривність зв'язку учнів із їхнім довкіллям, зокрема завдяки проведенню навчальних занять безпосередньо в ньому, так і формування переконання в необхідності позитивних змін у ставленні до довкілля, забезпеченні здорового та якісного життя й нинішніх, і майбутніх поколінь.

Фактологічна освіта не спроможна формувати цілісний погляд на світ, його наукову картину й, відповідно, життєствердний образ світу молодих поколінь унаслідок фрагментарності змісту та вузькопредметного його викладання в умовах відокремленого від життя, замкнутого, сенсорно збідненого класно-кабінетного простору, який не дає змоги дітям рухатися під час дослідження явищ, конструювати обрані в середовищі життя об'єкти, опиратись у своїх умовиводах на загальні закономірності природи, що гальмує розумовий і фізичний розвиток учнів [1].

Примусове засвоєння елементів знань, не зв'язаних у цілісність, показником якої є підлягання всіх її елементів єдиним закономірностям [2], залишає учнів поза їх розумінням, а розуміння – природний стан буття людини (Г.-Х. Гадамер). Перебування дітей поза природним станом буття призводить до поступової дегенерації тілесного, енергетичного і психічного потенціалів молодого покоління [1; 2].

Відсутність у змісті освіти й навчальному процесі умов для формування образу світу, заснованого на спільних для всіх сфер людської діяльності закономірностях, занять у довкіллі унеможлиблює найважливіший методичний підхід ОСР – фундаменталізацію знань, інтеграцію їх у процесі формування наукової картини світу, її особистісної складової – життєствердного образу світу учня [3].

Ідеї та підходи до впровадження елементів освіти для сталого розвитку – цілісної освіти, яка отримується дітьми в безпосередньому спілкуванні з об'єктами середовища життя, педагогічній науці відомі давно. Вважаємо за

доцільне звернути увагу на освітню модель «Довкілля», в котрій втілено досвід етнопедагогіки щодо спілкування дітей із природою, прагнення педагогів-практиків надавати дітям необхідну їм освіту.

У 1990 р. педагогічний колектив Полтавської СШ № 37 – авторської національної Школи формування цілісної свідомості ділової людини – вирішив упроваджувати в практику ідеї освіти для сталого розвитку, організував тимчасовий науковий колектив, який очолили доктор педагогічних наук, професор В. Р. Ільченко. Колективом розроблено концепцію авторської школи, навчальний план, систему програм, посібники для учнів і вчителів, що орієнтують навчальний процес на рухову активність (уроки в довкіллі), конструювання об'єктів, які вивчаються, «відкриття» загальних закономірностей природи, котрі впорядковують розум дитини (Коменський).

У школах Полтавської області почався експеримент з упровадження моделі освіти «Довкілля», для якого вчителі проходили підготовку на семінарах, а пізніше на курсах у Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Група психологів вимірювала вплив цілісного змісту освіти моделі «Довкілля» на розвиток інтелекту школярів, медичні працівники відстежували вплив навчального середовища, уроків у довкіллі на здоров'я учнів, педагогісоціологи досліджували зміну рівнів соціальної зрілості експериментальних і контрольних класів, доступність учням експериментальних класів змісту загальних закономірностей природи, на яких базується цілісність знань та формується особистісно значима система знань – образ світу учнів. Досліджувався також вплив цілісності свідомості учнів на засвоєння математики і мов. Одні й ті ж самі контрольні роботи проводилися в класах, де вивчався предмет «Довкілля», та в математичних і лінгвістичних класах, де на вивчення математики або мов відводилося більше часу.

Здатність до розв'язання математичних задач, опанування іноземних мов учнями експериментальних класів із «Довкіллям» виявилася вищою, ніж в учнів «елітних» класів. Цей предмет довів, що немає нездібних дітей. У випускному класі з 11 золотих медалей, котрі одержала авторська школа, 9 медалей отримали учні 2 класів із «Довкіллям» і лише 2 медалі – учні 5 «елітних» класів. Уперше в історії Полтави два її учні перемогли на республіканській олімпіаді з іноземної мови. Це були учні з класу із «Довкіллям». Здатність учнів оперувати загальними закономірностями природи, уроки в довкіллі сприяють інтелектуальному розвитку дітей, успішному навчанню з усіх предметів.

У 2000 р. Комісія Міністерства освіти України підбила підсумки всеукраїнського експерименту: освітня модель «Довкілля», її навчально-методичне забезпечення, предмет «Довкілля» наказом Міністерства освіти від 13.11.2000 № 529 було допущено для використання в загальноосвітніх закладах; у навчальних планах з'явився предмет «Довкілля». Більш ніж третина шкіл України почали впроваджувати модель освіти «Довкілля», яку можна назвати національним аналогом STEM-освіти (котра, до речі, з'явилася у школах США у 2001 р.).

Назвемо головні відмінності освітньої моделі «Довкілля», що дають підстави представляти її як варіант складової ОСР:

– Освітня модель «Довкілля» надає учням цілісний зміст освіти.

– Методична система моделі «Довкілля» орієнтує навчальний процес на формування цілісної наукової картини світу та її особистісно значимої складової – життєствердного образу світу учня як основної освітньої характеристики особистості.

Основа образу світу (картини світу) включає систему загальних закономірностей природи (збереження, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану, періодичності процесів), кожна з котрих має декілька складових. Наприклад, закономірність збереження містить використовувани у шкільних дисциплінах закони збереження, поняття про рівняння, поняття симетрії, спадковості та ін.

Проте вказані закономірності не фігурують у програмах і підручниках сучасної вітчизняної школи, хоча ще Ж. Піаже довів, що їхній зміст доступний розумінню дітей 6–7-річного віку. Більше того, психолог довів: якщо позбавити дітей можливості використовувати зміст зазначених закономірностей у навчальному процесі, інтелект дітей не зможе розвиватися природовідповідно, досягати високих рівнів [2].

Досвід показує, що найбільш продуктивним шляхом досягнення розуміння учнями змісту названих закономірностей є створення умов молодшим школярам для «відкриття» взаємозв'язків у середовищі життя, які відображають ці закономірності. Це досягнуто в освітній моделі «Довкілля» за допомогою природовідповідного навчального середовища, котре включає в першу чергу цілісний зміст і відповідну матеріальну базу. Її частиною в школах із педтехнологією «Довкілля» є кабінет довілля, обладнаний як модель етносоціоприродного, навчального середовища життя учня [2]; екологічна стежка, зелені класи, куточки довілля, де проводяться уроки поза стінами школи.

Система уроків у довіллі та уроків поза приміщенням школи (у старших класах – на підприємстві, в громадському закладі тощо) дає учням можливість взаємодіяти з реальними об'єктами, відкривати загальні взаємозв'язки в середовищі життя, включати їх у зміст загальних закономірностей, понять, пов'язаних із ними; систематизувати на їх основі знання про об'єкти реальності, здобуті поза школою й на уроках, і таким чином дотримуватися положення Великої дидактики Коменського – впорядковувати свій розум зримими законами природи.

Варто погодитися з думкою авторів праць, які стосуються проблем ОСР, що однією з головних перешкод на шляху впровадження такої освіти є недостатнє розуміння проблем сталого розвитку як особами, що ухвалюють рішення, так і більшістю населення.

Уміння особистості оперувати загальними закономірностями природи, як того вимагає Державний стандарт базової загальної середньої освіти, мало б стати основним очікуваним результатом засвоєння змісту таких освітніх галузей, як природознавство, суспільствознавство, математика, як це передбачено Національним стандартом обов'язкової освіти Іспанії, прийнятим у 2006 р. [4].

Таким чином, досвід упровадження моделі цілісної соціоприродничої освіти «Довкілля» показує можливості переорієнтації змісту традиційної освіти на

засади та методичні підходи ОСР, зокрема на формування в учнів цілісної свідомості, життєствердного образу світу, в основі якого – загальні закономірності природи.

Список використаних джерел

1. *Базарный В. Ф.* Здоровые дети – будущее нации. *Народное образование.* 2013. № 2. С. 15–21.
2. *Гуз К. Ж.* Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля-К, 2004. 472 с.
3. Друковані праці співробітників НМЦ і відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти. URL: <http://www.dovkillya.org.ua/naukova-dialnist/navchalno-metodichne-zabezpechennya.html> (дата звернення: 27.09.2021).
4. *Ільченко В. Р.* Еволюція ідей освіти для сталого розвитку. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф. «Інтеграція змісту освіти на засадах освіти для сталого розвитку», Полтава, 26 квіт. 2012 р. Полтава : ПОППО, 2012. Вип. 4. С. 20–31.

Гапон В. В.

кандидат педагогічних наук, начальник відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7521-5450>

Чимбай Л. Л.

завідувач сектору відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4647-2471>

ОЦІНЮВАННЯ ТОЧНОСТІ ПРОГНОЗУ ЧИСЕЛЬНОСТІ УЧНІВ ПЕРШИХ КЛАСІВ І ЗАГАЛЬНОГО КОНТИНГЕНТУ УЧНІВ У ДЕННИХ ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні [1] наголошено, що розбудова освітньої сфери є умовою успішного додання економічних та соціальних проблем і потужним ресурсом державотворення та економічного й гуманітарного зростання.

Прогнозування розвитку загальної середньої освіти в умовах її реформування зумовлюється необхідністю визначення найважливіших показників галузевого управління з метою надання якісних освітніх послуг, формування обґрунтованих обсягів бюджетного фінансування, оптимізації мережі і збільшення наповнюваності закладів учнями, забезпечення кваліфікованими педагогічними кадрами.

У публікаціях сучасних дослідників визначено методичні принципи складання прогнозів розвитку системи освіти, окреслено основні типи останніх та їхні функції [2]. При цьому в дослідженнях велика увага приділяється достовірності прогнозних розрахунків, котра забезпечується якісним аналізом розробленої моделі, що враховує наявність складних і багаторівневих зв'язків, ієрархічну підпорядкованість структурних компонентів та соціальну обумовленість системи освіти [3]. При побудові моделей авторами досить широко використовуються дані інформаційних баз, аналізуються напрацювання зарубіжних учених щодо економіко-математичного моделювання та прогнозування з питань зайнятості, професійної підготовки, трудової й географічної міграції населення [4].

Актуальність і важливість прогнозів у сфері загальної середньої освіти, особливо контингенту учнів (бажано за напрямками отримання профільної освіти), які надалі будуть потенційними здобувачами вищої освіти, зумовлені перспективами економічного й соціального розвитку держави, формуванням його творчого та професійного потенціалу.

У роботі пропонується розглянути результати аналізу точності прогнозу на 2020/2021 н. р. чисельності першокласників і контингенту учнів у денних закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) (без урахування учнів спеціальних закладів), що базувався на фактографічних методах та достатньому інформаційному забезпеченні.

Точність прогнозу зазвичай оцінюється за величиною відхилення (похибки) прогнозу, під яким розуміють абсолютне й відносне відхилення між фактичним і прогнозним значеннями досліджуваних показників. У нашому дослідженні відносна похибка прогнозу $\epsilon_{\text{пр}}$ обчислюється у відсотках до фактичних значень показника та розрахована за формулою:

$$\epsilon_{\text{пр}} = ((Y_{\text{ф}} - Y_{\text{пр}}) / Y_{\text{ф}}) \cdot 100,$$

де $\epsilon_{\text{пр}}$ – відносна помилка прогнозу; $Y_{\text{ф}}$ – фактичне значення величини; $Y_{\text{пр}}$ – прогнозне значення величини.

У статистичній теорії значення $\epsilon_{\text{пр}} < 10$ вважається високою точністю.

В таблиці наведено дані щодо фактичної і прогнозної чисельності учнів перших класів та контингенту учнів у денних ЗЗСО (без учнів спеціальних закладів) на початок 2020/2021 н. р. загалом по Україні, в розрізі областей і типу місцевості.

Наведені в таблиці дані щодо чисельності учнів перших класів загалом по Україні свідчать, що абсолютне та відносне відхилення були від'ємними і становили відповідно (зі знаком «мінус») 10 861 особа та 2,59 %, в т. ч. у міських поселеннях – 2925 осіб та 0,98 %; у сільській місцевості – 7936 осіб і 6,5 %. Від'ємні відхилення прогнозної оцінки свідчать про перевищення прогнозної чисельності першокласників над фактичною в цілому по Україні, в сільській місцевості й у міських поселеннях.

Таблиця

**Фактична та прогнозна чисельність учнів у денних ЗЗСО
(без учнів спеціальних закладів) на початок 2020/2021 н. р., осіб**

Регіон	Чисельність учнів перших класів						Загальний контингент учнів ЗЗСО					
	Усього		Місто		Село		Усього		Місто		Село	
	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз
Вінницька обл.	16 653	17 100	10 540	10 364	6113	6736	165 163	165 924	103 817	102 991	61 346	62 933
Волинська обл.	14 189	14 315	7724	7650	6465	6665	142 288	141 947	77 608	77 270	64 680	64 677
Дніпропетровська обл.	34 073	35 409	29 667	30 737	4406	4672	335 071	337 815	291 894	293 956	43 177	43 859
Донецька обл.	16 221	14 448	14 491	12 691	1730	1757	166 899	164 374	147 576	145 067	19 323	19 307
Житомирська обл.	13 768	14 403	9260	9557	4508	4846	137 497	138 465	93 580	94 250	43 917	44 215
Закарпатська обл.	17 237	17 575	7174	6980	10 063	10 595	169 413	170 030	72 290	71 390	97 123	98 640
Запорізька обл.	16 753	17 946	13 386	14 228	3367	3718	167 344	169 449	133 736	135 284	33 608	34 165
Івано-Франківська обл.	16 163	16 612	8110	8130	8053	8482	159 465	159 714	79 885	79 372	79 580	80 342
Київська обл.	25 049	24 254	16 222	15 951	8827	8303	230 388	227 700	152 834	150 821	77 554	76 879
Кіровоградська обл.	9725	10 057	6990	6966	2735	3091	95 830	96 548	69 596	69 468	26 234	27 080
Луганська обл.	5443	5070	4337	3927	1106	1143	55 015	52 720	43 379	41 366	11 636	11 354
Львівська обл.	29 112	29 945	19 498	19 528	9614	10 417	285 155	285 774	191 328	191 230	93 827	94 544
Миколаївська обл.	11 882	12 433	8519	8715	3363	3718	116 743	118 147	83064	83 959	33 679	34 188
Одеська обл.	28 007	28 792	19 212	19 431	8795	9361	273 880	274 265	189 743	189 212	84 137	85 053
Полтавська обл.	13 699	14 279	9698	9943	4001	4336	135 981	136 789	95 792	95 961	40 189	40 828
Рівненська обл.	16 481	16 585	7820	7625	8661	8960	164 541	164 397	77 908	77 266	86 633	87 131
Сумська обл.	9555	9936	7564	7714	1991	2222	97 267	97 879	76 559	76 758	20 708	21 121

Регіон	Чисельність учнів перших класів						Загальний контингент учнів ЗЗСО					
	Усього		Місто		Село		Усього		Місто		Село	
	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз
Тернопільська обл.	10 970	11 308	6159	6122	4811	5186	110 705	111 019	61 478	61 376	49 227	49 643
Харківська обл.	25 449	27 079	22 036	23 242	3413	3837	254 605	255 651	219 850	220 349	34 755	35 302
Херсонська обл.	11 276	11 743	7406	7556	3870	4187	111 439	112 623	74 375	74 832	37 064	37 791
Хмельницька обл.	13 860	14 222	9862	9688	3998	4534	137 215	137 979	95 617	95 559	41 598	42 420
Черкаська обл.	11 561	11 943	7750	7599	3811	4344	116 266	116 997	76 648	76 209	39 618	40 788
Чернівецька обл.	10 999	11 444	4925	5031	6074	6413	106 633	107 157	47 695	47 829	58 938	59 328
Чернігівська обл.	9058	9324	6834	6912	2224	2412	96 216	96 612	72 228	72 128	23 988	24 484
м. Київ	32 217	34 039	32 217	34 039			318 214	318 042	318 214	318 042		
Україна	419 400	430 261	297 401	300 326	121 999	129 935	4 149 233	4 158 017	2 946 694	2 941 945	1 202 539	1 216 072

Складено авторами на основі статистичних даних форми № 76-РВК «Зведений звіт денних закладів загальної середньої освіти» на початок 2020/2021 н. р. і прогнозних розрахунків.

Виходячи з отриманих оцінок точності прогнозу для контингенту учнів (загалом по Україні – мінус 8784 осіб, -0,21 %, в т. ч. у міських поселеннях – 4749 осіб, 0,16 %; у сільській місцевості – мінус 13 533 особи, -1,13 %), можна констатувати перевищення прогнозної чисельності учнів над фактичною в цілому по Україні й у сільській місцевості, а в міських поселеннях – навпаки, перевищення фактичної кількості учнів над прогнозною.

Отже, всі числові значення оцінки прогнозу для обох показників перебувають у межах статистичної похибки та доводять високий ступінь точності проведеного прогнозування на державному рівні.

Діаграма на рисунку демонструє в регіональному розрізі розподіл значень відносних відхилень, розрахованих для чисельності учнів перших класів і контингенту учнів у денних ЗЗСО (разом для міських поселень та сільської місцевості) на початок 2020/2021 н. р.

Наведені показники точності прогнозування учнів перших класів свідчать, що фактичні значення перевищують прогнозні з найбільшим відносним відхиленням у Донецькій (10,93 %), Луганській (6,85 %) областях, а прогнозні значення перевищують фактичні з найбільшими значеннями в Запорізькій (-7,12 %), Харківській (-6,4 %), Миколаївській (-4,64 %), Житомирській (-4,61 %), Полтавській (-4,23 %), Херсонській (-4,14 %) областях та м. Києві (-5,66 %). Відносні відхилення в інших областях перебувають у діапазоні від -0,63 до -4,05 %, що вважається досить високим рівнем точності прогнозу.

Відносні відхилення в регіональному розрізі прогнозної загальної чисельності учнів у денних ЗЗСО від фактичної точніші порівняно зі значеннями для учнів перших класів. Найбільше відхилення (4,17 %) спостерігається в Луганській області. Для 20 областей рівень точності дуже високий і не перевищує 1 %. Наприклад, прогноз із найменшим відхиленням спостерігається в м. Києві (0,05 %), Рівненській (0,09 %), Івано-Франківській (0,09 %), Волинській (0,24 %) областях.

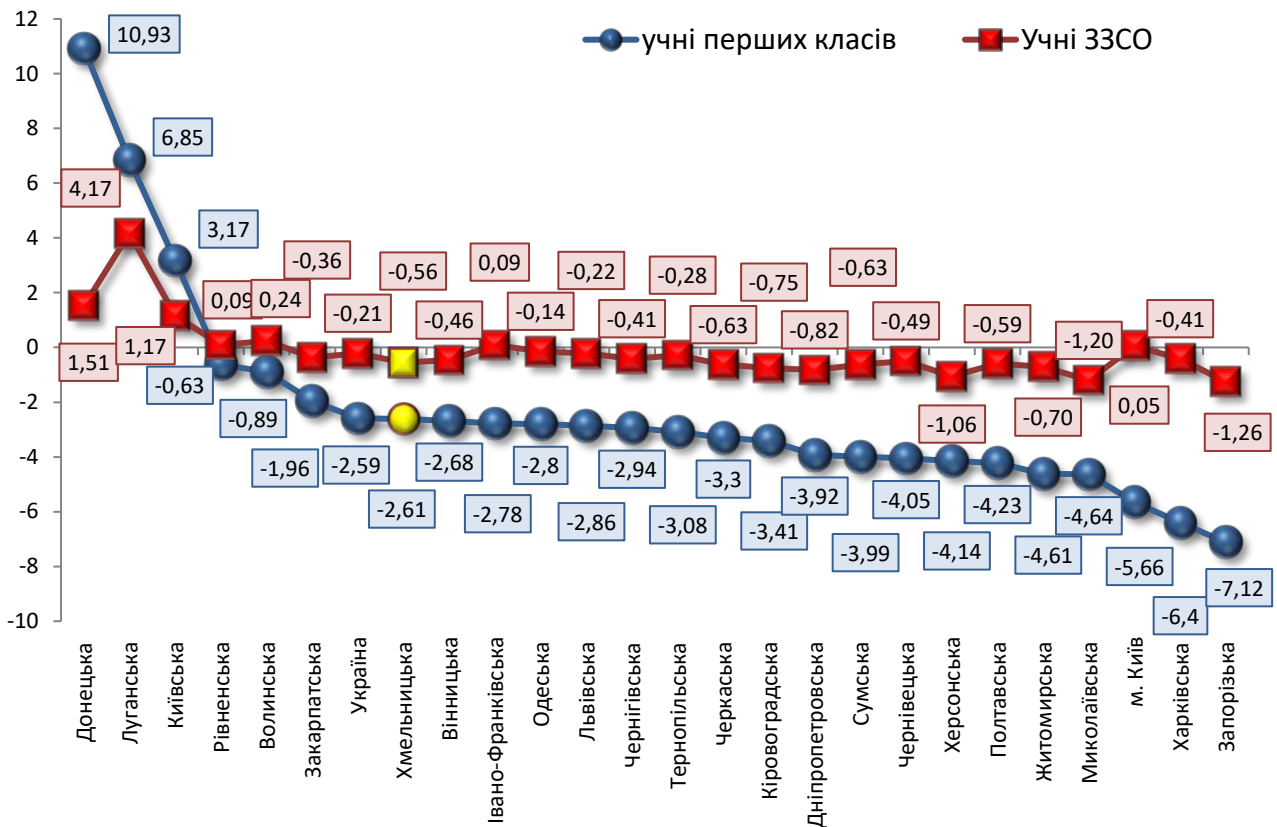


Рисунок. Розподіл відносних відхилень, розрахованих для чисельності учнів перших класів і контингенту учнів у денних ЗЗСО (без учнів спеціальних закладів) на початок 2020/2021 н. р. (міські поселення та сільська місцевість), %

Побудовано авторами.

Таким чином, аналітичне дослідження довело високий ступінь точності складеного прогнозу для чисельності учнів перших класів та контингенту учнів у денних ЗЗСО загалом по Україні й у регіональному розрізі, оскільки переважно всі числові значення оцінки прогнозу перебувають у межах статистичної похибки. Натомість для окремих областей (особливо Донецької та Луганської) варто провести верифікацію базових даних щодо народжуваності, виконати розрахунок уточненого прогнозу показників починаючи з 2021/2022 н. р., оскільки ці похибки великою мірою пов'язані з воєнними діями на тимчасово окупованих територіях і міграційними процесами впродовж 2014–2020 рр.

Список використаних джерел

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с. DOI: 10.37472/NAES-2021-ua.

2. Ковальчук В. І. Прогнозування розвитку системи освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Сер. :*

педагогіка, психологія, філософія. 2016. Вип. 233. С. 112–120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2016_233_19.

3. Андрієвський Б. М. Прогностичність як критерій ефективності педагогічних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. : педагогіка, соціальна робота*. 2011. Вип. 23. С. 9–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuupred_2011_23_4.

4. Теліженко О. М., Мельник О. В. Світовий досвід прогнозування потреби національної економіки у кваліфікованих кадрах. URL: <http://official.chdu.edu.ua/article/viewFile/107796/102758>.

Редько В. Г.

доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4035-4925>

ФЕНОМЕН ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗМІСТІ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ 5–9 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Усвідомлення змісту європейських стандартів насамперед спрямовує авторів навчальних програм і вчителів на переосмислення функцій іноземної мови, перегляд її місії в сучасному мобільному та глобалізованому світовому просторі [1]. А отже, зміна пріоритетів, яка відбулася в останнє десятиліття у світовій педагогічній галузі, детермінує аналогічні трансформації й у вітчизняній шкільній іншомовній освіті. Посилюється роль компетентнісного, комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, культурологічного підходів до навчання іноземних мов, їхні функції активно спрямовуються на забезпечення учнів достатнім рівнем іншомовного спілкування, котрий давав би їм змогу без великих зусиль розпочинати й підтримувати мовленнєву взаємодію в межах програмової тематики, користуватись адекватними мовними засобами та дотримуватись особливостей нормативної комунікативної поведінки в різноманітних соціальних умовах спілкування. Ці трансформації збільшують навантаження на змістовий аспект шкільної іншомовної освіти. Крім того, тенденція формування в учнів ключових і міжкультурної іншомовної комунікативної як предметної компетентностей мотивує певне розширення змісту навчання, долучення до нього додаткових інформаційних (текстів для читання, аудіоматеріалів, діалогів тощо) й методичних (вправ і завдань) матеріалів, які забезпечуватимуть якісне оволодіння пропонованим змістом та сприятимуть набуттю досвіду успішно виконувати мовні операції й мовленнєві дії для формування механізмів іншомовного спілкування.

Зазначені зміни в цілях навчання іноземних мов, зумовлені світовими тенденціями активізації міжнародних контактів у різних сферах життєдіяльності, спричинюють поглиблення обсягу навчального матеріалу. В результаті постала об'єктивна потреба в перегляді часових меж і кількості тижневих годин, котрі можуть бути відведені на засвоєння оновленого змісту, що даватиме учням можливість на рівні базової освіти підвищувати якість володіння іноземною мовою як важливим засобом міжкультурного спілкування в сучасному мультилінгвальному й полікультурному світовому середовищі.

Останніми роками навчальні програми з іноземних мов створюються за рамковим принципом: у них окреслюються спільні для всіх іноземних мов цілі навчання та пропонується узагальнена тематика спілкування для кожного класу в межах особистісної, публічної, освітньої сфер. Такий підхід дає змогу вчителям і авторам підручників самостійно визначати інформаційну наповненість змісту нарративів, котрі мають породжувати учні та зі змістом яких їм належить

знайомитись у рецептивних видах мовленнєвої діяльності (письмових і аудіотекстах), долучати додаткові інформаційні матеріали, характерні для регіонів їх проживання (красназвчий регіональний компонент).

У програмах зроблено акцент на тому, що *компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов* розглядається як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей свідомо виконувати навчальні дії, що забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій і з допомогою мовних засобів, окреслених чинною програмою [2; 3]. А отже, *компетентна особистість учня* кожного класу за результатами вивчення іноземної мови повинна бути здатною демонструвати вміння ефективно користуватись іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами та презентованою соціальним оточенням, оцінювати її й добирати ту, котрої потребує життєва діяльність, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до власних іншомовних комунікативних потреб. Учень у межах змісту програм засобами іноземної мови повинен уміти аргументовано висловлювати власні думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних соціальних середовищах адекватної комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої в країнах, мова яких вивчається, демонструвати своє ставлення до інформації, отриманої з усних і письмових джерел [4].

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов, деклароване змістом модельних навчальних програм, доцільно розглядати з кількох позицій, а саме: а) цілей шкільної іншомовної освіти загалом і на певному етапі (класі) навчання зокрема; б) особливостей добору й організації інформаційного змісту навчання іноземної мови; в) особливостей добору та використання методів, форм і засобів навчання відповідно до його умов; г) особливостей організації навчального процесу; д) особливостей об'єктів, форм і видів контролю навчальних досягнень учнів.

Відповідно до змісту програм, *мета компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів 5–9-х класів* полягає у спрямуванні навчального процесу на формування в учнів здатності цілісно поєднувати здобуті знання, сформовані вміння й навички, набутий навчальний досвід, світоглядні цінності, ставлення та переконання з активною, творчою, самостійною науково-дослідницькою діяльністю в межах окреслених навчальною програмою орієнтирів у процесі добору й використання мовного та інформаційного матеріалу для продукування усних і письмових текстів та для ідентифікації чужомовних висловлювань у процесі їх сприймання під час читання і слухання.

У процесі навчання іншомовного спілкування комплексно реалізуються *освітня, виховна й розвивальна* функції не як окремі цілі уроку, а через зміст галузі та навчально-пізнавальні процеси.

Зміст навчання іноземної мови забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння нею в контексті міжкультурної парадигми, що передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою. Такий

підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації в межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених модельною навчальною програмою. Після закінчення *адаптаційного циклу (5–6-й класи)* учні ЗЗСО, котрі вивчають першу іноземну мову, досягають рівня А2, а після здобуття базової освіти (на кінець 9-го класу) – В1, для якого характерні результати навчальних досягнень у кожному виді мовленнєвої діяльності та який узгоджується із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [5].

Програми застерігають, що формування ключових компетентностей засобами іноземної мови не є одноразовим видом діяльності. Це тривалий процес, котрий не закінчується вивченням певної теми спілкування або завершенням навчання в закладі загальної середньої освіти. Робота в цій сфері зумовлюється тематикою, визначеною навчальною програмою для кожного класу. Серед ключових компетентностей є такі, формування яких відбувається постійно, в різних обсягах і напрямках та впродовж усього процесу навчання іноземної мови. А є компетентності, вибіркоче формування котрих можливе лише в межах окремих тем спілкування. Крім того, певні ключові компетентності можуть формуватись інтегровано в межах кількох тем на різних етапах навчання. Таким чином, навчальна діяльність у певному класі, спрямована на формування деяких ключових компетентностей, може не відбуватися.

У програмах наголошується, що компетентнісно орієнтоване навчання іноземної мови доцільно вважати процесом формування не тільки ключових компетентностей, а й міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності як предметної з усіма її компонентами (мовною, мовленнєвою, соціокультурною, навчально-стратегічною). Відповідно, цей феномен варто трактувати в таких аспектах:

1) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність учнів – це сукупність набутих учнями знань, умінь, навичок, способів діяльності, ставлення, мотивів, необхідних для свідомого виконання комунікативних дій, спрямованих на оволодіння іншомовним спілкуванням у межах вимог навчальної програми для кожного класу;

2) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована характеристика особистості школяра, котра передбачає формування в нього здатності до набуття досвіду іншомовного спілкування в усній і письмовій формах у межах програмових вимог та забезпечує засвоєння ним культурних цінностей народу, мова якого вивчається;

3) формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності – це діяльність у формі діалогу культур, котру має організовувати вчитель та/або котрій повинен сприяти зміст підручника в межах таких структурних компонентів: *мотиваційного* (ставлення учнів до навчання й усвідомлення ними соціальної потреби в оволодінні іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування; ціннісні орієнтації); *когнітивного* (знання, вміння, навички, досвід іншомовної комунікативної діяльності, що дає змогу адаптуватися до світового соціуму); *діяльничного* (способи та форми виконання навчальних дій, націлених на свідоме оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю); *контрольно-*

оцінного (самооцінка й самоконтроль рівня власних навчальних досягнень); рефлексивного (самоаналіз, самооцінка, самокорекція процесу та результатів навчання й пошук шляхів їх удосконалення).

Список використаних джерел

1. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. *Official Journal of the European Union*. 2018. 4.6. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7).

2. Редько В. Г., Полонська Т. К., Пасічник О. С., Басай Н. П. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 36 с.

3. Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі : навч.-методич. посіб. / за наук. ред. В. Г. Редька ; відп. за вип. Т. К. Полонська. Київ : «Конві Прінт», 2020. 288 с.

4. Редько В. Г. Теоретико-методичні засади компетентнісно-діяльнісної технології навчання іноземних мов. *Fundamental and applied researches in practice of scientific schools*. 2018. No. 2. Vol. 26. P. 313-320.

5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

Губань Р. В.

доктор юридичних наук, доцент, професор кафедри правознавства та галузевих юридичних дисциплін Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9354-0222>

Колеснікова Е. П.

старший викладач кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла НТУ України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8835-0504>

ДО ПИТАННЯ ПРО ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ПРАВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

На перший погляд, звернення представників вищої освіти до проблеми вдосконалення навчальних програм з правознавчих дисциплін у закладах середньої освіти є дещо дивним. Але це лише на перший погляд. Річ у тім, що науково-педагогічні працівники мають справу переважно з випускниками саме закладів середньої освіти. Тому їм не байдуже, з яким рівнем фахової підготовки до них приходять абітурієнти, та й загальна гуманітарна підготовка і загальнокультурний рівень майбутнього студента становлять інтерес для представників вищої освіти.

На жаль, саме останній аспект часто залишається поза увагою науковців. Хоча загальнокультурний рівень підготовки абітурієнта впливає не лише на його здатність до навчання та адаптації в студентському колективі, а й, безумовно, на рівень взаємодії викладача і студента. Прикро, але доводиться констатувати, що правова культура першокурсників з року в рік не підвищується. Натомість спостерігається тенденція руху у зворотному напрямку.

Очевидно, що однією із причин окресленої тенденції є те, що навчальні заклади, на превеликий жаль, наразі не є основним джерелом знань у сфері права. Приміром, від друзів, родичів, колег інформацію про права людини і способи їх захисту отримує 41,4 % громадян України, з інтернет-сайтів – 29,7 %, із власного досвіду – 25,9 %, із газет – 22,8 % громадян, водночас зі школи й закладу вищої освіти – лише 14,7 % громадян [1]. Цифри вражають, чи не так? Хіба не повинно бути навпаки?!

Проблема реформи викладання правознавчих дисциплін у закладах середньої освіти є складною та багатоаспектною, й ми не маємо наміру і змоги тут комплексно її обговорювати. Втім, ми хотіли б звернути увагу на крок у правильному напрямку, який, на жаль, через невірний методологічний підхід виявився не тільки не позитивним, а й, навпаки, можливо, зіграв із правознавчими дисциплінами злий жарт.

Практику запровадження в середній школі двох курсів із правознавчої тематики – «Правознавство (9 клас)» і «Правознавство. Практичний курс (10 клас)» можна було б лише вітати. Однак для початку доцільно

проаналізувати навчальну програму з предмета «Правознавство. Практичний курс». Чи справді вона відповідає назві? Адже підлітків, зі зрозумілих причин, цікавлять насамперед «практичні» знання з права. І саме такий підхід мав би більші шанси на успіх в учнівському середовищі. Однак, якщо ми уважніше подивимося на зміст програми (чинна у 2015/2016 н. р.) [2], то побачимо, що там, зокрема, порушуються такі питання: що таке правила та як вони виникають? які правила існують у суспільстві? у чому призначення правил? що таке право? норми права та галузі права. Які суспільні відносини називають правовими? що таке правовідносини? учасники правовідносин та підстави їх виникнення. Що означає бути громадянином держави? як громадяни беруть участь у житті демократичної держави? що таке самоврядування? та ін. Навряд чи зазначені аспекти можна назвати такими, котрі мають саме практичне спрямування. Але наріжна проблема навіть не в цьому (хоча, відверто кажучи, набагато доцільнішим спочатку було б вивчати предмет «Правознавство», а вже потім його практичні аспекти, оскільки без певних теоретичних знань, таких як місце права в системі соціальних норм, поняття закону, відповідальності тощо, навряд чи можна засвоїти поняття «прикладні аспекти права»).

На наш погляд, серйознішою проблемою є те, що навчальна програма з курсу «Правознавство» (опублікована у 2016 р. [3]) великою мірою дублює навчальну програму курсу «Правознавство. Практичний курс». (За нашими оцінками, дублювання становить щонайменше 50 %!) В обох програмах розглядаються основні галузі права: конституційне, адміністративне, цивільне, трудове тощо. Власне, і вчителі, викладаючи вказані курси, скаржилися на цю проблему. Такий підхід до викладання навчального матеріалу формував в учнів хибне уявлення про те, що в «праві немає що вивчати», оскільки тематика в 9-му та 10-му класах суттєво не відрізняється. Водночас дублювання тем не давало змоги вивчати певні галузі права ґрунтовніше, що, безперечно, викликало б в учнів набагато більший інтерес до юридичної проблематики. Зрештою, очевидно, наявність цього «дубляжу» спричинила цілком закономірне запитання: «А навіщо вивчати правові дисципліни два роки, якщо навчальні програми 9-го і 10-го класів фактично дублюють одна одну?». Тож ми прийшли до того, з чого починали. Нині у школах учні вивчають право лише один рік. І це за відсутності в країні належно функціонуючих інститутів демократії (дається взнаки перебування під гнітом тоталітарної імперії) та під час військової агресії з боку Російської Федерації. Між тим ці фактори істотно впливають на й без того доволі невисокий рівень правової культури населення.

Крім того, скорочення кількості навчальних годин для вивчення правознавства призводить до зменшення педагогічного навантаження для тих педагогічних працівників, які викладають правознавчі курси. І такий стан речей додає аргументів Міністерству освіти і науки України не передбачати при формуванні державного замовлення підготовку за державний кошт учителів правознавства [4].

Якими є наслідки? Оскільки держава відмовляється надавати кошти на підготовку вчителя правознавства, отже, за навчання на вчителя правознавства має платити сам студент (або, як правило, його батьки). Але не треба проводити

тривалі соціологічні дослідження, щоб сказати, що навчання в педагогічних закладах освіти не є надто престижним (насамперед через невеликий розмір заробітної плати в майбутньому). То чи захоче студент (його батьки) платити кошти за своє навчання, знаючи, що достатньо годин для викладання правознавства у школі не буде, тож він не зможе розраховувати в майбутньому на оплату навіть мізерної вчительської ставки?

У результаті ми не отримуємо достатньої чисельності абітурієнтів, готових платити закладу вищої освіти за те, щоб стати вчителем правознавства, й університети припиняють готувати таких фахівців.

Розрахунок на підготовку, приміром, вчителя історії та правознавства на практиці теж не спрацьовує. Оскільки в умовах зменшення навчального навантаження у викладачів профільних дисциплін навчальні години непрофільних дисциплін розподіляються між викладачами профільних дисциплін. Наприклад, наразі у вітчизняному флагмані педагогічної освіти – Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – вже декілька років поспіль не готують на рівні бакалавра вчителя історії та правознавства, незважаючи на значний інтерес абітурієнтів до цієї спеціалізації. А якщо врахувати, що «Правознавство» не є обов'язковим предметом для студентів цього університету, ми отримаємо вчителя, котрий буде змушений викладати правознавство в школі, не прослухавши жодної лекції з цього предмета в закладі вищої освіти! Зрозуміло, про яку якість викладання в такому випадку може йтися.

На наш погляд, одним із варіантів виходу з цього замкненого кола є відновлення ініціативи викладання правознавства у 9-му та 10-му класах, але не як «Правознавство» і «Правознавство. Практичний курс», а як «Публічне право» (9 клас) та «Приватне право» (10 клас).

Список використаних джерел

1. Андрусішин Б., Губань Р. Нова українська школа і права людини. *Освіта*. 2018. № 31/32. С. 5.

2. Навчальна програма «Правознавство (практичний курс)» для 9-х класів навчальних закладів (35 годин, 1 година на тиждень) (є чинною у 2015/2016 навчальному році). URL: <http://www.loippo.edu.ua/teachershelper/istoriya-ta-pravoznavstvo/173-program-methodical-support/278-navchalna-prohrama-pravoznavstvo-praktychnyi-kurs-dlia-9-kh-klasiv-navchalnykh-zakladiv-35-hodyn-1-hodyna-na-tyzhden-ie-chynnoi-u-2015-2016-navchalnomu-rotsi> (дата звернення: 30.09.2021).

3. Навчальна програма з основ правознавства для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 30.09.2021).

4. Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.05.2016 № 506. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0798-16#Text> (дата звернення: 30.09.2021).

Цоколенко Є. П.

*науковий співробітник відділу освітнього інформаційного забезпечення
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1299-4316>*

Дерепа Т. С.

*науковий співробітник відділу освітнього інформаційного забезпечення
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1283-7671>*

УДОСКОНАЛЕННЯ СТАТИСТИЧНОЇ ЗВІТНОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку України, зокрема її входження до європейського і світового освітнього простору, вимагає проведення низки соціально-економічних реформ, спрямованих на підвищення рівня освітніх послуг, забезпечення рівного доступу громадян до якісної освіти, модернізацію змісту освіти в контексті її відповідності потребам сучасного ринку праці. Передусім великого значення набуває загальна середня освіта (ЗСО), яка є центральною ланкою в освітній системі України та має досить розвинену інституційну мережу для задоволення освітніх потреб дітей і підлітків шкільного віку з урахуванням демографічної, етнічної та соціально-економічної ситуації.

Оновлення й реформування загальної освіти полягає в необхідності приведення її у відповідність із європейськими стандартами, потребами сучасного життя, запитами суспільства щодо якісної та доступної освіти.

Задля забезпечення законодавчого підґрунтя реформування системи ЗСО 16 січня 2020 р. прийнято новий Закон України «Про повну загальну середню освіту» (набрав чинності 18 березня 2020 р.), який визначає правові, організаційні та економічні засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти [1]. Згідно з цим законом, повна загальна середня освіта має три рівні: початкова освіта (I рівень), базова середня освіта (II рівень) та профільна середня освіта (III рівень). Тривалість здобуття повної загальної середньої освіти на кожному її рівні може бути змінена (подовжена або скорочена) залежно від форми її отримання.

Повна загальна середня освіта може здобуватися за очною (денною), дистанційною, мережевою, екстернатною, сімейною (домашньою) формами чи формою педагогічного патронажу, а також за очною (вечірньою), заочною формами (на рівнях базової та профільної середньої освіти); профільна середня освіта професійного спрямування – за дуальною формою здобуття освіти.

Визначено такі типи закладів спеціалізованої освіти: мистецький ліцей; спортивний ліцей; військовий (військово-морський, військово-спортивний) ліцей, ліцей із посиленою військово-фізичною підготовкою; науковий ліцей – заклад спеціалізованої освіти, що забезпечує здобуття базової та/або профільної середньої освіти наукового профілю, та ін.

Уперше вводиться поняття «індивідуальна освітня траєкторія» учня, яка реалізується на підставі індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану й відкриває можливість надання учням, що цього потребують, індивідуальних та/або групових консультацій на базі школи.

Для належного розв'язання проблем, пов'язаних із необхідністю реформування освіти в умовах глобалізації та модернізації галузі, необхідно провести різнобічний статистичний аналіз стану й умов розвитку, виявити характерні тенденції, оцінити ефективність національної системи ЗСО з урахуванням результатів міждержавних порівнянь.

Статистика загальної середньої освіти характеризується складною системою взаємозв'язків між показниками, своєрідністю методики дослідження та наявністю якісних і кількісних показників, які дають змогу поглибити статистичний аналіз на загальнодержавному й регіональному рівнях та визначити науково-методичні підходи до оцінювання діяльності і прогнозування тенденцій розвитку ЗСО.

Для успішного аналізу стану загальної середньої освіти потрібна інформаційна база, сформована на єдиних методологічних принципах організації статистичного спостереження, що забезпечить не тільки вирішення питань місцевого значення та контроль виконання запропонованих заходів, а й будь-яке аналітичне дослідження залежно від поставлених завдань і актуальності теми на поточний момент.

Основу галузевої статистичної звітності становить інформація про розвиток мережі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), стан і використання матеріально-технічного забезпечення, структуру та якість науково-педагогічного складу, структуру й динаміку учнів і випускників, джерела надходження та напрями використання фінансового забезпечення.

Головними напрямами якісних перетворень у інформаційному забезпеченні є вдосконалення структури та змісту первинної статистичної звітності від ЗЗСО, впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій та створення єдиного інформаційного забезпечення. Розглянемо деякі зміни у формах статистичної звітності на початок 2021/2022 н. р., що затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 30.07.2021 № 868 [2]. Наказом запроваджено новий зміст форми № 76-РВК «Зведений звіт закладів загальної середньої освіти».

Замість класифікації шкіл за ступенями (I ст., I–II ст., I–III ст., II–III ст.) введено показники для нових типів ЗЗСО: початкова школа з дошкільним відділенням; початкова школа; гімназія з дошкільним відділенням та початковою школою; гімназія з початковою школою; ліцей з дошкільним відділенням, початковою школою та гімназією; ліцей з початковою школою та гімназією; ліцей з дошкільним відділенням та гімназією; ліцей з гімназією; гімназія; ліцей (мистецький, спортивний, з посиленою військовою підготовкою, військовий (військово-морський, військово-спортивний), науковий); санаторні ЗЗСО (початкові, гімназії з початковою школою, ліцеї з початковою школою та гімназією, ліцеї з гімназією).

Введено показники про розподіл класів за формами здобуття освіти (денна, вечірня, заочна) та про розподіл учнів за формами здобуття освіти: інституційною (за денною, вечірньою, заочною формами, дистанційною, мережевою) й індивідуальною (екстернатною, сімейною (домашньою), педагогічним патронажем). При цьому значну увагу приділено інформації про учнів з особливими освітніми потребами, дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа, дітей загиблих учасників бойових дій. Виокремлено показники харчування школярів у ЗЗСО.

Сьогодні впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є невід'ємною частиною шкільного навчання. Використання цих технологій в освіті істотно підвищує ефективність та якість навчання. Для висвітлення стану використання сучасних інформаційних технологій ЗЗСО зведена таблиця № Д-4 «Відомості про матеріально-технічну базу закладів загальної середньої освіти та використання сучасних інформаційних технологій (без спеціальних ЗЗСО)» доповнена новими показниками, а саме показником кількості закладів, що підключені до WiFi, та конкретизовано показники для пристроїв, задіяних в освітньому процесі; розширено кількість показників про типи операційних систем персональних комп'ютерів; визначено дані щодо наявності в ЗЗСО медiateки, STEM- лабораторії, класів з інтерактивними поверхнями та засобами візуалізації; інформацію про використання сучасних технологій, за якими надається доступ до мережі Інтернет. Доповнено форму звітності показниками про використання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, що характеризують наявність обладнання й корекційних засобів навчання для дітей із порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, слуху та зору. Нова українська школа вимагає створення спортивних універсальних залів для молодших школярів, тому введено показник кількості таких закладів.

У зведеній таблиці Д-7-8 «Відомості про мови навчання та вивчення мови як предмета у закладах загальної середньої освіти» розширено перелік мов, зокрема додано дані про такі мови навчання: китайська, турецька, албанська, ромська, італійська, корейська, словацька, чеська.

Зведена таблиця № Д-9 «Відомості про заклади спеціальної освіти» доповнена показниками про наявність пансіонів/інтернатів у структурі санаторних ЗЗСО за типами шкіл (хворих на сколіоз, із захворюваннями серцево-судинної системи; із психоневрологічними захворюваннями; із хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення; із хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання; з малими і неактивними (фаза згасання) формами туберкульозу; хворих на цукровий діабет) та у складі спеціальних ЗЗСО в розрізі типів шкіл (із порушенням інтелектуального розвитку; сліпих зі зниженим зором; глухих та зі зниженим слухом; з порушеннями опорно-рухового апарату; з тяжкими порушеннями мовлення; з порушеннями психічного розвитку).

У формах звітності відображено інформацію щодо гендерної політики, зокрема розширено перелік показників стосовно дівчат.

До Державної служби статистики України зведені звіти подаються в паперовому й електронному вигляді (в розрізі регіонів за всіма показниками відповідних форм статистичної звітності).

Удосконалення статистичної звітності ще триває. Зв'язок завдань державної політики системи загальної середньої освіти та статистики є взаємним, оскільки стан і проблеми галузі слід вивчати, всебічно аналізувати та контролювати виконання поставлених завдань. Статистичне вивчення тенденцій і закономірностей розвитку явищ та процесів, що відбуваються у сфері загальної середньої освіти, аналітичне дослідження наслідків змін допомагають забезпечити успішну реалізацію реформ.

Список використаних джерел

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

2. Про затвердження форм звітності з питань діяльності закладів загальної середньої освіти та інструкцій щодо їх заповнення: наказ Міністерства освіти і науки України від 30.07.2021 № 868. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1119-21#Text>.

Олійник І. М.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України,

Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2315-2456>

ПОНЯТТЯ ПРО ІНТЕГРАЦІЮ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ

Поняття «інтеграція змісту освіти» інтерпретується як об'єднання в ціле його частин, елементів, що засвоюються учнями в навчальному процесі.

Інтеграція змісту освіти є найбільш необхідною не тільки в початковій ланці школи, а на всіх етапах навчання. Домінування процесів інтеграції в початковій освіті зумовлене закономірностями розвитку дітей молодшого шкільного віку. Інтегроване навчання дає можливість продемонструвати дітям світ у його цілісності та розмаїтті із залученням наукових знань, літератури, музики, живопису, що сприяє емоційному розвитку особистості дитини та формуванню її творчого мислення.

Новий Державний стандарт початкової освіти передбачає структурування її змісту на засадах інтегративного підходу. На підставі базового навчального плану може здійснюватися повна або часткова інтеграція змісту всіх освітніх галузей, предметів і курсів, перелік та назви яких зазначаються в типових освітніх програмах, освітній програмі закладу загальної середньої освіти [1].

Типовою освітньою програмою початкової освіти передбачено «поступове формування уявлень про природничо-наукову картину світу через поглиблення початкових знань про природні об'єкти і явища, взаємозв'язки в системі «нежива природа – жива природа», про залежність людини від стану навколишнього середовища та її вплив на нього» [1].

Найяскравішим прикладом інтеграції змісту освіти в початковій школі є курс «Довкілля» (1–4 кл.), тому серед концепцій сучасних авторів, що досліджують проблему інтеграції змісту освіти, доцільно виділити концепцію інтегрованого курсу «Довкілля» (автори: В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз), у рамках якої основою для об'єднання знань школярів у цілісну систему виступають загальні закономірності природи та основи народної педагогіки. Продуктом інтегрованого навчання, на думку авторів курсу, є життєствердний образ світу як особистісно значима система знань, в основі котрої – загальні закономірності природи (збереження, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі). Життєствердний образ світу в процесі навчання має формуватись як власний продукт учня, внаслідок неперервного застосування загальних закономірностей до пояснення властивостей об'єктів, явищ дійсності, з якими учні зустрічаються в середовищі життя, досягається цілісність свідомості учнів, у них формується звичка «діяти по закону» [2].

При обґрунтуванні системи методів навчання автори освітньої моделі «Довкілля» виходили з досліджень видатного педагога Дж. Дьюї, котрий визначав молодший шкільний вік як період, коли дитиною керують природні

потяги: до дослідництва й висновків, конструювання, комунікації, моделювання об'єктів реального світу. «Знайомство з наукою повинно відбуватися не з якимось зовсім новим змістом, а як з факторами, вже включеними в минулий досвід дитини, та як з інструментами, за допомогою яких можна легко та ефективно цей досвід впорядкувати» [3]. При вивченні курсу «Довкілля» школярі спостерігають, досліджують, роблять висновки, використовуючи особистий досвід, працюють у групах, створюють моделі, розробляють проекти. В роботі над спільними проектами діти активні, бо відчують, що мають право на помилку. Завдяки такій організації навчання у школярів розвиваються такі вміння, як критичне мислення, співпраця, ефективно спілкування, організація власної діяльності, рефлексія.

Навчальна діяльність впливає на образ світу, збагачує та модифікує його. Важливим є те, що збагачуються й корегуються не фрагментарні знання, а образ світу в цілому внаслідок засвоєння нових знань, об'єднаних у цілісність через їх інтеграцію на основі загальних закономірностей: збереження, періодичності, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану [4, с. 70].

Упровадження в шкільну практику першого ступеня інтеграційних процесів, спрямованих на формування цілісної картини світу учня, вимагає від учителя принципово іншого рівня професійної підготовки. Сучасний учитель повинен вільно орієнтуватися в нових умовах, адаптуватися до педагогічних інновацій та повною мірою використовувати творчий підхід до роботи зі змістом початкової освіти.

Як показали результати проведеного нами діагностичного дослідження, вчителі недостатньою мірою володіють методикою викладання інтегрованих курсів. Як наслідок, у шкільній практиці спостерігається суб'єктивізм в інтерпретації стандартів і програм, переважання суб'єктивізму в процесі відбору навчального змісту, схематизм та шаблонність у плануванні освітнього процесу, формалізм в оцінці реальних результатів.

Багато вчителів сприймають ідею інтеграції змісту освіти як таку, що вимагає дати учням якомога більше інформації з теми. Але не всяке об'єднання різних дисциплін в одній освітній діяльності автоматично стає інтегрованою формою навчання. На жаль, саме таке розуміння інтегрованого підходу в навчанні трапляється найчастіше. За такого підходу об'єднання освітніх галузей здійснюється за мозаїчним принципом, за прагненням дотриматись інтегрованої форми залишається поза увагою головна мета інтеграції – формування цілісної картини світу, створення умов для розвитку інтегративного мислення, що виходить за рамки одного навчального предмета.

Зазначені недоліки негативно впливають на якість освіти учнів, зменшують роль навчання у формуванні в молодших школярів основ наукового світогляду, розвитку в них природовідповідно високих рівнів інтелекту пізнавальної активності.

У зв'язку з цим першочергового значення набуває розроблення нової моделі підвищення кваліфікації як учителів початкових класів, так і вчителів-предметників до здійснення інтегрованого навчання на всіх його етапах. Стратегічна мета післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах –

навчити педагогів комплексно розв'язувати завдання формування цілісної картини світу впродовж навчання школярів, використовуючи інтегративні методики й технології навчання.

Нами створена інноваційна модель методичної підготовки вчителів початкових класів у системі ППО, адаптована до логіки, змісту і темпів розвитку початкової освіти, що ґрунтується на врахуванні образу світу як особистісно значимої системи знань, в основу котрої покладено загальні закономірності (збереження, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі) та основи народної педагогіки. Відділом інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України розроблено модель освіти сталого розвитку «Довкілля» для навчання учнів початкової, а також основної і старшої школи стосовно природничо-наукової освіти [5].

Ми розробили програму варіативного курсу «Інтеграція змісту початкової освіти» (6 годин) і додаткову професійну освітню програму з проблеми «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці початкової освіти» (72 години).

Зміст варіативного шестигодинного курсу спрямовано на мотивацію підвищення методологічної культури вчителя початкової школи в питаннях інтеграції змісту початкової освіти [6].

З метою реалізації діяльнісно-практичного підходу до програми підвищення кваліфікації вчителів початкових класів уведено лекції: «Інтегровані технології вивчення природи і соціуму в початкових класах», «Загальні закономірності як основа формування особистісно значимої системи знань молодших школярів», «Освітня модель «Довкілля»: особливості інтеграції на основі загальних закономірностей», «Інтеграція змісту природничо-математичних та літературознавчих предметів», «Українська, зарубіжна література як складова формування НКС, життєствердного національного образу світу учнів» та ін.; посилено блок самостійної роботи слухачів, збільшено обсяг практичних занять, упроваджено практико-орієнтовані спецкурси «Проектування уроків вивчення довкілля», «Дослідницький підхід в організації уроків у довкіллі», а також тренінги та ділові ігри, які сприяють ефективнішому освоєнню видів професійної діяльності за рахунок апробації вивченого на практиці [6].

Список використаних джерел

1. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ : ТД «Освіта – центр+», 2018. 240 с.
2. *Ільченко В. Р., Гуз К. Ж.* Цілісна освіта «довкілля» як варіант складової освіти для сталого розвитку. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : зб. наук. праць у 5 т. Т. 3: Загальна середня освіта. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/4324/> (дата звернення: 28.07.2021).
3. *Д'юї Дж.* Демократія і освіта. Львів : Літопис. 2003. 289 с.
4. *Ільченко В. Р., Гуз К. Ж.* Освітня програма «Довкілля». Концептуальні засади інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Київ ; Полтава : ПОПОП, 1999. 211 с.

5. Гуз К. Ж., Гринюк О. С., Ільченко В. Р. Методика навчання природознавства в старшій школі : метод. посіб. Київ : ТОВ «Конві Прінт», 2018. 192 с.

6. Олійник І. М. Інтеграція змісту освіти як предмет освоєння в системі післядипломної педагогічної освіти вчителів. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. праць Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», Полтава, 17 квіт. 2019 р. Вип. 11. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2019. С. 14–19.

Черненко В. П.

*кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2728-6876>*

БІНАРНИЙ УРОК ІНФОРМАТИКИ ЯК ШЛЯХ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Для сучасного етапу розвитку освіти характерні інтенсивні пошуки нового в теорії і практиці навчання. Закладам загальної середньої освіти надано право вдосконалювати існуючі та створювати свої варіанти побудови освітнього процесу. Розроблення й упровадження нових освітніх технологій має базуватися на наукових засадах, відповідати запитам сьогодення, головною ознакою якого є переорієнтація освіти на особистість учня, розвиток його здібностей, обдарувань, розкриття його потенціалу. Підвищення ефективності організації освітньої діяльності учнів вимагає творчого застосування різноманітних методів, засобів і форм навчання.

Отже, шляхи активізації пізнавальної діяльності школярів постійно вдосконалюються. Найефективнішими з них є: проблемне навчання, самостійна робота учнів, поєднання індивідуальних і колективних форм діяльності школярів, диференційований підхід до навчання, використання нових форм контролю навчальної діяльності, створення єдиної системи урочної та позаурочної навчально-пізнавальної діяльності [1]. Однією з важливих ознак майстерності вчителя є вміння різними засобами активізувати пізнавальну діяльність учнів.

Бінарний урок (від лат. «binarius» – подвійний) є різновидом інтегрованого уроку, що органічно поєднує вивчення двох предметів, наприклад географії та іноземної мови, біології й хімії, інформатики та економіки [2]. Це нестандартна форма навчання задля реалізації міжпредметних зв'язків, урок, який ведуть два вчителі. Це творчість двох педагогів, котра переростає у творчий процес в учнів. Вивчати якусь проблему на межі двох наук завжди цікаво, такий вид діяльності сильно мотивує учнів та підвищує їхню пізнавальну активність.

Ознаки бінарного уроку:

- 1) об'єднання творчого і практичного методів навчання на спільному уроці;
- 2) матеріально-технічна та методична забезпеченість;
- 3) злиття процесів засвоєння й формування первинних вмінь і навичок, їх взаємовплив;
- 4) досягнення подвійної (бінарної) мети – засвоєння знань та їх практичне застосування.

Бінарні уроки вимагають ґрунтовної підготовки і викладачів, і учнів. Вони проводяться не заради зовнішнього ефекту, а для систематизації знань, формування переконань через поєднання предметів та є важливим етапом становлення світогляду учня, розвитку його мислення.

Проведення бінарних уроків буде ефективним за умови:

- правильного визначення об'єкта вивчення, ретельного відбору змісту уроку;
- високого професіоналізму викладачів, що забезпечить їх творчу співпрацю з учнями при підготовці уроку;
- включення самоосвіти учнів у навчальний процес;
- використання методів проблемного навчання, проєктної роботи, активізації розумової діяльності на всіх етапах уроку;
- продуманого поєднання індивідуальних і групових форм роботи;
- обов'язкового врахування вікових психологічних особливостей учнів [3].

Наприклад, у разі інтегрованого підходу необхідно спланувати урок так, щоб матеріали одного предмета (інформатика) інтерпретували проблеми іншого (економіка). Для цього добре підходять такі види проведення занять [4]:

1. Метод творчих завдань (розроблення бізнес-планів, створення рекламних проспектів).

Приклад завдання: учні створюють програму для роботи туристичної фірми «Подорожі», яка дасть можливість автоматизувати її діяльність. При цьому вони здобувають знання економічного характеру та закріплюють навички роботи з табличним редактором MS Excel.

2. Метод проєктів (проєктування фінансових моделей).

Приклад завдання: потрібно виконати дослідження на предмет економічної вигоди певного проєкту, приміром відкриття нового кінотеатру (розрахувати проценти за податками, необхідну норму прибутковості, спрогнозувати витрати на зарплату персоналу й додаткові, обсяг продажів квитків і прибутковість підприємства).

3. Кейси із застосуванням інтернет-технологій (пошук, збір і подальша обробка інформації).

Приклад завдання: провести опитування серед своїх друзів за допомогою інтернет-технологій (Google-форми) на тему, які солодощі вони люблять і скільки на них витрачають.

Отже, результативність міжпредметних зв'язків інформатики з іншими навчальними предметами полягає в підвищенні пізнавальної активності учнів, у поліпшенні їхніх навичок самостійного вивчення нового матеріалу, в творчому підході до виконання завдань.

Список використаних джерел

1. *Набока Б. С.* Пізнавальна діяльність як основа розвитку особистості учня. *Наукові записки КДПУ. Сер.: педагогічні науки.* Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 93. С. 111–115.
2. *Лисицька О. О.* Бінарні уроки як шлях реалізації інтегрованого навчання. *Таврійський вісник освіти.* 2015. № 2 (1). С. 231–236.
3. *Пінчук Г. Г., Тутар О. В.* Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/proftech/24899/>.
4. *Глотова М. Ю., Самохвалова Е. А.* Интегрированный урок информатики и экономики. *Наука и Школа.* 2020. № 4. С. 134–143.

Грицюк О. С.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2117-626X>*

Старінцев С. Г.

студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти) Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сьогодні загальноприйнятим є розуміння того, що від випускників шкіл потрібні не окремі знання і вміння, а цілісна компетентність, що забезпечує готовність застосовувати знання та вміння для подальшого навчання й успішної діяльності в певній галузі, виконання низки завдань, які виникають у різних сферах діяльності людини. Отже, набуває актуальності пошук найефективніших методів і технологій навчання, що роблять освітній процес індивідуалізованим, спрямованим на розкриття та розвиток творчого потенціалу особистості, на формування зацікавленості старших школярів у вивченні навчальних предметів, зокрема з природничо-математичних наук, змісту навчання, що базується на застосуванні компетентнісних завдань (навчальних, пізнавальних і розвивальних); а також розроблення та відбір, у т. ч. індивідуальний, пізнавальних завдань із навчальних предметів, які стимулюють мислення учнів, сприяють формуванню в них навичок самостійної освітньої діяльності, спонукають до пізнання світу.

Універсальним методом пізнання світу вважається моделювання об'єктів і процесів. Зі стрімким розвитком комп'ютерної техніки, програмного забезпечення та інтенсивною інформатизацією суспільства з'явився й широко застосовується новий вид моделювання – комп'ютерне моделювання, що передбачає інтеграцію теорії з певної предметної області і практики реалізації створеної моделі засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Навчання моделювання, особливо розроблення моделей, є надто складним завданням. Це вимагає від учнів цілого ряду вмінь, зокрема здійснювати переходи від абстрактного до конкретного й навпаки, уточнювати нечітко сформульовані завдання, змістовно інтерпретувати результати моделювання, обирати адекватні засоби для нього, а також володіння як мінімум спрощеним математичним апаратом [1]. Опитування вчителів інформатики показало, що в багатьох учнів старшої школи немає таких вмінь або вони недостатньо розвинені. Через брак годин, відведених на вивчення тем змістової лінії «Моделі і моделювання, аналіз та візуалізація даних», перевага на уроках інформатики віддається розв'язанню задач із набором статистичних даних і оптимізаційних задач.

Одним зі способів усунення вказаних недоліків у навчанні учнів комп'ютерного моделювання є реалізація технології ситуаційного навчання

(*case-study*), або кейс-технології, сутність якої полягає в моделюванні конкретної ситуації (тексти яких називаються кейсом) із реального життя чи професійної діяльності людини для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчання дисципліни, на основі чого складається дидактичний пакет завдань щодо розв'язання проблеми.

До кейс-технологій відносяться метод ситуаційного аналізу (ситуаційні завдання і вправи, аналіз конкретних ситуацій (кейс-стаді)), метод інциденту, метод розбору ділової кореспонденції, ігрове проєктування, метод ситуаційно-рольових ігор, метод дискусії. Залежно від теми, що вивчається на уроці інформатики, вчитель може використати одну чи декілька з перелічених кейс-технологій.

Ключові вимоги до створення предметно-орієнтованих кейсів такі: навчальна проблема має бути пов'язана з матеріалом, що вивчається або вивчався (з точки зору інформатики та моделювання використовуються міжпредметні зв'язки), спиратися на колишній досвід і знання учнів; проблеми повинні являти собою пізнавальну значущість та основним своїм вмістом давати напрям пізнавальному пошуку, вказувати напрям до розв'язання проблеми.

Кейс-технології можна застосовувати на різних етапах усіх типів уроку. Але більшість учителів при вивченні тем змістового розділу «Моделі і моделювання, аналіз та візуалізація даних» віддають перевагу комбінованому (змішаному) типу уроку. Основний (аналітичний) етап комбінованого уроку має назву «Робота з предметно-орієнтованим кейсом» і включає такі процедури:

1) вивчення змісту предметно-орієнтованого кейсу – проведення аналізу та обговорення ситуаційних завдань; вивчення кейс-завдань, які вимагають виконання; вивчення довідкових матеріалів. Результат – опис об'єкта дослідження, формулювання цілей і гіпотез досліджень;

2) виконання кейс-завдань. Результат – побудова комп'ютерних моделей та проведення експерименту;

3) обговорення отриманих рішень і підбиття підсумків. Передбачаються аналіз результатів експерименту з моделлю та формулювання висновків. Результат – підготовка звіту, що містить результати рішень предметно-орієнтованого кейсу.

На вивчення тем розділу «Моделі і моделювання. Аналіз та візуалізація даних» курсу інформатики в 10-му класі відведено лише 9 годин, при цьому зміст навчального матеріалу досить насичений. Зважаючи на обмежену кількість годин, відведених навчальним планом на вивчення розділу, разом із кейс-технологією пропонуємо використовувати метод «перевернутого навчання».

Ідея «перевернутого навчання» передбачає попереднє ознайомлення учнів (вдома) з новим навчальним матеріалом/завданням, а на уроці – короткий розбір проблемних моментів навчального матеріалу/ завдання, закріплення теоретичних знань і вироблення практичних навичок розв'язання завдання [2].

Передумовами застосування методу «перевернутого навчання» є те, що учні 10-го класу вже мають уявлення про моделі, моделювання, комп'ютерне моделювання, практичні навички роботи з табличними і графічними процесорами (знайомі з математичними, логічними та статистичними функціями, побудовою й форматуванням діаграм різного типу для графічного зображення рядів даних,

обробкою однотипних об'єктів); знайомі та володіють навичками роботи із середовищем Lazarus; здатні самостійно опрацьовувати теоретичний матеріал і виконувати нескладні практичні завдання, наведені в підручнику з теми, що вивчається. В разі використання кейс-технологій метод «перевернутого навчання» працює таким чином:

ВДОМА: 1) учням пропонується для ознайомлення ситуаційна задача; 2) вони повинні визначити проблемні питання в ситуаційній задачі; знайти, за потреби, матеріал з інших навчальних предметів, необхідний для виконання завдань; визначити, якщо в умові кейсу не вказано, програмні засоби для розв'язання поставленої задачі.

НА УРОЦІ: обговорення та з'ясування питань, які виникли в учнів після знайомства із ситуаційною задачею; побудова моделі й виконання кейс-завдання відповідними програмними засобами; оцінювання результатів роботи.

Предметно-орієнтовані кейси є навчальним контентом для інформаційної підтримки навчання комп'ютерного моделювання. Для його створення були розроблені самостійно та підібрані на різних інформаційних ресурсах («Освітній портал Супер Урок-UA» (<https://super.urok-ua.com/category/informatyka/>), «На урок» (<https://naurok.com.ua/biblioteka/informatika>), «Допомога інформатику» (<https://helpinformatik.com>) та ін.) предметно-орієнтовані кейси різного рівня складності за кожною темою й потім розміщені на Google Диску викладача.

При оцінюванні виконання практично-орієнтованого кейсу учнем варто враховувати такі аспекти: рівень логічного осмислення учнем завдання, проблеми, ситуації та послідовний її виклад – розроблення описової інформаційної моделі; рівень самостійності учня при визначенні необхідних дій для виконання завдання – розроблення формалізованої моделі розв'язання задачі; рівень самостійності учня при побудові комп'ютерної моделі та її реалізації в заданому або запропонованому учнем програмному середовищі (проведення комп'ютерного експерименту); повноту і правильність виконання розрахункових завдань; рівень самостійності учня при проведенні аналізу та оформленні результатів рішення кейсу.

Отже, застосування кейс-технології як засобу навчання комп'ютерного моделювання потребує від учителя ґрунтовної теоретичної підготовки та вмінь під час розроблення чи підбору практично-орієнтованих кейсів із урахуванням рівня підготовки учнів класу; побудови навчального заняття в деталях; урахування типу та етапу уроку; формування системи оцінювання учнів; поєднання на уроці індивідуальної і групової роботи; обміркування власної педагогічної діяльності на занятті.

Список використаних джерел

1. Литвинова С. Г. Система комп'ютерного моделювання об'єктів і процесів та особливості її використання в навчальному процесі закладів загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 64. № 2. С. 48–65.

2. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. Застосування технології перевернутого навчання в роботі загальноосвітнього навчального закладу. *Young Scientist*. 2019. № 5.2 (69.2). С. 102–106.

Ільченко О. Г.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України,

Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7188-9818>

ПРО НЕОБХІДНІСТЬ КАБІНЕТУ ЦІЛІСНОГО СВІТОГЛЯДУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Кабінет цілісного світогляду є новим для вітчизняної школи, як і розв'язання проблеми формування цілісного світогляду [1; 2], що потребує такого кабінету. Заняття в ньому повинні охоплювати всі види навчальної роботи, зокрема пов'язані з інтеграцією змісту освіти предметів природничо-математичного та інших циклів, що має забезпечуватися здатністю учнів використовувати загальні закономірності науки й наявністю в кабінеті відповідних осередків. Наприклад, у кабінеті мусить бути природничо-математичний осередок як поєднання кабінету природознавства [1] і кабінетів математичних дисциплін; краєзнавчий осередок, котрий може бути представлений як мінімузей та історія шкільного роду; обладнання для дослідження на уроках у доквіллі; літературознавчий та історичний осередок, де учні зможуть ознайомитися з героями літературних творів, історією свого краю; осередок віртуальної реальності, що дасть можливість учням побувати в доквіллі минулих епох, різних країн, займатися ремонтом автомобіля, проводити досліди в хімічній лабораторії тощо.

Потреба в кабінеті цілісного світогляду зумовлена й тим, що в загальноосвітніх школах I–II ступенів, де учні навчаються до 9-го класу включно й обладнання окремих кабінетів (фізики, хімії, біології, географії, математики) є економічно невиправданим, також потрібен кабінет цілісного світогляду. В багатьох школах функціонував кабінет доквілля [3].

З проблемою формування цілісного світогляду, цілісного світорозуміння, кабінету цілісного світогляду пов'язане планування досягнення високих рівнів інтелекту та рівнів соціальної зрілості випускників, поліпшення стану психічного й фізичного здоров'я, сталого розвитку суспільства [1; 2].

Для створення кабінету цілісного світогляду необхідно:

- визначити площу кабінету та лаборантського приміщення;
- скласти перелік приладів загального призначення, спільного для вивчення різних предметів, перелік натуральних об'єктів, колекцій, спільних для вивчення всіх компонент освітніх галузей;
- розробити каталог об'єктів дослідження в доквіллі, спільних для всіх освітніх галузей, і визначити прилади для роботи з ними.

На цей час складено каталог таблиць міжпредметного змісту, які виготовлено у відділі інтеграції загальної середньої освіти НАПН України, а також каталог екранно-звукових засобів навчання, спільних для всіх компонент курсу природознавства. Укладено каталог інструментів і приладів для виконання

проектів, створення моделей під час уроків природничо-математичних предметів [4].

Розроблено каталог демонстраційних приладів, приладів для лабораторних робіт та практикумів, матеріалів, необхідних для їх виконання, моделей, специфічних для вивчення кожної з компонент курсу природознавства.

Для зберігання приладів і обладнання кабінет цілісного світогляду оснащується відповідними меблями та пристроями.

Таблиці зберігаються у спеціальних шафах-ящиках, прилади для лабораторних робіт, матеріали й реактиви – в лотках і боксах.

Технічні засоби навчання (ТЗН) у кабінеті цілісного світогляду можна умовно поділити на дві складові: 1) спеціальні навчальні посібники або носії аудіовізуальної інформації; 2) апаратура, за допомогою якої подається інформація. У зв'язку з цим використання ТЗН має два аспекти – педагогічний і технічний.

За призначенням ТЗН поділяються на дві групи: ТЗН широкого призначення й ТЗН спеціального призначення. ТЗН широкого призначення використовуються в усіх формах навчальних і позанавчальних занять, на всіх рівнях освіти, в усіх класах, для всіх учнів, при вивченні всіх навчальних дисциплін. До них належать телебачення, кіно, звукозапис та його відтворення, радіо, візуальні статичні засоби, технічні засоби контролю.

Досвід показує, що значний інтерес для учнів становить голограма. Це оптичний запис зображень об'єктів, отриманий на фоточутливому матеріалі за допомогою лазерного випромінювання. Користуючись голограмою, можна спостерігати об'єкт вивчення в об'ємі, кольорі.

Кабінет цілісного світогляду в загальноосвітній школі дає змогу використовувати ТЗН під час вивчення всіх компонентів освітніх галузей.

У відділі інтеграції змісту загальної середньої освіти розроблено проєкт оснащення кабінету цілісного світогляду відповідно до мети – досягнення учнями знань цілісності змісту освіти та сформованості в них наукової картини світу, образу світу.

Кабінет цілісного світогляду – елемент навчального середовища старшої школи, який обумовлює виконання програм з усіх предметів, що потребують формування цілісного світогляду, роботи учнів у віртуальній реальності; досягнення результатів навчання, котрі відповідають освіті XXI ст. [2], умовам формування особистістю свого життєствердного національного образу світу, потребі суспільства в цілісному світогляді як умові збереження людства на Землі.

Обладнання кабінету вимагає зусиль і чималих матеріальних затрат, але цілісний світогляд молодих поколінь, дослідження учнями середовища життя, конструювання обраних у довкіллі об'єктів є умовою оздоровлення дітей у навчальному процесі, формування високоінтелектуального, екологічно вихованого, економічно успішного суспільства [1; 2; 5].

Список використаних джерел

1. *Ільченко О. Г.* Кабінет цілісного світогляду в старшій школі. *Технології інтеграції змісту освіти*: зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу

«Інтеграція змісту освіти в профільній школі», Полтава, 17 квіт. 2019 р. Вип. 11. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2019. С. 137–140.

2. *Weizsaecker E., Wijkman A.* Римский клуб, юбилейный доклад. Вердикт: «Старый Мир обречен. Новый Мир неизбежен!» («Come On!»). URL: <https://matveychev-oleg.livejournal.com/6653054.html> (дата звернення: 23.09.2021).

3. *Ільченко О. Г.* Методичні рекомендації організації кабінету довілля. Полтава : Наук.-метод. центр інтеграції змісту освіти АПН України, 2000. 20 с.

4. Методика навчання природознавства в старшій школі : метод. посіб. / К. Ж. Гуз, О. С. Гринюк, В. Р. Ільченко та ін. Київ : ТОВ «Конві Прінт», 2018. 192 с.

5. *Базарный В. Ф.* Здоровые дети – будущее нации. *Народное образование.* 2013. № 2. С. 15–21.

Voloshina O.

Ph. D. (Pedagogy), Methodist of the Department of Pedagogy, Psychology and Correctional Education of Municipal Institution «Kirovograd Regional IN-Service Teacher Training Institute named after Vasyl Sukhomlynsky», Kropyvnytskyi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8226-8681>

FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Modernization of Ukrainian education and implementation of the New Ukrainian School Concept is a synergistic long-term reform that directly affects at least 65 % of the country's population, a reform that is the largest since Ukraine's independence. It is not about a single influence, but the connection of the Ukrainian school with the family, community, the personality of the child, its continuous development, from early preschool age to adult education [1].

The model of development of the knowledge society requires from a modern specialist, a teacher a wide range of skills and competencies to successfully perform their professional functions, to ensure the comprehensive and sustainable development of education and science of Ukraine. Continuous professional development of a teacher in the knowledge society is a kind of challenge to its information parameters, a response to instability in the field of employment and professions.

These issues are especially important for the higher pedagogical school, which faces the task of training future teachers of the relevant profile, which would be characterized by high professionalism and quality of the professional activity. In view of this, the requirements for the content and organizational and methodological content of professional training of future teachers, basing this process on the basic ideas of the competence approach are increasing [2].

A significant number of works by both foreign and domestic scientists are devoted to the problem of foreign language competence: E. Vereshchagin, I. Zymna, V. Kostomarov, E. Passov, L. Shcherba.

Problems related to the disclosure of the essence of professional competence of a teacher have become the subject of scientific research by M. Zhaldak, M. Kornilova, L. Mitina, S. Molchanov, N. Nychkalo, S. Sysoeva.

Peculiarities of formation and development of communicative competence are studied by N. Klyuyeva, V. Kunitsyna, N. Kazarinova, Y. Turchaninova.

Foreign language competence acquires special significance due to the fact that the education system is currently characterized by significant innovative transformations. In the current environment, a teacher to be successful and in demand, must be ready for any changes, be able to quickly and effectively adapt to new conditions, show a desire to be a professional, constantly update their knowledge and skills, strive for self-development, tolerance for uncertainty, be prepared for risk, ie be professionally competent [3].

However, as social practice shows, these characteristics are not formed in all teachers. On the contrary, many of them have great difficulty adapting to rapidly

changing social, economic, professional conditions, and then the lack of professional competence can cause serious socio-psychological problems of the individual - from internal dissatisfaction to social confrontation and aggression.

The success of foreign language education, in turn, is largely determined by the willingness of professionals working in the field of education to work in an innovative mode, to flexibly, quickly respond in their professional activities to the ever-changing needs of society and the individual. Therefore, the development of the professional foreign language competence of teachers is becoming one of the most important conditions for reforming education [4].

Competence as a scientific problem does not yet have a precise and unambiguous definition and has not received a comprehensive analysis, despite the fact that interest in it has a significant history of development.

Today, the concept of «competence» includes not only cognitive and technological components but also motivational, ethical, social and behavioral. As well as learning outcomes (knowledge and skills), the system of values, habits.

The purpose of education is the formation of foreign language communicative competence for direct and indirect intercultural communication. Foreign language communicative competence – the ability and willingness to act as a secondary language personality in various communication situations, ie to participate in intercultural communication.

- conducting this monitoring study is one of the ways to implement state policy in the field of teacher training, which is to intensify the work of educators to ensure compliance with new state standards and the right of students to receive a quality education.

- the model of development of the knowledge society requires from a modern specialist, a teacher a wide range of skills and competencies to successfully perform their professional functions, to ensure the comprehensive and sustainable development of education and science of Ukraine. One of such competencies is a foreign language. According to the results of the monitoring study, we can say that more than 60 % of respondents do not navigate in a foreign language communicative situation.

- according to the study, the Ukrainian school needs new approaches to learning, which are based on the principles of partnership pedagogy, cooperation between students and teachers, moving away from the authoritarian model of communication, which requires rethinking the role of both teachers and students.

- in accordance with the purpose of the Ukrainian school, the main tasks of forming the pedagogical competence of a specialist are specified:

- ensure mastery of technologies of self-organization and self-actualization;
- create conditions for the formation of professional culture of the specialist;
- intensify the formation of key competencies of teachers;
- to form professional mobility;
- to organize methodical and didactic support of the teacher;
- to form social activity on the basis of the personal qualities and social skills of the individual.

Foreign language and communicative competence of the teacher is:

- possession of systematic knowledge about the norms and types of pedagogical communication in the process of organizing collective and individual activities;
- the ability to listen, defend their own position, using different methods of reasoning and argumentation;
- development of the culture of professional communication;
- ability to achieve pedagogical results by means of productive communicative interaction (relevant knowledge, verbal and nonverbal skills and abilities depending on communicative-activity situations).

The communicative competence of the teacher, the skill of business and interpersonal communication is a necessary tool for the humanization of education. High results in educational and pedagogical activities can be achieved only by a teacher who knows how to establish good relations with students, parents, who has the ability to understand others, to direct the communication process to achieve pedagogical goals.

Список використаних джерел

1. *Волошина О. С.* Teacher training for the use of test technologies in English language in the initial classes : monografia pokonferencyjna. Science, research, development. *Pedagogy*. № 6. Warszawa, 2018. P. 47–50.

2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.

3. *Івлієва О. М.* Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2001. 33 с.

4. *Костикова И. И.* Подготовка учителя иностранного языка: методические основы информационно-коммуникационных технологий : учебн. пособ. Харків : ХГТИ, 2008. 100 с.

Ткаченко В. В.

молодший науковий співробітник сектору дошкільної, загальної середньої і позашкільної освіти відділу освітньої статистики і аналітики

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3389-9935>

ВПЛИВ МЕТОДІВ І ПІДХОДІВ НУШ НА ОРГАНІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Другий рік поспіль Україна, як і весь світ, живе в умовах пандемії гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусною хворобою SARS-COV-2. Запроваджені в закладах загальної середньої освіти карантинні обмеження актуалізували питання впливу методів і підходів НУШ на організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання.

З метою апробації навчально-методичного забезпечення для впровадження нового Державного стандарту початкової освіти у 2017 р., за рік до запуску реформи «Нова українська школа», стартував всеукраїнський експеримент «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» [1], відомий в освітянських колах як пілот НУШ. Учасниками проєкту стали педагоги, учні та їхні батьки спочатку 100 закладів загальної середньої освіти, а впродовж наступних років база експерименту розширилася до 143 закладів. Протягом реалізації пілотного проєкту (2017–2021 рр.) ДНУ «Інститут освітньої аналітики» спільно з фахівцями Міністерства освіти і науки України, а також за участі інших організацій було проведено сім етапів моніторингового дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти, спрямованих на відстеження основних тенденцій під час апробації навчально-методичного забезпечення та впровадження нових підходів в освітній процес.

На кожному з етапів моніторингового дослідження вивчалися актуальні питання здійснення пілотного проєкту. З огляду на те, що останніх півтора року він реалізовувався в умовах дистанційного навчання, запровадженого у зв'язку з карантинними обмеженнями, зумовленими пандемією COVID-19, на заключному, сьомому, етапі дослідження, проведеному в травні 2021 р. ДНУ «Інститут освітньої аналітики» за участі експертів Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України в межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA), в анкеті вчителів 4-х пілотних класів був розміщений блок питань, присвячений впливу методів і підходів НУШ на виклики дистанційного навчання. Нижче представлено узагальнені результати за цим блоком.

Передусім дослідники попросили вчителів оцінити зміни в рівні досягнень їхніх учнів в умовах дистанційного навчання. Так, 42,2 % вчителів зауважили, що дистанційне навчання жодним чином не вплинуло на рівень навчальних досягнень учнів. Водночас сумарно 23 % педагогів констатували, що рівень досягнень учнів змінився в бік підвищення, а 34,7 % – пониження (рис. 1).

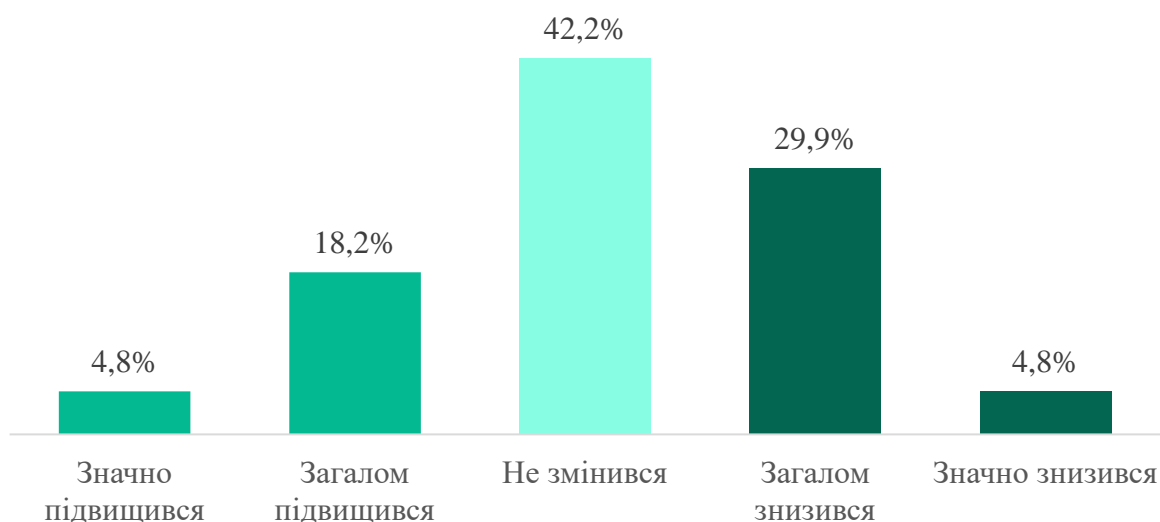


Рис. 1. Розподіл відповідей учителів щодо змін у рівні досягнень їхніх учнів в умовах дистанційного навчання

Побудовано автором за результатами опитування вчителів, проведеного в межах дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти.

Ефективність методів і підходів НУШ для організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання досліджувалася за допомогою декількох питань. Так, на питання «Чи полегшили, на Вашу думку, методи та підходи НУШ організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання?» 38 % учителів відповіли ствердно, 18,2 % зауважили, що не допомогли, а 43,8 % респондентів було складно оцінити цей вплив.

Водночас учителям було запропоновано дати оцінку, наскільки методи, форми організації роботи учнів і підходи НУШ допомогли їм впоратися з викликами дистанційного навчання. Серед методів, форм організації учнів та підходів, що допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання, за сумарним показником «дуже допомогли» і «більше допомогли» понад 90 % учителів оцінили такі, як спонування до організованості та самодисципліни (96,8 %), мотивування до навчання через підтримку й заохочення (93,6 %), надання учням зворотного зв'язку усно (92 %), надання учням зворотного зв'язку письмово (90,4 %). Також менш рейтинговими методами та підходами в умовах дистанційного навчання, за відповідями вчителів, є такі, де переважає суб'єктність учнів: надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним (83,4 %), оцінювання учнями правильності власних розв'язків (87,7 %), метод «Перевернутий клас» (79,7 %). Найменш результативною за цим же сумарним показником, на думку вчителів, була робота учнів у парах і групах (59,4 і 56,9 % респондентів відповідно), водночас 11,2 та 12,8 % вчителів узагалі не застосовували ці методи (рис. 2).



Рис. 2. Розподіл відповідей учителів щодо методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання
 Побудовано автором за результатами опитування вчителів, проведеного в межах дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти.

Аналіз відповідей учителів 4-х пілотних класів за результатами опитування, проведеного в межах дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти, дає підстави для таких висновків:

– зміни у рівні навчальних досягнень учнів в умовах дистанційного навчання констатували 58 % учителів, зокрема сумарно 23 % респондентів указали на його підвищення, а 34,7 % – пониження;

– 38 % учителів переконані, що методи й підходи НУШ допомогли краще впоратися з викликами дистанційного навчання;

– серед методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли подолати виклики дистанційного навчання, за сумарним показником «дуже допомогли» та «більше допомогли» найбільш рейтинговими є такі, де переважає суб'єктність учителя, а саме: спонукання до організованості й самодисципліни (96,8 %), мотивування до навчання через підтримку та заохочення (93,6 %), надання учням зворотного зв'язку усно (92 %), надання учням зворотного зв'язку письмово (90,4 %). Найменш результативною за цим же сумарним показником була робота учнів у парах і групах (59,4 та 56,9 % респондентів відповідно), водночас 11,2 % і 12,8 % учителів узагалі не застосовували ці методи.

Список використаних джерел

1. Про проведення всеукраїнського експерименту на базі загальноосвітніх навчальних закладів : наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2017 № 1028. URL: <https://imzo.gov.ua/2017/07/17/nakaz-mon-ukrajiny-vid-13-07-2017-1028-pro-provedennya-vseukrajinskoho-eksperimentu-na-bazi-zahalnoosvitnih-navchalnyh-zakladiv/>.

Грицюк О. С.

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2117-626X>*

Вакулєнко Ю. І.

студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти) Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ РОБОТИ З БАЗАМИ ДАНИХ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІНФОРМАТИКИ

Сучасний розвиток інформаційного суспільства безпосередньо пов'язаний із необхідністю збору, обробки й передання величезних обсягів інформації, перетворенням її на товар.

Однією з найбільш поширених і затребуваних сучасних інформаційних технологій, призначених для збереження та опрацювання великих масивів даних про різноманітні об'єкти і явища реального світу, надання людині потрібної інформації про них, є технологія баз даних (БД). Навчання учнів роботи з БД та системами управління базами даних (СУБД) належить до важливих тем у межах предметної змістової лінії Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти «Бази даних. Системи управління базами даних». Але вивчення тем цієї предметної лінії викликає в учнів певні складнощі. Вони не повною мірою усвідомлюють практичну значимість використання БД, сутність інформаційних процесів, що відбуваються в реальному житті. Кожний учень має власні життєвий досвід, цілі навчання, когнітивні особливості при вивченні, тому для кращого засвоєння змісту навчального матеріалу предметної змістової лінії «Бази даних. Системи управління базами даних», на нашу думку, необхідно реалізувати адаптивне навчання.

Адаптивність розуміють як можливість пристосування, узгодження процесу навчання, враховуючи вибір темпу навчання, діагностику досягнутого рівня оволодіння навчальним матеріалом, надання щонайширшого діапазону різноманітних засобів для навчання, що зробило б його придатним для більшого кола учнів.

Проблемі адаптивного навчання приділили увагу філософи, педагоги та психологи, зокрема В. Бондар, П. Брусиловський, С. Гончаренко, В. Дем'яненко, І. Зязюн, В. Кремень, С. Рубінштейн; у зарубіжній практиці цьому питанню присвятили праці П. Дурлач (P. Durlach), Е. Лав'єрі (E. Lavieri), Р. Соттіларе (R. A. Sottolare).

Метою адаптивного навчання є забезпечення учнів індивідуально спланованою послідовністю блоків для засвоєння знань із урахуванням найдоцільніших міжпредметних зв'язків.

Адаптивність може проявлятися в одному або кількох елементах: контент (*content*), оцінювання (*assessment*), послідовність (*sequence*) [1]. Проте платформи, що поєднують у собі всі три елементи адаптивного навчання, тільки розробляються.

Адаптивне навчання роботи з базами даних передбачає розширення можливостей надання вибору учням змістовної частини прикладів, вправ, проектів, різноманітність надання інформаційних засобів підтримки навчання для ефективної самостійної роботи (контенту), різні форми оцінювання знань і практичних умінь учнів.

Важливим у організації адаптивного навчання є підбір змісту та розташування його в певній послідовності, вважаючи одиницею змісту тему (за І. Лернером). На підставі аналізу змісту теми здійснюється його структурування таким чином:

Етап 1. Виділяються та пропонуються для вивчення основні поняття теми, при цьому встановлюються логічні зв'язки з базовими поняттями, що були засвоєні при опануванні попередніх тем. Якщо здобувач не володіє базовими поняттями, надається рекомендація відшукати необхідну інформацію в Інтернеті за допомогою мобільних пристроїв. Тільки після засвоєння базових понять теми розпочинається робота з її основними поняттями.

Етап 2. Після засвоєння понять формуються елементарні вміння щодо їх застосування. Для цього викладачем розробляються або добираються спеціальні завдання, для виконання яких учні мають набути конкретних умінь, упевнюючись у практичній корисності засвоєних понять.

Етап 3. Учням пропонується спробувати вжити поняття на конструктивному рівні, відповідаючи на запитання, як можна перейти від одного поняття до іншого, змінюючи його конструкцію.

Етап 4. Вільне використання понять шляхом перенесення в нову ситуацію. Для цього вчителем розробляються чи добираються творчі завдання.

Отже, створення умов щодо засвоєння змісту кожної теми учнями пов'язане з ретельною роботою вчителя з аналізу і структурування змісту, створення банку завдань за кожним рівнем засвоєння та розроблення відповідних рекомендацій, що полегшують адаптацію учнів стосовно вибору завдань і рівня засвоєння навчальної інформації. Завдання добираються за індуктивною логікою, їх складність варіюється.

Як один із варіантів, навчальний контент для реалізації адаптивного навчання роботи з базами даних можна розміщувати на Google Диску викладача. Відповідно до тематичного плану утворено вкладені папки, кожна з яких включає папку «Варіативність» (рисунок).

Папка «Варіативність» зажною темою обов'язково містить завдання та покрокову інструкцію для виконання лабораторної роботи (приклад типової лабораторної роботи наведено нижче), файли із завданнями різного рівня складності (основні й додаткові); додатково може містити довідникові матеріали, інструкції, карти знань (розроблені вчителем і засобами інтернет-ресурсу, наприклад www.mindmeister.com), посилання на інтерактивні вправи та навчальні ресурси для тих учнів, котрі хочуть знати більше (використовуються QR-коди), тести для перевірки знань, розроблені засобами Google Форм.

Адаптивне навчання набуває особливої актуальності при впровадженні

різних форм змішаного навчання, де значна частина опрацювання навчального матеріалу виконується учнем самостійно з опорою на навчально-методичні розробки.

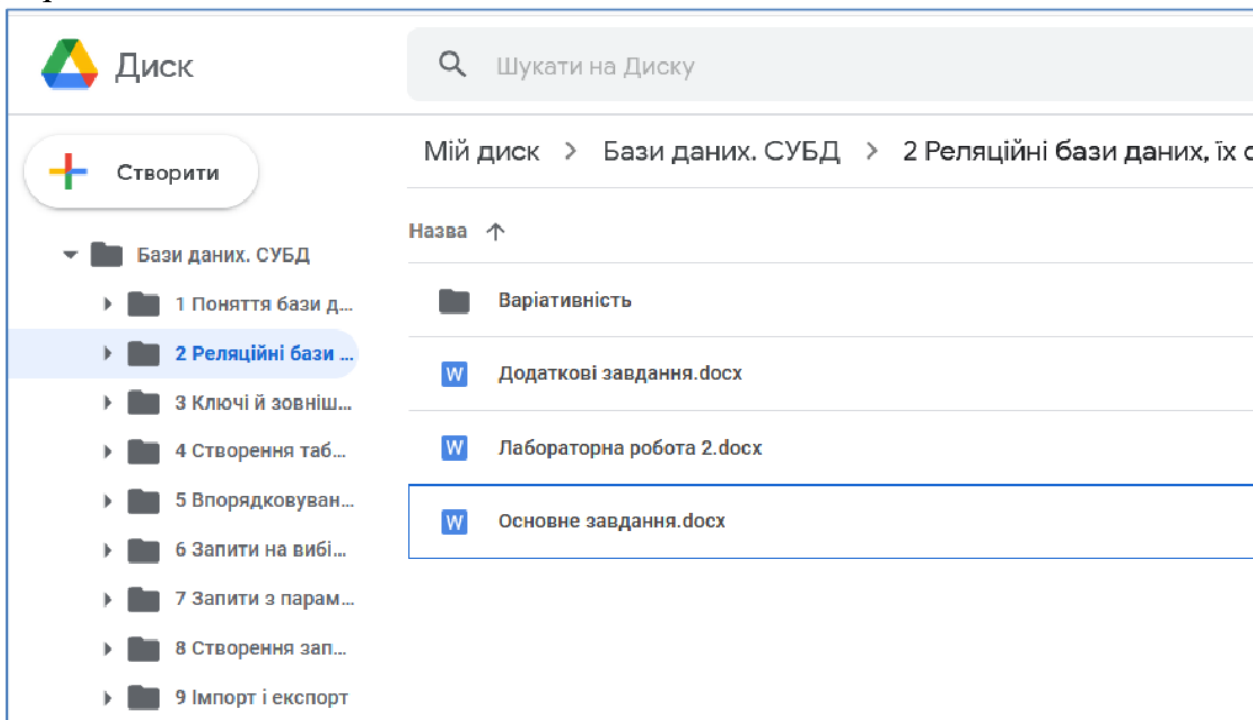


Рисунок. Структура і зміст навчального контенту розділу «Бази даних. Системи управління базами даних»

Побудовано авторами.

Адаптивне навчання має як плюси, так і мінуси. Серед переваг – продуктивне навчання та влучні рекомендації для кожного учня. Недолік – воно не розв’язує проблему використання здобутих знань у реальному житті [2]. Тому навчання із застосуванням адаптивних інструментів ще більше підкреслює важливість ролі вчителя. Тепер вона полягає не в механічній перевірці знань, а в розробленні практичних і творчих завдань – інформаційної підтримки до вивчення кожної теми з навчального предмета, зокрема при вивченні тем предметної змістової лінії «Бази даних. Системи управління базами даних».

Список використаних джерел

1. Що таке адаптивні технології та як ними користуватися. URL: <http://blog.ed-era.com/adaptivni-technologii/> (дата звернення: 15.07.2021).

2. Дем’яненко В. М. Модель адаптивної навчальної системи інформаційного простору відкритої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77. № 3. С. 27–38.

Васильєва Д. В.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу
математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки*

НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4083-681X>

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ АВТОРСЬКОГО КОЛЕКТИВУ М. І. БУРДА, Д. В. ВАСИЛЬЄВА

Навчання в 5–6-х класах Нової української школи відбувається відповідно до Державного стандарту й Типової освітньої програми. У Типовій освітній програмі на навчання математики закладається від 4 до 6 годин на тиждень. Рекомендована кількість годин – 5, але залежно від концепції навчального закладу та наявних ресурсів її можна змінити в зазначених межах.

На основі Типової освітньої програми створено й затверджено модельні програми з математики для 5–6-х класів, які відрізняються одна від одної. Вони містяться на сайті ІМЗО (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalniprogrami-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsyapoetapno-z-2022-roku>).

Інститут педагогіки запропонував пакетне рішення, а саме: набір модельних програм із різних предметів, що узгоджені між собою. В цьому пакеті співробітниками відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки було створено і програму з математики (авторського колективу М. І. Бурда, Д. В. Васильєва).

Курс математики 5–6-го класу є проміжним між математикою в початковій школі та вже систематичним курсом математики, що починається із 7-го класу. Тому дуже важливо забезпечити наступність і послідовність у процесі навчання.

Необхідно врахувати, що в Новій українській школі з'явилася змістова лінія «Робота з даними» й учні початкової школи вже вміють читати нескладні таблиці та лінійні діаграми, а також добудовувати діаграми. Саме тому в модельній програмі пропонується вивчати побудову лінійних і стовпчастих діаграм у 5-му класі як логічне продовження цієї змістової лінії, а в 6-му класі – актуалізувати знання про лінійні і стовпчасті діаграми та вивчити кругові діаграми.

Учні з початкової школи знайомі із властивостями чисел і певним чином уже розрізняють парні й непарні числа, а також числа, що діляться на 10 і 5. Отже, матеріал про ознаки подільності, прості і складені числа для учнів є доступним; пропонується його вперше вивчати в 5-му класі та актуалізувати в 6-му. Відповідно, учні скорочують звичайні дроби вже з 5-го класу.

З початкової школи учням відомі такі об'ємні фігури, як конус, циліндр, піраміда, куля, прямокутний паралелепіпед (куб), а також вони можуть назвати елементи цих геометричних фігур. Тому в 5-му класі вивчення всіх геометричних фігур відбувається двома блоками: в першому семестрі – плоскі геометричні фігури, в другому – об'ємні (актуалізуються знання про призму, піраміду, прямокутний паралелепіпед, куб та поглиблюються знання про прямокутний

паралелепіпед і куб). У 6-му класі пропонується вивчати геометричний блок у другому семестрі, де актуалізуються й розширюються знання учнів про конус, циліндр та кулю. Паралельно з вивченням кола і круга учні розглядатимуть кулю та сферу, а також розгортки циліндра й конуса. Це допоможе розвивати в учнів просторове мислення і вміння виокремлювати планіметричні фігури на стереометричних. В учнів також має сформуватися уявлення про об'єм кулі, що необхідно для природничих предметів. Від них не вимагається знати формулу для обчислення об'єму кулі, але вони повинні навчитися підставляти значення радіуса в запропоновану формулу та знаходити об'єм.

Оскільки курс математики 5–6-го класу є пропедевтичним, то на цьому рівні очікуваними результатами можуть бути не лише сформовані знання, вміння чи навички, а й відповідні уявлення.

Також важливо сформувати в учнів уявлення про масштаб, систему координат, симетрію та стандартний вигляд числа. Сформованих уявлень про ці поняття потребують й інші предмети.

Відповідно до модельної програми, масштаб вивчається двічі: спочатку, в 5-му класі, учні розв'язують задачі на масштаб за допомогою арифметичних дій, а потім, у 6-му класі, вже за допомогою пропорції.

У 5-му класі учні знайомляться з поняттям симетрії, а також вчать розпізнавати вісь і центр симетрії геометричної фігури.

В першому семестрі 6-го класу пропонується вивчати цілі числа та дії з ними, а в другому – раціональні числа й дії з ними. Це допоможе розбити досить складну для учнів тему на два блоки, а також увести на початку 6-го класу поняття системи координат, яке активно використовується в інформатиці.

Для природничих предметів важливо, щоб учні мали уявлення про стандартний вигляд числа. Саме тому пропонуємо формувати це уявлення поступово. Спочатку ввести не лише поняття квадрата й куба числа в 5-му класі, а й сформувати уявлення про степінь числа з натуральним показником. У 6-му класі учні дізнаються про запис дроби з чисельником 1 у вигляді степеня з показником -1 . А наприкінці 6-го класу вони знайомляться із записом числа у стандартному вигляді. Зрозуміло, що цей матеріал учні детально розглядатимуть у 7-му й 8-му класах, але на цьому етапі важливо, щоб у них сформувалося хоча б уявлення про стандартний вигляд числа.

У програмі особливу увагу приділено розв'язуванню текстових задач на рух, відсотки, розчини і сплави, спільну роботу. Також пропонується ознайомити учнів із найпростішими задачами з комбінаторики й теорії ймовірностей. Ці задачі учні будуть розв'язувати на основі логічних міркувань.

Зміст модельної програми (автори: М. І. Бурда, Д. В. Васильєва):

- враховує наявні в учнів компетентності, здобуті в початковій школі;
- забезпечує наступність у навчанні математики;
- дає можливість посилити міжпредметні зв'язки;
- враховує тренди в математичній освіті;
- посилює прикладну спрямованість курсу;
- пропонує ідеї для вчителів щодо урізноманітнення видів навчальної діяльності учнів.

Дронь Т. О.

молодший науковий співробітник сектору вищої освіти відділу статистики і аналітики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1374-5610>

ОЦІНКА ВПЛИВУ РІЗНИХ ВИДІВ РИЗИКІВ НА РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У контексті ефективного впровадження реформ у загальній середній освіті важливо брати до уваги сьогодення українського суспільства, його недовіру до нововведень, до реформування освіти в цілому, тобто ризики запровадження змін. Тому впровадження будь-яких реформ в освіті потребує доведення їх необхідності та ефективності, забезпечення суспільної підтримки й позитивного спрямування.

Наявність проблем, викликів і ризиків ефективного впровадження реформ, певна соціально-економічна нестабільність, екологічні проблеми спричиняють низку загроз, що можуть ускладнити досягнення цілей і реалізацію завдань. За цих умов загрозами є: нестабільність економіки, обмеженість ресурсів для забезпечення системної реалізації всіх завдань та заходів, передбачених стратегією; несприйняття частиною суспільства запропонованих реформ; неготовність певної частини освітян до інноваційної діяльності; недостатня підготовленість органів управління освітою до комплексного розв'язання нових завдань, до координації діяльності всіх служб та інституцій, а також загрози, обумовлені глобалізаційними викликами.

У контексті аналізу наявних підходів до визначення поняття «ризик» важливо розглянути його зміст у межах управлінської діяльності, оскільки саме тут початкова точка його виявлення. Ризик присутній та є складовим елементом будь-якої управлінської діяльності, зокрема запровадження реформ у освітній галузі [1, с. 22]

Для ефективно оцінки впливу ризиків на запровадження змін у освітній сфері доцільно розподілити ризики й виклики на різні групи.

За характером прояву ризики поділяємо на прогнозовані (такі, яких можна уникнути або зменшити їх шкідливі наслідки) та непрогнозовані (такі, яких не можна уникнути або зменшити їх шкідливі наслідки). Водночас усі ризики є прогнозованими, тому прогнозування виникнення ризику є найефективнішим засобом боротьби з ним. Слід зазначити, що фаховий рівень менеджерів освіти та їхніх заступників повинен давати можливість прогнозувати виникнення ризикової події, вчасно знаходити шляхи усунення чи мінімізації ризику.

За часовими показниками ризики поділяємо на короткострокові (пов'язані з оперативною, щоденною діяльністю закладу освіти), середньострокові (ситуаційні, поява яких може бути дещо віддалена від моменту виявлення і прийняття відповідного рішення) та довгострокові (які значно віддалені в часі від моменту прийняття й реалізації управлінського рішення та мають тривалу дію в межах системи).

За терміном дії виокремлюємо ретроспективні ризики (пов'язані з рішеннями, що були прийняті в закладі освіти в минулому, але реалізуються тепер), поточні (співвідносяться з поточною діяльністю закладу освіти, змінюються під впливом постійно дієвих чинників ризику), перспективні (пов'язані з можливими змінами умов функціонування суб'єкта ризику нині, що в майбутньому може змінити ризикову ситуацію в закладі освіти).

За чинниками виникнення розглядають політичні (нестабільність державного устрою, діяльність органів влади, що зумовлено етнічними, регіональними проблемами, поляризацією інтересів соціальних груп тощо) й економічні (несприятливі зміни в економічній діяльності країни, регіону, закладу освіти, різних рівнях управління тощо) ризики.

За сферою походження визначено вісім груп імовірних ризиків, а саме: політико-правові, фінансово-економічні, організаційно-технічні, кадрові, управлінські, інформаційно-комунікаційні, соціокультурні, навчально-методичні [1, с. 41].

Загалом ризики також можна поділити на різні види, зокрема на ментальні, економічні, соціальні, суспільні, управлінські (спротив директорів закладів освіти).

Розглянемо кожен вид ризиків окремо. Ментальні ризики здебільшого пов'язані з консервативністю суспільства. Реформування ключових державних сфер дуже часто супроводжується суспільним спротивом через побоювання змін і психологічні бар'єри. Це стосується й освітньої галузі. Такі кардинальні зміни в освітній політиці, як, наприклад, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання, 12-річної тривалості навчання в закладах загальної середньої освіти, оптимізація шкільної мережі шляхом створення опорних шкіл, зустрічали чималий спротив громадськості. Суспільство досить гостро реагує на реформи, що тягнуть за собою певні зміни у звичних ситуаціях. Наприклад, закриття школи в маленькому населеному пункті спричинило невдоволення батьків учнів через те, що їхня дитина не буде відвідувати школу поруч із домом, а має їхати шкільним автобусом до іншого міста; запровадження ЗНО викликало спротив у освітянської спільноти через зміну звичних підходів у навчанні. Тобто під ментальними ризиками мається на увазі спротив суспільства через зміну звичних алгоритмів і процесів у різних сферах та небажання вивчати нові аспекти діяльності.

До економічних, або фінансово-економічних, ризиків можна віднести економічну ситуацію в країні загалом, інвестиційний клімат, ризик недостатнього бюджетного фінансування (розподіл бюджетних коштів, пріоритетність галузі освіти); ризик недосконалості механізмів залучення коштів партнерів (гранти, спонсорські внески тощо).

Глобальним викликом для всієї освітньої галузі стала пандемія, за якої виникла проблема нерівності доступу закладів освіти, педагогів, здобувачів освіти до інформаційно-комунікаційних технологій. Така нерівність зумовлена відсутністю в окремих місцевостях швидкісного Інтернету; недостатністю фінансування закладів освіти в частині комп'ютерного забезпечення освітнього процесу та застосування мультимедійного контенту в навчанні; соціально-

економічною обмеженістю сімей щодо надання можливості їхнім дітям використовувати комп'ютери для дистанційного навчання під час карантину тощо [2, с. 204].

Отже, для того щоб ефективно оцінити вплив ризиків при запровадженні освітніх реформ, доцільно поділити їх на різні групи, адже різні види ризиків мають певний вплив на запровадження освітніх реформ. Ефективна оцінка викликів, що постали під час пандемії, таких як подолання нерівності доступу закладів освіти, педагогів, здобувачів освіти до інформаційно-комунікаційних технологій, також дає змогу визначити основні напрями реформ і ризики їх запровадження.

Список використаних джерел

1. *Черненко Н. М.* Ризик-менеджмент у закладах освіти : навч. посіб. Одеса, 2020. 116 с.
2. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні : наук. посіб. / авт. кол. : В. Г. Базілюк, Т. Є. Бойченко, Л. М. Забродська та ін. ; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» НАПН України. Київ, 2014. 306 с.

Грицюк О. С.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2117-626X>

Шушков С. В.

студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти) Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У світі глобальної інформатизації, комп'ютеризації, використання нових інформаційних технологій постає об'єктивна потреба в модернізації системи освіти, вдосконаленні засобів навчання шкільних предметів, у т. ч. інформатики. В цифровому середовищі, де кількість інформації збільшується з величезною швидкістю, змінюється якість знання, його роль у житті людини, однак, за незмінності важливості знань, слабшає мотивація учнів до навчання.

Відповідно до теорії поколінь, розробленої У. Штраусом (William Strauss) і Нілом Хоуом (Neil Howe) та доповненої сучасними вченими, наше майбутнє творитиме нове покоління Z, народжене в епоху Інтернету, якому не відоме життя без мережі. Навколишній світ для цього покоління не поділяється на цифровий і реальний, пошук будь-якої інформації триває лічені хвилини, перевага віддається спілкуванню в Інтернеті. Можна впевнено говорити, що це покоління «живе» в ньому та розуміє особливості кожної соціальної мережі [1].

Реалії сьогодення спонукають учителя творчо підходити до організації освітнього процесу, шукати такі форми й засоби проведення навчальних занять, які захопили б учнів, сприяли кращому засвоєнню ними матеріалу, розвитку здібностей і бажання вдосконалювати свої знання та вміння.

За останніх кілька років було докладено чималих зусиль у застосуванні технологій для підтримки та підвищення ефективності навчання. Навчальне середовище інтегрувало використання комп'ютерів, мультимедійних матеріалів, Інтернету, інструментів веб 2.0, симуляцій, ігор і мобільних телефонів, а також таких захоплюючих технологій, як 3D-віртуальні світи й доповнена реальність. Нині вчителі та учні закладів загальної середньої освіти мають доступ до якісної мережі Інтернет, використовують мобільні засоби зв'язку. Застосування мобільних засобів для досягнення нових освітніх результатів сприяє розв'язанню завдань індивідуалізації і створенню нової моделі освітнього процесу [2]. З огляду на швидкість появи та впровадження нових інформаційних технологій, необхідно навчати здобувачів освіти не тільки вже добре знайомих і впроваджених технологій, а й технологій завтрашнього дня.

Серед інформаційних технологій наступного покоління можна виокремити технології для взаємодії з мультимедійними ресурсами. В першу чергу це нові способи взаємодії з віртуальними об'єктами за допомогою технології доповненої реальності (*augmented reality* – AR). Доповнена реальність – це технологія, за якої уявлення користувача в реальному світі посилюється й доповнюється додатковою інформацією комп'ютерних моделей, що дає йому можливість залишатися на зв'язку з реальним навколишнім середовищем; інструмент візуалізації інформації, котрий включає елементи віртуальної реальності в реальному середовищі; система, яка поєднує віртуальне й реальне, взаємодіє в реальному часі, працює в 3D. У комп'ютерному програмуванні доповнена реальність – це процес поєднання або збільшення відео- чи фотографічних дисплеїв шляхом накладання зображень на корисні комп'ютерні дані [1–3].

Виділяють чотири типи доповненої реальності:

1) маркерна, що базується на маркерах, тобто спеціальних малюнках, наприклад QR-код;

2) безмаркерна (координатно- або GPS-орієнтована реальність), яка переважно використовується для надання інформації про місце перебування за допомогою системи глобального позиціонування (*Global Positioning System* – GPS), цифровий компас, датчик швидкості або акселерометр, котрими оснащено пристрій;

3) проєкційна, що базується на проєкції та працює шляхом проєктування світлових проєкцій на фізичні;

4) сенсорна, яка базується на візуальній інерційній одометрії (*Visual Inertial Odometry* – VIO), – технологія, що дає змогу відстежувати позицію та орієнтуватися в просторі за допомогою сенсорів і камери. Завдяки цьому можна створити точну 3D-модель простору навколо пристрою, оновлювати її в реальному часі, визначати в ній положення, передавати ці дані всім додаткам та накладати поверх неї додаткові шари [1; 3].

На сьогодні найпопулярнішою в освіті є доповнена реальність, котра базується на скануванні маркерів – спеціальних малюнків, що містять цифрові маркери. На смартфон встановлюється відповідний додаток, наприклад Futurio, який після запуску зчитує маркер за допомогою вебкамери. Додаток перетворює малюнок на об'ємне зображення, й користувач бачить перед собою саме ті предмети і явища, котрі передбачені програмою. Комунікація та взаємодія з віртуальною реальністю відбуваються в режимі онлайн. Серед мобільних додатків із доповненої реальності є такі, які можна використовувати при вивченні різних навчальних предметів, у т. ч. інформатики.

Специфіка інформатики як шкільної навчальної дисципліни полягає в тому, що подібні технології в рамках її навчання виступають і як об'єкт вивчення, і як засіб навчання. Наприклад, під час вивчення в курсі інформатики теми «Комп'ютерне моделювання об'єктів і процесів. Комп'ютерний експеримент» розділу «Моделі та моделювання. Аналіз і візуалізація даних» актуальним буде використання AR-технологій для знайомства учнів «вживу» з різними комп'ютерними 3D-моделями реальних об'єктів, процесів, що існують або застосовуються в різних галузях, а також вивчення чи дослідження певного

предмета, явища або процесу. Для ознайомлення з 3D-моделями можна скористатися додатком Skyscrapers AR. Як засіб навчання технологію AR можна застосувати, наприклад, на уроках інформатики в 10-му класі при вивченні розділу «Інформаційні технології у суспільстві», зокрема при розгляді теми «Штучний інтелект, інтернет речей, Smart-технології».

Можливі напрямки використання технології доповненої реальності при навчанні інформатики у школі зображено на рисунку.

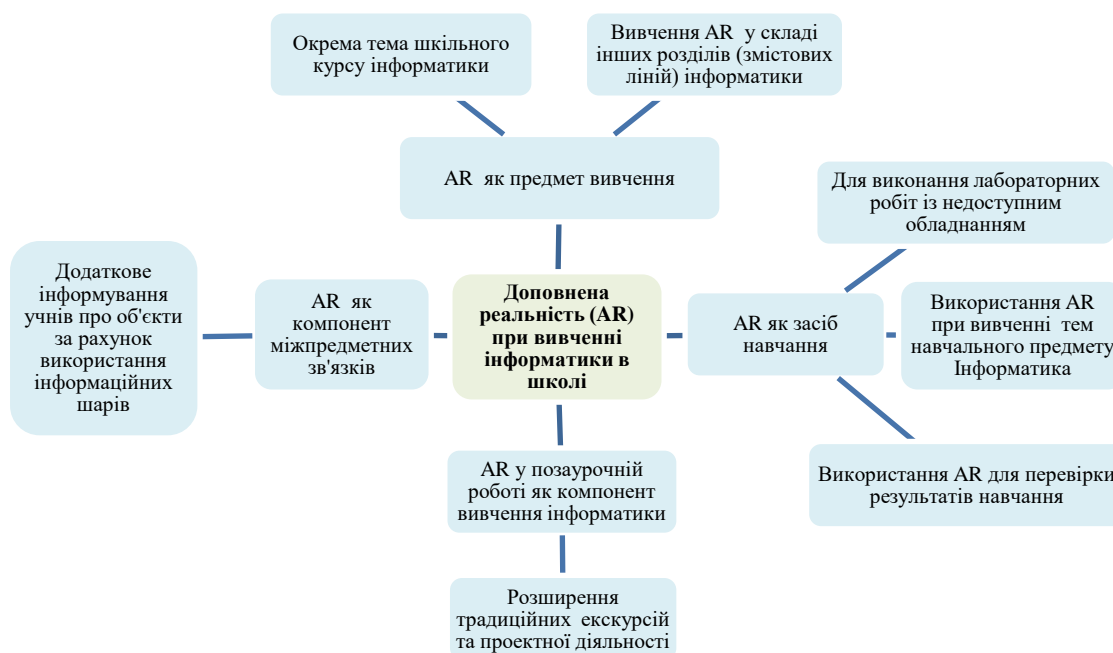


Рисунок. Напрямки використання доповненої реальності при вивченні інформатики в основній школі

Побудовано авторами.

Аналіз досвіду вітчизняних і зарубіжних науковців дав змогу виокремити переваги використання AR в освітньому процесі. Це візуалізація освітнього контенту, що доповнює зміст навчальних матеріалів та дає можливість деталізувати будь-які природні процеси, явища чи об'єкти; формування безпечного середовища для проведення практичних і лабораторних робіт, котрі в реальному житті здійснити неможливо; відкриття необмеженого доступу до AR-об'єктів, що дає змогу повторювати експерименти безліч разів і тим самим сприяє формуванню навичок; інтерактивність (можна не лише спостерігати за тим, що відбувається, від першої особи в режимі 3D, а й брати активну участь в освітньому процесі, проводити експерименти на мікро- й макрорівні, отримувати різноманітні результати залежно від способу дії учня); побудова індивідуальної траєкторії розвитку, що дає можливість врахувати вроджені здібності учнів та осіб з особливими потребами; реалізація діяльнісного підходу як основи розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти, застосування теоретичних знань на практиці; використання технології BYOD (*Bring Your Own Device* – «Візьміть ваш особистий пристрій»), що забезпечує індивідуальний підхід й у навчанні, й засобами навчання; забезпечення wow-ефекту (здивування, захоплення) з метою активізації навчальної діяльності

здобувачів освіти; набуття AR/VR-компетентностей, необхідних у багатьох професіях уже сьогодні.

Список використаних джерел

1. Мельник І., Задерей Н., Нефьодова Г. Доповнена та віртуальна реальність як ресурс навчальної діяльності студентів. URL: <http://itcm.compsc.if.ua/2018/melnuk.pdf> (дата звернення: 08.09.2021).

2. Тимчина Н., Тимчина В. Нові перспективи освітнього процесу: віртуальна та доповнена реальність. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 1 (101). С. 42–46.

3. Литвинова С., Буров О., Семеріков С. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 55. С. 46–62.

Яковчук М. В.

науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2474-6056>

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ У ЗЗСО

Запровадження компетентісного підходу в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є одним із важливих концептуальних положень реформування змісту та якості освіти. Основним завданням компетентісного підходу є не лише оволодіння предметними знаннями, а й уміння ефективно застосовувати їх на практиці як інструмент розв'язання різноманітних життєвих завдань.

У зв'язку з цим визначальною характеристикою компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5-х класів є дидактично доцільний добір і раціональна методична організація навчальних матеріалів, що використовуються для формування іноземної комунікативної компетентності та сприяють створенню умов для розкриття й розвитку індивідуальних потенційних можливостей школярів. Найповнішою мірою виконання комунікативних завдань проявляється під час вирішення навчальних мовленнєвих ситуацій, змістом яких передбачається монологічне, діалогічне спілкування різних учасників навчального процесу в межах програмової тематики.

В ситуаційних завданнях моделюються мовленнєві ситуації, тобто створюються умови, що залучають учнів до процесу спілкування, мотивуючи їхні дії. Для наближення до життя створюваних на уроці ситуацій необхідно добирати такі з них, які відбуваються в повсякденному житті учнів, є зрозумілими для них у межах програмової тематики для 5-го класу та не вимагають додаткових пояснень.

Аналіз змісту чинної програми з іноземних мов і узагальнення його результатів дають змогу проілюструвати послідовність та наступність формування ключових компетентностей учнів 5-х класів [1, с. 32].

Такі компетентності, як спілкування державною (рідною) мовою, спілкування іноземною мовою, вміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, формуються постійно в процесі навчання іноземної мови, незалежно від теми чи змісту завдань. Інші компетентності, наприклад математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя, формуються виключно в межах певних тем. З огляду на це, у формуванні низки вказаних компетентностей зростає роль учителя, котрий може впливати на тематику завдань, добір лексичних одиниць для засвоєння учнями.

У формулюванні ситуацій у 5-х класах дається загальний зміст висловлювання (про що говорити/писати). Учні повинні конкретизувати зміст висловлювання та оформити його в мовному аспекті відповідно до ситуації. Для

розуміння зазначеного наведемо приклади мовленнєвих ситуацій відповідно до компетентнісного підходу, тематики й вимог навчальної програми для 5-х класів.

Багато підлітків полюбляють проводити свій вільний час на природі. Уяви, що твій іноземний друг / твоя іноземна подруга приїжджає до тебе в гості. Він/вона виявляє інтерес до пізнання природи твого рідного краю. Розкажи йому/їй:

- *Чи любиш ти природу?*
- *Що для тебе означає природа?*
- *Які тварини живуть у твоїй місцевості?*
- *Опиши ландшафти в твоїй місцевості.*

Ця мовленнєва ситуація, яку пропонує вчитель під час вивчення теми **«Природа навколо нас»**, спрямована на формування та розвиток в учнів культури екологічного мислення [2, с. 188].

Наступне ситуаційне завдання **«Подорож»** має на меті навчити учнів мовленнєвих формул, що використовуються у процесі соціальної взаємодії, та формує в них соціальну й громадянську компетентності:

Уяви, що ти готуєшся зі своїми однокласниками до подорожі. Поспілкуйтесь і з'ясуйте:

- *Який маршрут подорожі ви оберете?*
- *Які транспортні засоби ви будете використовувати під час подорожі?*
- *Який одяг слід взяти із собою в подорож?*

Формування математичної компетентності відбувається ситуаційно під час розв'язання учнями комунікативних і навчальних проблем із використанням логіко-математичного інтелекту. Так, під час вивчення теми **«Одяг»** / підтема **«Купувати одяг»** пропонується ситуація:

Ти в магазині та хочеш купити собі футболку. Поспілкуйся із продавцем-консультантом. З'ясуй:

- *Чи є в магазині футболка, яка тебе цікавить?*
- *Де її можна приміряти?*
- *Скільки вона коштує?*
- *Де за неї можна заплатити?*

Для забезпечення ефективності компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів 5-х класів потрібно виокремлювати два етапи: підготовчий (доситуаційний) і творчий (ситуаційний). Саме робота учнів у межах цих етапів (виконання відповідних вправ та завдань) дає їм можливість оволодівати механізмами ситуаційного спілкування [3, с. 35].

Під час вивчення теми **«Відпочинок та дозвілля»** на підготовчому (доситуаційному) етапі провадиться діяльність із формування навичок оперування новим лексичним матеріалом. Учням пропонується виконувати мовні вправи на підстановку, трансформацію, заповнення пропусків у реченнях, доповнення речень тощо. Приклад доситуаційного завдання: **Доповни текст нижче поданими словами** (учні заповнюють пропуски в тексті).

Творчий (ситуаційний) етап передбачає усвідомлення учнями змісту сформульованої навчально-мовленнєвої ситуації як творчого комунікативного завдання, виконання котрого доцільно розпочинати з розуміння учнями об'єкта,

що на нього спрямовуються мовленнєві дії, місця та часу, в межах якого суб'єкт провадить комунікативну діяльність. Приклад ситуаційного завдання:

Ти проводиш своє дозвілля дуже цікаво. Розкажи своєму німецькому другу (подрузі), що ти любиш робити у свій вільний час.

Зміст презентованих ситуацій передбачає виконання учнями навчальних комунікативних дій, що узгоджуються з певними компетентностями, формування котрих за програмовою тематикою спілкування може здійснюватися в 5-х класах.

Отже, формування ключових компетентностей учнів 5-х класів у процесі навчання іноземної мови має здійснюватися комплексно, передусім через добір ситуативних завдань, які вчитель може пропонувати самостійно відповідно до рівня навчальних досягнень його учнів та їхніх потенційних можливостей.

Список використаних джерел

1. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 5–9 класи / М-во освіти і науки України. 2018. 113 с.

2. *Сотникова С. І., Гоголева Г. В.* Німецька мова (5-й рік навчання), 5 клас : підруч. для закл. загальн. середн. освіти. Харків, 2018. 240 с.

3. *Редько В. Г., Яковчук М. В.* Дидактичне моделювання мовленнєвих ситуацій як засобів компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 30–42.

Гринюк О. С.

науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти

Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7660-2700>

ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ОСВІТИ В 5–6 КЛАСАХ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ УЧНІВ

Згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [1], актуальною постає проблема реалізації інтеграції змісту природничої освітньої галузі в 5–6-х класах та формування цілісності знань учнів про природу, оскільки природничо-наукова освіта є основою образу світу та наукової картини світу людини, підготовки покоління молоді до оволодіння наукоємними технологіями, підвищення конкурентоспроможності держави на світовому ринку. Цілісність знань про природу є неодмінною умовою формування в учнів образу світу й наукової картини світу як результату пізнавального процесу і блокування руйнівної діяльності людини в природі та суспільстві.

Відповідно до Державного стандарту освіти, учні мають засвоїти цілісний зміст освітньої галузі «Природознавство», втілений у підручниках природничого циклу чи в інтегрованому курсі [2]. Крім того, всі підручники до освітньої галузі «Природознавство» повинні узгоджено формувати у свідомості учнів цілісність знань про природу. Умовою цілісності знань є підлягання всіх елементів їх загальним закономірностям, які входять у концепції сучасного природознавства [3, с. 24].

Інтеграція знань про природу має на меті закласти у школярів основи цілісного уявлення про неї та сформуванню власне ставлення до законів її розвитку. За умови інтеграції змісту природничої освітньої галузі учні зможуть отримати цілісні знання, які розкриють природні й соціальні взаємозв'язки, сприятимуть формуванню в учнів наукової картини світу та її особистісно значимої складової – образу світу, що обумовлює їхню екологічну свідомість, природничо-наукову компетентність і екологічну культуру.

Наукова картина світу являє собою цілісну систему знань про загальні властивості та закономірності природи, техніки, суспільства й людини, що створюється в результаті узагальнення та синтезу основних знань, отриманих усіма науками на певному етапі розвитку людства.

Цілісність знань про природу в кожний момент їх засвоєння є результатом інтеграції трьох потоків інформації: знань, які учні здобувають від безпосереднього вивчення довкілля (на уроках серед природи й поза шкільними заняттями); знань, втілених у підручниках, посібниках; знань, одержаних у процесі роботи з інформацією, спілкування з учителями, учнями, рідними тощо. Поєднання цих трьох потоків інформації відбувається в процесі встановлення учнем (за допомогою вчителя) сутнісних зв'язків між елементами знань [4, с. 62].

Учням необхідно давати можливість перебувати серед об'єктів, які вивчаються, спостерігати за ними та досліджувати їх поза шкільним приміщенням. Це є необхідною умовою зміцнення здоров'я учнів і формування в їхній свідомості наукової картини світу. Крім того, зміст навчального процесу обов'язково має включати перевірку процесу створення образу світу під час практичного застосування знань про природу, оформлення цілісності різних рівнів природничих знань та формування наукової картини світу.

Аналіз чинних програм для 5–6-х класів із предметів природничого циклу свідчить, що словосполучення «наукова картина світу» та «образ світу» згадуються в них лише в пояснювальних записках [5]. У змісті навчального матеріалу програм і чинних підручників природничого циклу для учнів 5–6-х класів поняття наукової картини світу, фундаментальні ідеї природничих наук, природничо-наукова компетентність не функціонують як основа формування цілісності знань про природу, образу світу учнів. У цьому напрямку має відбуватися модернізація вітчизняної освіти.

Наразі співробітниками відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України розробляється науково-методичне забезпечення інтеграції змісту природничої освітньої галузі в 5–6-х класах відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти й Типової освітньої програми для 5–9-х класів, а саме: навчальна програма з інтегрованого природознавчого курсу «Довкілля» (5–6 кл.) та «Концепція інтегрованого природознавчого курсу «Довкілля» в 5–6 кл.», спрямовані на усунення недоліків чинної природничо-наукової освіти, які формуватимуть наукову картину світу учнів завдяки цілісності змісту знань, системі занять, що включають уроки серед природи, систему методів навчання, які задовольняють природні потреби дітей у пізнанні дійсності.

У навчальній програмі з інтегрованого природознавчого курсу «Довкілля» (5–6 кл.) реалізовано вимоги до обов'язкових результатів в освітній галузі «Природознавство». Освітньою метою предмета «Довкілля» (5–6 кл.) є формування особистості учня, який знає основні закономірності живої й неживої природи – закономірності збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі, середовищі життя людини – довкіллі; спостерігає, досліджує прояв зазначених закономірностей у довкіллі на основі здобутих у навчальному процесі знань, моделює наукову картину світу та свою особистісно значиму систему знань, умінь, уподобань – образ світу; набуває здатності оцінювати вплив людської діяльності в довкіллі на сталий розвиток суспільства, виважено взаємодіяти з довкіллям.

Отже, формування наукової картини світу учнів під час засвоєння цілісних знань про природу та відчуття відповідальності за збереження біорізноманіття на планеті й раціонального його використання – шлях до розв'язання одного з основних завдань оновлення освіти, який спрямовує суспільство на вихід із екологічної кризи. Володіння інтегрованими, цілісними знаннями про природу сприяє вихованню громадян із високим рівнем інтелекту та соціальної зрілості, природничо-наукової компетентності, екологічної свідомості й культури на

основі нових критеріїв оцінювання взаємовідносин людського суспільства і природи, що повинні співіснувати в гармонії.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/988-2016> (дата звернення: 22.09.2021).

2. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення: 22.09.2021).

3. Формування природничо-наукової картини світу в учнів середньої школи : кол. моногр. / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз, В. С. Коваленко та ін. Полтава : Довкілля-К, 2005. 224 с.

4. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля-К, 2004. 472 с.

5. Навчальні програми для 5–6 класів загальноосвітніх навчальних закладів (оновлені 26 травня 2017 року). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 23.09.2021).

Грицюк О. С.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики і вищої математики Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2117-626X>

Бережний Ю. О.

студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти) Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Долю сучасного суспільства вирішує людина, яка спроможна швидко орієнтуватись у величезних інформаційних потоках та має високий рівень інтелекту. В цьому контексті перед освітою стоїть завдання готувати ініціативних, всебічно розвинених особистостей, здатних до творчості, постійного самовдосконалення, самоосвіти й саморозвитку. Вчителі та батьки сьогодні дедалі частіше стикаються з проблемою небажання дітей здобувати знання, з відсутністю в них мотивації до навчання, зниженням зацікавленості учнів у результатах навчання. Учні віддають перевагу комп'ютерним іграм, а не підготовці домашнього завдання, читанню підручників і книжок.

Сучасний шкільний світ включає традиційну класно-урочну систему, домашні завдання, стандартні, «звичайні» уроки, застосування підручника, презентації до уроку, методи й форми навчання, які не завжди є ефективними. Сучасний світ – це світ інформатизації, комп'ютеризації, практико-орієнтованого навчання тощо. Отже, шкільний світ і сучасний світ – це два різних полюси [1]. Але завдяки швидкому переходу шкільної освіти на різноманітні мережеві форми навчання, впровадженню дистанційної освіти, яка передбачає отримання знань у мережі Інтернет, позитивному ставленню учнів до цифрових технологій ці світи можна об'єднати.

Однією із сучасних тенденцій і одним із актуальних напрямів розвитку освітніх технологій та ключових трендів освіти є гейміфікація.

Узагальнюючи визначення поняття «гейміфікація» (від англ. «game» – гра) в літературних джерелах, вважаємо, що його слід трактувати як використання ігрових елементів і технік у неігровому контексті для досягнення реальних освітніх цілей [2–4].

Відповідно, провідними напрямками гейміфікації освіти є освітні ігри та застосування ігрових технік і методик (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу) з освітньою метою.

Аналіз наукових джерел, присвячених ігровим технологіям та гейміфікації, дає підстави для виокремлення основних компонентів гейміфікованого освітнього процесу, що наведені в таблиці [5; 6].

Основні компоненти гейміфікованого освітнього процесу

Прогрес (наочне відображення поступового зростання)		Рівні (розширення й відкриття доступу до контенту)		Бали (цифрове відображення значимості виконаного завдання)	
Інвестиції (відчуття гордості за особистий внесок у гру)	Досягнення (отримання публічного схвалення за завершення завдання)	Нові завдання (вхід у систему, щоб отримати нові завдання)	Спільна робота (спільні дії для досягнення навчальної мети)	Епічне значення (робота задля досягнення чогось видатного)	Віртуальність (стимул задіяти нових користувачів)
Поступове отримання доступу до нової інформації	Бонуси (отримання неочікуваних винагород)	Зворотний відлік (виконання завдань за обмежений період часу)	Відкриття (дослідження власного освітнього простору та відкриття нових знань)	Попередження втрат (гра задля втрат вже отриманого знання)	Синтез (робота над завданнями, для виконання яких необхідно мати відразу кілька навичок)

Складено авторами.

Існує два види гейміфікації: змістовна і структурна. Змістовна гейміфікація – це введення ігрових елементів у рутинний процес, щоб змінити його зміст, зробити більш ігровим. Наприклад, звичайне тестування можна перетворити на остаточне схвалення з босом (учителем), як у онлайн-грі. Структурна гейміфікація – застосування ігрових елементів (стікерів, додаткових балів та ін.) задля полегшення навчання та збільшення зацікавленості в ньому. Головне, щоб учень зрозумів, чому він отримав нагороду. Заохочувати потрібно не просто за хорошу роботу, а, наприклад, за опанування якоїсь нової навички.

До ігрових елементів, що формують механіку процесу гейміфікації, відносяться: виклик (мета для досягнення); завдання, тести; співробітництво (виконання роботи над помилками, взаємодопомога при розв'язанні задач); зворотний зв'язок (інформація про успіхи гравця); накопичення ресурсів (накопичення показників знань); винагороди (бонусні бали, нагороди, бейджики, віртуальна валюта); стан перемоги (шкала досягнень, сумарний показник балів, поточний показник знань із урахуванням бонусів, підсумкова оцінка, рейтинг) [1; 5].

Гейміфікований процес навчання може базуватися на всіх цих елементах разом, а також застосовувати тільки окремі з них – ті, які дають змогу досягти дидактичної мети й завдання. Реалізувати елементи гейміфікації в освітньому процесі можна за допомогою освітніх сервісів і вебресурсів, кількість та якість котрих зростають із кожним роком. Серед них Mathletics (<http://uk.mathletics.com/>) – освітній сайт для школярів, спрямований на залучення дітей до математики через ігри та змагання; Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – безкоштовний онлайн-сервіс для створення інтерактивних навчальних ігор; Zombie-Based Learning (<http://zombiebased.com/>) – сервіс для навчання із застосуванням тематики зомбі й ігрових елементів для побудови навчального

курсу з географії; MinecraftEdu (<https://www.minecraft.net/>) – онлайн-симулятор, в якому гравці можуть створювати із блоків ігрові світи, взаємодіяти з іншими гравцями; WorldofClasscraft (WoC) (<https://www.classcraft.com/>) – безкоштовна ігрова платформа, що відноситься до сфери проєктування навчання (управляє грою вчитель (майстер), він роздає бали за різні досягнення (виконання завдань, відповіді на запитання); передбачається система ігрових заохочень і покарань); Scratch (<https://scratch.mit.edu/>) та Alice (<https://www.alice.org/>), Livecoding, Trinket, Swift Playgrounds, CodeCombat – онлайн-середовища та вебсервіси для вивчення алгоритмізації і програмування в ігровій формі та ін.

З усього розмаїття освітніх сервісів і вебресурсів виділяються онлайн-конструктори та платформи для створення ігрових інтерактивних вправ, онлайн-тестів із різних навчальних предметів (Online Test Pad, LearningApps, Google Forms, освітній проєкт «На Урок»).

Освіта має запозичити в ігор право на помилки, миттєвий зворотний зв'язок, відчуття прогресу, захоптиву історію.

Отже, гейміфікація – це процес упровадження ігор у неігрове середовище. Використання в освітньому процесі ігрових додатків і сервісів змінює педагогічну позицію вчителя, створює умови для саморозвитку вчителя й учнів в інформаційному суспільстві, може зробити освітній процес більш різноманітним, цікавим і корисним для сучасного покоління учнів. Але, якщо не обмежуватися освітою, засоби гейміфікації доречні скрізь, де помилитися краще в ігровому середовищі, ніж у реальному житті: бізнесі, медицині, війні, керуванні транспортом тощо.

Список використаних джерел

1. Освітній портал «На урок». URL: <https://naurok.com.ua> (дата звернення: 24.08.2021).
2. *Вербах К.* Курс «Геймификация». URL: <https://www.coursera.org/learn/gamification> (дата звернення: 04.09.2021).
3. *Возняк-Запур М.* Механізми гейміфікації у дистанційному навчанні. Краків : Oficyna Wydawnicza AFM, 2018. 59 с.
4. *Волкова Н. П.* Інформаційно-комунікаційні технології. Гейміфікація. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / Ун-т ім. Альфреда Нобеля. Дніпро, 2018. С. 162–206.
5. *Павленко О.* Елементи гейміфікації в освітньому процесі. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2687-geymfkatsya-v-osvtnomu-protses-yak-zrobiti-uroki-tskavimi> (дата звернення: 04.09.2021).
6. *Пінчук О.* Гейміфікація в загальній середній освіті: аспект використання електронних соціальних мереж. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710969/1/Yaskova%20Pinchuk%20tesy.pdf> (дата звернення: 10.09.2021).

Свиридова Т. І.

*аспірант Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди,
Харків, Україна*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3273-387X>

ПОЯВА СІМЕЙНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ В РАМКАХ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ ТА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ ЇЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

З вересня 2019 р. в Україні вперше за історію її незалежності офіційно затверджено можливість здобувати освіту поза школою, а саме в домашніх умовах. «Здобуття освіти за сімейною (домашньою) формою можливо для осіб віком до 18 років, батьки яких виявили бажання організувати освітній процес самостійно з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду своїх дітей, для забезпечення їх індивідуального темпу здобуття освіти» [1]. На сьогодні кількість сімей із дітьми на домашній формі навчання стрімко збільшується. «Усвідомлюючи, що освіта досить складний процес, у якому батьки можуть відігравати активну і значиму роль, все більше сімей готові взяти на себе відповідальність за навчання своїх дітей» [2].

Мета дослідження – дослідити зміни, пов'язані з появою сімейної форми здобуття середньої освіти, які відбулись у процесі підготовки фахівців для її забезпечення. В роботі висвітлено результати аналізу останніх досліджень і нормативної документації стосовно зазначеної проблеми [1–5].

Сімейна (домашня) форма здобуття освіти є демократичною та інноваційною, право батьків на неї затверджене Конвенцією ООН про права дитини 20 листопада 1989 р., згідно з якою «батьки мають переважне право визначати форму навчання своїх дітей, а право держави втручатися в освітній процес обмежується забезпеченням права дітей на освіту» [3]. Поява нової форми здобуття освіти потребує кадрового забезпечення т'ютерами, консультантами, психологами тощо. «Ефективне домашнє навчання можна організувати для дитини будь-якого віку. Для цього необхідна відповідна інфраструктура, яка забезпечить вільний доступ батьків, які вирішили навчати дитину вдома, до потрібних та ефективних інструментів» [2].

Українське суспільство дістало змогу навчати дітей згідно з власними віруваннями та переконаннями. Затримка в реформуванні освіти пояснюється не відсутністю потреби в сімейній формі освіти, а браком досвіду й відповідних фахівців для її забезпечення. «Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті» [4]. Наразі у вітчизняних ЗВО та педагогічних коледжах вирішується питання професійної підготовки фахівців для роботи в умовах домашнього навчання. «Під інноваціями у підготовці та перепідготовці кадрів освіти слід розглядати нові методики викладання, нові способи організації занять, а також нові програми перепідготовки кадрів, орієнтовані на зміну вимог

до якості освіти: дистанційне навчання; створення мережеских структур; т'ютерство...» [4].

Таким чином, змінюється роль сім'ї та школи в освітньому процесі. «Роль сім'ї у сучасному суспільстві суттєво змінилася. Нинішні батьки активно включаються в освітньо-виховний процес закладу освіти, де навчаються їхні діти» [5]. Батьки дедалі частіше беруть на себе відповідальність навчати дітей самостійно. Змінюється світ, а з ним і потреби людей, тому завданням української освіти на всіх рівнях є своєчасне реагування на ці зміни впровадженням ефективних реформ та інновацій.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2016 року № 8 : наказ Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 № 955. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0852-19>.

2. Вихрестенко Ж. В. Домашня (сімейна) освіта як альтернативна форма загальної середньої освіти. *Народна освіта*. 2015. Вип. 1 (25). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2756.

3. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року) (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#doc_info.

4. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

5. Ціпан Т. Інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнівської молоді. *Інноватика у вихованні*. 2020. Т. 1. № 12. С. 235–241.

Філюк Т. О.

учитель англійської мови I категорії, Рівненський НВК № 12, Рівне, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7813-8438>

ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

У зв'язку з реформою загальноосвітньої школи, запровадженням нових освітніх стандартів і цілей навчання, переглядом та оптимізацією критеріїв оцінювання якості знань актуалізується роль навчальної літератури, створюється нове покоління шкільних підручників. Перетворюючись із пасивного носія інформації на активну дидактичну систему, нині навчальна книга покликана формувати мотивацію до набуття різних навчальних компетентностей, серед котрих і мовна, а також якнайповніше та всебічно розкривати зміст навчального матеріалу, сприяти становленню емоційно-ціннісних взаємин особистості, виробленню практичних умінь і навичок філологічного спрямування [1].

Загальновідомо, що одним із основних засобів навчання й виховання в загальноосвітніх навчальних закладах є шкільний підручник. Останнім часом багато вчених, методистів, педагогів, учителів активно включилися в обговорення, дискусії щодо якості використовуваних сьогодні підручників, їх відповідності новим цілям іншомовної освіти. На науково-практичних конференціях і семінарах різного рівня, методичних об'єднаннях і круглих столах розглядалися проблеми створення якісно нових підручників з іноземних мов, зокрема з англійської.

На сучасному етапі в нормативних документах, таких як Державний стандарт, Концепція мовної освіти, навчальні програми, формування комунікативної компетентності учнів задекларовано як головну мету навчання іноземних мов у школі. Очевидно, що компетентісна спрямованість шкільного курсу іноземних мов, і англійської зокрема, має бути реалізована й у підручниках. До того ж і розглядати їх варто з точки зору відповідності цій меті. Цілковитим погоджуємося з А. В. Хуторським, що «перш ніж «задавати» методологічну основу конструювання конкретного підручника, необхідно визначитися, якій освітній системі він слугуватиме» [2]. На нашу думку, освітня система, орієнтована на формування ключових компетентностей, передбачає використання підручників, у котрих достатньою мірою враховані пріоритети цієї системи й окремих навчальних предметів. Тому видається актуальним визначення основних вимог до підручників іноземної мови, зокрема англійської, змістове наповнення яких забезпечувало б компетентісно орієнтоване навчання іноземної мови.

Підручник – це найперше джерело навчальної інформації, основний дидактичний засіб, котрий забезпечує процес навчання й викладання [3]. Аналіз використовуваних сьогодні підручників дає змогу зробити висновок: шкільні підручники варто створювати з урахуванням практичного (прикладного) спрямування процесу навчання, щоб навчальні тексти мали потенційні

можливості для формування в учнів конкретних ключових і предметних компетентностей.

Здобуття нових знань відбувається через слово вчителя і зміст підручника. Як результат, у свідомості учнів формуються певні знання, вміння й навички, котрі в сукупності з досвідом їх практичного застосування сприяють розвитку навчальних компетентностей, зокрема мовної та комунікативної.

Головне завдання школи – навчити мислити і вчитися. Не біда, якщо людина забуде формулу чи поняття, набагато гірше, якщо не навчиться розмірковувати. Без цього немає ні фахівця, ні людини. Дати учням радість праці, успіху від навчання, пробудити в них почуття гордості, власної гідності – основне завдання підручника [4].

Учитель, який використовує на своїх уроках різні форми, прийоми й методи роботи, що сприяють розвитку особистості, обов'язково досягне поставленої мети – сформувати іншомовну комунікативну компетентність учнів.

На сучасному етапі розвитку методичної науки ні в кого не викликає сумніву твердження, що найбільш раціональною системою підручників з іноземних мов є та, котра сконструйована одним автором або одним авторським колективом. За цих умов зміст навчання, представлений у такій навчальній літературі, створюється на засадах єдиної концепції, яка відображає позицію автора/авторів щодо різноманітних проблем підручникотворення. Найважливішими з них, на наш погляд, є принципи побудови змісту підручника. Відповідно до сучасних тенденцій розвитку шкільної іншомовної освіти, нами визначено такі принципи:

- 1) взаємопов'язаного навчання іноземної мови та культури;
- 2) паралельного і взаємопов'язаного навчання усного (говоріння, аудіювання) й писемного (читання, письма) мовлення;
- 3) комплексного виконання комунікативної, виховної, розвивальної, освітньої цілей навчання іншомовного спілкування;
- 4) індивідуалізації та диференціації навчання;
- 5) відповідності навчальних матеріалів актуальному розвитку педагогічної, психологічної, методичної наук;
- 6) доступності навчального змісту;
- 7) забезпечення міжпредметних зв'язків, зокрема з рідною мовою;
- 8) автентичності текстових навчальних матеріалів;
- 9) наступності змісту навчання як у структурних компонентах кожного підручника, так і в усій серії підручників за роками навчання;
- 10) варіативності змісту підручників, що дає вчителю можливість, за потреби, видозмінювати й адаптувати його до конкретних умов навчання;
- 11) відповідності навчальних матеріалів віковим особливостям учнів;
- 12) типовості засобів навчання (типів і видів вправ та завдань, формату правил-інструкцій, обсягу структурних компонентів), їх уніфікації для всієї серії підручників;
- 13) достатності обсягу мовного й тематичного інформаційного матеріалу для виконання вимог навчальної програми та забезпечення іншомовних комунікативних міжкультурних намірів учнів.

Зазначені принципи можуть бути адаптивними для використання авторами чи авторськими колективами під час конструювання змісту шкільних підручників з англійської мови.

Поліпшення традиційних шкільних підручників для вивчення англійської мови на нинішньому етапі реформування освітньої системи України здійснюється за різними напрямками, але визначальним має залишитися функціональний розвиток, що є адекватним вимогам соціального замовлення та особистісно орієнтованій парадигмі навчання.

Список використаних джерел

1. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Проектне бачення компетентнісно спрямованої школи. Запоріжжя : Центріон, 2005. С. 45–46.
2. Хуторской А. В. Место учебника в дидактической системе. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 10–18.
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17–24.
4. Плахотнік В. М. Підручник з англійської мови для масових шкіл має бути технологічним. *Початкова школа*. 2005. № 8. С. 36–40.

Сизоненко В. С.

студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту електричної інженерії та інформаційних технологій Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4336-7676>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі, щоб бути успішним, недостатньо самих лише глибоких знань і досвіду. Необхідні особливі навички, які сьогодні називають «соціальними» навичками, або soft skills. Наразі соціальні навички ототожнюють із «м'якими», надпрофесійними навичками успіху, що дають змогу людині працювати ефективно незалежно від предметної області [1]. «М'які» навички є універсальними, вони необхідні кожному фахівцю, незалежно від змісту професійної підготовки. О. Лободинська, О. Гриджук серед таких навичок виділяють ті, що мають найбільший попит серед українських роботодавців, зокрема спроможність швидко навчатися, аналітичне, критичне та стратегічне мислення, ініціативність, здатність до роботи в команді, вміння комплексно розв'язувати проблеми, емоційний інтелект, уміння управляти проектами, сформовані навички письмового й усного спілкування [2].

Незважаючи на те, що ідея «м'яких» навичок прийшла зі сфери професійної підготовки, розвивати їх необхідно вже в школі й у дитсадку. Наприклад, навичка ділового листування (оформлення зошитів, ділові переговори) формується під час спілкування з товаришами в ході виконання групового завдання. На думку фахівців, такі навички важливо прищепити саме в дитинстві, оскільки діти більш сприйнятливі та менш інертні.

Переорієнтація освіти на розвиток у дітей «м'яких» навичок є ключовим чинником успіху в майбутній трудовій діяльності. Мотивована людина з розвиненими навичками адаптивності, кооперативної роботи і критичного мислення залишається та ще довгий час залишатиметься затребуваною.

Розв'язати цю проблему покликана сучасна освіта, яка має бути спрямована на розвиток у дітей компетентностей ХХІ століття. З поступом суспільства має розвиватися й освіта. Сформована протягом століть педагогічна система не повинна руйнуватися, вона має еволюціонувати, а педагогічні акценти – зміщуватися. Від учнів вимагається насамперед не заучування матеріалу й відпрацювання одноманітних методів виконання завдань, а розвиток універсальних компетентностей.

Розглянемо основні навички soft skills, які повинні розвиватися в учнів основної школи [3].

1. Уміння працювати в команді – це вміння слухати, здатність бачити єдину мету та знаходити точки дотику загальної ідеї з особистими амбіціями, готовність надати допомогу іншим і підтримати у складній ситуації, вміння переконувати та знаходити компроміс.

2. Уміння приймати рішення й розв'язувати проблеми.

Лідерські риси можна розвинути через організацію роботи різних клубів, проведення занять за інтересами, кураторство молодших школярів старшокласниками, а новачків – однокласниками. Якщо педагог сам захоплений певною справою, він збере команду однодумців і обов'язково знайде відгук у серці будь-якої дитини. Тоді учні самі почнуть проявляти ініціативу в тій сфері, що їм цікава.

Однією з найбільш затребуваних рис особистості в сучасному світі є креативність. Креативна людина здатна знаходити нестандартні, абсолютно нові рішення у знайомих ситуаціях, вмє вигадувати й утілювати в життя нові ідеї.

3. Уміння спілкуватися з людьми.

Комунікабельність – це здатність до спілкування, відкритість і вміння налагодити контакт із іншими людьми, а також справляти на них потрібне враження. У цьому контексті в процесі навчання діяльність педагога повинна бути спрямована на розвиток умінь доступно й цікаво викладати свої ідеї та думки; впевнено говорити як із групою однолітків, так і зі старшими, виступати перед аудиторією.

Також однією з основних рис, необхідних для організації ефективного спілкування, є позитивність, тобто віра в себе та в інших. Це такий погляд на світ, за якого людина може дивитися на події з різних сторін і вважає за краще знаходити позитив у всьому, що її оточує. Виховувати позитивність найліпше власним прикладом. Підтримка та увага вчителів і однокласників – головний інструмент розвитку позитивності. Педагог має бути завжди готовий дати слушну пораду, звернути увагу на позитивні події. При цьому здорове конкурентне середовище допомагає школярам фокусуватися на своїй цілі, а не на тимчасових невдачах.

4. Уміння планувати, організовувати й розставляти пріоритети належить до організаторських здібностей.

Такі здібності передбачають здатність об'єднувати людей для досягнення мети й надихати себе та інших на певні дії. Ініціативність, вимогливість до себе та інших, увага до деталей, здатність делегувати повноваження або робити самому – все це важливі риси організатора. За час навчання у школі діти повинні навчитися організовувати свій час так, щоб встигати виконувати всі заплановані справи: вчитися, брати участь у шкільних заходах, займатися в гуртках і секціях; вмєти зібрати команду; оперативно приймати рішення.

5. Уміння шукати та обробляти інформацію.

Учитель має навчити дітей бути самостійними, знаходити потрібну інформацію, використовуючи різні джерела, вчитися узагальнювати, співпереживати, аналізувати, робити певні висновки. Таким чином, уміння здійснювати пошук необхідної інформації для виконання навчальних завдань є однією з основних, універсальних навчальних дій.

Система «м'яких» навичок передбачає, що учні будуть:

– виконувати комплексні й оригінальні завдання, для чого їм необхідні вміння працювати в команді та розвинене критичне мислення;

- дотримуватись індивідуальної освітньої траєкторії, що відповідає інтересам і здібностям кожного конкретного учня;
- вчитися використовувати наявні в них компетенції і знання для самостійного засвоєння нових знань, пошуку нової інформації;
- застосовувати в процесі навчання доступні сучасні технології, котрими їм належить користуватися й у дорослому житті;
- одержувати підтримку від педагогів, обговорювати з ними свої успіхи та невдачі, планувати свій освітній маршрут [4].

Отже, націленість на розвиток системи «м'яких» навичок soft skills вимагає перебудови методів організації освітнього процесу, активного використання технік побудови діалогу, ігрових, дискусійних методик, проектної діяльності учнів, поєднання урочної та позаурочної діяльності.

Список використаних джерел

1. Цаликова И. К., Пахотина С. В. Научные исследования по вопросам формирования soft skills. *Образование и наука*. 2019. Т. 21. № 8. С. 187–207.
2. Лободинська О. М., Гриджук О. Є. Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. *Освітнянські проблеми вищої школи*. 2020. Вип. 3. № 3. С. 116–121.
3. Ермаков Д. С. «Гибкие» навыки в школьном образовании. *Народное образование*. 2020. № 5. С. 165–172.
4. Волосков И. В. Инновационные технологии организации работы с молодежью. *Актуальные проблемы инновационного развития образования*. М. : Ритм, 2019. С. 72–79.

Демченко К. І.

*студентка 131-ї групи спеціальності 013 «Початкова освіта»
Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка
Житомирської обласної ради, Коростишів, Україна*

Беседовська І. В.

*викладач-методист, викладач вищої кваліфікаційної категорії
Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка
Житомирської обласної ради, Коростишів, Україна*

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ

Ми живемо у складний і неспокійний час, а причини занепаду нашої моралі ми пояснюємо, виправдовуємо економічною та екологічною кризами, недоліками ринкових відносин тощо. Глобальні проблеми, котрі має розв'язувати людство, дедалі загострюються, а конфлікти стають небезпечними, й тому ідеї толерантності стають дедалі привабливішими.

Початок ХХІ ст. ознаменувався виходом у світ численних праць, назви яких містили термін «толерантність». Найбільш опрацьованим є коло питань із трьох складових: 1) чому толерантність потрібна людству, які причини її сьогоденної актуальності? (А. Морван); 2) що таке толерантність? (Дж. Локк, П. Рікер); 3) межі, поза котрими толерантність перетворюється на свою протилежність і стає небезпечною (М. Ворнок, Д. Рафаель, Р. Друа).

Питання толерантності в діяльності освіти визначене у статуті ЮНЕСКО: «Світ повинен базуватися на визнанні чеснот та цінностей людської особистості... і з цією метою виявляти толерантність та жити в злагоді... А освіта повинна сприяти взаєморозумінню та дружбі між людьми» [1]. Вирішення цих питань покладається здебільшого на педагога. А якою тоді має бути сучасна педагогіка? Що таке педагогіка толерантності?

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить про необхідність вивчення проблем підготовки майбутнього педагога, таких як особливості виховання толерантності в учнівської молоді та готовність педагога до створення толерантного освітнього середовища; вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на виховання толерантності в учнів тощо.

Толерантність – це повага, прийняття та визнання рівноправності людської особистості, культури, норм, цінностей, вірувань та різноманіття їх виявлення; відмова від домінування й насильства. Толерантність передбачає готовність прийняти інших такими, якими вони є, та взаємодіяти на основі згоди.

У педагогічній науці постає потреба в осмисленні ролі толерантності в освітньому процесі, котра будується на чотирьох постулатах: навчитися пізнавати, робити, жити разом, навчитися жити.

Важливим для педагога є аспект «навчитися жити разом», що означає, виховуючи толерантність, розуміння іншого й відчуття взаємозалежності, здійснювати загальні проекти та бути готовими до врегулювання конфліктів в

умовах поваги цінностей плюралізму, взаєморозуміння, миру. Всього цього повинні будуть навчитись учні школи XXI століття.

Як зазначалося в попередньому Законі України «Про освіту» 1991 р.¹, педагогічна толерантність – це особлива інтегративна форма, що несе в собі риси усіх видів толерантності, визначається цілями, завданнями й особливостями педагогічної діяльності вчителя, багатством створення педагогічних ситуацій; є професійно-особистісною якістю вчителя, однією із норм його поведінки, одним із компонентів педагогічної етики. Така толерантність має першорядне значення в роботі педагогів, і саме тут, на жаль, відчувається істотний дефіцит поваги й терпимості. В повсякденній практиці нерідко можна зустріти прояви педагогічної інтолерантності різного ступеня – від байдужості до відвертого й жорсткого знецінення та приниження самого учня за «неправильні погляди». Аналіз психолого-педагогічної і спеціальної літератури свідчить про те, що толерантність не так формується, як розвивається, й допомога в її становленні полягає у створенні умов для розвитку особистості.

У загальнопедагогічному контексті толерантність трактується як готовність прийняти інших такими, якими вони є, та взаємодіяти з ними на засадах згоди й порозуміння [2, с. 20].

У ст. 1, п. 2 Декларації принципів терпимості зазначено, що терпимість – це не поступка, поблажливість чи потурання. Це насамперед «активне ставлення, сформоване на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини. Ні за яких обставин терпимість не може служити виправданням зазіхань на ці основні цінності, терпимість повинні проявляти окремі люди, групи і держави» [3].

Толерантність означає активну позицію людини, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій, тобто толерантна людина не повинна бути терпима до всього, наприклад до порушення своїх прав чи прав іншої людини або маніпуляцій і спекуляцій із боку інших (у т. ч. по відношенню до себе). Те, що порушує загальнолюдську мораль, громадянські цінності, не повинне сприйматися терпимо.

Тому потрібно розмежовувати толерантну поведінку (терпимість) і терплячість. Педагог має чітко розрізняти ці поняття, щоб сформувати відповідне вміння у своїх вихованців, оскільки терпимість і терплячість (у контексті толерантності) – поняття різні та, у своїй основі, кардинально протилежні. Терпимість – визнання за іншими тих самих прав, котрі ми визнаємо за собою. Вона гарантує внутрішній комфорт, свідоме успішне спілкування, можливість уникати суперечок, конфліктів на підставі розбіжностей у поглядах, позиціях тощо. У свою чергу, терплячість – це пасивне сприйняття дій інших людей стосовно нас, що викликають внутрішній дискомфорт, бажання позбутися тиску.

Також толерантність не варто плутати з байдужістю, пасивністю. Толерантна поведінка сприяє збереженню здоров'я, а байдужість, пасивність можуть призвести до втрати здоров'я – власного та близьких, друзів, партнерів. Важливо, аби дитина чітко усвідомила, що заклики до терплячості – це заклики

¹ Закон втратив чинність на підставі Закону України від 05.09.2017 № 2145-VIII.

до фальшивої толерантності. Людьми, котрі є терплячими, легше управляти, адже вони, по суті, виправдовують негідні вчинки інших.

Толерантна взаємодія викладача і студента визначається такими параметрами: діалогом, співробітництвом, опікою та пробаченням.

Діалогічна взаємодія слугує фундаментом толерантності. У структурі такої взаємодії переважають емоційний і когнітивний компоненти, що проявляються у високому ступені емпатії, відчутті партнера, вмінні прийняти його таким, яким він є, відсутності стереотипності у сприйманні інших, гнучкості мислення.

Співробітництво – це спільне обговорення цілей діяльності, її планування та розподіл сил і засобів на підставі можливостей кожного. Воно характеризується такими ознаками: контактністю, доброзичливістю як відсутністю агресії, тривожності, мобільністю дій, ввічливістю, терпінням, соціальною активністю.

Під опікою розуміють турботу, котра не зневажає гідності опікуваного та є природною нормою суб'єкта й об'єкта. Видатний психолог-гуманіст К. Роджерс пов'язував поняття опіки з емпатійністю, визначаючи, що остання передбачає тимчасове проживання життя іншого, але дуже обережне, делікатне, без усвідомлення [4, с. 16].

Сутність пробачення, четвертого параметра толерантної взаємодії педагога і студента, полягає в тому, що воно дає змогу подолати негативні афекти й судження щодо кривдника [4, с. 29].

Очевидно, що характеристика толерантних стосунків між педагогом і учнями базується на таких складових: створення педагогом необхідних умов для самонавчання учнів, формування в них позитивного ставлення до навчання з орієнтацією на його полікультурну мотивацію, націлення учнів на адекватне сприйняття оцінки. Кожна з цих складових сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, проведенню занять у атмосфері поваги, теплоти, людяності, комфортності та сприйняттю учня як суб'єкта навчання зі стійкими морально-духовними принципами.

На наше переконання, толерантний педагог повинен бути готовим співпрацювати з іншими на засадах партнерства, слухати й чути думки інших; поважати права інших на індивідуальність та ідентичність; бути терпимим до чужих думок, вірувань, поведінки, а також здатним подивитися на проблему очима інших; визнавати різноманітність; діяти свідомо; бути емоційно врівноваженим; критикувати конструктивно; уникати вдаватися до насильства; брати відповідальність на себе за прийняті рішення; вміти аналізувати свої дії з їх подальшою корекцією; у висловлюваннях віддавати перевагу «Я-концепції».

Виховання толерантності в дітей – це шлях до гуманізації суспільства, партнерства, співпраці. Школа повинна навчити їх толерантності, а саме: розуміти й визнавати інших людей; знаходити шляхи взаємодопомоги і взаємодії; використовувати мирні засоби для розв'язання конфліктів; сформувати навички для самостійного пізнання світу; виховувати моральні риси особистості: доброту, співчуття, чуйність, милосердя, дружелюбність.

Для того щоб реалізувати педагогіку толерантності, вчителі передусім повинні створити зразок взаємовідносин між собою, а саме: працювати в

атмосфері взаєморозуміння, взаємоповаги, співучасті та співчуття. Толерантний педагог усвідомлює, що його сприймають як приклад для наслідування. Він використовує навички для розвитку діалогу й мирного розв'язання конфліктів, навчає мислити критично, вміє цінувати позицію інших, при цьому чітко формулює власну точку зору, не підтримує агресивну поведінку, сприяє залученню учнів і батьків до прийняття рішень спільної діяльності.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори* : в 5 т. Т. 5. Київ : Рад. шк., 1977. 640 с.
2. Бакальчук В. О. Толерантність як ціннісна складова української культурної ідентичності. *Стратегічні пріоритети*. 2007. № 2. С. 153–158.
3. Декларація принципів толерантності: міжнародний документ від 16.11.1995. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503#Text.
4. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования. *Педагогика*. 2002. № 7. С. 3–12.

Лазарєва Т. С.

здобувачка Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7479-251X>

РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ, ЙОГО СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Одним із можливих шляхів досягнення якісно вищого рівня освіти може бути широке запровадження в навчальних закладах усіх рівнів системи розвивального навчання, в основі якого – установка на готові знання, орієнтація не так на самі знання, як на принципи здобуття нових знань. На відміну від традиційної системи освіти, це дає можливість сформуванню універсальної здатності особистості до будь-якого виду діяльності.

Л. С. Виготський зауважив, що ставлення до навчання та розвиток є найцентральнішим і основним питанням, без якого проблеми педагогічної психології... не можуть бути не тільки правильно розв'язані, а й навіть поставлені [1, с. 374]. Відомі три підходи до розв'язання проблеми співвідношення навчання й розвитку, виокремлені В. Давидовим [2]. В основі першого – ідея про незалежність розвитку та навчання. Навчання розглядається як винятково зовнішній процес, що узгоджується із ходом розвитку, але сам по собі не бере участі в останньому, нічого в ньому не змінює і швидше використовує досягнення розвитку. Зрозуміло, що зазначена проблема в рамках цієї теорії просто не порушується. Прихильниками вказаного підходу є А. Газел, З. Фройд, Ж. Піаже. Наприклад, Ж. Піаже наголосив: «Навчання може істотно прискорити або загальмувати інтелектуальний розвиток, але основна лінія останнього визначається внутрішніми, власними законами розвитку – підготовкою, становленням, засвоєнням і подальшим удосконаленням системи логічних операцій» [3, с. 137]. Вирішальним фактором розвитку він вважав зрівноважування, що полягає в компенсації зовнішніх порушень і приводить до появи нових структур.

Друга теорія стверджує, що навчання і є розвитком, навчання повністю зливається з ним, кожний крок у навчанні відповідає кроку в розвитку. За цією теорією, будь-яке навчання є розвивальним, тому розгляд поставленого питання просто зайвий, оскільки воно не є проблемою. Прибічниками цих поглядів були В. Джеймс, Е. Торндайк.

Згідно з третім підходом, розвиток розглядається як незалежний від навчання процес, а саме навчання, в ході якого дитина одержує нові форми поведінки, розуміється як тотожне розвитку. Розвиток готує до навчання та сприяє йому, а воно стимулює розвиток. Отже, розвиток є ширшим поняттям, ніж навчання. Ця теорія розводить процеси навчання й розвитку та разом із тим встановлює їх зв'язок. Названі теорії з певними модифікаціями існують у сучасній психології, мають під собою обґрунтування практичного й експериментального характеру.

Вже згадуваний Л. С. Виготський не погоджувався із жодною з цих теорій

та сформулював свою позицію так: «Процеси розвитку не збігаються із процесами навчання, перші із них ідуть один за одним, створюючи зони найближчого розвитку» [1, с. 389]. Він обстоює єдність, а не тотожність навчання й розвитку. Хоча ці процеси взаємопов'язані, вони ніколи не відбуваються рівномірно й паралельно один одному. Між розвитком і навчанням встановлена складна динамічна залежність, яку не можна охопити єдиною залежністю, формулою. Навчання не є розвитком, але за умови правильної організації веде за собою розвиток. Навчання, таким чином, – це внутрішньо необхідний і всезагальний момент у процесі розвитку. «Навчання тільки тоді стає дійсно навчанням, коли воно забігає вперед розвитку... роль навчання в розвитку дитини полягає в тому, що навчання створює зону найближчого розвитку» [1, с. 449].

Г. С. Костюк, розв'язуючи цю проблему, вважав, що навчання сприяє розвитку, спираючись на нього. Вплив навчання на розвиток опосередковується віковими та індивідуальними можливостями, зумовлюється не тільки попереднім навчанням, а й рівнем дозрівання, особливостями нервової системи. Умовою нормального розумового розвитку є таке навчання, що забезпечує глибоке, міцне та свідоме засвоєння навчального матеріалу. Але цей розвиток не зводиться до засвоєння, до простого кількісного накопичення знань, умінь і навичок. «Розумовий розвиток дитини залежить не стільки від навчання, скільки процес навчання від розвитку дитини. Умовою, що сприяє наданню навчанню розвивального характеру, є ретельний відбір матеріалу, методи активного навчання, що приводять у дію розумові сили учнів, а це дає можливість самостійно розв'язувати пізнавальні та інші задачі» [4, с. 137]. Психолог зауважує, що навчання впливає на розвиток передусім своїм змістом. Один і той самий зміст по-різному впливає на розвиток залежно від методів його викладання. «Провідна роль навчання в розумовому розвитку учнів підвищується, якщо вони засвоюють не тільки знання, а й способи їх одержання, навчаються думати, раціонально працювати з матеріалом, досліджувати» [5, с. 402].

Завдяки працям Г. С. Костюка та Л. С. Виготського було доведено, що провідну роль у психічному розвитку дитини відіграє навчання. Проте розвивальну функцію може виконувати далеко не будь-яке навчання, до того ж вплив навчання на розвиток залежить від періоду життя людини.

У 1930–1950-х роках було закладено підвалини формуючого експерименту як методу розроблення проблеми розвивального навчання, в ході якого психологи намагалися розв'язати проблему «переносу». У 1960–1980-х роках різні аспекти розвивального навчання інтенсивно досліджувались у галузі дошкільного й початкового шкільного навчання дітей із затримками психічного розвитку. Одержані результати дали можливість обґрунтувати положення про істотну роль навчання в розвитку, виявити психолого-педагогічні умови розвивального навчання. Дослідження З. Калмикової, І. Лернера, М. Махмутова, Л. Обухова, Н. Якиманської дали підстави піддати критиці першу та другу теорії розвитку, водночас вони не виходили за рамки третьої. Для розв'язання проблеми розвивального навчання постала потреба в пошуку таких технологій навчальної діяльності, таких концептуальних засад і методологій, котрі

забезпечували б розвиток, становлення особистості як творця свого власного життя. Завдяки їм ефективно засвоєння знань, умінь та навичок стає не самоціллю (як у традиційній системі навчання), а результатом реалізації нової парадигми розвивальної навчальної діяльності [6].

Науково обґрунтовану концепцію розв'язання проблеми запропонували видатні психологи Д. Б. Ельконін і В. В. Давидов. Нова концепція навчально-виховного процесу полягає у зміні цілей, методів, засобів та організаційних форм навчальної діяльності, тобто всієї структури методичної системи навчання. Так, метою навчально-виховного процесу в школі є забезпечення всіх умов для розвитку, самореалізації, самоактуалізації кожного учня в освітньому середовищі, в котрому він є не об'єктом, а суб'єктом навчальної діяльності. Засобом реалізації цієї мети виступає оволодіння учнем уже на початковому етапі навчання певною системою понять, способів навчальної діяльності, що історично й логічно обґрунтовані та покладені в основу дисципліни, предмета, розділу, теми. Учителю при цьому відводиться роль координатора, помічника навчальної діяльності учнів у процесі колективної постановки та розв'язування навчальних задач. Сам навчальний процес набуває форми ділового співробітництва вчителя й учнів, що можливо лише за умови евристичної бесіди [7].

Такий підхід до організації і проведення навчальної діяльності адекватний студентському (юнацькому) періоду життя людини, оскільки є сприятливим (сензитивним) для розвитку здібностей, які відповідають провідній діяльності – навчально-професійній. Саме в цей віковий період формуються дослідницькі вміння, здатність будувати свої життєві плани, ідейно-моральні та громадянські риси особистості, стійкий світогляд (наукові, моральні, художні, політичні переконання), відповідні ціннісні орієнтири й серед них мегамотив – потреба у визнанні оточуючими. Завдяки цьому легко дискредитувати традиційну позицію – орієнтацію на готові знання, провадити дослідницьку діяльність тим шляхом, яким ішов свого часу вчений.

Таким чином, розвивальне навчання може існувати без постійного навчального спілкування, за якого учень, зрозумівши, чого він не знає, не вмє робити, сам починає активно діяти, залучаючи до цього процесу вчителя як більш досвідченого партнера. Думка вчителя при цьому сприймається дітьми як одна з можливих точок зору, котру треба співвіднести із власною та думками інших учнів. Потреба в такому спілкуванні впливає з природи пошукової, дослідницької діяльності, за якої пошук істини поодиноці не можливий; необхідний колективний пошук, що супроводжується постійним обміном думками.

Список використаних джерел

1. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. М. : Просвещение, 1991. 480 с.
2. *Давидов В. В.* Щодо розвивального навчання. *Педагогіка*. 1995. № 1. С. 29.
3. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : Фактор, 1998. 204 с.

4. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Школа, 1999. 608 с.
5. *Зязюн І. А.* Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*. 1996. № 1. С. 4–9.
6. *Бондарева К. І., Козлова О. Г.* Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя : наук.-методич. посіб. Суми : Слобожанщина, 2001. 44 с.
7. *Буркова Л.* Технології в освіті. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 18–20.

Кулалаєва Н. В.

*доктор педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8613-1495>*

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬО-ВИРОБНИЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Зміни, котрі останнім часом відбуваються в системі професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) України, спрямовані на подолання розриву між «світом освіти» і «світом праці». Так, необхідність узгодження змісту та якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників із вимогами замовників робітничих кадрів, а також можливість набуття фахового досвіду здобувачами П(ПТ)О зумовлюють активне запровадження в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) дуальної форми навчання.

До визначальних особливостей її організації належить створення інноваційного освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О – сукупності педагогічних, організаційно-управлінських, програмно-методичних, матеріально-технічних, інформаційних умов і відповідних їм ресурсів ЗП(ПТ)О та підприємств, що забезпечують високу якість підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих робітників для інноваційного розвитку економіки країни [1, с. 76]. Створення в ЗП(ПТ)О такого середовища передбачає реальне залучення стратегічних партнерів – роботодавців до розроблення нового змісту П(ПТ)О, що подається окремими модулями та ґрунтується на професійних стандартах і компетентностях; їхню участь у формуванні інноваційної інфраструктури ЗП(ПТ)О та процедурах контролю якості П(ПТ)О; інтеграцію науки, освіти й виробництва, що забезпечує використання сучасних інформаційних та інноваційних педагогічних технологій, а також запровадження в освітній процес новітніх галузевих технологій і обладнання; систематичний моніторинг якості інноваційного освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О [2, с. 84].

Отже, мета роботи, виконуваної в межах наукового дослідження «Методичні засади впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників будівельної, машинобудівної галузей, сфери обслуговування та громадського харчування» співробітниками лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України протягом 2019–2021 рр., полягає у визначенні та оцінюванні параметрів, що характеризують якість освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О в умовах дуальної форми навчання.

Освітньо-виробниче середовище ЗП(ПТ)О в умовах дуальної форми навчання ми розглядаємо як полісуб'єктне утворення, що постійно розвивається, стійко впливає на формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників і орієнтоване на розвиток їхньої особистості, забезпечуючи готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання [1, с. 96]. До його складників належать: особистісний (суб'єкти освітнього

процесу, професійні відносини між ними); інформаційно-змістовий (освітні програми, відповідні нормативні документи); організаційно-діяльнісний (форми, методи, засоби, технології, способи комунікації); просторово-предметний (матеріально-технічна інфраструктура).

Для оцінювання якості освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О в умовах дуальної форми навчання використано такі параметри (за В. Ясвіним): модальність, поширення, інтенсивність, усвідомленість, узагальненість, домінантність, соціальна активність, мобільність. Модальність (за Я. Корчаком) ілюструє типологію середовища («догматичне», «творче», «безтурботне» й «кар'єрне»). Поширення визначає структурні й функціональні компоненти середовища. Інтенсивність характеризує ступінь забезпеченості ЗП(ПТ)О матеріально-технічними засобами та організаційний потенціал системи його управління. Усвідомленість засвідчує вмотивованість усіх суб'єктів освітнього процесу до спільної продуктивної діяльності й відповідальності за її результати. Узагальненість визначає ступінь координації всіх суб'єктів певного освітнього середовища. Домінантність характеризує значущість освітньо-виробничого середовища як однієї з основних цінностей для суб'єктів освітнього процесу. Соціальна активність визначає ступінь соціально значущої продуктивності освітньо-виробничого середовища для суспільства. Мобільність відображує здатність освітньо-виробничого середовища до змін, пов'язаних із запитами суб'єктів освітнього процесу.

Оцінку рівнів сформованості складників і параметрів якості освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О проведено шляхом анкетування 186 педагогічних працівників із 38 ЗП(ПТ)О семи областей України (Дніпропетровської, Донецької, Запорізької, Луганської, Одеської, Полтавської, Хмельницької), в котрих здійснюється професійна підготовка кваліфікованих робітників в умовах дуальної форми навчання. Для цього в рамках експериментальної роботи лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України розроблено анкету в Google Forms та розіслано педагогічним працівникам.

Шкала оцінювання включала три рівні відповідності: низький – якість освітньо-виробничого середовища не відповідає визначеним критеріям; середній – якість освітньо-виробничого середовища відповідає визначеним критеріям; високий – якість освітньо-виробничого середовища відповідає визначеному критерію та має інноваційний/взірцевий характер.

Більшість респондентів оцінили рівень сформованості складників освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О, де вони працюють в умовах дуальної форми навчання, як середній (таблиця). Це можна пояснити повільністю процесів модернізації матеріально-технічної бази ЗП(ПТ)О та оновлення змісту вітчизняної П(ПТ)О.

Визначаючи модальність, 69 % респондентів віднесли освітньо-виробниче середовище ЗП(ПТ)О, в котрих вони працюють, до «творчого», 22 % – до «догматичного», 6,5 % – до «безтурботного» та 2,5 % – до «кар'єрного». Отже, на думку педагогів, колективи їхніх закладів готові до змін і впровадження

інновацій, використання провідного освітнього й галузевого досвіду, налагодження взаємодії із соціальними партнерами тощо.

Таблиця

Розподіл педагогів за рівнями сформованості складників освітньо-виробничого середовища в умовах дуальної форми здобуття освіти

№ з/п	Складники освітньо-виробничого середовища	Розподіл педагогів за рівнями сформованості складників освітньо-виробничого середовища, %		
		Високий	Середній	Низький
1	Особистісний	24	73	3
2	Інформаційно-змістовий	28	68	4
3	Організаційно-діяльнісний	25	70	5
4	Просторово-предметний	21	73	6

Джерело: Професійна (професійно-технічна) та фахова передвища освіта : інформ.-аналіт. матеріали / за наук. ред. В. О. Радкевич, Л. М. Єршової. Житомир : Полісся, 2021. С. 98.

Розподіл педагогів за параметрами оцінювання (за високим рівнем) якості освітньо-виробничого середовища (поширення, інтенсивність, усвідомленість, узагальненість, домінантність, соціальна активність і мобільність) зображено на рисунку.

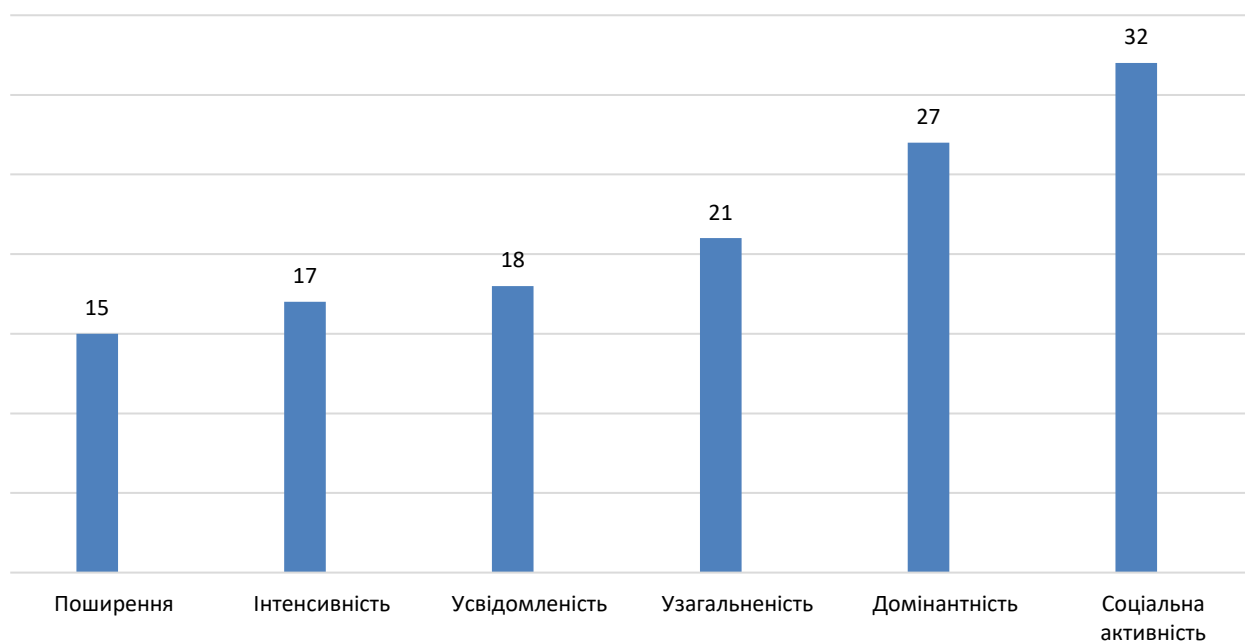


Рисунок. Розподіл педагогів за параметрами оцінювання (за високим рівнем) якості освітньо-виробничого середовища, %

Побудовано автором.

Відносна більшість респондентів зазначили максимально високий рівень сформованості для таких параметрів, як соціальна активність, мобільність і домінантність. Отже, педагоги визнають соціальну значущість освітньо-виробничого середовища, що засвідчує затребуваність дуальної системи освіти й навчання в Україні; здатність освітньо-виробничого середовища до відповідних змін, пов'язаних із упровадженням елементів дуальної форми навчання у

вітчизняних ЗП(ПТ)О; цінність освітньо-виробничого середовища для суб'єктів освітнього процесу, що підтверджує їхню вмотивованість до участі у створенні такого середовища.

Оцінювання якості освітньо-виробничого середовища ЗП(ПТ)О в умовах дуальної форми навчання за допомогою таких параметрів, як модальність, поширення, інтенсивність, усвідомленість, узагальненість, домінантність, соціальна активність, мобільність, засвідчило визнання суспільством важливості запровадження дуальної форми навчання в ЗП(ПТ)О; гнучкість освітньо-виробничого середовища цих закладів; необхідність розвитку в них соціального партнерства, модернізації їхньої матеріально-технічної бази та оновлення змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників відповідно до вимог замовників робітничих кадрів.

Список використаних джерел

1. Професійна (професійно-технічна) та фахова передвища освіта : інформ.-аналіт. матеріали / за наук. ред. В. О. Радкевич, Л. М. Єршової. Житомир : Полісся, 2021. 178 с.

2. *Кулалаєва Н. В.* Проектування освітньо-виробничого середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти в умовах дуальної форми навчання. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : зб. матеріалів XIV звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 7 трав. 2020 р. / Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України ; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2020. С. 81–84.

Вовк М. П.

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9109-9194>

Грищенко Ю. В.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-9668>

ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРНАТУРА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ-ПОЧАТКІВЦЯ

Професійний розвиток молодого фахівця, його «входження» в педагогічну професію має відбуватися через наставництво досвідченого вчителя впродовж одного року після отримання кваліфікації. Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-ІХ, педагогічна інтернатура – система заходів, спрямованих на підтримку педагогічного працівника закладу освіти, призначеного на посаду вперше, у провадженні ним педагогічної діяльності та набутті (вдосконаленні) його фахової майстерності [1].

Вивчення зарубіжного досвіду запровадження педагогічної інтернатури дало змогу з'ясувати, що педагогічна інтернатура розглядається як форма професійного вдосконалення з метою входження в професію, адаптації до умов закладу освіти на базі поєднання теоретичних знань і практичного досвіду педагогічної діяльності на основі партнерського наставництва. В більшості країн така форма професійного вдосконалення на первинному етапі педагогічної діяльності має певну специфіку. У Великобританії інтернатура реалізується як один із ефективних способів забезпечення якості підготовки педагога-бакалавра та адаптації його до умов школи (складається з практики в закладі середньої освіти і кваліфікаційного іспиту). В Німеччині педагогічна інтернатура має на меті набуття досвіду практичної роботи у школі (включає теоретичне вивчення педагогіки, практичне відпрацювання професійно-педагогічних навичок у школі та складання державного іспиту). В Канаді педагогічна інтернатура є формою підвищення компетентності педагога-бакалавра та його професійного розвитку у сфері управління класом, спілкування з батьками, розвитку здібностей до викладання, забезпечення підтримки становлення початківця-педагога і збільшення частки нових педагогів у конкретній провінції й певній предметній сфері. У США педагогічна інтернатура запроваджується з метою розвитку професійних умінь, необхідних для самостійної роботи у школі, на високому рівні, закріплення теоретичних знань, спостереження за освітнім процесом у

школі, самостійної роботи, участі у спеціальних семінарах. У Росії педагогічна інтернатура є формою підготовки педагога до виконання професійних дій відповідно до професійного стандарту «Педагог (педагогічна діяльність у сфері дошкільної, початкової загальної, основної загальної, середньої загальної освіти) (вихователь, вчитель)» та інших професійних стандартів.

На підставі вивчення нормативної документації, аналізу зарубіжного досвіду й організаційних засад запровадження педагогічної інтернатури нами з'ясовано, що є два основних підходи до проведення останньої: в межах післядипломної освіти (послідовна модель) і паралельно з навчанням у закладі вищої освіти, тобто в переддипломний період (паралельна модель). Зміст педагогічної інтернатури має включати теоретичний та практичний модулі, що уможливорює збалансованість актуалізації знань із психолого-педагогічних дисциплін, фахових знань і практичних умінь, здатностей до педагогічної взаємодії, до реалізації ефективної педагогічної дії. Методичні засади організації педагогічної інтернатури містять виконання індивідуальної програми її проходження з урахуванням умов закладу освіти, вимог до її успішного завершення (партнерська взаємодія з досвідченим наставником, розроблення алгоритму проведення занять із фахових дисциплін, організація позашкільних заходів, участь у тренінгах, майстер-класах тощо).

Отже, відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні 2018 р., в українському освітньому середовищі має здійснюватися впровадження педагогічної інтернатури («входження» (допуску) до професійної діяльності) та посилення вимог до кваліфікаційних іспитів для присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника закладом вищої чи післядипломної освіти або відповідним кваліфікаційним центром після не менше ніж одного року роботи на посадах педагогічних працівників у системі загальної середньої освіти (відповідно до кваліфікаційних вимог до посади педагогічного працівника чи відповідного професійного стандарту з урахуванням спеціальності, предметної спеціальності), а також у дошкільній, позашкільній, професійній (професійно-технічній), фаховій передвищій освіті та спеціалізованій освіті відповідних рівнів [2].

Специфіка запровадження педагогічної інтернатури пов'язана з необхідністю опанування фаховою майстерністю вчителя-початківця. Статтею 23 Закону України «Про повну загальну середню освіту» передбачено, що особи, які не мають досвіду педагогічної діяльності та приймаються на посаду педагогічного працівника, протягом першого року роботи повинні пройти педагогічну інтернатуру. Положення про педагогічну інтернатуру затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки. Педагогічна інтернатура організовується відповідно до наказу керівника закладу освіти, який видається в день призначення особи на посаду педагогічного працівника. Педагогічна інтернатура має передбачати заходи, що забезпечать здобуття та/або вдосконалення професійних компетентностей і педагогічної майстерності протягом першого року професійної діяльності педагогічного працівника, такі як супровід та підтримка в педагогічній діяльності з боку досвідченого педагогічного працівника (педагога-наставника); різні форми

професійного розвитку (відвідування навчальних занять, опрацювання відповідної літератури тощо). Виконання обов'язків педагога-наставника покладається на педагогічного працівника з досвідом педагогічної діяльності, як правило, не менше п'яти років за відповідною спеціальністю (такою самою або спорідненою предметною спеціальністю чи спеціалізацією) [1].

Виходячи зі стратегічних цілей реформування педагогічної освіти, мета педагогічної інтернатури визначена необхідністю приведення змісту та процесуальної складової педагогічної підготовки вчителя у відповідність зі стандартами початкової, загальної середньої освіти. Ключовою функцією нового формату професійного розвитку вчителя є посилення розвитку практичних компетенцій на праксеологічних інноваційних засадах.

Отже, запровадження педагогічної інтернатури в Україні передбачає ґрунтовне вивчення зарубіжного досвіду з організації діяльності інтернатури з виявленням позитивних і негативних ефектів; створення інноваційних майданчиків із запровадження педагогічної інтернатури; розроблення нормативно-правової діяльності педагогічної інтернатури; створення інституту наставництва; формування педагогічних спільнот, які сприяють професійному становленню молодого вчителя за допомогою мережевої взаємодії; розроблення освітніх програм курсів підвищення кваліфікації молодих фахівців і наставників, котрі сприяють їх професійному зростанню; науково-методичний супровід запровадження педагогічної інтернатури.

Список використаних джерел

1. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/>
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

Anisimova O.

*Ph. D. (Economics), Senior Researcher of the Sector of education funding analysis of the Department of Education Statistics and Analytics, SSI «Institute of Educational Analytics», Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>*

FRAMEWORKS FOR FINANCING VOCATIONAL EDUCATION AND THEIR CHALLENGES

Analysis of best practices shows that many different frameworks are used to finance vocational education and training: different ratios of sources of funds, the use of formulas for allocating funds, raising private funds and more. This is due to the fact that some national education systems consider vocational education and training as additional, i.e. the period of its procurement is not more than one year, as a result of which the graduates who passed the qualifying exam receive a certificate of mastery of certain skills. There are several key frameworks used for financing vocational education.

(1) A framework of centralized public funding, under which public authorities plan the activities of vocational education institutions and directly allocate funds between them on the basis of individual criteria. The government determines the number of such institutions, regulates the areas of training and the number of graduates.

(2) A framework of public funding, under which the government allocates a certain amount of funds to finance vocational education and training, with independent providers of educational services participating in the competition for these resources, based on criteria of efficiency and effectiveness.

(3) A framework of inter-budgetary transfers, when funds are allocated from the national (central) budget, they are received by local budgets, which use a financing formula to redistribute the received resources to the target needs between individual educational institutions [1].

(4) A framework of diversified funding, when vocational education institutions receive funds from various sources: the public budget, local budgets, specialized national funds. The resources of these funds can be formed at the expense of tax revenues, contributions of enterprises that are interested in training qualified specialists, etc.

(5) A financing framework whereby funds are allocated directly to the learner, who in turn selects the vocational education institution at his / her own discretion to acquire the chosen qualification. Under this scheme, vocational education institutions are predominantly commercial organizations operating in market conditions, they must publish financial statements and be profitable.

(6) A framework used for the dual system of training, in which the theoretical part is funded by the government, and the practical is by companies interested in these professionals [2].

When creating a model of financing vocational education and training, various challenges can arise, overcoming which determines its effectiveness. Consider the main challenges that arise in funding vocational education.

1. Attracting resources. In order to attract more funds, it is necessary to diversify sources of funding, i.e. to attract funds from the private sector and increase the share of expenditures on vocational education and training in total expenditures on education. It should be noted that the share of private funding for vocational education differs significantly depending on the chosen model. These funds can be raised on a legislative basis, in particular in the form of a special tax, or be on a voluntary basis, i.e. depend on the goals of employers. In addition, the modernization of vocational education and training requires significant investment, as the provision of educational services requires specialized equipment. This means that in many cases, vocational education funded exclusively by the state will not always meet the modern requirements of the labor market and employers. This requires attracting additional resources from local budgets and employers [3].

2. Allocation of resources. The main requirements for the resource allocation framework are to ensure the fulfillment of the goals of the vocational education system, to meet the needs of the labor market and equal access to educational services for different groups of the population. To do this, the allocation framework should not be based on the simple increase in the amount of resources received by a certain percentage compared to the previous period. An alternative to this scheme is the use of financing formulas. The disadvantage of this approach is the fact that the criteria for the formula are usually the number of students or teachers, but do not take into account the effectiveness of training. The use of an approach in which vocational education is obtained not only on the basis of the educational institution but also directly at the workplace is one of the criteria for the effectiveness of financing vocational education.

3. The use of funding as an instrument of state policy in the field of vocational education. For example, funding can be allocated according to training programs, i.e. give priority to the sectors of the economy that need the most qualified professionals, or use a system of targeted grants for certain categories of applicants (e.g. unemployed youth). Also, there should be a return on the funds spent by the private sector on vocational education. Businesses will spend more resources on training if it allows them to gain additional benefits or profits. As a result, the use of tuition fees for students themselves is not a common tool, as it reduces the effectiveness of training and does not create incentive tools to train the necessary professionals.

4. The cost of providing quality educational services for the training of qualified professionals. Funding should be sufficient to cover basic costs and ensure the continuity of vocational education institutions' operations [4].

Thus, the choice of vocational education funding system depends on the structure of the national education system but should be aimed at achieving such basic goals.

(1) Curricula must meet clearly defined criteria, and the relevant public authorities must ensure this by introducing restrictions or incentives.

(2) The training program must meet the current needs of the labor market, i.e. it is necessary to maintain a stable link between vocational education institutions and

employers, to involve them in funding the programs they need, instead, to allow them to participate in curriculum development.

(3) The quality of educational services should be high, so it is necessary to determine the minimum sufficient level of funding to be provided for the training of highly qualified specialists.

(4) To create a competitive market of educational services, to encourage providers of vocational education services to self-improvement.

(5) Maintain a high level of quality of education through a system of evaluation and quality assurance of education.

(6) Carry out constant monitoring of the needs in the specialists in terms of specialties, allocate additional funds only for those areas that are necessary and promising, create additional incentives in these areas [5].

References

1. Aryal, B. P. (2020). Financing of Technical and Vocational Education and Training in Nepal. *Journal of Education and Research*, 10(1), 58-80. Retrieved from <https://doi.org/10.3126/jer.v10i1.31898>.

2. Eichhorst, W., Rodríguez-Planas, N., Schmidl, R., & Zimmermann, K. F. (2012). *A roadmap to vocational education and training systems around the world*. IZA Discussion Papers, No. 7110. Bonn: Institute for the Study of Labor (IZA). Retrieved from <http://ftp.iza.org/dp7110.pdf>.

3. Dorleans, M., & Mingat, A. (2015). *Cost and financing analysis in VET: guidance note*. Retrieved from https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/72768D519ECAC8B5C1257EA5005B30D0 ETF_VET_Cost__Financing_web.pdf.

4. McGrath, S., Mulder, M., Papier, J., & Suart, R. (Eds.). (2019). *Handbook of vocational education and training: Developments in the changing world of work*. Switzerland: Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-94532-3.

5. Tilak, J. B. (2018). Vocational Education and Training in Asia. In *Education and Development in India* (pp. 203-220). DOI: 10.1007/978-981-13-0250-3.

Леснікова М. В.

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник сектору
професійної освіти відділу освітньої статистики і аналітики

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2802-973X>

СТАТИСТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ НА РИНКУ ПРАЦІ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Професійна мобільність на ринку праці випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О) складається з таких чотирьох пунктів: особи, які здобувають П(ПТ)О, набувають навичок, необхідних роботодавцям; П(ПТ)О веде до гідного працевлаштування; П(ПТ)О навчає професій, що користуються попитом на ринку праці; П(ПТ)О пропонує хороші можливості для кар'єрного зростання [1]. Безумовно, не останню роль відіграє в цьому контексті й обрана людиною професія, адже зазвичай вона бажає займатися тим, що їй подобається, та, звісно, прагне досягти кар'єрного успіху [2]. В контексті статистичного дослідження успіху на ринку праці випускників закладів П(ПТ)О необхідно дослідити попит і пропозицію на ринку праці найпопулярніших серед учнів професій, у т. ч. загальнодержавного значення, що є унікальними й затребуваними на ринку праці та набір учнів і слухачів за якими починаючи з 2018 р. відбувається, відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 16.11.2016 № 818 [3], за рахунок коштів державного бюджету.

У 2020 р. роботодавці проінформували центри зайнятості про наявність 830 тис. вакансій, що на 28 % менше, ніж у 2019 р. [4]. Використовуючи аналітичні дані Державної служби зайнятості України за 2020 р. щодо кількості зареєстрованих безробітних та числа вакансій у розрізі професій, нами розраховано показник інтенсивності дефіциту для 10 найпопулярніших серед учнів професій і 10 найпопулярніших серед учнів професій загальнодержавного значення [5]. Цей показник дає змогу з'ясувати, чи є затребуваною на ринку праці певна професія.

Показник інтенсивності дефіциту професії k розраховується за формулою [6]:

$$W^k = \frac{O^k}{B^k},$$

де B^k – кількість зареєстрованих безробітних за професією k у даному році; O^k – кількість заявлених вакансій за професією k у даному році.

Залежно від розрахованої величини показника W^k , професія визначається як дефіцитна або надлишкова:

$W^k < 0,9$ – професія надлишкова;

$0,9 \leq W^k \leq 1,1$ – професія врівноважена;

$W^k > 1,1$ – професія дефіцитна.

Значення показника інтенсивності дефіциту для 10 найпопулярніших серед учнів професій свідчить, що у 2020 р. дефіцитними на ринку праці були

професії «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів» ($W^k = 1,29$) та «Електрогазозварник» ($W^k = 1,02$). Решта 8 професій були надлишковими (рис. 1).

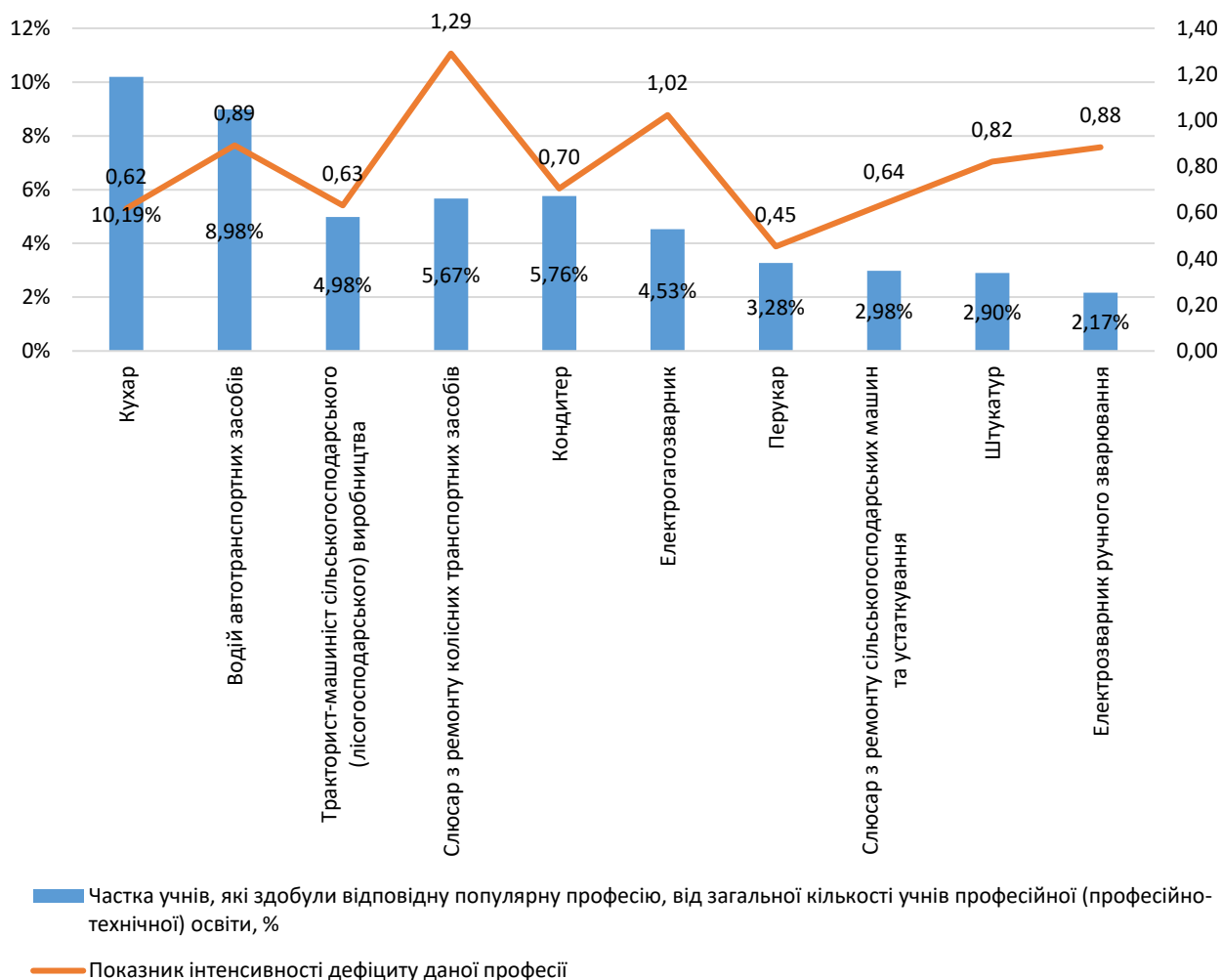


Рис. 1. Частка учнів, які здобули найбільш популярну професію, від загальної чисельності учнів П(ПТ)О та показник інтенсивності дефіциту даної професії

Побудовано за даними державної статистичної звітності (форма № 1 (профтех), форма № 2 (профтех)).

Величина показника інтенсивності дефіциту для 10 найпопулярніших серед учнів професій загальнодержавного значення свідчить, що у 2020 р. дефіцитними на ринку праці були 9 із 10 професій загальнодержавного значення, з-поміж яких гостродефіцитними були професії «Зварник» ($W^k = 2,89$), «Фрезерувальник» ($W^k = 1,43$) і «Токар» ($W^k = 1,27$) (рис. 2). Професія «Тістороб» ($W^k = 0,88$) у 2020 р. була надлишковою.

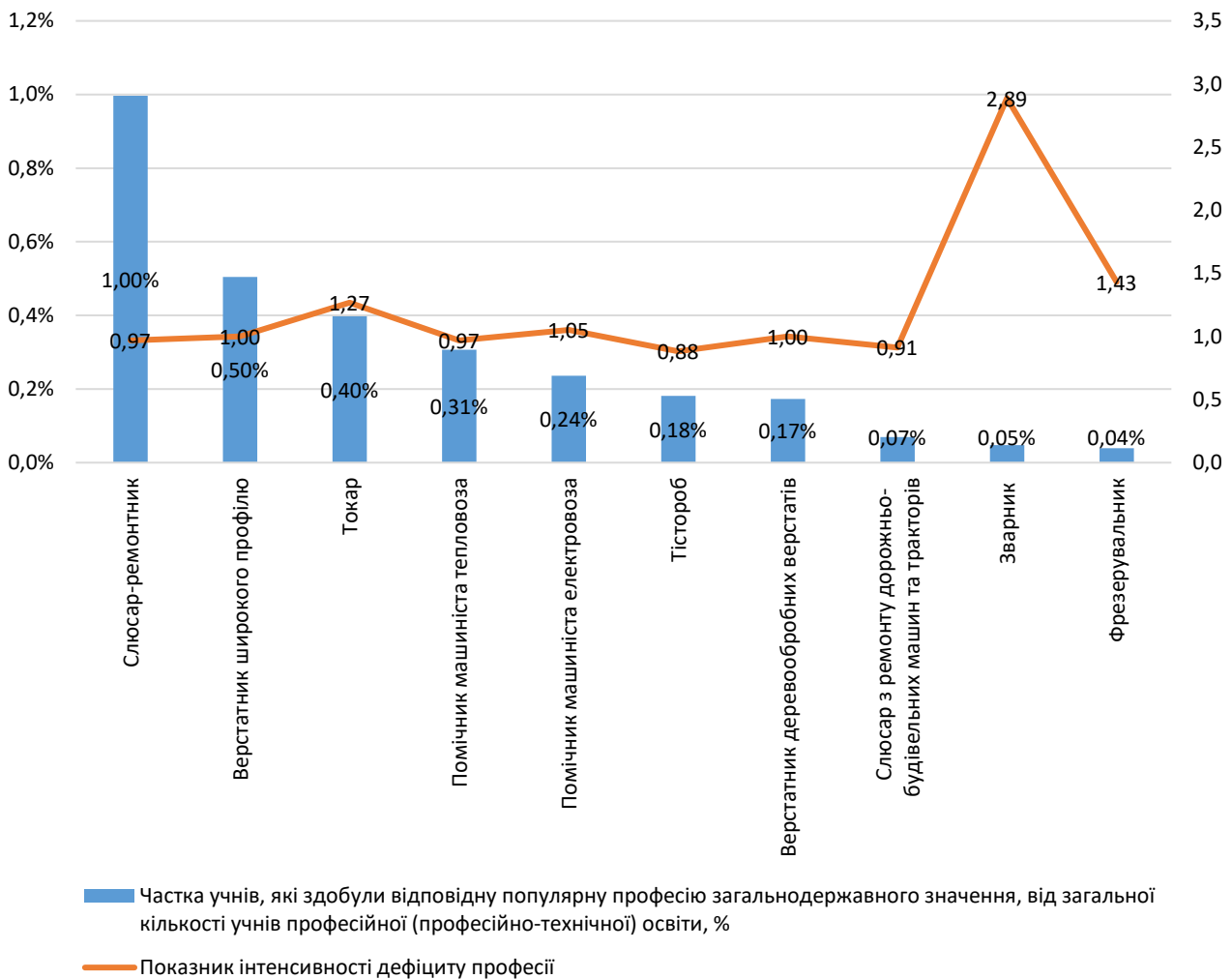


Рис. 2. Частка учнів, які здобули найбільш популярну професію загальнодержавного значення, від загальної чисельності учнів П(ПТ)О та показник інтенсивності дефіциту даної професії

Побудовано за даними державної статистичної звітності (форма № 1 (профтех), форма № 2 (профтех)).

На рис. 3 показано запропонований роботодавцями середній розмір заробітної плати за обома групами професій. Найменшу заробітну плату роботодавці пропонували для професії «Перукар» – 5572 грн та «Кухар» – 6195 грн. Беручи до уваги той факт, що протягом 2020 р. законодавчо встановлений рівень мінімальної заробітної плати по Україні перебував у межах 4723–5000 грн, запропонована роботодавцями заробітна плата для цих професій є доволі низькою.

Найбільшу заробітну плату роботодавці пропонували для професії «Слюсар з ремонту дорожньо-будівельних машин та тракторів» – 18 889 грн.

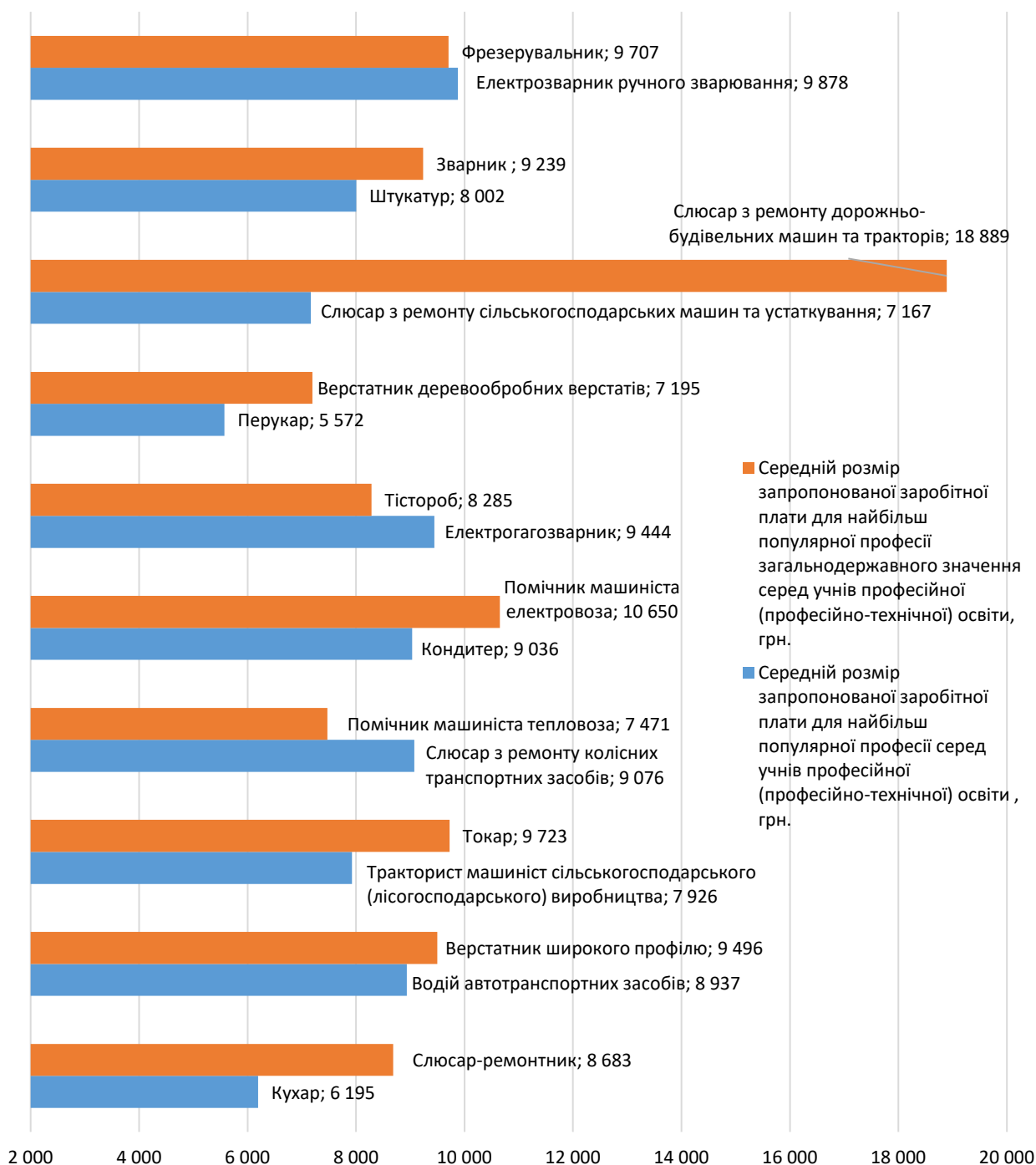


Рис. 3. Середній розмір запропонованої заробітної плати у 2020 р. для найбільш популярних професій серед учнів П(ПТ)О та найбільш популярних серед учнів професій загальнодержавного значення, грн

Побудовано за: Ситуація на ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості у 2020 році. URL: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/67>.

Отже, на ринку праці у 2020 р. найпопулярніші серед учнів професії були надлишковими, а такі професії загальнодержавного значення – дефіцитними. Середній розмір зарплати, пропонованої за групою професій загальнодержавного значення, був вищим, ніж за групою популярних професій. У цьому контексті необхідно також звернути увагу на той факт, що популярні серед учнів професії відносяться до групи професій, які характеризуються

високим рівнем самозайнятості, тобто дають людині можливість працювати самостійно та отримувати високу заробітну плату. Офіційні дані щодо частки випускників системи П(ПТ)О, які є самозайнятими, відсутні [7]. Індивідуальна самозайнятість асоціюється з розвитком економіки вільного заробітку та альтернативних форм праці [8]. Більше половини всіх працівників у країнах, що розвиваються, працюють не за наймом, а самостійно [9; 10]. Адже підприємницький потенціал у нашій державі ще недостатньо сформований. Так, за Індексом глобального підприємництва, у 2016 р. Україна посідала 63-є місце з-поміж 132 країн світу і 34-є місце серед 40 європейських країн. Наприклад, перукар або штукатур надають послуги клієнту та отримують заробітну плату «в конверті», тобто одержують плату за ту роботу, яку вони безпосередньо виконали. Цей факт є доволі поширеним на ринку праці України, врегулювання котрого потребує запровадження ефективних нормативно-правових механізмів.

Список використаних джерел

1. *Russo G., Serafini M., Ranieri A.* Attractiveness is in the eye of the beholder. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s40461-019-0082-2#Sec1>.
2. *Vos A., de, Akkermans J., Heijden B., van der.* From occupational choice to career crafting. November 2019. DOI: 10.4324/9781315674704-9.
3. Про затвердження переліку професій загальнодержавного значення, підготовка за якими здійснюється за кошти державного бюджету : постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2016 № 818. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/818-2016-%D0%BF#n8>.
4. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність : інформ.-аналіт. зб. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2021/19.08/Inform.zbirnyk-Osv.v.nezalezhnyi.Ukrayini/Inform.zbirnyk-Osv.v.nezalezhnyi.Ukrayini.17.08-1.pdf>.
5. Ситуація на ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості у 2020 році. URL: <https://www.dcz.gov.ua/analitics/67>.
6. *Mushynski A., Gotslovski G.* Професійно-технічна освіта за спеціальністю «зварник» в Польщі (на прикладі центру підготовки зварників компанії Н. Cegielski – Poznań S. A.). 2017. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/102691>. DOI: 10.25128/2415-3605.17.1.21.
7. Незадекларована праця в Україні: форми прояву, масштаби та шляхи її подолання. 2017. URL: https://www.ilo.org/budapest/WCMS_630069/lang--uk/index.htm.
8. Self-employment rate / OECD. URL: <https://data.oecd.org/emp/self-employment-rate.htm>.
9. *Boeri T., Giupponi G., Krueger A. B., Machin S.* Solo Self-Employment and Alternative Work Arrangements: A Cross-Country Perspective on the Changing Composition of Jobs. *Journal of Economic Perspectives*. 2020. No. 34 (1). P. 170-195. DOI: 10.1257/jep.34.1.170.
10. *Margolis D.* By Choice and by Necessity: Entrepreneurship and Self-Employment in the Developing World. *European Journal of Development Research*. 2014. No. 26(4). P. 419-436. DOI: 10.1057/ejdr.2014.25.

Kolomiets N.

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Education Technologies and Pedagogic Creativity Chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5770-4805>

PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF TEACHERS AS THE BASIS OF QUALITATIVE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PROCESS OF TRAINING FUTURE PROFESSIONALS

The higher education system of the third millennium needed a teacher who was able to navigate freely in complex socio-cultural circumstances, build a scientific-educational process in a creative and responsible way, implement a personality-oriented humanistic approach to students, implement the function of preserving and reproducing culture.

This meets the needs of modern education, but at the same time puts forward specific requirements to teachers, especially in the context of modernization. After all, the higher the level of education of teachers, the more efficient and high-quality will be the educational and scientific-pedagogical processes of training future professionals.

The job functions to be performed by higher education teachers, defined by the professional standard for the group of professions called «Teachers of higher education institutions» [1]. This standard obliges them to work on sustainable development and build themselves as a professional, to be a subject of professional activity in communication. Due to this, the importance of their professional and personal qualities increases. Therefore, teachers of higher education institutions must have such personal and professional qualities that will contribute to the successful solution of pedagogical problems, the realization of their creative potential, increasing productivity and quality training.

As practice shows, they need the following qualities:

- level of self-awareness, which is expressed in emotional and evaluative attitude to the system of interpersonal relations, to the professional activity and the professional growth;
- the level of internality-externality, which determines the sense of responsibility for the performance of their job, which affects independence, initiative, job satisfaction, emotional comfort and focus on the opinion of others;
- the degree of confidence that teachers need to have in the process of making a pedagogical decision and in the management of the scientific and pedagogical process, as well as in the formation of positive emotional satisfaction from what has been done;
- the level of objectivity, which contributes to the objective assessment of the situation and others, to the presence of their own position and their own opinion in relation to students;

- communicative qualities that characterize interpersonal, social, professional relations which are expressed in the style of the interaction of systems: «teacher-teacher», «teacher-student» and «teacher-team»;

- motivation to achieve scientific and pedagogical success – as a necessary indicator of modern living conditions. Success-oriented teachers prefer to solve scientific and pedagogical problems of medium and high complexity, which obliges them to do so not only for their own professional growth, but also for the development of the university as a whole.

The above qualitative indicators have their justification given the current requirements for teachers, which should be much higher than in other categories of employees.

The need for the development / improvement of the above personal and professional qualities of teachers of higher education institutions is due to the emergence of a number of reasons that actualize these qualities. Namely:

1. The process of professional development in modern social, political and economic conditions ceases to be rigidly regulated and requires a person to work independently on self-determination and build themselves as a professional. The ability to self-government and the need to succeed are important professional qualities of the teacher. This requires the specialist to have the ability of self-analysis, self-knowledge, to arbitrary self-regulation [2].

2. Rapidly changing socio-economic, political, cultural and educational conditions require higher education teachers to be able to make decisions in unexpected and unusual situations; to respond flexibly despite a lack of information and time.

3. Sociological and psychological research has shown that many people today, especially teachers, experience a mismatch between their moral standards and their own capabilities. It was found that one of the causes of conflict, frustration, stress in humans is the lack of ability to meet their own needs [3]. For example, compassion and lack of real opportunities to help those who need this help can negatively affect mood, activity, ability to work. In turn, the frustrated state of teachers affects the solution of pedagogical problems, communication with students and colleagues.

In addition, the work of teachers lies in the field of relations «man and the world of people», that is in the social sphere. Unfortunately, not all subjects of the educational process are adequate in their behavior (tactful, restrained and non-aggressive). Teachers are obliged to show restraint, to remain calm, tactful in relations with people. Hence the degree of social responsibility increases sharply. Accordingly, the psychological costs increase.

4. The presence of such factors as the inability to see instantly the results of their work and the feminization of all educational institutions, create certain difficulties in the development of teaching staff, reduce the level of positive interaction. As a result, there are specific problems: there are situations that cause stress; growing dissatisfaction with material security and often the effectiveness of their work; the needs for self-development and professional communication are not met.

Unfortunately, there are quite a lot of such factors that contribute to psycho-emotional overload, resulting in a depressed state and increased levels of psychosomatic stress, etc. As a result – reduced efficiency, negative emotions,

imbalance, deterioration of those functions of the psyche that ensure the effectiveness of the teacher. In our case, the effectiveness of teachers of higher education institutions, on which depends the educational process and quality training of students.

Therefore, the personal and professional qualities of teachers of higher education are now the subject of psychological and pedagogical research that needs improvement. It is important to develop and implement in the practice of higher education technologies that are most favorable for the activation of positive attitudes to the chosen profession, to the formation of professionally significant skills, democratic and humane professional position of the teacher.

Список використаних джерел

1. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf.

2. *Лозовецька В. Т.* Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ, 2015. 279 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310612.pdf>.

3. *Зликов В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В.* Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Пед. думка, 2016. 219 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf>.

Козійчук О. Г.

кандидат педагогічних наук, старший викладач Фахового коледжу
Університету економіки та права «КРОК», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8820-5208>

РОЛЬ І МІСЦЕ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖІВ У СИСТЕМІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ

У сучасну історичну добу реформування системи освіти зростають вимоги соціуму до якості освіти та професійного самовизначення учнівської молоді з метою прогнозування забезпечення конкурентоспроможності різних фахівців на ринку праці. Крім того, із запровадженням реформ в освіті суспільство очікує від педагогіки науково обґрунтованих, сучасних педагогічних технологій, які забезпечували б формування в учнівської молоді готовності до життєвого і професійного самовизначення.

Концепцією реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року передбачено важливі напрями реформування професійної освіти: створення єдиної системи професійної освіти шляхом зближення та інтеграції професійно-технічної й фахової передвищої освіти, яка є ефективною та відповідає потребам ринку праці; оновлення змісту та підвищення якості професійної освіти відповідно до запиту роботодавців; підвищення привабливості професійної освіти серед стейкхолдерів [1].

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні Національної академії педагогічних наук України 2016 р. зазначається, що у процесі реформування професійної освіти мають бути створені заклади нового типу: одно- й багатопрофільні професійні ліцеї і багаторівневі та багатопрофільні *професійні коледжі* [2]. Відповідно, в Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII виокремлено рівень – *фахова передвища освіта* як єдина система професійної неуніверситетської освіти та новий освітньо-професійний ступінь – *фаховий молодший бакалавр* [3].

Закон України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 № 2745-VIII визначає порядок, умови, форми та особливості здобуття *фахової передвищої освіти* й регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері *фахової передвищої освіти* [4].

Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні 2014 р. [5] передбачає створення в регіонах об'єднаних територіальних громад (ОТГ) і трансфер повноважень від районних державних адміністрацій як складових вертикалі державної виконавчої влади об'єднаним територіальним громадам, що потребує відпрацювання інноваційних моделей організації профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в закладах

освіти регіону. Відповідно, розвиток ринку праці й ринку освітніх послуг у кожному регіоні вимагає нових форм взаємодії та співробітництва. При цьому звернемо увагу на важливість збереження вертикалі у виконанні освітніх повноважень і завдань чинних та створюваних органів управління освітою. Згідно з положенням про структурний підрозділ освіти виконавчого органу ОТГ (Лист МОН України «Методичні рекомендації з розроблення положення про структурний підрозділ освіти виконавчого органу об'єднаної територіальної громади» від 30.12.2015 № 1/9-633), відбувається орієнтація системи освіти на кінцевий результат, розроблення програм реалізації спланованих результатів, розкриття змісту всіх напрямів роботи на новому етапі розвитку ринку праці та ринку освітніх послуг.

З огляду на викладене, необхідні комплексні узагальнення напрацювань низки сучасних концепцій, тенденцій управління профорієнтаційною роботою з учнівською молоддю, що збігаються із загальними принципами реформування освіти. Серед них – орієнтація на якість освіти, інтеграція, диференціація та індивідуалізація, демократизація, регіоналізація. Сьогодні жодна економічна стратегія не може бути реалізована повною мірою без інтеграції зв'язків, партнерства, що нею формуються. Партнерство, ініціативою котрого є система освіти як особлива сфера соціального життя учнівської молоді, робить свій внесок у становлення громадянського суспільства.

Таким чином, в умовах децентралізації влади в Україні організація профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в закладах освіти регіону потребує кардинального оновлення в напрямі посилення багатоаспектної партнерської взаємодії як центральних і регіональних державних органів із органами місцевого самоврядування, освітніми закладами, науковцями, педагогами, батьками, студентами, учнями, потенційними роботодавцями, громадськими об'єднаннями, так і партнерства держави та громад [5]. Такі трансформації необхідні в контексті основних завдань у сфері загальної середньої освіти, що визначено в Законі України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX: забезпечення рівного доступу до повної загальної середньої освіти та забезпечення якості повної загальної середньої освіти [6].

Закон України «Про освіту» передбачає «здобуття профільної середньої освіти та професійно-орієнтоване на ринок праці профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, та професійно зорієнтованого підходу до навчання з урахуванням потреб і здібностей учнів» (ст. 12). Профільна середня освіта – один із рівнів освіти (ч. 2 ст. 10). Зазначене відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій. Цей рівень триває три роки, і його можуть здобувати в окремих закладах освіти або у структурних підрозділах одного закладу освіти (п. 3 ст. 12) [3].

Робимо акцент на тому, що інтеграційний підхід в освітній практиці організації профільної освіти як профорієнтаційного процесу може бути реалізований у ряді варіантів. Заклад загальної середньої освіти (ЗЗСО) має партнерські відносини із закладами позашкільної освіти (ПЗО); міжшкільним ресурсним центром профільного навчання в ліцеях (Наказ МОН України «Про

затвердження Положення про міжшкільний ресурсний центр» від 09.11.2018 № 1221); закладами професійно-технічної освіти (ПТЗО) та закладом вищої освіти (ЗВО) чи входить до його структури [3]. Україн важливим є також процес диференціації профільного навчання поряд із інтеграцією освіти – це певні об'єднання дисциплін, програм навчання в закладах освіти.

У контексті зазначеного вище комплекс «ЗЗСО – коледж – університет» є реальною моделлю нової форми неперервної освіти в регіоні. Згідно з п. 3 ст. 28 Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII, коледж – це заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що здійснює освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність. Коледж також має право відповідно до ліцензії (ліцензій) забезпечувати здобуття профільної середньої, професійної (професійно-технічної) та/або фахової передвищої освіти [7].

Отже, за *зкладами фахової передвищої освіти* зберігається право надання освітніх послуг на основі повної або базової середньої освіти, а здобуття фахової передвищої освіти на основі базової середньої освіти здійснюється з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти та отриманням документа про повну загальну середню освіту. Відповідно, особи, які здобули ступінь фахової передвищої освіти, можуть продовжити навчання на рівнях вищої освіти, у т. ч. за скороченою програмою підготовки [4].

Варто також зважати на те, що профільна середня освіта певного спрямування здобувається у спеціалізованих закладах освіти одночасно із загальною середньою освітою та орієнтована на продовження навчання на наступних рівнях освіти, що дає можливість розв'язати одразу кілька проблем. Насамперед ідеться про кращу професійну орієнтацію випускників коледжів, адже вони будуть старшими й більш вмотивованими, та можливість переходу до схеми навчання у ЗВО «3+2»: три (а не чотири) роки бакалаврату і два роки магістратури. Отже, здібні старшокласники обиратимуть поглиблене вивчення профільних предметів, погоджене зі ЗВО, й цей кредит згодом зарахується до університетської освіти. Це аргументується тим, що такий підхід зробить учнівську молодь мобільнішою, а за три роки вона зможе здобути два напрями вищої освіти.

Зазначене дало можливість сформулювати вимоги до реалізації системи профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в закладах освіти та визначити місце в цій системі професійних коледжів. Розроблено структурні вертикальні й горизонтальні зв'язки та залежності на всіх рівнях діяльності з організації профорієнтаційної роботи в освітньому просторі закладів освіти, що сприятиме координації, реалізації завдань, визначених Концепцією реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [8] і Концепцією «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» [1] (рисунок).

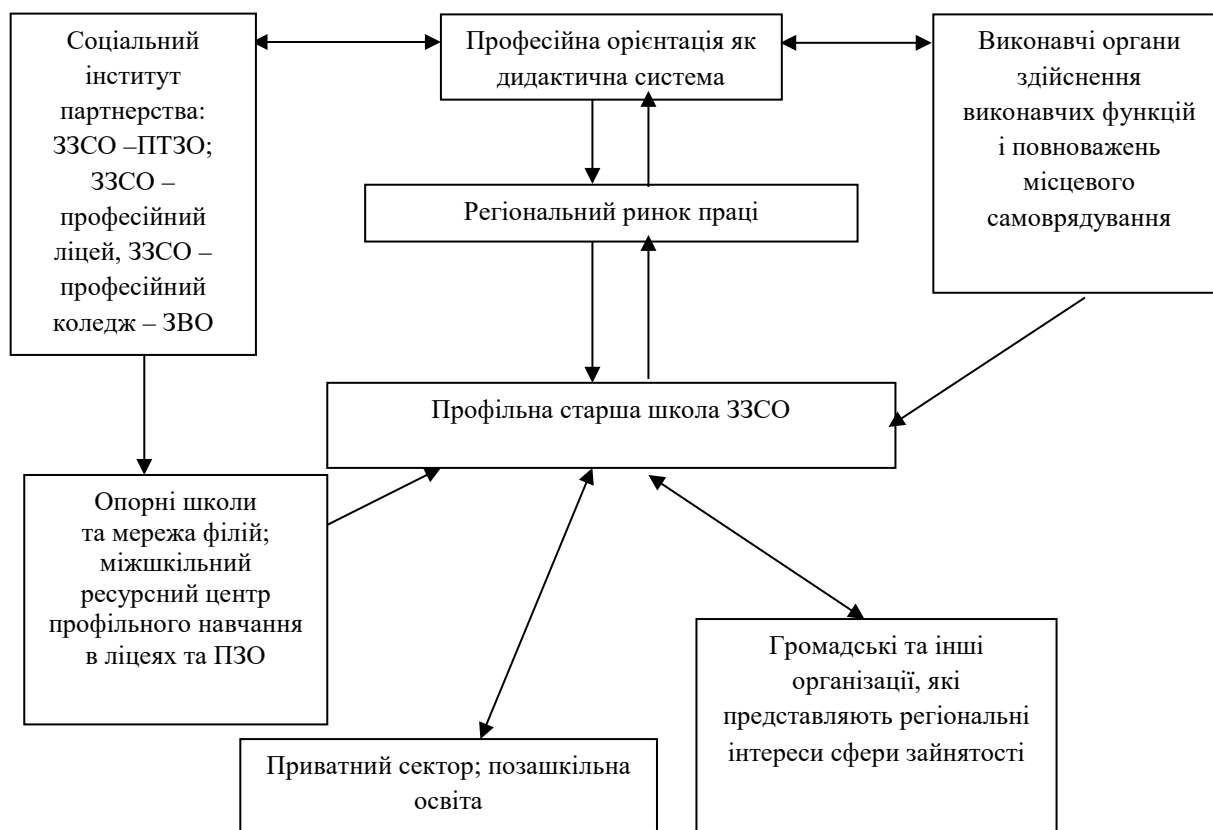


Рисунок. Інноваційна модель організації профорієнтаційної роботи

Побудовано автором за: Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text>; Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reformaosvit>; Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333>.

Таким чином, упровадження Державного стандарту профільної середньої освіти, різних форм здобуття фахової передвищої освіти є важливою складовою освітньої реформи. Натомість довготривале обговорення питання ролі й місця в системі освіти закладів фахової передвищої освіти впливало на кількісний показник здобувачів освіти, які є основними споживачами освітніх послуг, а наповненість ними професійних коледжів слугує одним із індикаторів їх успішного функціонування.

Список використаних джерел

1. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року: схвал. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12.06.2019 № 419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text>.

2. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2016. 448 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitichni-materialy/7>.

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

4. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.

5. Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні : схвал. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 01.04.2014 № 333-р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333>.

6. Про загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

7. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (дата оновлення: 12.07.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

8. Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р (дата оновлення: 17.04.2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text>.

Бахрушин В. Є.

*доктор фізико-математичних наук, професор Національного університету «Запорізька політехніка», Запоріжжя; головний науковий співробітник сектору вищої освіти відділу освітньої статистики і аналітики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ; член Національної команди експертів з реформування вищої освіти, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3771-5256>*

ПРОБЛЕМИ РОЗРОБЛЕННЯ СТАНДАРТІВ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (далі – Закон), стандарт вищої освіти містить спільні для всіх освітніх програм у межах спеціальності та рівня вищої освіти вимоги щодо [1]:

- обсягу кредитів ЄКТС;
- рівня освіти і результатів навчання осіб, які можуть розпочати навчання;
- обов'язкових компетентностей випускника та результатів їх навчання;
- форм атестації здобувачів;
- вимог до створення міждисциплінарних освітніх програм;
- вимог професійних стандартів (за їх наявності).

Значна частина вказаних вимог для третього рівня регламентується безпосередньо Законом, а також іншими нормативно-правовими актами, зокрема Національною рамкою кваліфікацій (НРК) [2] і Порядком підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) [3]. Тому інколи постає питання щодо необхідності стандартів для третього рівня вищої освіти, котре й сьогодні залишається дискусійним. Як проміжний варіант може розглядатися скорочення обсягу і змісту таких стандартів порівняно зі стандартами першого–другого рівнів. Варто додати, що вимоги зазначених актів не завжди узгоджені між собою. Тому стандарт може стати документом, котрий забезпечує однакове розуміння вимог закладами вищої освіти та експертами Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, які здійснюють акредитаційну експертизу освітніх програм. Методологічні вимоги до стандартів визначені Методичними рекомендаціями [4], що розроблені сектором вищої освіти Науково-методичної ради МОН України.

Вимоги щодо обсягу освітньої програми містяться в ч. 6 ст. 5 Закону. Згідно з ними, нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки, а доктора мистецтва у творчій аспірантурі – три роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової чи освітньо-творчої програми підготовки доктора філософії / доктора мистецтв сягає 30–60 кредитів ЄКТС. Тобто, на відміну від інших рівнів вищої освіти, повний обсяг освітньо-наукової та освітньо-творчої програми не може бути визначений у кредитах ЄКТС.

Згідно з ч. 6 ст. 5 Закону, розпочинати навчання за освітньою програмою третього рівня можуть особи, що мають освітній рівень магістра. Але дискусійним є питання щодо необхідних результатів навчання. На сьогодні у стандартах другого рівня, які були затверджені після внесення відповідної вимоги до Закону, передбачається, що програма фахових вступних випробувань для осіб, які здобули попередній рівень вищої освіти за іншими спеціальностями, повинна передбачати перевірку набуття особою компетентностей і результатів навчання, визначених стандартом вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Аналогічні вимоги можуть бути сформульовані й у стандартах третього рівня. Втім, чи має така вимога стосуватися міждисциплінарних освітніх програм?

Сьогодні обговорюється питання щодо можливості перезарахування окремих результатів попереднього навчання в межах освітніх програм підготовки докторів філософії. Закон України «Про вищу освіту» не містить прямої норми щодо можливості перезарахування результатів навчання, здобутих на магістерському чи бакалаврському рівні. Водночас він не містить і обмежень для такого зарахування, подібних вимогам частин 3 та 4 ст. 5 до короткого циклу й першого рівня вищої освіти, котрі встановлюють, що максимальний обсяг кредитів ЄКТС, які можуть бути перезараховані, визначається стандартом вищої освіти. Натомість є інша норма в п. 15 ч. 1 ст. 62, за котрою в межах вибіркової складової здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти. Також є дискусія стосовно необхідності закріплення у стандарті обмежень щодо можливості зарахування результатів навчання, здобутих за іншими освітніми програмами третього рівня вищої освіти. Це мотивується необхідністю забезпечити можливість переведення здобувачів з однієї освітньої програми на іншу, зокрема якщо перша освітня програма не була акредитована або якщо результати виконаного дослідження відповідають предметній області іншої спеціальності чи освітньої програми. Але таких обмежень немає у стандартах першого та другого рівня, й жодний документ законодавства не обмежує заклади вищої освіти та наукові установи в можливості зарахування результатів навчання, здобутих за іншими освітніми програмами того самого рівня освіти. Крім того, варто враховувати, що компетентності й результати навчання докторів філософії здобуваються при виконанні як освітньої, так і наукової складової освітньо-наукової програми. При цьому кредитний вимір має лише освітня складова, котра за часом становить від 12,5 до 25 % загального обсягу. Тому встановлення обмежень лише для освітньої складової позбавлене сенсу. А передбачення їх також для наукової складової виходить за межі регулювання, окреслені Законом для стандартів.

Методичні рекомендації передбачають наведення загального опису кваліфікації. Освітня кваліфікація докторів філософії визначається відповідно до ч. 4 ст. 7 Закону. Слід зауважити, що, на відміну від вимог до інших рівнів вищої освіти, Закон прямо не виокремлює складники опису кваліфікації. Тому пропонований Методичними рекомендаціями підхід базується на застосуванні формату, який передбачено ч. 3 ст. 7 для кваліфікацій інших рівнів. Згідно з ним,

освітня кваліфікація має складатися з інформації про здобутий особою ступінь, галузь знань і спеціальність, з якої здобуто відповідний ступінь. Наприклад: доктор філософії з механічної інженерії за спеціальністю «Металургія». Закон передбачає можливість міждисциплінарних освітніх програм, що реалізуються в межах декількох спеціальностей або галузей. Але вимоги до формулювання відповідних кваліфікацій не можуть міститись у стандартах конкретних спеціальностей. Стандарти вищої освіти третього рівня не можуть визначати професійні кваліфікації випускників, оскільки на сьогодні жодний професійний стандарт не містить вимог щодо наявності ступеня доктора філософії з певної спеціальності чи галузі знань.

Важливим складником цього розділу є опис предметної області спеціальності. Загалом він має бути близьким до аналогічного опису в магістерських і бакалаврських стандартах. Але формулювання об'єктів вивчення та/або діяльності, цілей навчання, методів, методик і технологій, інструментів та обладнання повинні відображати спрямованість на наукову (дослідницьку) та/або інноваційну діяльність випускника.

Натомість теоретичний зміст предметної області має збігатися із формулюванням цього підпункту в бакалаврських і магістерських стандартах, оскільки він є ключовою характеристикою спеціальності, а не рівня освіти. Це пункт про основний зміст спеціальності, а не про зміст навчання. Теоретичний зміст є підставою для виокремлення відповідної предметної області і спеціальності із ширшої предметної області галузі знань та не повинен перетинатися з теоретичним змістом предметних областей інших спеціальностей чи галузей. Слід зауважити, що в окремих стандартах бакалаврського й магістерського рівнів цей пункт сформульований некоректно та потребує виправлення.

Стандарти містять вимоги щодо інтегральної компетентності, загальних і спеціальних компетентностей осіб, які успішно завершили здобуття освіти за освітніми програмами. Формулювання інтегральних компетентностей уніфіковані в Методичних рекомендаціях та базуються на ч. 1 ст. 5 Закону.

Відповідно до Методичних рекомендацій, формулювання загальних компетентностей мають обиратися з наведеного в них переліку, що базується на напрацюваннях проєкту Tuning [5]. Це відображає загальну логіку поділу компетентностей на загальні, формулювання яких є спільними для всіх спеціальностей і рівнів вищої освіти, та спеціальні (фахові, предметні), що враховують специфіку спеціальності й рівня. Пропонований у Методичних рекомендаціях перелік є відкритим і допускає включення нових формулювань чи корегування наявних шляхом внесення відповідних змін до Методичних рекомендацій. При цьому має бути дотримано цілісність переліку, який повинен охоплювати всі потенційно необхідні загальні компетентності та не містити дублювання чи часткового перетину формулювань. На сьогодні, крім рекомендацій проєкту Tuning, є ще одна система загальних компетентностей, що задовольняє зазначені вимоги. Це Європейська рамка ключових компетентностей для навчання протягом життя [6]. Але й у разі взяття за основу

цього документа логіка поділу на загальні і спеціальні компетентності зберігається.

При складанні переліку загальних компетентностей у стандарті варто обрати із загального переліку 3–5 вимог, що є найбільш актуальними саме для освітньо-наукового рівня вищої освіти. Зокрема, це можуть бути вимоги, які стосуються здатностей проводити дослідження на належному рівні; виявляти, порушувати й розв'язувати проблеми; працювати в міжнародному контексті, що корелюють із вимогами восьмого рівня НРК та не можуть бути повністю розвинені на належному рівні на нижчих рівнях вищої освіти. Згідно з п. 26 Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах), освітня програма повинна передбачати оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики й загального культурного кругозору в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти [3]. Таке формулювання є не дуже коректним, оскільки компетентності не можуть мати кредитного виміру, а загальнонаукові компетентності не зводяться до філософських. Тому вимогу щодо формування системного наукового/мистецького світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору рекомендується формулювати з урахуванням особливостей докторського рівня вищої освіти і спеціальності. Наприклад: «Здатність розв'язувати комплексні проблеми у сфері психології на основі системного наукового світогляду та загального культурного кругозору з дотриманням принципів професійної етики та академічної доброчесності».

На відміну від загальних, спеціальні компетентності повинні відображати особливості спеціальності й докторського рівня вищої освіти. Їх варто формулювати як здатності, орієнтовані на основні трудові функції та результати відповідної діяльності, а не на окремі передумови, необхідні для досягнення цих результатів. При цьому акцент має бути зроблено на компетентностях, що є необхідними для наукової, науково-педагогічної та інноваційної діяльності за відповідною спеціальністю. Бажано, щоб загальна кількість вимог була не дуже великою (в межах 5–7) з огляду на рівень освіти й можливість істотних відмінностей конкретних результатів навіть для певних здобувачів, котрі мають різні теми досліджень, часто міждисциплінарні, працюють із різними інструментами, орієнтовані на різні практичні застосування тощо. При цьому спеціальні компетентності не повинні дублювати чи деталізувати вже наявні формулювання загальних компетентностей. Слід уникати у формулюваннях компетентностей вимог до знань, розумінь, навичок та ін., які є результатами навчання, необхідними для формування компетентностей, але не компетентностями.

Загальну кількість вимог до результатів навчання варто обирати в межах 10–12 із орієнтацією на основні завдання наукової, науково-педагогічної та інноваційної діяльності за відповідною спеціальністю. У комплексі зі спеціальними й загальними компетентностями вони мають охоплювати всі вимоги Закону України «Про вищу освіту», Національної рамки кваліфікацій і

Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах).

Формою атестації здобувачів ступеня «доктор філософії», відповідно до ч. 4 ст. 6 Закону, є публічний захист дисертації. Для здобувачів ступеня «доктор мистецтва» ч. 3 ст. 6 передбачає атестацію у вигляді публічного захисту мистецьких досягнень у формі творчого мистецького проекту. Обговорюються варіанти визначення у стандартах додаткових форм атестації, зокрема проміжної. Але стандарт може передбачати додаткові форми лише за умови, що вони передбачені законодавством.

Для третього рівня вищої освіти актуальною є проблема міждисциплінарності. Вимоги до міждисциплінарних освітньо-наукових програм можуть передбачати, що для зазначення відповідної спеціальності в освітній кваліфікації необхідно забезпечити опанування здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти певної частини (приміром від 1/3 до 1/2) закріплених стандартом компетентностей і результатів навчання з урахуванням можливості їх часткового перетину з компетентностями й результатами навчання, визначеними стандартами інших спеціальностей. Водночас, з огляду на високу уніфікацію вимог до компетентностей і результатів навчання, таке обмеження у стандарті може виявитися зайвим.

Серйозні дискусії викликає вимога ч. 1 ст. 5 Закону щодо оволодіння здобувачами методологією педагогічної діяльності. У зв'язку із прийняттям професійного стандарту викладача закладу вищої освіти [7] є пропозиції зазначати в усіх стандартах вищої освіти наявність цього стандарту як документа, вимоги котрого є обов'язковими для всіх здобувачів ступеня доктора філософії. Така пропозиція є необґрунтованою, оскільки науково-педагогічна діяльність у закладах вищої освіти є лише однією з можливостей працевлаштування докторів філософії, а стандарт має містити тільки загальні для всіх вимоги. Професійний стандарт передбачає, що умовами допуску до професії є не лише диплом доктора філософії, а й дипломи магістра чи доктора філософії, атестати доцента або професора. При цьому значна частина передбачених стандартом компетентностей може набуватися та/або розвиватися тільки під час практичної викладацької діяльності.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

2. Національна рамка кваліфікацій : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.

3. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>.

4. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти / М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/2020-metod-rekomendacziyi.docx.

5. Generic competences. URL: <https://www.unideusto.org/tuningeu/competences/generic.html>.

6. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance.). URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC.

7. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=bfead0bf-eb87-4fec-92c1-7d97fdb18408>.

Жиляєв І. Б.

доктор економічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7118-0254>

СУЧАСНІ МОДЕЛІ РЕФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах конкурентне середовище вищої освіти України характеризується новими тенденціями, пов'язаними з посиленням міжнародної та вітчизняної конкуренції, появою нових бізнес-моделей, інтенсифікацією як освітньої, так і дослідницької діяльності закладів вищої освіти (ДД ЗВО) зі створення освітньої й наукової продукції. Зазначене стимулює зміну державної регуляторної політики в цих сферах, появу нового інструментарію державної підтримки ЗВО, зокрема зміну його інформаційно-аналітичного забезпечення.

Місце сектору вищої освіти в національній системі науки України

Варто зауважити, що ресурсне забезпечення сфери науки в Україні стійко зменшується: протягом останнього десятиліття частка витрат на виконання НДР скоротилася з 0,75 % ВВП у 2010 р. до 0,41 % ВВП у 2020 р. Сектор ДД ЗВО зменшується більш стрімко. Так, чисельність організацій, що виконували НДР сектору вищої освіти, скоротилася зі 146 од. у 2017 р. (15,2 % загальної кількості організацій науки) до 133 од. у 2019 р. (14 %); чисельність дослідників – з 15,1 тис. осіб (25,5 % їх загальної чисельності) до 11,8 тис. осіб (23 %). Обсяги фінансування ДД ЗВО, збільшившись у абсолютному вимірі, у відносному зменшилися та становили у 2017 р. 7,3 % загальних витрат на науку, у 2018 р. – 6,7 %, у 2019 р. – 6,1 %. Інституційні обсяги фінансування ДД ЗВО, хоча й зросли в абсолютному вимірі у середньому із 6,7 млн грн у 2017 р. до 8,0 млн грн у 2019 р., але відповідно дорівнювали 48,1, 44,7 і 43,8 % середніх витрат вітчизняних наукових установ. Незважаючи на скорочення дослідників, відносні витрати на одного дослідника в секторі ДД ЗВО, збільшившись у 1,4 раза, із 64,1 тис. грн у 2017 р. (5,4 тис. грн/міс.) до 89,7 тис. грн у 2019 р. (7,5 тис. грн/міс.), були значно меншими, ніж загалом в українській науці, та становили відповідно 28,6 та 26,6 % [1]. Таким чином, на тлі загального скорочення ресурсів національної системи науки України, сектор ДД ЗВО зменшувався швидшими темпами. Погіршилася й результативність наукової та науково-технічної діяльності. Зазначене потребувало розроблення та запровадження нового інструментарію забезпечення ДД ЗВО зі створенням нових структур і систем його аналітичного забезпечення.

Удосконалилася база даних аналізу науки. По-перше, це стосується щорічної аналітики щодо стану науково-інноваційної діяльності в Україні та реалізації пріоритетних напрямів розвитку науки й техніки та отриманих результатів [2; 3]. По-друге, у 2021 р. оновлено формат здійснення державних статистичних спостережень (ДСС) щодо виконання НДР, зокрема затверджено нову форму ДСС № 3-наука (річна) «Звіт про здійснення наукових досліджень і розробок» та Методологічні положення ДСС щодо здійснення НДР [4; 5].

Новий інструментарій формувався передусім виходячи з націленості на суб'єктно-об'єктний склад за чотирма групами підтримки – інституційної, проектної, індивідуальної та комплексної (інституційної й персональної). Інституційна підтримка включала:

- Механізм розподілу видатків державного бюджету між ЗВО на основі показників їхньої освітньої, наукової та міжнародної діяльності (формула розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між ЗВО). За зазначеною формулою здійснюється розподіл бюджетного фінансування для підготовки здобувачів вищої освіти на умовах державного замовлення. Показник наукової діяльності розраховується з використанням субпоказників: 1) обсягу надходжень до спеціального фонду за результатами НДР (за проектами міжнародного співробітництва, господарськими договорами, наданням наукових послуг у розрахунку на одного науково-педагогічного працівника за основним місцем роботи в середньому за попередніх три календарних роки); 2) міжнародного визнання (за місцем у одному з міжнародних рейтингів – QS World University Rankings, The Times Higher Education World University Rankings або Academic Ranking of World Universities – World Top 500 Universities) [5].

- Механізм державної атестації ЗВО в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності, що проводиться з метою визначення ефективності такої діяльності (за п'ять останніх років) за окремими її напрямками за галузями знань та за результатами державної атестації – інструментів заохочення ЗВО. Встановлено показники оцінки наукового потенціалу ЗВО – 9 груп показників, результативності ЗВО – 13; наукових досягнень – 14 груп показників [6].

Прикладом проектного інструменту є проведення конкурсів науково-технічних (експериментальних) розробок за державним замовленням за рахунок загального фонду державного бюджету. Встановлено детальну форму заявки, рішення за підсумками конкурсу приймається спочатку на засіданні Науково-технічної ради МОН, вводиться в дію наказом МОН, схвалюється урядом України [7; 8].

До комплексної підтримки можна віднести надання коштів із Фонду Президента України з підтримки освіти, науки та спорту для: продовження навчання молоді за програмами підготовки магістрів, докторів філософії і докторів наук у провідних вітчизняних ЗВО та наукових установах і за кордоном, у т. ч. за рахунок грантів на навчання за кордоном; стажування молоді у провідних іноземних ЗВО й наукових установах; участі молоді в міжнародних науково-практичних семінарах та конференціях; залучення науково-педагогічних і наукових працівників іноземних ЗВО та наукових установ, відомих громадських діячів до участі в науково-педагогічній і науковій роботі у ЗВО, наукових установах України; реалізації проектів, зокрема інноваційних освітніх технологій і цифрової трансформації, у сферах освіти, науки тощо. Одержувачами підтримки (з урахуванням вимог, визначених законодавством) є: 1) фізичні особи – громадяни України, які здобувають освітній (освітньо-науковий, науковий) ступінь магістра (доктора філософії, доктора наук) за денною (очною) формою здобуття освіти (з відривом від виробництва) або

працюють за основним місцем роботи у вітчизняному ЗВО чи науковій установі; 2) вітчизняні ЗВО, наукові установи та іноземні ЗВО, наукові, дослідницькі установи, інші юридичні особи, що не є резидентами України. Головний розпорядник бюджетних коштів – МОН. Розпорядник бюджетних коштів нижчого рівня – Національний центр «Мала академія наук України». Одержувач бюджетних коштів – ДП «Український державний центр міжнародної освіти» (в межах академічної мобільності). Аналітично-експертне забезпечення: Рада Фонду Президента України з підтримки освіти, науки та спорту [9; 10].

Таким чином, в Україні поступово реформується система регуляторної політики ДД ЗВО, котра включає нових суб'єктів державного управління, надаючи їм, зокрема, нові експертно-аналітичні функції, потребуючи від об'єктів управління – ЗВО, дослідницьких груп і дослідників – перманентного надання звітних та інформаційних матеріалів.

Варто назвати деякі аспекти, що потребують додаткового вивчення: всі розглянуті документи можна порівняти за предметом регулювання, цілями, методиками й навіть використовуваною термінологією. Однак кожний із них позиціонується як вичерпний документ, автономний на своєму рівні, що, на перший погляд, є перевагою, але за ґрунтовнішого аналізу – недоліком. Автономність концептуальних матеріалів веде до певної роз'єднаності нормативної документації у сфері ДД ЗВО, акти слабо пов'язані один з одним. Це свідчить про відсутність збалансованості та необхідної синергії між актами, котрі регулюють науково-освітню сферу української економіки, що може призвести до зниження ефективності досягнення закладених у них цілей.

Список використаних джерел

1. Наукова та інноваційна діяльність України 2019 : стат. зб. Київ : Держстат України, 2020.
2. Стан науково-інноваційної діяльності в Україні у 2020 році : наук.-аналіт. записка / Т. В. Писаренко, Т. К. Куранда, Т. К. Кваша та ін. Київ : УкрІНТЕІ, 2021. 39 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/2021/06/23/AZ.nauka.innovatsiyi.2020-29.06.2021.pdf>.
3. Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та отримані результати у 2020 р. : аналіт. довідка. Київ : МОН України, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/informatsiyno-analitychni/2021/06/16/AD.Nauk.priorytety.2020.pdf>.
4. Форма ДСС № 3-наука (річна) «Звіт про здійснення НДР» : затв. наказом Державної служби статистики України від 25.06.2021 № 129.
5. Методологічні положення державного статистичного спостереження щодо здійснення наукових досліджень і розробок : затв. наказом Державної служби статистики України від 12.07.2021 № 187.
5. Формула розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між закладами вищої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 24.12.2019 № 1146. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1146-2019-%D0%BF#Text>.

6. Методика оцінювання наукових напрямів закладів вищої освіти під час проведення державної атестації закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 12.03.2019 № 338. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0688-19#Text>.

7. Порядок використання коштів, передбачених у державному бюджеті для виконання зобов'язань України у сфері міжнародного науково-технічного та освітнього співробітництва : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1197. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1197-2011-%D0%BF#n8>.

8. Оголошення конкурсного відбору науково-технічних (експериментальних) розробок за державним замовленням, виконання яких розпочнеться у 2021 році за рахунок загального фонду державного бюджету : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 18.11.2020 № 1431. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1431729-20#Text>.

9. Положення про Раду Фонду Президента України з підтримки освіти, науки та спорту : затв. Указом Президента України від 02.06.2021 № 223/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/223/2021#n19>.

10. Порядок використання коштів, передбачених у державному бюджеті для Фонду Президента України з підтримки освіти, науки та спорту : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 959. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/959-2021-%D0%BF#Text>.

Харламова Г. О.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри економічної кібернетики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3614-712X>

Ставицький А. В.

доктор економічних наук, доцент, професор кафедри економічної кібернетики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5645-6758>

**ON-LINE VS OFF-LINE У ВИЩІЙ ОСВІТІ:
ВЧАСНО VS ТРАДИЦІЙНО**

Пандемія COVID-19 поставила ЗВО світу та, зокрема, України перед новими викликами [1–3]. Незважаючи на те що більшість ЗВО гідно вийшли із ситуації, перейшовши на онлайн-викладання, у вищій школі досі існує думка, що онлайн викладання не є тенденцією майбутнього, а виключно менш якісною заміною навчання в аудиторіях. При цьому погляди розділилися (таблиця).

Таблиця

Переваги і проблеми онлайн-навчання

Переваги	Проблеми
<ul style="list-style-type: none"> - переважна більшість студентів наполягає, що онлайн повернув їх до навчання, бо можуть поєднувати роботу та присутність на парах; - ширші можливості для відкритої участі в семінарах, більша автономність навчання (менше «списування» тощо); - велика когорта викладачів стверджує, що якість надання освітньої послуги набагато підвищилася через більшу залученість студентів, можливість інтерактивності та демонстрацій різних ресурсів на заняттях, зручність і побутову затишність онлайн-викладання (відсутність логістичних та емоційних затрат часу на трансфер до ЗВО й супутніх витрат) [4]. 	<ul style="list-style-type: none"> - деякі батьки намагаються змусити ЗВО зменшити вартість контрактів через перехід до онлайн-викладання; - окремі представники ЗВО та навколишньої екосистеми досі плутають онлайн-форму навчання за допомогою технологій дистанційного спілкування з дистанційною освітою; - при викладанні певних експериментальних дисциплін неможливо організувати якісні лабораторні роботи на спеціальному устаткуванні; - очевидні проблеми дотримання академічної доброчесності під час контрольних заходів; - втрачається аспект соціального спілкування між студентами всередині груп.

Складено авторами.

Треба наголосити, що навчання за допомогою онлайн-технологій не може вплинути на ціну контракту та на позиції зарахування його до заочного/дистанційного/позааудиторного навчання, адже зберігаються всі складові очного/денного навчання, контакту викладача і студента, передання інформації, відмітки про поточну присутність студента та його участь,

контрольні заходи, тобто немає відмінності від фізичної присутності на парах, окрім суб'єктивно-традиційного підходу.

Наприклад, у Положенні про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка [5] зазначено, що за денної форми навчання «здобувач освіти бере безпосередню участь в освітньому процесі», що повністю підпадає під визначення онлайн-занять.

Дистанційна освіта визначена українським законодавством як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [6], і вона, звичайно, не є денною формою. Приклади МООС свідчать про це. Можна дискутувати щодо рівня доданої вартості різних форм освіти, але зупиняти прогресивні технології чи просто відхиляти їх буде не найліпшою дією. Набагато краще змінити нормативні документи, дозволивши різні форми комунікації студентів і викладачів, у т. ч. за допомогою інформаційних технологій, на майбутнє, відкривати нові онлайн-програми денної форми, зокрема на рівні магістратури й аспірантури, особливо для комп'ютерно орієнтованих спеціальностей.

Світ неухильно змінюється навколо ЗВО, ми вийшли на етап Індустрії 4.0, де технології набувають неабиякого змісту та форми, тому вища освіта не може закликати до часів мислителів Давньої Греції, за яких навчання відбувалося здебільшого в рамках прогулянки садами чи залами. В умовах повної масифікації освіти, впровадження концепції навчання впродовж життя вища освіта змушена виходити на рівні масового споживання, вона не може залишитися місцем традицій, а повинна крокувати зі споживачем – студентом. Тим більше, всі системи вищої освіти на сьогодні проводять чітку політику студентоцентризму. Студент же переважно хоче здобувати освіту зручно, безпечно, комфортно, не витрачаючи час на дорогу, а іноді й на проживання в іншому місті, хоче мати можливість записати для себе «живий» семінар чи лекцію, щоб потім ще раз детально розібратися. Проте, звичайно, заходи кураторської роботи та центрів студентських послуг у такому ракурсі якраз і мають вийти на новий рівень надання послуг для студентів, створення для них умов ефективної соціалізації, контактів – того, що називається студентським життям.

Зазначене аж ніяк не виключає того, що залишатиметься певний сегмент офлайн-освіти для певних категорій населення, як співіснують у сучасному світі театр і кіно, концерти й потокові музичні сервіси тощо.

Поява сучасних технологій передбачає створення нових схем користування ними. Цей процес зовсім не новий, адже ми вже бачимо, як відходять у минуле класичні банки, оскільки більшість користувачів перейшли до необанків, різноманітні каси продажів квитків та ін. Цей процес не зупинити, тому вже незабаром ЗВО будуть конкурувати за студентів на онлайн-програми, поширювати онлайн-заняття та вдосконалювати технології, за допомогою яких здійснюється цей процес. Слід чітко розуміти, що перші ЗВО, котрі

пропонуватимуть такі програми, матимуть істотну конкурентну перевагу у глобалізованому світі.

Список використаних джерел

1. *Petlenko Yu., Stavytskyu A., Kharlamova G.* Is the endowment fund a panacea for the financial autonomy of classical universities in Ukraine? *Problems and Perspectives in Management*. 2021. No. 19 (3). P. 396-407. DOI:10.21511/ppm.19(3).2021.32.

2. *Харламова Г., Петленко Ю.* Фінансова стабілізація ЗВО в умовах прояву глобальних наслідків пандемії COVID-19. *Сучасна економічна наука: теорія і практика* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 12 лист. 2020 р. Полтава : Нац. ун-т ім. Ю. Кондратюка, 2020. С. 40–42

3. *Петленко Ю, Погрібна Н., Харламова Г.* Сучасні проблеми класичних університетів світу в умовах пандемії COVID-19. *Боголібські читання* : матеріали I Всеукр. конф., м. Переяслав, 18 верес. 2020 р. Переяслав : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди», 2020. С. 24–26.

4. Як організовано дистанційне навчання у закладах освіти: анонімне онлайн-опитування. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yak-organizovano-distancijne-navchannya-u-zakladah-osviti-anonimne-onlajn-opituvannya>.

5. Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. URL: http://nmc.univ.kiev.ua/docs/Poloz_org_osv_proc-2018.pdf.

6. Положення про дистанційне навчання : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.

Захарова О. В.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри економіки та управління Черкаського державного технологічного університету, Черкаси, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5793-6203>

РОЛЬ СТЕЙКХОЛДЕРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ПОСЛУГ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Переоцінити важливість високої якості освітніх послуг у країні, особливо послуг вищої освіти, досить складно або навіть неможливо. Дійсно, якість освіти істотно впливає на сьогодення й майбутнє держави, формує передумови для розвитку економіки та ділового середовища з метою досягнення високої конкурентоспроможності регіону на національному й міжнародному рівнях; накопичення людського капіталу і підтримки безперервного професійного розвитку в парадигмі «навчання впродовж життя»; виконання соціальних гарантій та норм, забезпечення стабільно високого рівня й тенденцій підвищення якості життя населення; інноваційної трансформації всіх сфер життєдіяльності людини з метою швидкого поширення принципів смарт-спеціалізації, забезпечення високої якості медичних послуг для населення, екологічної безпеки та раціонального використання всіх природних ресурсів країни.

Крім того, саме якісна освіта є основою відчуття людиною себе щасливою, оскільки від обсягу отриманих під час навчання знань, умінь, навичок і значущості документа про освіту на ринку праці залежатимуть свобода вибору сфери діяльності, успішність працевлаштування за фахом, траєкторія кар'єрного зростання, можливість професійної й територіальної мобільності, рівень сукупних доходів, умови праці та житлові умови, бажання й можливості створювати родину та народжувати дітей, здатність забезпечити комфортне життя сьогодні й у майбутньому собі та своїм дітям, а батькам – гідну старість. Тільки щаслива людина, думки якої не зациклені на виживанні та постійному пошуку засобів для існування, здатна максимально присвятити свій робочий час ефективному виконанню виробничих завдань, використовуючи при цьому свій інтелектуальний потенціал. Така людина прагнучиме знаходити альтернативні підходи, розробляти та не боятися впроваджувати інноваційні рішення у сфері своєї професійної компетентності, що в комплексі дасть змогу підвищити конкурентоспроможність підприємства й рівень доходів працівника. Таким чином, якість освіти є основою стабільності та процвітання економіки регіону і країни, гарантією забезпеченого й гідного життя людини, особлива актуальність чого проявилася в сучасних умовах пандемії у зв'язку з поширенням коронавірусної інфекції COVID-19.

Разом із тим якість освіти є досить складним і комплексним поняттям, її забезпечення залежить не тільки від установи, яка безпосередньо надає освітні послуги. В кінцевому рахунку, на якість освітніх послуг тією чи іншою мірою впливають усі основні групи стейкхолдерів, тобто зацікавлені сторони, що впливають на реалізацію проєкту або беруть у ній активну участь [1]. При цьому

кожна група стейкхолдерів має власні важелі впливу на якість освітніх послуг, а саме:

- *Освітні установи* – підбір професорсько-викладацького складу та його омолодження; формування портфеля освітніх програм відповідно до потреб ринку праці; підготовка навчального плану за кожною освітньою програмою і створення матеріального й методичного забезпечення навчального процесу, що мають забезпечити його унікальність та інноваційність. Від ступеня матеріальної, методичної й інтелектуальної забезпеченості освітньої програми, рівня наукових досліджень, які проводяться у стінах ЗВО, наявності дієвих програм міжнародного співробітництва та мобільності студентів, успішності його випускників на ринку праці регіону та країни великою мірою залежатиме бренд і рейтинг навчального закладу на ринку праці й у суспільній думці, зацікавленість абітурієнтів та попит на його випускників.

- *Абітурієнти та їхні родини* – вибір навчального закладу й конкретної освітньої програми відповідно до особистих талантів і покликання, професійної схильності, фінансових можливостей, рейтингу навчального закладу та конкретної освітньої програми на ринку праці, інших об'єктивних і суб'єктивних чинників. Низький попит на певні програми й підвищений на інші поступово формують пропозицію освітніх послуг, яка визначається насамперед кон'юнктурою ринку та поточною «модою» на ті чи інші види економічної діяльності в суспільстві, а не реальною потребою ринку праці.

- *Студенти й випускники* – формування громадської думки на підставі природного процесу демонстрації набутих під час навчання знань і вмінь, професійної затребуваності та успішності на ринку праці, кар'єрного зростання. Якість освіти багато в чому буде визначатися бажанням цього стейкхолдера брати безпосередню участь в обговоренні змісту навчального плану освітньої програми, пошуку важелів розширення можливостей професійного становлення молодих фахівців як професіоналів (програми академічної мобільності та обміну, стажування, набуття додаткових навичок тощо).

- *Органи регіонального та національного управління у сфері освіти* – нормативне регулювання діяльності й контроль над дотриманням норм; розподіл ресурсів; проведення процедур ліцензування та акредитації освітніх програм. Регулювання за допомогою інструменту розподілу бюджетного фінансування в більшості випадків не має очікуваного результату, оскільки навіть надання бюджетних місць на неprestижні спеціальності не дає змоги наситити ринок праці фахівцями дефіцитних професій – виділені бюджетні місця через відсутність попиту не закриваються на 100 %. Виходом із ситуації може стати розроблення комплексної державної програми щодо цілеспрямованого формування громадської думки в напрямі забезпечення престижності дефіцитних професій.

- *Роботодавці* – формування конкретних вимог до професійних компетентностей майбутніх фахівців, потенційних працівників підприємства; надання виробничої й наукової бази для закріплення отриманих студентами знань і навичок під час теоретичного навчання, працевлаштування випускників.

Для того щоб максимально зблизити очікування та фактичний професійний рівень молодих фахівців, підприємство повинне брати участь у всіх процесах їх професійної підготовки – від складання навчального плану до викладання окремих дисциплін професійного блоку. Позитивними аспектами такої соціально відповідальної поведінки для підприємства є можливість підготовки й подальшого відбору найбільш перспективних, талановитих і конкурентоспроможних випускників та їх працевлаштування на підприємстві.

Таким чином, забезпечити високий рівень якості освітніх послуг може лише той ЗВО, навчальний процес у якому ґрунтується на принципах:

- максимальної відповідності вимогам ринку праці при обґрунтуванні переліку освітніх програм та їх сутнісного наповнення. Дотримання цього принципу можливе лише за умови забезпечення тісного взаємозв'язку та узгодженості в діях між гарантом освітньої програми, завідувачем кафедри, на котрій здійснюється підготовка фахівців у рамках освітньої програми, та керівництвом підприємств і організацій регіону з метою вироблення концепції професійної підготовки висококонкурентних випускників;

- систематичного перегляду структури навчального плану, переліку дисциплін та їхнього змісту з метою досягнення можливостей формування конкретного, очікуваного ринком праці, переліку професійних компетентностей у випускників. При цьому обов'язковою умовою має стати активна участь провідних фахівців, суб'єктів господарювання регіону в побудові професійного портрета майбутнього фахівця, що дасть змогу забезпечити його об'єктивність і достовірність;

- орієнтації навчального плану освітньої програми не на поточний техніко-технологічний і управлінський рівень розвитку виробничої бази регіону, а на світові інноваційні розробки та підходи, тобто він повинен працювати на випередження й перспективу, що дасть змогу готувати висококласних фахівців, попит на яких буде високим на регіональному і національному ринках праці. Дотримання цього принципу є однією з обов'язкових умов досягнення соціально-економічної ефективності від запровадження смарт-спеціалізації в регіоні та взагалі можливості її реалізації;

- постійного оновлення матеріально-технічної й лабораторної бази відповідно до сучасних темпів науково-технічного прогресу в галузі, країні, світі. Реалізувати цей принцип можливо тільки шляхом залучення до співпраці провідних підприємств країни і світу; створення на базі навчального закладу та/або підприємства спеціальних професійних лабораторій і майстерень для практичного закріплення набутих студентами теоретичних знань;

- активного залучення студентів та викладачів до проведення наукових досліджень із найбільш перспективних і актуальних тем з обов'язковою подальшою комерціалізацією отриманих результатів. Активізація зусиль у напрямі відкриття й реалізації госпдоговірних робіт за участі студентів дасть їм можливість продемонструвати нагромаджені знання та отримати роботу;

- максимального охоплення всіма можливими формами академічної мобільності студентів і науково-педагогічних працівників, що має сприяти підтримці наукової складової освітнього процесу. За часів пандемії реалізувати

цей принцип досить складно, проте є чимало дистанційних програм і онлайн-проектів, участь у котрих студентів та викладачів допоможе підвищити рівень їхньої професійної компетентності;

- забезпечення високого рівня практичної спрямованості процесу навчання завдяки проходженню студентами на базі провідних підприємств регіону та країни практики і професійних стажувань на різних етапах навчання, а також можливостей подальшого відбору для працевлаштування найкращих випускників.

Максимальне залучення стейкхолдерів до процесів забезпечення якості освітніх послуг дасть змогу ЗВО повною мірою реалізувати всі обґрунтовані принципи якісного навчального процесу, що має стати підґрунтям підвищення престижності української освіти як усередині країни, так і у світі.

Список використаних джерел

1. IEEE/ISO/IEC 15288-2015 – ISO/IEC/IEEE International Standard - Systems and software engineering – System life cycle processes. URL: <https://standards.ieee.org/standard/15288-2015.html>.

Петроє О. М.

доктор наук з державного управління, професор, завідувач відділу дослідницької діяльності університетів Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2941-1455>

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ І ВІДКРИТІСТЬ ЯК ПРОВІДНІ ТРЕНДИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ

Провідними трендами дослідницької діяльності у світі та ЄС за останні роки стає рух до «Відповідальних досліджень та інновацій» (*Responsible Research and Innovation – RRI*) [1] і «Відкритої науки» (*Open Science – OS*) [2], активними учасниками якого є університети.

Основи відповідальності в Європейському дослідницькому просторі (ЄДП) були закладені в 6-й рамковій Програмі ЄС «Making a reality of the European Research Area: Guidelines for EU research activities» (2002–2006) [3] та розвинені в ході виконання рамкової програми ЄС «Building the Europe of Knowledge» (2007–2013) [4]. Але найбільшу підтримку концепція RRI отримала в межах 8-ї Рамкової дослідницької програми ЄС «Horizon 2020» (2013–2020) [5] як інструмент кращого узгодження всього процесу досліджень та інновацій із цінностями, потребами та очікуваннями суспільства через налагодження співпраці між усіма зацікавленими сторонами шляхом наукової освіти, визначення порядку денного досліджень, доступу до результатів і проєктів нових досліджень, із забезпеченням гендерної та етичної відповідальності.

Під відповідальними дослідженнями в рамках концепції RRI розуміють прозорий, інтерактивний процес, завдяки якому дослідники, новатори та інші актори громадськості взаємодіють із метою забезпечення етичної прийнятності, стійкості й суспільної доцільності дослідницької діяльності, її результатів для розвитку науки та інновацій, упровадження досягнень науково-технічної діяльності в суспільстві [6].

Забезпечення відповідальності дослідницької діяльності за стандартами концепції RRI передбачає залучення всіх суб'єктів (як окремих дослідників та новаторів, так і установ, урядів) до участі на всіх етапах, у всіх процесах і на всіх рівнях управління досліджень та інновацій (від встановлення порядку денного до проєктування, впровадження й оцінки).

Важливо наголосити, що впровадження концепції RRI передбачає не лише активізацію участі (включення) в дослідницькій діяльності зацікавлених сторін, а й розподіл відповідальності між усіма залученими суб'єктами за її результати [7].

Ще одним ключовим пріоритетом політики ЄС і стандартним методом роботи за програмами Єврокомісії з фінансування досліджень та інновацій є OS. З 2016 р. Єврокомісія розвиває політику OS відповідно до восьми основних цілей [2]:

1) відкриті дані (*Findable, Accessible, Interoperable and Re-usable data – FAIR*);

- 2) Європейська відкрита наукова хмара (*European Open Science Cloud – EOSC*);
- 3) метрики нового покоління (*New Generation Metrics*);
- 4) майбутнє наукових комунікацій (*Future of scholarly communication*);
- 5) винагорода (*Rewards*) та системи оцінювання кар'єри дослідників;
- 6) цілісність досліджень (*Research integrity*), що передбачає відповідність усіх досліджень загальноприйнятим стандартам доброчесності дослідницької діяльності;
- 7) освіта та навички (*Education and skills*) дослідників;
- 8) громадянська наука (*Citizen science*).

Загалом OS і RRI виступають двома основними флагманськими ініціативами в галузі досліджень та інновацій, розвитку ЄДП:

- OS є основною цінністю наукових досліджень і розробок, невід'ємною складовою відповідальних досліджень та наукових практик, дієвим способом сприяння RRI [8];

- RRI виступає головною вимогою дослідницької діяльності, що пронизує всю систему та весь дослідницький процес, ключовим елементом упровадження порядку денного OS [9; 10].

Важлива роль у розробленні та практичній імплементації стандартів відповідального й відкритого ЄДП відводиться університетам [11]. На них покладаються завдання із формування культури відповідальності та відкритості дослідницької діяльності не лише в науковій спільноті, а й у суспільстві.

Реалізація цих завдань вітчизняними університетами потребує запровадження комплексу заходів, зокрема:

– встановлення та дотримання принципів RRI і OS в університеті, взаємодії з усіма зацікавленими сторонами (включаючи соціальних партнерів, політиків, науковців та студентів);

– формування зацікавленості студентів і викладачів ЗВО в навчальних програмах із RRI та OS;

– зміни ролі академічного персоналу від експерта до фасилітатора RRI і OS;

– підтримки реалізації проєктів RRI та OS, навчати й навчатися відповідальності та відкритості на таких проєктах;

– залучення громадських організацій до участі в RRI і OS через навчальні програми;

– забезпечення імплементації RRI та OS різними способами й на різних рівнях ЗВО відповідно до цілей;

– оцінювання стану впровадження RRI і OS у навчальні програми вищої освіти та ін.

Таким чином, з огляду на тенденції збільшення глобальної ролі університетів, створення й передання наукових знань з імплементації стандартів відкритості та відповідальності є критичними умовами не лише підвищення дослідницької спроможності університетів, якості і ефективності вітчизняної дослідницької системи, її інтеграції в ЄДП, а й забезпечення передумов для інновацій та стійкого соціально-економічного розвитку нашої країни.

Список використаних джерел

1. Implementing RRI in Horizon 2020. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/responsible-research-innovation>.
2. Open Science / European Commission. European Union, 2019. 3 p. URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/research_and_innovation/knowledge_publications_tools_and_data/documents/ec_rtd_factsheet-open-science_2019.pdf.
3. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - Making a reality of The European Research Area: Guidelines for EU research activities (2002-2006). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52000DC0612>.
4. Seventh Framework Programme: Building the Europe of Knowledge. URL: https://ec.europa.eu/transport/themes/research/fp7_en.
5. Horizon 2020. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/home>.
6. Responsible Research & Innovation. *Official website of the European Union*. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/responsible-research-innovation>.
7. Global University Network for Innovation (GUNi). URL: <http://www.guninetwork.org/>.
8. The transition towards an Open Science system. Council conclusions / Council of the European Union (adopted on 27/05/2016). URL: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9526-2016-INIT/en/pdf>.
9. Implementing RRI in Horizon 2020. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/responsible-research-innovation>.
10. European Research Area (ERA). URL: https://ec.europa.eu/info/research-and-innovation/strategy/strategy-2020-2024/our-digital-future/era_en#what.
11. Connecting the European Higher Education Agenda with Open Science and Responsible Research and Innovation. URL: [EnRRICH_Policy_brief_3_Nov_2018_final_policy_recommendations.pdf](#).

Зінов'єва І. С.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних систем в економіці ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5122-8994>

Тішков Б. О.

кандидат економічних наук, в.о. завідувача кафедри інформаційних систем в економіці ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3381-9103>

**ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ДИСТАНЦІЙНОГО РЕЖИМУ ТА ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

На сьогодні існує значний попит на підвищення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти (*далі* – ЗВО), зокрема через удосконалення принципів і способів викладання різних дисциплін шляхом активізації практичних навичок студентів. Реалізація цього завдання уявляється особливо складною в контексті організації дистанційного режиму та змішаної форми навчання.

В основі сучасної парадигми вищої освіти – необхідність формування культури розумової діяльності, що, крім іншого, передбачає здобуття навичок і вмінь адаптації особистості до зовнішнього оточення й змін, які в ньому відбуваються; розвиток інноваційного типу мислення; прагнення до навчання. Зазначене є актуальним як для здобувачів вищої освіти, так і для закладів, що надають освітні послуги [1].

Реальність останніх років така, що необхідність трансформації способів і методів організації навчального процесу стала викликом для всіх без винятку ЗВО в усьому світі. Перехід на дистанційний режим навчання, а згодом на змішане навчання дав поштовх до активного розвитку на ринку різноманітних навчальних платформ, програмного забезпечення для організації конференційного зв'язку, сервісів для зберігання освітнього контенту та відеохостингів тощо. Загалом можна запропонувати такі основні групи сучасних освітніх технологій, що активно використовуються в процесі змішаного навчання та роботи в дистанційному режимі:

- платформи, на яких пропонуються відкриті онлайн-курси, – Massive open online course (MOOC). Вони являють собою веб-ресурси дистанційного навчання, де розміщено навчальні курси, які зазвичай включають теоретичну і практичну складові підготовки майбутнього фахівця, а також інструменти проміжного та/або підсумкового контролю [2]. Поширеними в Україні платформами MOOC можна вважати: Coursera, edX, Codecademy, Udacity, Khan Academy, HTML Academy та ін.;
- системи управління навчанням – Learning management system (LMS), що являють собою веб-орієнтоване програмне забезпечення комплексного

підходу до організації дистанційного навчання на рівні як викладача та здобувача освітніх послуг, так і автоматизації основних процедур адміністрування, включаючи організацію, створення й редагування контенту, звітування про зміст освіти та результати навчання тощо [3]. Найпоширенішими платформами LMS в Україні можна вважати: Moodle, webTutor, iSpring, Canvas, Google Classroom, HUMAN та ін.;

- онлайн-платформи для суддівства у змаганнях із програмування – online programming judge system – інструменти організації та підтримки проведення різноманітних змагань (олімпіад, вікторин, хакатонів тощо) на кшталт Kaggle, UVa Online Judge, BOCA, Google Code Jam, E-Olymp [4]. У навчальному процесі ЗВО в умовах дистанційного режиму та змішаного навчання їх можна використовувати в ролі «асистентів» викладачів, як інструменти автоматизованої перевірки та оцінки чистоти написаного коду (для студентів комп'ютерних спеціальностей) [5];
- тренажери для опанування та закріплення вмінь програмування – online coding platform – веб-ресурси, спрямовані на розвиток фахової компетентності студентів щодо володіння різноманітними мовами програмування. На цих ресурсах розміщено комплекси вправ і завдань різного змісту та характеру для «відточування» вправності роботи із програмним кодом. Ці тренажери не є самостійним інструментом опанування програмної мови, оскільки студент усе одно повинен розуміти базові теоретичні поняття, алгоритмізацію, синтаксис і семантику тієї чи іншої мови програмування, операторів та багато іншого [6]. З досвіду авторів, корисними додатковими інструментами в роботі викладача під час дистанційного режиму та змішаної форми навчання можна вважати: Hackerrank, Freecodecamp, Leetcode, Codewars, Repl.it Classroom;
- інструменти оцінки знань – online testing – різноманітні платформи для оцінювання та тестування. Застосовуються переважно для виконання проміжного контролю знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти засобами Інтернет [7]. Зручними у використанні є такі веб-орієнтовані інструменти оцінювання знань: Classtime, Kahoot, Onlinetestpad, LearningApps та ін.;
- системи управління різноманітним контентом, стрімінгу та відеохостингу. Це досить широкий клас веб-ресурсів, що можуть бути зручним додатковим інструментом якісної організації навчального процесу в дистанційному режимі та за змішаної форми навчання. До цієї категорії ми відносимо такі сервіси: GitHub, CodePen, Stackoverflow, Вікіпедія, Youtube тощо;
- засоби онлайн зв'язку та організації відеоконференцій (Zoom, Google Meets, Viber, Skype, Telegram, MS Teams, BigBlueButton та ін.

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що проблематика пошуку сучасних і популярних інструментів підвищення якості навчального процесу, опанування мов програмування та розвитку технічних умінь є досить

актуальною як для України, так і для світу в цілому. Використання широкого спектра ІТ-інструментів під час організації навчання в дистанційному режимі та за змішаної форми навчання є доцільним і вітається з боку здобувачів вищої освіти, про що свідчать результати проведеного авторами дослідження (березень–квітень 2021 р., 74 здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів спеціальності «Комп’ютерні науки» ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»):

- 90,5 % респондентів вважають застосування сучасних вебтехнологій і платформ цікавим, корисним та важливим під час дистанційного режиму і змішаної форми навчання;
- 25,7 % опитаних намагаються самостійно шукати додаткові онлайн-курси та проходити навчання з метою отримання поглиблених знань;
- 73 % респондентів зазначили, що дисципліни, в яких викладачі активно використовують додаткові інструменти сучасних освітніх технологій у процесі змішаного навчання та роботи в дистанційному режимі, для них зрозуміліші й корисніші;
- 85,1 % опитаних зазначили, що, на їхню думку, застосування сучасних освітніх технологій надає можливість отримати додаткові знання практичного характеру, що важливо для їх майбутньої кар’єри.

Безсумнівно, сучасні інформаційні технології змінили та й далі трансформують систему вищої освіти в усьому світі, сприяють збагаченню викладацького інструментарію й урізноманітненню навчального процесу.

Список використаних джерел

1. *Дербенцев В. Д., Джалладова І. А., Тішков Б. О., Шаранов О. Д.* Проблеми формування системи вищої освіти в контексті сучасних концепцій наукового пізнання. *Моделювання та інформаційні системи в економіці*. 2015. № 91. С. 76–89.
2. The use of MOOCs as additional tools for teaching NoSQL in blended and distance learning mode / I. S. Zinovieva, V. O. Artemchuk, A. V. Iatsyshyn et al. *Journal of Physics: Conference Series, 1946*. 2021. DOI: 10.1088/1742-6596/1840/1/012011.
3. *Turnbull D., Chugh R., Luck J.* Learning Management Systems: An Overview. *Springer – Encyclopedia of Education and Information Technologies*. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/335463920_Learning_Management_Systems_An_Overview.
4. Survey on Online Judge Systems and Their Applications / S. Wasik, M. Antczak, J. Badura et al. *ACM Computing Surveys*. 2016. 1/1. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3143560>.
5. *Рамазанов С. К., Тішков Б. О.* Освіта, наука та інноваційні технології в епоху індустрії 4.0. цифровізації і штучного інтелекту. *Соціально-трудова сфера в координатах нової економіки та глобальної соціоекономічної реальності: виклики, шляхи розвитку*: зб. тез доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 11–12 лист. 2020 р. Київ : КНЕУ, 2020. С. 292–295.

6. The use of online coding platforms as additional distance tools in programming education / I. S. Zinovieva, V. O. Artemchuk, A. V. Iatsyshyn et al. *Journal of Physics: Conference Series*, 1840. 2021. DOI: 10.1088/1742-6596/1840/1/012029.

7. Зінов'єв І. С., Зембіцька А. Г. Порівняльна характеристика сучасних онлайн інструментів тестування знань при дистанційному навчанні. *Електронне моделювання*. 2021. Т. 43, № 3. С. 109–123. DOI: 10.15407/emodel.43.03.109.

Слав'юк Р. А.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри підприємництва та екологічної експертизи товарів Національного університету «Львівська політехніка», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0904-8970>

Тоцька О. Л.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4748-2134>

**ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЩОДО БЮДЖЕТУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ
ПІДПРИЄМСТВ**

Студенти економічного профілю повинні серед іншого володіти навичками бізнес-планування, котрі можна набути, зокрема, під час практичних занять із бюджетування діяльності підприємств. До прикладу, якщо вивчення курсу передбачає проведення 11 практичних занять, то завдання для них можна сформулювати таким чином (за умови планування роботи невеликого підприємства, що виробляє п'ять видів продукції із двох видів матеріалів):

- Практична робота 1 – складання прогнозного бюджету продажу підприємства на рік (бюджет повинен включати показники за 12 місяців і річні в розрізі окремих видів продукції: обсяг продажу, ціна за одиницю, виручка від реалізації).

- Практична робота 2 – складання прогнозного бюджету виробництва підприємства на рік (бюджет має включати показники за 12 місяців і річні в розрізі окремих видів продукції: очікуваний обсяг продажу, запаси на початок місяця, запаси на кінець місяця, обсяг виробництва продукції).

- Практичні роботи 3 і 4 – складання прогнозного бюджету прямих витрат на матеріальні ресурси підприємства на рік (бюджет повинен включати показники за 12 місяців і річні в розрізі окремих видів продукції: обсяг виробництва продукції, витрати першого матеріалу на одиницю продукції (незмінні протягом року), витрати другого матеріалу на одиницю продукції (незмінні протягом року), обсяг використання першого матеріалу за період, обсяг використання другого матеріалу за період; а також загальні показники: запаси першого матеріалу на кінець періоду, запаси другого матеріалу на кінець періоду, загальна потреба в першому матеріалі, загальна потреба в другому матеріалі, запаси першого матеріалу на початок періоду, запаси другого матеріалу на початок періоду, закупівля першого матеріалу, закупівля другого матеріалу, ціна одиниці першого матеріалу, ціна одиниці другого матеріалу, вартість закупівель першого матеріалу, вартість закупівель другого матеріалу, загальна вартість закупівель матеріалів).

- Практична робота 5 – складання прогнозного графіку платежів за сировину та матеріали підприємства на рік (бюджет має включати загальні

показники за 12 місяців і річні: загальна вартість закупівель матеріалів, передплата за сировину й матеріали, необхідні на наступний період, оплата за сировину та матеріали за фактом відвантаження, кредиторська заборгованість поточного періоду, погашення кредиторської заборгованості за попередній період, усього платежів).

- Практична робота 6 – складання прогнозного бюджету прямих витрат на оплату праці підприємства на рік (бюджет повинен включати показники за 12 місяців і річні в розрізі окремих видів продукції: обсяг виробництва продукції, норма витрат праці на одиницю продукції, затрати праці; а також загальні показники: тарифна ставка за годину, змінні витрати на оплату праці, постійні витрати на оплату праці, всього витрат на оплату праці (фонд оплати праці)).

- Практична робота 7 – складання прогнозного бюджету загальновиробничих витрат підприємства на рік (бюджет має включати показник за 12 місяців і річний у розрізі окремих видів продукції: обсяг виробництва продукції; а також загальні показники: змінні загальновиробничі витрати (зарплата, освітлення й опалення, ремонт і обслуговування устаткування та ін.), постійні витрати (зарплата, оренда, освітлення й опалення, амортизація, ремонт і обслуговування устаткування тощо), усього загальновиробничих витрат).

- Практична робота 8 – складання прогнозного бюджету комерційних витрат підприємства на рік (бюджет повинен включати показник за 12 місяців і річний у розрізі окремих видів продукції: обсяг продажу; а також загальні показники: змінні витрати на збут, у т. ч. комісійні продавцям, пакування й тара, транспортування та страхування; постійні витрати на маркетинг і збут, зокрема заробітна плата, реклама, оренда, відрядження, амортизація; усього комерційних витрат).

- Практична робота 9 – складання прогнозного бюджету адміністративних витрат підприємства на рік (бюджет має включати загальні показники за 12 місяців і річні: заробітна плата й витрати на відрядження апарату управління, плата за оренду офісних приміщень, комунальні послуги, амортизація, представницькі витрати, комунікації та зв'язок, інші витрати, пов'язані зі здійсненням управлінської діяльності, всього адміністративних витрат).

- Практична робота 10 – складання прогнозного податкового бюджету підприємства на рік (бюджет повинен включати показники за 12 місяців і річні: виручка від реалізації, непрямі податки (ПДВ, акцизний податок, мито), податки та збори, що входять до собівартості продукції (податок на рекламу, інші податки), податок на прибуток, усього податків).

- Практична робота 11 – складання прогнозного бюджету доходів і витрат підприємства на рік (бюджет має включати показники за 12 місяців і річні: виручка від реалізації (валовий дохід), непрямі податки на продаж, чистий дохід, прямі витрати на сировину й матеріали, прямі витрати на оплату праці, всього прямих витрат, маржинальний прибуток (дохід), загальновиробничі витрати, собівартість продукції (виробнича), комерційні витрати, адміністративні витрати, всього валових витрат (прямих і непрямих), валовий прибуток, податок на прибуток, чистий прибуток).

Зі зразками сформованих різноманітних бюджетних документів підприємства можна ознайомитись у [1].

У результаті студенти економічного профілю навчаться формувати такі бюджетні документи:

- прогнозний бюджет продажу;
- прогнозний бюджет виробництва;
- прогнозний бюджет прямих витрат на матеріальні ресурси;
- прогнозний графік платежів за сировину та матеріали;
- прогнозний бюджет прямих витрат на оплату праці;
- прогнозний бюджет загальновиробничих витрат;
- прогнозний бюджет комерційних витрат;
- прогнозний бюджет адміністративних витрат;
- прогнозний податковий бюджет;
- прогнозний бюджет доходів і витрат.

Цей перелік можна розширити шляхом складання студентами інших документів, як-от інвестиційний бюджет, бюджет руху грошових коштів, розрахунковий баланс. Усе це сприятиме досягненню мети викладання дисципліни – формування у студентів системи компетентностей щодо теоретико-методологічних засад бюджетування діяльності суб'єктів господарювання для застосування в подальшій професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Основи бюджетування : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципл. / за заг. ред. Л. П. Батенко. Київ : КНЕУ, 2010. 208 с.

Махсма М. Б.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри соціоекономіки та управління персоналом ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9836-7438>

Козлов Є. В.

кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1814-9335>

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Події березня 2020 р., пов'язані з поширенням COVID-19, поклали початок істотним змінам у всіх сферах життя суспільства. Жорсткі карантинні обмеження, введені у відповідь на зростання захворюваності, зачинили двері навчальних закладів, ізолювали студентів і викладачів один від одного. Освітній процес зазнав значних перетворень, зокрема переведення здобувачів вищої освіти на дистанційну форму та запровадження навчання в режимі онлайн. Зрозуміло, що в такий спосіб було досягнуто певного компромісу між карантинними вимогами Міністерства охорони здоров'я та необхідністю продовження навчального процесу. Безумовно, запроваджені альтернативні форми навчання краще, ніж цілковита його відсутність, особливо зважаючи на довготривалий характер карантинних обмежень. Водночас варто навести позитивні й негативні характеристики вказаних форм надання освітніх послуг як для здобувачів освіти, так і для викладачів.

Безперечними перевагами онлайн-навчання для студентів є: економія часу на збори та дорогу до навчального закладу, витрат на транспорт і харчування поза домом тощо. За дистанційної форми навчання додається також можливість у зручний для студента час опанувати навчальний матеріал. Усе перелічене актуальне й для викладацького складу. Отже, переваги численні та вагомі [1].

Утім, поряд із позитивними сторонами альтернативних режимів навчання слід назвати й істотні його обмеження та недоліки. Зокрема, чи не найбільшим недоліком навчання в режимі онлайн для студентів є значне зниження якості знань, спричинене такими особливостями цієї форми, як відсутність (у більшості випадків) контролю з боку викладача за самостійністю виконання завдань студентом; неможливість проконтролювати присутність останнього на онлайн-занятті та його участь у ньому; істотна обмеженість можливостей консультацій із викладачами; відсутність живого спілкування і з викладачем, і з іншими студентами. Ці та інші обмеження істотно збіднюють освітній процес, роблять його безликим та знеособленим.

Окрім того, навчання в режимі онлайн потребує наявності в обох сторін доступу до Інтернету, комп'ютерної техніки із сучасним програмним забезпеченням а також відповідних побутових умов, у т. ч. окремого приміщення, що є далеко не в усіх викладачів і студентів. Витрати на відповідне

ресурсне забезпечення (гаджети, оплату електроенергії, послуг інтернет-провайдера) лягають на плечі викладачів і студентів. Варто звернути увагу й на інший фінансовий аспект – оплату навчання, котра за онлайн-режиму залишилася на тому самому рівні, що й офлайн, за помітно нижчої якості освітніх послуг.

Ще одним істотним недоліком онлайн-режиму навчання є розмивання меж робочого часу для обох сторін. У пікові періоди режим роботи викладача відповідає формату 24/7, оскільки повідомлення як від колег, так і від студентів можуть надходити цілодобово й протягом усього тижня, включаючи вихідні та святкові дні. Часто на них потрібно відповідати терміново, що посилює напруженість праці. До того ж робоче місце перемістилося додому, що призвело до розмивання меж робочого місця і приватного життя, негативно відбивається як на продуктивності праці, так і на якості відпочинку. Зазначене тягне за собою серйозні негативні наслідки психофізіологічного характеру, хоча відповідних досліджень поки що бракує [2].

Але найгірше те, що і студенти, і викладачі звикають до онлайн-навчання, вже не помічають його обмеженості й недосконалості, змиряються з цими та багатьма іншими його недоліками. Водночас не слід забувати: розв'язуючи тактичні завдання й отримуючи дрібні, сьогоденні зиски від економії коштів на організації навчання, всі учасники освітнього процесу втрачають набагато більше – якість освіти нації, й надолужити втрачене буде дуже важко. Це варто усвідомити управлінцям усіх рівнів при прийнятті рішень про режими навчання. Сьогодні очевидно, що навчальний процес потрібно повернути до аудиторій відповідних закладів. На наше переконання, освітній процес є не тільки процесом здобуття знань, а й енергоінформаційним обміном між викладачем і студентом та між студентами, що можливе лише за «живого» спілкування. Жодні соціальні мережі й відеоконференції цього не забезпечать.

Разом із тим, зрозуміло, що в перспективі посткарантинного періоду онлайн-режим більшою чи меншою мірою буде притаманний навчальному процесу, оскільки він справді дає змогу урізноманітнити методи навчання, розширити та вдосконалити його зміст, зробити його цікавішим і кориснішим. Підвищенню ефективності онлайн-навчання сприятимуть заходи з:

- розвитку інформаційно-комунікаційної інфраструктури (забезпечення якісного інтернет-покриття, оснащення учасників освітнього процесу сучасною комп'ютерною технікою з відповідним програмним забезпеченням);
- поліпшення змістового наповнення дисциплін, удосконалення способів викладання (візуалізація, гейміфікація, застосування проєктного підходу) [3];
- навчання викладацького складу нових інформаційних технологій, навичок роботи з онлайн-інструментами;
- налагодження зворотного зв'язку студентів із викладачами.

Перелічені та інші подібні заходи допоможуть підвищити якість онлайн-навчання та забезпечити його ефективність.

Список використаних джерел

1. *Стецик В.* Чому пандемія підвищила якість бізнес-освіти (як перехід в онлайн допомагає заощадити час і додає вартості зустрічам у реалі). URL: https://chas.news/current/chomu-pandemiya-pidvischila-yakist-biznes-osviti?utm_source=KSE%20Newsletter&utm_campaign=4b3d59ae62-EMAIL_CAMPAIG (дата звернення: 09.09.2021).

2. *Радчук О.* Навчальний рік в онлайні: про наслідки змін в освіті у період карантину. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2021/01/15/kolonka/aleksandr-radchuk/suspilstvo/navchalnyj-rik-onlajni-pro-naslidky-zmin-osviti-period-karantynu> (дата звернення: 09.09.2021).

3. *Хорунжий С.* Онлайн-освіта вже даність: як покращити якість дистанційного навчання. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2021/02/18/243971> (дата звернення: 09.09.2021).

Тоцька О. Л.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4748-2134>

Завада О. П.

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних систем у менеджменті Львівського національного університету імені Івана Франка, Львів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8062-8169>

**РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО ПОШУКУ, ОБРОБКИ ТА АНАЛІЗУ
ІНФОРМАЦІЇ З РІЗНИХ ДЖЕРЕЛ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
ДИСЦИПЛІНИ «ФІНАНСОВІ ІННОВАЦІЇ»**

Однією з компетентностей, якої набувають студенти-фінансисти під час вивчення дисципліни «Фінансові інновації», є здатність до пошуку, обробки й аналізу інформації з різних джерел. У стандарті вищої освіти за спеціальністю 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти цю компетентність віднесено до загальних [1]. Її можна розвинути при підготовці майбутніми бакалаврами доповідей до практичних занять на теми, дотичні до лекційних.

Так, до теми «*Поточний стан і бачення майбутнього фінансового сектору України*» можна запропонувати студентам такі напрями досліджень: історія обмінних курсів в Україні; особливості функціонування фондових бірж; характеристика діяльності Фонду гарантування вкладів фізичних осіб; характеристика діяльності Національного банку України; характеристика діяльності Міністерства фінансів України; характеристика діяльності Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сфері ринків фінансових послуг; характеристика діяльності Національної комісії з цінних паперів та фондового ринку; рівні системи пенсійного забезпечення в Україні; особливості функціонування венчурних фондів; характеристика стандарту ISO 20022.

Рекомендованими напрямами досліджень до теми «*Стратегічні цілі Стратегії розвитку фінансового сектору України*» є: характеристика Плану дій BEPS (Плану дій з протидії розмиванню податкової бази та виведенню прибутків за кордон); характеристика професійних учасників фондового ринку; характеристика ринку державних цінних паперів; особливості кредитування малого та середнього підприємництва; особливості кредитування підприємств АПК; особливості іпотечного кредитування; характеристика діяльності платформ краудфандингу; характеристика ринку страхових послуг; особливості використання суб'єктами господарювання операцій фінансового лізингу; характеристика національної платіжної системи «ПРОСТІР».

До теми «*Огляд глобального та локального фінтех-ринків*» можна запропонувати такі напрями досліджень: розвиток фінтеху в одній із країн

Європейського Союзу; характеристика діяльності одного фінтех-юнікорну; характеристика діяльності однієї української фінтех-компанії; характеристика стандарту PSD2 (Payment Service Directive 2); характеристика стандарту GDPR (General Data Protection Regulation).

Рекомендованими напрямами досліджень до теми *«Характеристика Стратегії розвитку фінтеху в Україні»* є: розвиток фінтеху в одній із країн США; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії із США; особливості використання QR-кодів; характеристика проєкту CBDC (Central Bank Digital Currency); характеристика реєстраторів розрахункових операцій; характеристика директиви UCITS (Undertakings for the Collective Investment in Transferable Securities); характеристика директиви AIFMD (Alternative Investment Fund Managers Directive); характеристика глобальної регуляторної «пісочниці» – Global Financial Innovation Network.

До теми *«Фінансові інновації у фінансовому секторі»* можна запропонувати такі напрями досліджень: розвиток фінтеху в одній із країн Північної Америки; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії з Північної Америки; характеристика однієї із фондових бірж України; характеристика однієї із фондових бірж світу; характеристика Української міжбанківської валютної біржі; характеристика міжбанківського міжнародного валютного ринку «Форекс».

Рекомендованими напрямами досліджень до теми *«Інновації в банківському секторі»* є: розвиток фінтеху в одній із країн Південної Америки; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії з Південної Америки; діяльність фінансових брокерів; характеристика криптовалют; особливості технологічного аутсорсингу; цифрова ідентифікація; біометрична ідентифікація.

До теми *«Сучасні фінансові інновації у світі»* можна запропонувати такі напрями досліджень: розвиток фінтеху в одній із країн Азії; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії з Азії; переможці BAI Global Innovation Awards 2011 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2012 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2013 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2014 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2015 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2016 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2017 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2018 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2019 р.; переможці BAI Global Innovation Awards 2020 р.

Рекомендованими напрямами досліджень до теми *«Організація розроблення фінансових інновацій у небанківських фінансових установах»* є: розвиток фінтеху в одній із країн Африки; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії з Африки; характеристика інжинірингу; характеристика фінансового інжинірингу; комерційне завдання; особливості проведення бізнес-аналізу проєкту; тестування розробленої фінансової інновації; аналіз ефективності впровадження фінансової інновації; моніторинг використання фінансової інновації.

До теми *«Ринок фінансових інновацій»* можна запропонувати такі напрями досліджень: розвиток фінтеху в Австралії; характеристика діяльності однієї зарубіжної фінтех-компанії з Австралії; характеристика інструментів фінансування; характеристика інструментів хеджування; особливості злиття та поглинання компаній; особливості внутрішнього викупу компаній; особливості портфельного менеджменту; особливості сек'юритизації активів; характеристика нетінгу; особливості діяльності Інституту міжнародного бізнесу і фінансів; характеристика мережі фінансових повідомлень SWIFT; характеристика платіжної системи TARGET.

Рекомендованими напрямами досліджень до теми *«Стратегії управління фінансовими інноваціями в банках і небанківських кредитних організаціях»* є: девізи банків світу; особливості стратегічного управління; стратегія розвитку одного з банків України; стратегія розвитку одного з європейських банків; стратегія розвитку одного з неєвропейських банків; особливості підвищення рівня сервісу кредитної організації; особливості формування іміджу кредитної організації.

За умови підготовки доповідей на практичні заняття до кожної лекційної теми з дисципліни *«Фінансові інновації»* студенти-фінансисти зможуть розвинути та поглибити свої навички з пошуку, обробки й аналізу інформації із різних джерел, зокрема вебсайтів і вебсторінок, наукових публікацій, навчальних видань.

Список використаних джерел

1. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 № 729. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/072-finansi-bankivska-sprava-ta-strakhuvannya-bakalavr.pdf> (дата звернення: 14.08.2021).

Ковальов А. І.

доктор економічних наук, професор, ректор Одеського національного економічного університету, Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6128-7012>

Літвінов О. С.

доктор економічних наук, доцент, проректор Одеського національного економічного університету, Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1424-6904>

Грінченко Р. В.

доктор економічних наук, доцент, завідувачка кафедри економіки підприємства та організації підприємницької діяльності Одеського національного економічного університету, Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3366-6154>

**ПЕРЕДУМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ
В ОДЕСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ЕКОНОМІЧНОМУ
УНІВЕРСИТЕТІ**

Запровадження дуальної освіти є актуальним та необхідним елементом розвитку сучасного освітнього простору України. Під дуальним способом здобуття освіти розуміють спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах і організаціях для набуття певної класифікації [1].

Одеський національний економічний університет (ОНЕУ) активно долучається до створення підґрунтя для впровадження дуальної освіти в Україні та є активним учасником проєкту «Integrating dual higher education in Moldova and Ukraine – COOPERA» (далі – COOPERA), який фінансується за грантом від Erasmus KA2 та об'єднав 14 партнерів із семи європейських країн: з України (4 університети та Міністерство освіти і науки), Молдови (3 університети та Міністерство освіти, культури та науки), а також Німеччини, Іспанії, Болгарії, Польщі і Словенії (по одному університету). Метою проєкту є впровадження практики дуальної освіти в закладах вищої освіти України та Молдови (рисунок).



Рисунок. Офіційний логотип проєкту
«Integrating dual higher education in Moldova and Ukraine – COOPERA»

Дуальна освіта передбачає поєднання класичного навчання з роботою студентів на підприємствах. Упровадження такої освіти в Україні базується на вивченні досвіду провідних європейських навчальних закладів і формуванні власного механізму й моделі його впровадження у вітчизняну систему вищої освіти. Існує кілька можливих моделей дуальної освіти у світі з розподілом годин навантаження на навчання у ЗВО та професійної підготовки слухачів на підприємствах. Поширеними є моделі, за яких студенти 30 % (40 або 50 %) часу навчаються у ЗВО, а решту – на підприємствах, опановуючи на практиці отримані знання та набуваючи відповідних навичок. Перевагою такої системи освіти для підприємств є отримання потенційно висококваліфікованих і вмотивованих працівників, обізнаних щодо специфіки практичної діяльності в певній сфері діяльності.

Запровадження практики дуальної освіти в діяльність університетів в Україні, в т. ч. ОНЕУ, включає розроблення внутрішніх положень про організацію навчального процесу за дуальною формою навчання, складання навчальних планів, які значною мірою передбачають перенесення академічної роботи в практичну сферу, в першу чергу безпосередньо на територію стейкхолдера дуальної освіти (підприємства, установи). Також великого значення набуває залучення до практико орієнтованого викладання керівників та працівників стейкхолдерів.

Набуття практичних навичок безпосередньо в процесі навчання є особливо вагомим, зокрема, для спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність». При цьому дуальність освіти за цією спеціальністю має суттєві відмінності, оскільки важливою цільовою сферою діяльності її випускників є започаткування власної підприємницької діяльності.

Для цього в ОНЕУ у 2018 р. створено Центр розвитку молодіжного підприємництва «Startup University», покликаний сприяти створенню сприятливого середовища для розвитку підприємництва. Колективом Центру вивчено передовий досвід зарубіжних країн, у т. ч. Франції, Німеччини, Польщі, Угорщини, щодо алгоритму створення й функціонування бізнес-інкубаторів, що детально розкрито в попередніх працях [2; 3].

Діяльність «Startup University» полягає в наданні бізнесових, консультаційних і тренінгових послуг молоді для підвищення ефективності здійснення господарської діяльності населенням на території Одеської області.

ОНЕУ створює передумови й можливості для практичного застосування студентами теоретичних знань у рамках участі в проєкті «Startup University».

Базовими напрямками розвитку дуальної освіти на рівні ЗВО виступають:

- складання навчального плану, який дасть змогу здобувачеві отримувати знання за всіма функціональними напрямками підприємницької діяльності;
- залучення до викладання цих освітніх компонент лише досвідчених у практичному бізнесі викладачів або безпосередньо бізнесменів-практиків;
- створення в університеті всієї необхідної підприємницької екосистеми;
- організаційне передбачення можливості отримання індивідуальної траєкторії навчання на вибір студентів, котрі заявили про бажання розпочати

власну інноваційну підприємницьку діяльність (startup) із наданням внутрішнього статусу «студент-підприємець».

Запровадження дуальної освіти в Україні відкриває перспективи вдосконалення теоретичних знань і практичних навичок випускників із найповнішою орієнтацією на вимоги ринку праці та потреби сучасних роботодавців.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

2. Літвінов О. С., Малишко В. С., Літвінова В. О. Розвиток молодіжного підприємництва у вищому закладі освіти. *Сучасні детермінанти розвитку бізнес-процесів в Україні*: тези доповідей III міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 11 квіт. 2019 р. Київ: КНУТД, 2019. С. 27–30.

3. Літвінов О. С., Малишко В. С., Капталан С. М. Розвиток студентських стартапів в університетському середовищі. *Сучасні технології комерційної діяльності і логістики*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 21–22 трав. 2020 р. Київ: КНЕУ, 2020. С. 295–296.

Азархов О. Ю.

*доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри «Біомедична інженерія»
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Маріуполь, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0062-0616>*

Федюшко Ю. М.

*доктор технічних наук, професор кафедри «Біомедична інженерія»
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Маріуполь, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1320-2993>*

Сілі І. І.

*кандидат технічних наук, старший викладач кафедри «Біомедична інженерія»
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Маріуполь, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6603-2174>*

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасні соціально-економічні умови розвитку суспільства та об'єктивна потреба в удосконаленні системи освіти висувають на перший план проблему формування творчого мислення студентів. Потреба суспільства у фахівцях із високим рівнем творчого мислення не може бути реалізована на даному етапі, зважаючи на недостатню розробленість окресленої проблеми в науці та невідповідність педагогів до організації процесу формування творчого мислення. Таким чином, назріла об'єктивна необхідність обґрунтування формування творчого мислення студентів.

Наразі проблема формування творчих рис особистості, творчого мислення опинилася в центрі життєво важливих вимог суспільства, що дає окремим ученим право говорити про неї як про проблему століття. Сьогодні спостерігається чималий інтерес до цього феномена, звернення до філософських, психологічних, педагогічних аспектів творчого мислення. Дослідники дають такі визначення поняття «творчість». Наприклад, у філософії вона розглядається як «діяльність особи, що полягає в отриманні нового, оригінального» [1]. З психолого-педагогічної точки зору, творчість спрямована не тільки на отримання об'єктивно нового, такого, що не існує у світі, а й на саму людину, на самовдосконалення, на розвиток у ній усіх сутнісних сил і здібностей [2].

З цим варто погодитися, тому що в процесі творчої діяльності людина неминує росте, саморозвивається, кожний раз підноситься до рівня складності, труднощів тих проблем, які стають об'єктом її діяльності.

Разом із тим конкретні умови формування та розвитку творчості й творчого мислення залишаються недостатньо дослідженими. Освітній процес у ЗВО до теперішнього часу здійснюється переважно за допомогою лекцій і семінарських занять, що їх доповнюють, не розрахованих на цілеспрямоване формування творчого мислення студента (формування вмінь виявляти суперечність, аналізувати проблему, висувати та перевіряти гіпотези, вести цілеспрямований

пошук, використовувати для розв'язання завдань нестандартні способи і прийоми тощо).

Формування й розвиток творчого мислення студента забезпечуються в першу чергу створенням дидактичних умов в освітньому процесі. До дидактичних нами віднесено ті умови, які свідомо створюються в педагогічному процесі та які забезпечують найефективніше формування творчого мислення. Дидактичні умови залежать від здатності педагога і студента тримати мету, котра повинна бути досягнута, а на певних етапах можуть виступати результатом, одержаним у процесі їх реалізації [3]. Виокремлюють три дидактичні умови формування творчого мислення:

– спрямованість освітнього процесу на розвиток позитивної мотивації з урахуванням творчого контексту навчальної діяльності, що забезпечує суб'єктність студента у формуванні творчого мислення;

– пріоритетність принципу додатковості, що забезпечує створення системи культуротворчих ситуацій, спрямованих на набуття студентом особистого творчого досвіду їх подолання;

– ініціація рефлексії, що дає можливість студентові виявляти актуальний сенс творчої діяльності, свідомо застосовувати евристичні прийоми для розв'язання проблем.

Реалізація першої дидактичної умови припускає активну участь і особисту зацікавленість у цьому процесі як студента, так і викладача. Активізація пізнавального інтересу забезпечується з урахуванням та в контексті досвіду пізнавальної діяльності, кругозору, внутрішніх мотивів і прагнень, котрі є у студента. При реалізації першої дидактичної умови застосовуються такі прийоми й методи, що активізують пізнавальний інтерес:

1. Додання особистого сенсу завданням, що забезпечується за допомогою зв'язку проблем, які пропонуються, зі сферою професійних інтересів студента та його життєвим досвідом.

2. Незвичайні й цікаві форми завдань: постав якомога більше цікавих питань з теми; напиши нарис, трактат, інтерв'ю, склади кросворд, гру, вікторину; розроби навчальний посібник (завдання, збірки завдань, алгоритми розв'язання завдань, пам'ятки, тести).

3. Представлення завдання текстовим і нетекстовим способами. При цьому враховуються особливості сприйняття студентами різного роду ілюстрацій, таблиць, схем, графіків тощо.

Список використаних джерел

1. *Меняйло В.* Методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 2. С. 106–120.

2. *Просіна О.* Управління закладом позашкільної освіти: сучасні тренди, співпраця, проекти : посібник / за наук. ред., упоряд. О. Просіної, Я. Швень. Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук», 2020. 252 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724183/1/a5_%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD.pdf.

3. *Малихін О. В.* Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. : педагогіка. 2013. № 215. Вип. 203. С. 11–14.

Matskiv R.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory of Economics and Management, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2966-6012>

Topolnytska T.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory of Economics and Management, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0125-542X>

MAIN TRENDS OF BUSINESS EDUCATION SYSTEM FORMATION IN UKRAINIAN UNIVERSITIES

At the beginning of the third millennium, we are at the stage of forming a knowledge society, where information, skills and competence have become the driving forces of social and economic development. However, the downside of this process is the excessive growth of the level of informatization, as a result, it becomes more and more difficult for a person not to be lost in the current information space. Therefore, there is an immediate need to transform the huge flow of information that passes through us into knowledge to select what will be required tomorrow [1, p. 29–30].

The art of knowledge management is a necessary component of competitiveness and development in today's globalization, which is closely linked with high-tech production and advanced management, knowledge transfer, and development of telecommunications and information technologies [2, p. 28]. Until recently, Ukrainian companies focused mostly on innovative products, nowadays they introduce new technologies in production and management to ensure competitiveness, so they require talented people possessing practical business management skills and modern information technology [3, p. 115–116].

Developers of telecommunications and information technologies offer companies new effective tools and comprehensive business management solutions, thus, affecting the development of educational technologies, transforming pedagogy, education system and educational business. On the one hand, entrepreneurs require constant access to training resources to improve the practical experience, meaning mostly on-the-job learning; on the other hand, educational institutions are trying to provide better educational services, to win the competition at the market [4, p. 480].

Only the higher education institution that introduces new teaching methods, such as case studies of both Ukrainian and global companies, and involves professionals and business experts in the educational process is able to expand its activities. To make the learning process more flexible, various forms of teaching are used for clients. The most effective means of education for businesses, schools and individuals today is e-learning via the Internet and the development of the educational Web-industry [5, p. 40; 6, p. 67].

At the present stage of the development of distance learning, scientists, teachers and administrators of higher education institutions take into account the results of a large number of studies and experiments conducted in North America and Western Europe. Regardless of the level of previous experience, the world's leading universities, which are actively transforming into global universities, are coming together to achieve their goals, to ensure standards of education and quality.

Given these trends, it is necessary for Ukraine to create favorable financial conditions, legal and regulatory framework for research, empirical studies and private initiatives in the field of educational services in order to improve our standing in the world community, which is rapidly gaining the features of the information society and its economy is becoming an economy of knowledge. Universities should unite to implement modern distance learning technologies in business education and to encourage the teaching staff of educational institutions in terms of mastering the methods and technologies of distance teaching (the use of multimedia and telecommunications network technologies in curricula). The creation of a university association, development of an e-learning system in Ukraine will support our integration into European Higher Education Area through the exchange and certification of curricula, joint research and implementation of the latest pedagogical and technological solutions in the educational process.

Список використаних джерел

1. *Yatsiuk O. S. Lifelong learning: the essence, principles and trends of development. Підприємництво в аграрній сфері: глобальні виклики та ефективний менеджмент* : Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф.: у 2 ч. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. Ч. 2. С. 28–31.

2. *Катерняк І. Бізнес-освіта та технології електронного дистанційного навчання. Синергія. 2000. № 1. С. 28–29.*

3. *Малиновська Г. В., Кісь С. Я. Щодо сертифікації персоналу вітчизняних підприємств та організацій. Творчий пошук молоді – курс на ефективність* : тези доп. XI Міжнар. інтернет-конф. Хмельницький : ХКТЕІ, 2020. С. 115–117.

4. *Малиновська Г. В., Кісь С. Я. Зміст та роль стратегії самостійного навчання працівника в системі планування розвитку людського капіталу підприємства* : тези Всеукр. наук.-практ. конференції. Житомир : Житомирська політехніка. 480 с.

5. *Питуляк Н. М., Яцюк О. С., Налісник А. З. Організаційні аспекти впровадження електронної форми дистанційного навчання: досвід ДВНЗ «КНЕУ імені Вадима Гетьмана». Дистанційна освіта: стан і перспективи для технічних спеціальностей* : зб. тез доповідей I Всеукр. наук.-метод. конф. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2012. С. 40–41.

6. *Яцюк О. С., Мовчан В. В. Проблеми оцінки рівня знань студентів при використанні дистанційної форми навчання* : матеріали наук.-метод. конф. «Концептуальні підходи до діагностики оцінки рівня знань студентів, впровадження системи комп'ютерного тестування та їх вплив на підвищення якості підготовки фахівців». Івано-Франківськ : Факел, 2005. С. 66–68.

Купчишина В. Ч.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0937-8029>

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

XXI століття – це час інформаційних технологій. Людина представлена в ньому як активна, самостійна, цілеспрямована особистість, спроможна приймати рішення та нести відповідальність за їх прийняття, швидко адаптуватися до умов, що зазнають змін, орієнтуватись у вирі інформації, що надходить із різних джерел.

Домінуючим компонентом розвитку сучасного світу є інформатизація суспільства та впровадження різноманітних інформаційно-комунікативних технологій у всі його сфери. Т. Фрідман у праці «Плоский світ. Коротка історія двадцять першого століття» звертає увагу на те, «що розвиток сучасних технологій дозволив скоротити розрив між високорозвиненими країнами та тими, що розвиваються. Ця думка властива і освіті, в якій технології перестають бути засобом, що сприяє цьому розриву, проте створюють можливість скорочення цього розриву та дозволяють навчальним закладам у різних куточках світу брати участь у процесі обміну знаннями та інформацією» [1, с. 10].

Освітні технології, як зазначає Р. Гуревич, є одним із головних системоутворюючих чинників освітнього процесу та освітньої діяльності, що сприяє забезпеченню їх цілісності, особистісної й соціально-економічної значущості [1, с. 14].

Упровадження та застосування інформаційно-комунікативних технологій навчання в освітньому просторі передбачено в Україні на державному рівні через різні законодавчо-нормативні акти (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національну доктрину розвитку освіти України в XXI столітті та ін.).

Інформаційно-комунікативні технології навчання (ІКТН) – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж та засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання. Сам термін «ІКТН» на сьогодні є часто вживаним. У його зміст включено, крім зазначеного вище, створення, зберігання, передання, обробку та управління отриманою інформацією під час спілкування.

Аналіз наукових джерел свідчить, що окреслена проблематика є актуальною. Підтвердженням слугує велика кількість наукових праць українських (В. Биков, О. Бондаренко, Ю. Буровицька, М. Жалдак, І. Захарова, В. Зінченко, Н. Морзе, О. Спірін, О. Соловій, І. Ставицька, С. Шаров, Т. Шарова та ін.) та іноземних (Е. Венгер, О. Рон, В. Тінію, М. Фенгчун та ін.) науковців.

Так, Ю. Буровицька зазначає: «Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ) – це загальний термін, який складається з інформаційних технологій (ІТ),

а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відео обробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу» [2, с. 23].

Використання інноваційно-комунікативних технологій навчання сприяє розумінню потреб та особливостей нового покоління й осучаснення освітнього процесу згідно вимог сучасності.

Ми погоджуємося із С. Дмитренко, Д. Долговою й Н. Харченко, що «розуміти природу мислення неможливо без розгляду закономірностей роботи різних компонентів розумової діяльності людини і способів перероблення інформації» [3, с. 108]. Відомим є той факт, що основними характеристиками мислення виступають різноманітні образи, уявлення, форми мислення (поняття, судження, умовивід), мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення, абстрагування та ін.).

Сучасні технології відрізняються від традиційних тим, що, на відміну від здобувачів освіти минулих часів, сучасна молодь є «цифровим поколінням», котре ще називають поколінням «кліпового» мислення. Вона у стислі терміни, в один клік здатна отримати будь-яку інформацію та поширити її серед інших здобувачів.

Click-навчання – це одна із сучасних методик організації освітнього простору, в основу якої покладено інтегрований метод пізнання через пошук і збір інформації в поєднанні з різноплановими завданнями та формами роботи. Керівними ідеями цієї методики є: принцип фрагментарності, або дозованого подання інформації; принцип асоціацій, або гачка; принцип анімації, або ілюстративного словника; принцип відтворення, або шпаргалки; принцип візуалізації, або художнього доповнення; принцип аргументованості, або доказового мовлення [3, с. 110–113].

Переваги такої технології полягають у тому, що здобувачі освіти не є пасивними учасниками освітнього процесу. За результатами дослідження С. Дмитренко, Д. Долгової та Н. Харченко, сучасна молодь сприймає інформацію не послідовно, а у вигляді окремих кліпів, між якими не встановлено жодних понятійних зв'язків. Швидко переключення з одного джерела інформації на інше сприяє запам'ятовуванню найбільш цікавих і яскравих моментів у вигляді спалахів. На жаль, звертають увагу психологи, «кліпове мислення не дає змоги проводити аналіз будь-якого явища, оскільки образи не затримуються в пам'яті на тривалий час, вони майже відразу зникають, поступаючись місцем іншим. ...Як наслідок, молодь не здатна сконцентрувати увагу, проаналізувати отриману інформацію, виділити головне, установити логічні зв'язки, змістовно висловити власну думку. Вони не можуть сприймати довгі тексти, звикнувши до сприйняття не тривалих у часі кліпів». Завданнями сучасної, модернізованої освіти є досягнення балансу між «некліповим» викладанням і «кліповим» оволодінням навчальним матеріалом, розроблення нових методик, способів, прийомів та форм роботи зі здобувачами освіти [3, с. 108–109].

Ще однією сучасною освітньою технологією є гейміфікація. Гейміфікація в освіті – це «процес поширення гри на різні сфери освіти, який дозволяє розглядати гру і як метод навчання і виховання, і як форму виховної роботи, і як засіб організації цілісного освітнього процесу» [4, с. 251].

Результати досліджень доводять, що методи гейміфікації є одним із засобів прояву активності здобувачів освіти, їх вмотивованості та залучення до засвоєння навчального матеріалу. Група вчених (О. Америкідзе, А. Грузд, О. Захарова, Г. Зіхерман, О. Коваленко, О. Смагіна та ін.) зазначають, що ця сфера дослідження є ще досить новою, але ефективною щодо засвоєння навчального матеріалу. Звісно, при використанні її в освітньому просторі існує ціла низка позитивних моментів щодо навчання, але при цьому відзначаються й негативні моменти.

Використання ІКТН у освітньому просторі сприяє формуванню інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти, основ інформаційної культури. Надбання вмінь, життєво необхідних компетентностей розвиває критичне мислення, емоційний інтелект, творчу активність, ініціативність, самостійність.

Отже, як свідчать результати наукових досліджень, використання ІКТН сприяє ефективності всіх видів навчальної діяльності; підготовці фахівців із новим типом мислення (відповідно до вимог інформаційного суспільства); якісній підготовці професійних компетенцій фахової освіти тощо. Засвоєння та оволодіння сучасними інформаційними й інформаційно-комунікативними технологіями, методикою їх використання в освітньому процесі сприяє модернізації освіти. Аналізуючи зміст терміна «ІКТН», можна виокремити цілу низку умов, за яких його використання матиме позитивний результат. До таких умов відносять: комп'ютерну грамотність педагога, вмотивованість і активність здобувачів освіти, забезпечення закладів освіти технічними засобами навчання тощо.

Список використаних джерел

1. *Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М.* Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців: монографія / за ред. Р. С. Гуревича. Львів: Сполом, 2012. 502 с.

2. *Буровицька Ю. М.* Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : педагогічні науки.* 2016. № 133. С. 23–26.

3. *Дмитренко С., Долгова Д., Харченко Н.* Слік-навчання: методика організації освітнього процесу сучасного покоління молоді. *Психолог.* 2020. № 7-8 (667-668). С. 108–116.

4. *Переяславська С. О., Смагіна О. О.* Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Open educational e-environment of modern University, special edition.* 2019. С. 251.

Безкровний О. В.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів, банківської справи та страхування Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1939-8090>

Єгорова О. В.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економічної теорії та економічних досліджень Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6868-2103>

Тютюнник Ю. М.

кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри економічної теорії та економічних досліджень Полтавського державного аграрного університету, Полтава, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9175-3395>

РЕЗУЛЬТАТИ АНКЕТУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЩОДО ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Сучасна вища освіта орієнтована на студентоцентризм, урахування професійних прагнень здобувачів вищої освіти, їхню задоволеність якістю викладання. У червні 2021 р. на факультеті обліку та фінансів Полтавського державного аграрного університету було проведено анкетування здобувачів вищої освіти ОПП «Фінанси, банківська справа та страхування» щодо якості викладання навчальних дисциплін у другому семестрі 2020/2021 н. р.

Опитування відбувалося онлайн за анкетною напівстандартизованою формою. Питання стосувались оцінки організації вивчення дисциплін, задоволеності студентів лекціями і практичними заняттями, ставлення викладачів до своєї роботи, об'єктивності оцінювання ними студентів та професійної цінності здобутих знань.

Відповіді на запитання щодо пояснень викладачем організації вивчення дисципліни відображено на рис. 1.

Задоволеність здобувачів вищої освіти рівнем читання лекцій і проведення практичних занять з дисципліни оцінювалася за шкалою від 1 (абсолютно не задоволений) до 5 (абсолютно задоволений). Відповіді розподілилися таким чином: 5 – 82 респонденти (71,3 %); 4 – 26 респондентів (22,6 %); 3 – 6 респондентів (5,2 %); 2 – 1 респондент (0,9 %) (рис. 2). Отже, середня оцінка рівня читання лекцій і проведення практичних занять з дисципліни – 4,64, або 92,8 %.

1. Яке з нижченаведених тверджень найбільше відповідає Вашій думці щодо пояснень викладачем організації вивчення дисципліни (виберіть одну відповідь)?

115 відповідей

- чітко пояснив(ла) та зазначив(ла) у системі Moodle які види робіт повинні виконати студенти, в які терміни їх здати та критерії оцінювання робіт;
- пояснив(ла) які види робіт повинні виконати студенти, але чітко не визначив(ла) строки здачі та критерії їх оцінювання, або не зазначив(ла) їх у системі Moodle;
- не пояснив(ла) які види робіт повинні виконати студенти, коли та яким чином їх здавати, як вони будуть оцінюватись.

Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання щодо пояснень викладачем організації вивчення дисципліни

Побудовано авторами.

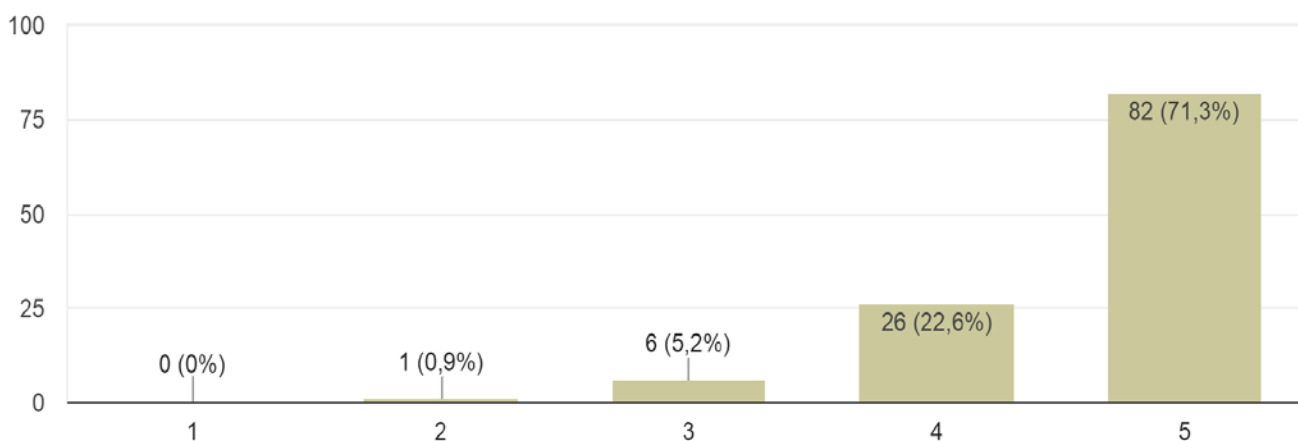


Рис. 2. Розподіл відповідей щодо задоволеності здобувачів вищої освіти рівнем читання лекцій та проведення практичних занять з дисципліни

Побудовано авторами.

Відповіді на запитання, яке з наведених нижче тверджень найбільше відповідає Вашому враженню щодо ставлення викладача до викладання дисципліни, розподілилися так:

– намагався(лася) викладати матеріал зрозуміло, цікаво, заохочував(ла) студентів до вивчення предмета, мотивував(ла) до наукової роботи (написання тез доповідей на конференцію, статей, наукових робіт тощо) – 92,2 %;

– старанно ставився(лася) до проведення занять, але не заохочував(ла) студентів до вивчення предмету та наукової роботи – 7 %;

– матеріал був зрозумілим лише при самостійному вивченні – 0,8 %.

Відповіді на запитання, яке твердження найкраще характеризує оцінювання викладачем знань і вмінь студентів, наведено на рис. 3.

5. Яке твердження, на Вашу думку, найкраще характеризує оцінювання викладачем знань та вмінь студентів (виберіть одну відповідь)?

115 відповідей

- повністю дотримувалася(сь) встановлених критеріїв оцінювання усіх видів робіт, впродовж семестру студенти писали тести або контрольні роботи, здавали самостійні завдання, які оперативно перевірялись викладачем.
- здебільшого дотримувалася(сь) встановлених критеріїв оцінювання робіт, поточний контроль здійснювався не в повному обсязі, здані роботи перевірялись в середньому до 10 днів.
- не повідомив критеріїв оцінювання знань студентів або не дотримувалася(сь) встановлених критеріїв.
- інший варіант.

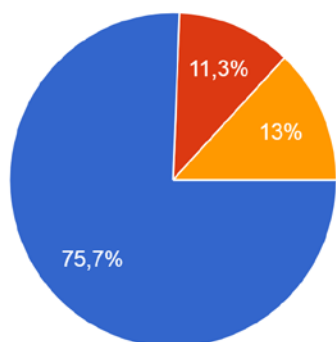
Рис. 3. Розподіл відповідей щодо оцінювання викладачем знань та вмінь студентів

Побудовано авторами.

Оцінки загальних вражень студентів від вивчення дисципліни проілюстровано на рис. 4.

6. Яке з нижченаведених тверджень найбільше відповідає Вашому враженню від вивчення цієї дисципліни (виберіть одну відповідь)?

115 відповідей



- я отримав(ла) знання та вміння, яких достатньо для базової підготовки і які планую використати у майбутній професійній діяльності.
- я отримав певні знання, але відчуваю нестачу практичних навичок в цій галузі.
- знання, які я отримав(ла), скоріше за все, не знадобляться у сфері моєї майбутньої професійної діяльності.

Рис. 4. Розподіл відповідей щодо вражень від вивчення дисципліни

Побудовано авторами.

Результати узагальнення оцінок у розрізі курсів подано в таблиці.

Таблиця

Аналіз оцінювання якості викладання навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти за окремими курсами

Курс	К-ть анкет	Середня оцінка за питаннями анкети, що оцінюють					Загальна оцінка	К-ть проблем, що виникали під час навчання
		1 – організація вивчення дисципліни	3 – задоволеність лекціями та практичними заняттями	4 – ставлення викладача до викладання	5 – оцінювання викладачем студентів	6 – професійна цінність		
4	10	5,00	4,90	5,00	5,00	5,00	4,98	–
1 стн	9	5,00	4,78	5,00	5,00	5,00	4,96	–
2 стн	4	5,00	4,75	5,00	5,00	4,50	4,85	1

Курс	К-ть анкет	Середня оцінка за питаннями анкети, що оцінюють					Загальна оцінка	К-ть проблем, що виникали під час навчання
		1 – організація вивчення дисципліни	3 – задоволеність лекціями та практичними заняттями	4 – ставлення викладача до викладання	5 – оцінювання викладачем студентів	6 – професійна цінність		
1	41	4,98	4,49	4,85	4,90	4,27	4,70	23
3	16	5,00	4,94	5,00	5,00	3,50	4,69	4
1 маг	13	4,77	4,62	4,69	4,69	4,23	4,60	9
2	22	4,68	4,55	4,55	4,77	4,09	4,53	11
Разом	115	4,90	4,64	4,83	4,89	4,25	4,76	48

Складено авторами.

Аналіз напрямів оцінювання задоволеності викладанням засвідчує, що здобувачі вищої освіти високо оцінюють організацію навчального процесу (4,9 бала із 5-ти), об'єктивність оцінювання виконаних завдань (4,89 бала) та ставлення викладачів до викладання (4,83 бала). А найменший бал (4,25) отримала професійна цінність здобутих знань, при цьому варто врахувати, що респонденти оцінювали також дисципліни загальної підготовки, які формують загальні, а не фахові компетентності. Втім, узагальнююча оцінка викладання (4,76 із 5 балів) вказує на високий рівень задоволеності опитаних якістю викладання.

За даними таблиці, найбільше задоволені результатами навчання здобувачі вищої освіти 4-го курсу, 1-го і 2-го курсів скороченого терміну навчання. Серед інших найвищу оцінку викладанню дали першокурсники (загальний бал 4,7), хоча саме на першому курсі виникало найбільше проблем (що є цілком логічним). Виявлена тенденція розподілу балів за курсами корелює з оцінками якості викладання окремими викладачами: найвищі бали отримали викладачі, що читають на 4-му курсі та 2-му курсі стн, найнижчі – ті, що викладають на 2-му курсі.

Серед проблем, зазначених здобувачами вищої освіти, переважає наявність у матеріалах складних, незрозумілих тем – такий варіант відповіді був обраний 26 разів, тобто 54,2 % проблем можуть бути розв'язані шляхом доступнішого викладання матеріалу. При цьому проблема полягає не лише в рівні викладання, а й у рівні підготовки здобувачів вищої освіти (здебільшого першокурсників) і в загальноновизнаних труднощах дистанційного навчання, вимушено запровадженого у 2020/2021 н. р. [1].

У цілому підсумки анкетування допомогли визначити пріоритетні напрями поліпшення якості освітніх послуг, що дасть змогу вдосконалити теоретичну і практичну складові підготовки та формування необхідних компетентностей здобувачів вищої освіти у 2021/2022 н. р.

Список використаних джерел

1. Єгорова О. В. Особливості читання лекцій онлайн. *Освітня аналітика України*. 2021. № 2. С. 70–81. URL: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2021-2-70-81>.

Попкова Л. В.

*науковий співробітник сектору системного та телекомунікаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4647-2471>*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗПОДІЛУ ДЕРЖАВНОГО ЗАМОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ СТУПЕНЯ МАГІСТРА

Вища освіта є фундаментом людського розвитку та прогресу суспільства, а також виступає гарантом індивідуального розвитку, формування інтелектуального, духовного й виробничого потенціалів суспільства.

Інструментом державного регулювання задоволення потреб економіки та суспільства у кваліфікованих кадрах, підвищення освітнього й наукового потенціалу нації, забезпечення конституційного права громадян на здобуття освіти відповідно до їхніх покликань, інтересів і здібностей є державне замовлення. Тому для надання освітніх послуг у межах державного замовлення необхідний належний контроль для дотримання всіх вимог освітнього процесу, від формування пропозиції щодо обсягу державного замовлення на відповідний рік та його розміщення до надання знань, присвоєння кваліфікації й отримання компетенцій, підкріплених відповідним дипломом.

Проблемам створення та організації системи державного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою присвячені праці М. Ю. Авксентьєва [1], Л. В. Аніпко [2], В. П. Горина [3], Д. М. Загірняка [4], В. С. Пономаренка [5] та ін. У своїх публікаціях автори розглядають і пропонують ефективні методики формування й розподілу державного замовлення в сучасних умовах ринкової економіки.

Формування державного замовлення за спеціальностями та закладами освіти є однією із функцій Міністерства освіти і науки України (МОН).

У сучасних умовах розподіл державного замовлення між закладами вищої освіти (ЗВО) проводиться за підсумками концентрації ними сертифікатів абітурієнтів із високими балами. Така схема усуває адміністративні та впроваджує ринкові методи розподілу обсягів державного замовлення в системі вищої освіти, оскільки дає змогу перейти до системи, за якої майбутні студенти з найвищими балами «приносять» бюджетні гроші в навчальні заклади, тобто буде впроваджена модель розподілу бюджетних місць за принципом «гроші ходять за студентом» [3].

Вперше різні методики розподілу державного замовлення на прийом для різних ступенів освіти були описані та затверджені в умовах прийому на навчання до ЗВО України у 2018 р.

Так, конкурсний відбір для вступу на перший курс для здобуття ступеня бакалавра на основі повної загальної середньої освіти відбувається у формі зовнішнього незалежного тестування. Відбір проводиться виходячи з конкурсного бала при проведенні широкого конкурсу.

Слід зауважити, що методика розподілу державного замовлення постійно вдосконалюється.

Підготовці фахівців ступеня магістра надається особливе значення, оскільки такі фахівці повинні застосувати здобуті знання для розвитку й реалізації власних ідей, у т. ч. для дослідницької роботи, вміти розв'язувати проблеми в новій або незнайомій ситуації в широкому контексті, бути здатними інтегрувати знання для вирішення складних питань. Велику роль у підготовці таких фахівців відіграють можливості та умови, створені в закладах вищої освіти.

Розподіл державного замовлення на підготовку магістрів у ЗВО сфери управління МОН здійснюється на основі Критеріїв конкурсного відбору виконавців державного замовлення на підготовку магістрів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 № 445 [6].

Ці критерії (К1–К9) призначені для формування конкурсного бала, відповідно до якого буде здійснено розподіл фіксованих обсягів прийому для здобуття ступеня магістра на основі освітнього ступеня бакалавра за спеціальностями і ЗВО.

За ознакою «тип впливу» критерії можна поділити на три групи. До першої належать критерії, що безпосередньо впливають на підготовку магістрів, зокрема критерій якості наукової роботи ЗВО (К1), критерій акредитованості магістерської освітньої програми (К5), критерій наявності аспірантури та/або докторантури за визначеною спеціальністю у ЗВО (К6). До другої групи віднесено критерій диверсифікації джерел доходу ЗВО (К2), регіональний критерій (К4), інтегральний критерій якості кадрового забезпечення, якості навчання та міжнародного визнання (К3). До третьої групи належать критерії, що свідчать про привабливість спеціальностей закладу: критерій популярності магістерських програм ЗВО (К7), критерій чисельності іноземних студентів (К8), спеціалізований критерій (К9) [4].

Частина критеріїв визначається відповідно до інформації, наданої про діяльність ЗВО в цілому. Це К1 і К2, які характеризують науково-дослідницьку діяльність ЗВО. Визнання ЗВО в міжнародних рейтингах, тобто наявність чи відсутність певного ЗВО в рейтингах QS World University Rankings, The Times Higher Education World University Rankings або Academic Ranking of World Universities, відображає критерій К3. Регіональний критерій К4 визначається відповідно до місця розташування ЗВО, при цьому максимальне значення 1,1 надається переміщеним ЗВО й тим, що розташовані в Донецькій, Луганській областях; для ЗВО в Житомирській, Кіровоградській, Миколаївській, Сумській, Херсонській, Хмельницькій і Чернігівській областях К4 дорівнює 1,04, для ЗВО м. Києва – 1,0, тобто перевага віддається регіональним ЗВО. Критерії К5–К9 визначаються щодо кожної спеціальності закладу.

Критерії можна поділити на такі, чий значення заздалегідь встановлені, й ті, що розраховуються. До першої групи критеріїв відносять: регіональний критерій, значення якого залежить від місця розташування закладу; критерій акредитованості магістерської освітньої програми; критерій наявності аспірантури та/або докторантури за визначеною спеціальністю у ЗВО, значення якого за наявності аспірантури й докторантури становить 1,15, а аспірантури та/або докторантури – 1,07. Для обчислення значення критеріїв, що належать до

другої групи, необхідно розрахувати частку: для K1 – штатних науково-педагогічних та наукових працівників закладу вищої освіти, які мають щонайменше п'ять наукових публікацій у періодичних виданнях, котрі на час публікації було включено в наукометричні бази Scopus чи Web of Science Core Collection; для K2 – коштів, отриманих як плата за послуги в надходженнях за програмою досліджень, наукових і науково-технічних розробок; для K7 – випускників інших ЗВО, що зараховані на магістерські програми обраної спеціальності минулого року, при цьому значення K7 не може бути більшим за 1,2; для K8 – іноземців та осіб без громадянства за обраною спеціальністю, при цьому його значення не може перевищувати 1,1.

Для кожної спеціальності ЗВО розраховується загальний критерій як добуток усіх значень критеріїв цієї спеціальності. Також обчислюється усереднений загальний критерій у цілому по ЗВО.

Аналіз усереднених загальних критеріїв по таких закладах засвідчив, що у 2019 р. їхні значення перебували в межах від 1,2 до 1,96, у 2020 р. – від 1,26 до 2,16. Зміни значення критерію K1 у бік збільшення по ЗВО свідчить про активізацію науково-дослідної діяльності співробітників цих закладів.

На конкурсний бал за спеціальностями ЗВО істотно впливає чисельність здобувачів вищої освіти за ступенем бакалавра, які отримали дипломи в цьому ЗВО про закінчення навчання в поточному році. Вказаний бал розраховується як добуток загального критерію на кількість випускників, котрі отримали ступінь бакалавра за цією спеціальністю, за кожною формою навчання. Тому за однакового значення загального критерію з обраної спеціальності в різних ЗВО конкурсні бали іноді дуже істотно відрізняються, що впливає на розподіл місць за цією спеціальністю.

Наказом МОН «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 03 травня 2018 року № 445» від 07.05.2021 № 511 розширено діапазон значень окремих критеріїв [7].

Зміни внесено для таких критеріїв:

- K2 (показник наукової діяльності закладу вищої освіти, визначається залежно від обсягу надходжень до спеціального фонду за результатами наукових та науково-технічних робіт за проектами міжнародного співробітництва, за результатами наукових і науково-технічних робіт за господарськими договорами та за результатами надання наукових послуг на одного науково-педагогічного працівника за основним місцем роботи у середньому за попередніх три календарні роки) значення може бути у межах від 1,0 до 1,1;

- для K3 (інтегральний критерій якості кадрового забезпечення, якості навчання та міжнародного визнання) значення дорівнює 1,25, якщо ЗВО посів місце одразу в трьох рейтингах (QS World University Rankings, The Times Higher Education World University Rankings, Academic Ranking of World Universities); 1,1, якщо ЗВО посів місце хоча б у одному з цих рейтингів; 1,05, якщо посів місце в галузевому секторі;

- для K4 (регіональний критерій) змінено значення на 1,04 для ЗВО, що розташовані в Рівненській, Черкаській областях;

- К5 (критерій акредитованості магістерської освітньої програми) може набувати одне з чотирьох фіксованих значень від 1,0 до 1,2 відповідно до наявності або готовності документів про акредитацію освітньої програми чи спеціальності.

Зміна методики визначення К2 привела до зменшення кількості ЗВО з максимальним значенням критерію. Якщо у 2020 р. їх налічувалося 90, то у 2021 р. значення критерію було розраховано завчасно згідно з бухгалтерськими звітами за останніх три роки, й максимальні значення 1,1 та 1,08 були надані тільки 6 і 12 закладам відповідно. В більшості ЗВО (49) значення цього критерію дорівнює 1,0.

Такі зміни у визначенні критеріїв відбилися на величині усередненого загального критерію. У 2020 р. у 97 ЗВО вона перебувала в межах від 1,5 до 2,0, а в 3 ЗВО – понад 2,0. У 2021 р. лише 82 ЗВО мали значення від 1,5 до 2,0 та 8 ЗВО – більш ніж 2,0.

Кількість ЗВО відповідно до значень усередненого загального критерію за роками відображено в таблиці (зміни їх кількості зумовлені появою нових чи об'єднанням наявних закладів).

Таблиця

Усереднені загальні критерії за 2019–2021 рр.

Діапазон	2019	2020	2021
1,2<K<1,4	21	15	20
1,4<K<1,6	87	75	60
1,6<K<1,8	21	39	38
1,8<K<2,0	6	5	10
2,0<K	1	3	8

Складено автором на основі опрацьованої інформації від ЗВО системи МОН.

Така методика розподілу фіксованих місць державного замовлення за спеціальностями та ЗВО покликана задовольнити здебільшого ті заклади та спеціальності, які здатні підготувати високопрофесійних фахівців.

Список використаних джерел

1. *Авксентьев М. Ю.* Оптимізація формування державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2015. № 3. С. 636–639. URL: <http://global-national.in.ua/vipusk-3-2015/449-avksentev-m-yu-optimizatsiya-formuvannya-derzhavnogo-zamovlennya-na-pidgotovku-fakhivtsiv-z-vishchoyu-osvitoyu>.

2. *Анінко Л. В.* Ретроспективний аналіз кадрового забезпечення та структури за державним замовленням. *Вісник СумДУ. Сер.: економіка*. 2021. № 2. С. 32–33. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/84312/1/Anipko_public_procurement.pdf.

3. *Горин В. П.* Проблеми впровадження в Україні інноваційних методів фінансування вищої освіти. *Економіка, фінанси, право*. 2016. № 12. С.16–19. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/10693/3/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8_%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%B

D%D1%81%D1%83%D0%B2_%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf.

4. *Загірняк Д. М.* Розподіл держзамовлення як інструмент фінансової політики у сфері вищої освіти. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2018. № 4. С.12–128. URL: http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2018_4_122.pdf.

5. *Пономаренко В. С.* Об'єктивна необхідність і шляхи удосконалення системи держзамовлення на підготовку фахівців з вищою освітою в Україні: наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/102/132>.

6. Про затвердження Критеріїв конкурсного відбору виконавців державного замовлення на підготовку магістрів у закладах вищої освіти, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 № 445. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0625-18#Text>.

7. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 № 445 : наказ Міністерства освіти і науки України від 07.05.2021 № 511. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/RE36627?an=1>.

Нагайчук О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Умань, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-7400>*

ПЕРЕВАГИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» У ЗВО

Одним із найважливіших напрямків модернізації сучасної вищої освіти є її інформатизація. Майбутнє вищої освіти не можливе без розширення використання сучасних технічних засобів у навчанні, й завдання викладача – йти в ногу з часом.

Проблеми застосування комп'ютерних технологій у вищій освіті досліджували В. П. Беспалько, В. Ю. Биков, Е. І. Віштинецький, Б. С. Гершунський, П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, А. П. Єршов, А. О. Кривошеєв, Л. Л. Коношевський, Ю. О. Жук, Є. С. Полат, І. В. Роберт, О. В. Шестопалюк та ін.

Використання комп'ютерних технологій в освіті повинне мати на меті виконання таких завдань, як підтримка й розвиток системності мислення студента; підтримка всіх видів пізнавальної діяльності студента у здобутті знань, розвитку та закріпленні навичок і умінь; реалізація принципу індивідуалізації навчального процесу за збереження його цілісності [1].

Використання комп'ютерних технологій під час вивчення курсу «Охорона праці та безпека життєдіяльності» (далі – «ОП та БЖД») підвищує якість освіти студентів через навчально-пізнавальну діяльність, індивідуалізацію навчання, допомагає в самоосвіті студентів, організувати їх колективну науково-дослідну діяльність на базі мультимедійних засобів навчання. Таким чином, необхідність використання комп'ютерних технологій у викладанні дисципліни «ОП та БЖД» не викликає сумніву, однак дидактичні й методичні аспекти подібної роботи потребують глибшого вивчення.

Переваги комп'ютерних технологій навчання великою мірою пов'язані з тим, що пропускна здатність зорового аналізатора, за допомогою якого людина отримує інформацію від комп'ютера, набагато вища, ніж, наприклад, слухового аналізатора. Не випадково інженерна психологія стверджує, що 80–90 % інформації людина одержує за допомогою зору [2].

За словами В. П. Беспалька [3], «увага під час роботи з навчальною програмою на базі мультимедіа, як правило, подвоюється, тому звільняється додатковий час. Економія часу, необхідного для вивчення конкретного матеріалу, в середньому становить 30 %, а набуті знання зберігаються в пам'яті значно довше».

При отриманні студентом інформації у вигляді зображень «включається» права півкуля головного мозку, котра відповідає за формування образного мислення, а це сприяє переведенню інформації у підсвідому пам'ять. Інформація

у вигляді зображення сприймається від цілого до часткового, а не навпаки, як, приміром, при сприйнятті тексту лекції [4].

Комп'ютерні технології в ролі засобів навчання під час вивчення курсу «ОП та БЖД» можна застосовувати на всіх етапах:

- для ілюстрації при поясненні нового матеріалу, повторенні та закріпленні вивченого – як джерело навчальної інформації;

- під час організації дослідницької роботи, самопідготовки й індивідуальної роботи – як засіб самоосвіти та джерело інформації для написання індивідуального навчально-дослідного завдання;

- у лабораторному практикумі із застосуванням комп'ютерного моделювання;

- для корекції знань і вмінь здобувачів вищої освіти – як засіб діагностики.

При використанні комп'ютера з'являється можливість індивідуалізації навчання, тому кожен здобувач вищої освіти може працювати у власному темпі, відповідно до свого характеру та здібностей. За потреби можна затриматися на дослідженні будь-якого питання, повернутися до вже пройденого матеріалу. Фактично здобувач вищої освіти сам управляє процесом власного навчання.

Також підвищується активність студента, що зумовлено необхідністю постійно вести діалог із комп'ютером. Зростає його зосередженість порівняно зі слуховим сприйняттям лекції (без візуального подання інформації), коли він через різні обставини відволікається, перестає розуміти матеріал та втрачає інтерес до предмета дослідження. Упровадження двох каналів інформації (зорового і слухового) ще збільшує ККД [2]. Виникає додатковий інтерес до самого процесу здобуття знань, а позитивні емоції підвищують ефективність будь-якої діяльності, включаючи навчальну.

Застосування комп'ютерних технологій при викладанні курсу «ОП та БЖД» можна реалізувати у трьох напрямках [4].

Першим напрямком є використання ресурсів мережі Інтернет як невичерпного джерела інформації. За постановкою навчальних завдань входження в мережу Інтернет мало чим відрізняється від перегляду навчального відеофільму чи навчальної екскурсії. Без чіткого сценарію відвідування Інтернету не може бути корисним і ефективним. При цьому головне в такому сценарії – націлити студентів зрозуміти, навіщо та для чого використовується Інтернет. Він дає змогу реалізувати три сценарії:

По-перше, може бути поставлене завдання знайти додаткову навчальну інформацію зі збереженням її для подальшого багаторазового звернення до неї різних користувачів. До речі, студенти знаходять у мережі чимало додаткової, дуже цікавої інформації з питань безпеки життєдіяльності.

По-друге, можливе таке завдання: відшукати принципово нову інформацію, порівняти її з уже відомою, тобто створити проблемну ситуацію, що ініціює конструктивне спілкування. В ході обговорення студенти висловлюють власну думку і ставлення до цієї проблеми.

По-третє, може бути поставлене завдання зробити огляд (аналітичний огляд, реферат, доповідь тощо) на визначену заздалегідь тему, що може оцінюватись як індивідуальне навчально-дослідне завдання студента.

Другим напрямком використання комп'ютерних технологій є робота з табличним процесором Microsoft Office Excel, котрий дає змогу студентам аналізувати й порівнювати статистичну інформацію з охорони праці, створювати графіки та діаграми, які відображають важливі дані про надзвичайну ситуацію (кількісні показники загиблих, травмованих тощо).

Третій напрямок застосування комп'ютерних технологій, котрий дає можливість викладачам і здобувачам вищої освіти в доступній формі представляти результати власної практично-дослідницької діяльності, – це створення презентацій у PowerPoint. Презентація дає змогу використовувати різну інформацію в будь-якій формі подання (різні текстові повідомлення, діаграми, таблиці, відео), що дуже актуально для вивчення цього курсу. Текстова частина презентації містить лише основні думки за темою або терміни для засвоєння, тому подання навчального матеріалу у вигляді мультимедійної презентації скорочує час навчання. Мультимедійні презентації доречні на будь-якому етапі вивчення теми та частині заняття.

Принциповим питанням є те, що за використання комп'ютерних навчальних програм при вивченні курсу «ОП та БЖД» зачіпається не тільки сфера професійних знань здобувачів вищої освіти, а й їхні емоції. Фото та відеофрагменти з місць нещасних випадків (аварія на залізничному переїзді, безвихідь для безлічі людей при пожежі, репортаж із лікарні про потерпілого від нещасного випадку, наслідки аварії на робочих місцях тощо) залишають яскравіший слід у пам'яті, ніж словесний опис. Це важливо, оскільки передумовою нещасних випадків часто є навіть не відсутність потрібних знань із охорони праці, а елементарна втрата відчуття небезпеки. Особиста інтерпретація життєвих подій не тільки захоплює студентів серйозно ставитися до проблеми, а й спонукає їх до критичного, конструктивного мислення, допомагає демонструвати своє бачення вирішення конфліктних ситуацій.

Отже, використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення курсу «ОП та БЖД» дає такі позитивні результати:

- краще засвоюється новий матеріал, оскільки завдяки наочно-образному мисленню студенти легше сприймають подану таким чином інформацію;
- в ході роботи зростає інтерес студентів до предмета «Охорона праці» за рахунок різних форм подання матеріалу, елементів ігрової діяльності;
- формується просторове й логічне мислення, в результаті студенти стають активними учасниками процесу навчання, а не пасивними слухачами.

Як бачимо, нові інформаційні технології взагалі та мультимедійні системи зокрема здатні значною мірою як розвантажити викладача, так і збільшити інтерес здобувачів вищої освіти до навчального курсу [5].

Таким чином, застосування комп'ютерних технологій у традиційній лекційно-семінарській системі викладання курсу «Охорона праці та безпека життєдіяльності» забезпечує цілеспрямовану роботу з різними джерелами інформації та підвищує ефективність занять, оперативність проведення поточного контролю засвоєння навчального матеріалу, що сприяє високій якості навчання.

Список використаних джерел

1. Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посіб. / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. Київ : Освіта України, 2007. 535 с.
2. Халин Е. Новые компьютерные технологии. *Охрана труда и социальное страхование*. 2008. № 9. С. 26–28.
3. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). М. : Изд-во МПСИ, 2008. 352 с.
4. Антоненко В. М., Ратушина Ю. В. Сучасні інформаційні системи і технології : навч. посіб. Київ : КСУМГІ, 2005. 131 с.
5. Федоров А. В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов. *Педагогика*. 2004. № 4. С. 43–51.

Ярушак М. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-0579>

ПРОФЕСІЙНІ РИСИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

З кожним роком розвиток усіх сфер діяльності людини пришвидшується, що зумовлює потребу в поліпшенні якості вищої освіти та її розвитку. Підготовка випускників закладів вищої освіти безпосередньо залежить від компетентності людини, яка очолює заклад освіти. За традицією посаду ректора обіймають видатні педагоги та вчені, що зазвичай не мають економічної й управлінської освіти. В таких випадках ректору важко скласти бізнес-план розвитку закладу та швидко змінювати процес управління відповідно до нових економічних запитів.

Проблему компетентнісного підходу в системі освіти досліджують А. Андрєєв, С. Архипова, В. Байденко, В. Болотов, Н. Гарашкіна, О. Губарева, С. Демченко, В. Жирова, Д. Іванов, Е. Ісламгалієв, В. Колесов, Т. Колодько, В. Носков, О. Овчарук, О. Павленко, В. Петрук, М. Розумний, О. Руденко, Н. Селезньова, В. Серіков, Ю. Фролов, Л. Шевчук, Т. Щербан та ін. Аналіз педагогічної літератури свідчить, що поняття «професійна компетентність» широко вживається в освіті у різних значеннях. Основним видом діяльності керівника є організаційно-управлінська. Людина, котра обіймає керівну посаду закладу вищої освіти, має охоплювати всі сфери діяльності науково-педагогічного колективу. Науковці, педагоги стверджують, що компетентнісний підхід орієнтується на формування особистісного досвіду фахівця. І. Зимня зауважує, що «професійні компетентності складаються зі знань, досвіду застосування, ціннісних ставлень, регуляції та готовності» [1, с. 15]. Г. Єльнікова трактує компетентність як «здатність людини успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання» [2]. В українській педагогіці процес визначення термінів «компетенція» і «компетентність» триває більш ніж 10 років. Перший і них тлумачився як «загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню». Далі в цій самій праці наголошується, що «поняття компетентності не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості» [3]. Якісне становлення та розвиток особистості як керівника закладу вищої освіти в більшості випадків визначають характер і долю модернізації вищої освіти. Зважаючи на це, постає потреба у формуванні компетентностей керівників закладів вищої освіти.

Поняття компетентнісного підходу стало розглядатися в українській педагогіці після приєднання вітчизняної системи освіти до Болонського процесу та ухвалення західноєвропейської освітньої термінології [4]. За словами відомого вченого В. Байденка, «в рамках Болонського процесу європейські університети в різній мірі та з різними ступенями ентузіазму сприймають компетентнісний підхід, який розглядається як інструмент посилення соціального діалогу вищої

школи з ринком праці, поглиблення їх співпраці та відновлення взаємної довіри в нових умовах» [5].

Загальні вимоги до керівника управлінського характеру відображає класифікація організаційно-управлінських якостей керівників закладу вищої освіти. Вона складається з професійної компетенції, ділових, організаторських якостей, політичної культури, працездатності, моральних якостей [6]. Керівник повинен володіти професійними знаннями, а також бути обізнаним у сфері управління закладом вищої освіти, мати досвід керівництва. Ділові риси теж дуже важливі, адже ректор приймає стратегічні рішення. Для вдалої взаємодії з викладацьким і студентським колективами він повинен бути хорошим організатором. Це важливо при підборі кадрів, комунікації зі співробітниками, студентами, аспірантами та ін. Високі моральні, духовні риси характеризують керівника з точки зору людяності. Розуміння пріоритетів держави та інтерес до політичного життя країни відносяться до політичної культури, яка теж має бути присутня в ректора. Важливою рисою є працездатність, тобто здатність до тривалої й напруженої творчої діяльності. За визначенням А. Хуторського, це «сукупність особистісних рис керівника, де розкривається зміст цієї властивості особистості з позиції сучасної управлінської, педагогічної діяльності керівника освітнього закладу» [7].

Ректор повинен уміти поєднувати зміст освітнього процесу з різними середовищами, а саме: соціальним, культурним, природним, виробничим. Щоб удосконалити роботу закладу вищої освіти, потрібно провести ретельний аналіз стану справ і нових вимог до навчання й виховання. Вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що основними чинниками вдосконалення освітнього процесу є управлінські компетентності керівника.

Формування цих компетентностей досягається поетапно. На підготовчому етапі відбуваються особистий, професійний розвиток і «ламання» стереотипів; на основному – критичне осмислення управлінської діяльності, а також пошук нових значень своєї діяльності, становлення професійних компетентностей; на завершальному етапі – проєкція власної професійної концепції. Щоб забезпечити формування управлінської компетентності, потрібні керівники, вмотивовані на безперервний процес підвищення власної кваліфікації.

Основу професійних рис керівника закладу вищої освіти становлять уміння, що відображають управлінські риси особистості, спеціальні знання, які потрібні саме для ефективного виконання управлінських функцій. Ще однією важливою рисою є сприяння творчій діяльності колективу, вміння створити комфортне середовище, пояснювати, вести за собою.

Отже, професійна компетентність керівника закладу вищої освіти – це загальна характеристика професіонала. Вона включає знання та вміння, психологічні характеристики й певні особисті риси, котрі формуються поступово, не за один день. Зростання професіоналізму є результатом соціальної зрілості, коли людина пройшла певні життєві випробування та навчилася працювати в різних ситуаціях, із максимальною самовіддачею.

Список використаних джерел

1. Зимняя И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов. *Высшее образование сегодня*. 2008. № 5. С. 14–19.
2. Сльникова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 18–27.
3. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. С. 178–183.
4. Проект «ТБЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі». URL: https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.
5. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 111 с.
6. Резник С. Д. Новые приоритеты деятельности и моделирование качеств руководящих кадров высших учебных заведений. *Университетское управление: практика и анализ*. 2008. № 6. С. 57–61.
7. Хуторский А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. М. : НВП «ИНЭК», 2007. 327 с.

Білецька Т. В.

кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8844-5842>

ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Система вищої освіти в Україні на сучасному етапі розвитку зазнає суттєвих змін: відбувається її реформування згідно з вимогами Болонської системи освіти, дистанційними умовами навчання, конкуренцією на ринку освітніх послуг, систематичною зміною стандартів підготовки фахівців бакалаврського та магістерського рівнів. Методика викладання історії України як однієї з базових навчальних дисциплін у системі університетської освіти на сьогодні здебільшого організована в аудиторно-традиційному дусі, до вимог сучасного етапу технологічного процесу адаптована недостатньо та, як наслідок, результати навчання, тобто знання, не відповідають реальній картині життя. Це, у свою чергу, детермінує потребу у створенні нових технологій навчання, що забезпечували б усебічний розвиток особистості та високу якість її професійної підготовки.

Однією з особливостей викладання суспільно-гуманітарних дисциплін є наявність у змісті навчального матеріалу значної кількості суперечливих моментів, які дають змогу по-різному його трактувати. Крім того, досить великою й різнобічною є джерельна база навчальних дисциплін цього циклу. Тому при вивченні курсів історії України, всесвітньої історії, правознавчих дисциплін, філософії, соціології, політології та ін. вважаємо доречним застосування різних методів інтерактивного навчання. Одним із них є метод дискусій, що досить ефективний для формування теоретичних знань, розвитку словесно-логічного мислення, самостійності суджень, мовлення, пізнавальних інтересів, навичок самоосвіти. Реалізація цього методу на практиці передбачає ряд заходів: ознайомлення студентів із принципами ведення дискусії, чітке формулювання її проблематики, створення альтернативних груп, котрі братимуть участь в обговоренні, формулювання ними пакета пропозицій і висновків. Визнаємо, що кожна дискусія може закінчитись як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням розбіжностей між її учасниками [1, с. 36].

Дискусійний метод доцільно застосовувати для організації активної взаємодії викладача та студентів, при цьому основне завдання лектора полягає не так у переданні інформації, як у залученні їх до наукового пошуку.

Залежно від методичного задуму діалогічне спілкування викладача з аудиторією може відбуватись у вигляді живого діалогу зі студентами під час лекції на тих етапах, на котрих він педагогічно доцільний, або внутрішнього діалогу (коли у студентів виникають запитання, ідеї, думки, пропозиції, що

фіксуються в конспекті та стають предметом обговорення під час семінарських чи індивідуальних занять або у спілкуванні поза аудиторією). При цьому здатність до внутрішнього діалогу формується у студентів тільки за наявності досвіду активної участі в різних формах діалогу зовнішнього, живого мовленнєвого спілкування. Тому лекції проблемного характеру необхідно доповнювати системою семінарських занять, організованих як дискусії, й діалогічними формами самостійної роботи.

Поняття «дискусія» вживається як загальний термін для визначення процесу обміну протилежними думками, коли кожна сторона відстоює свою правоту. Для позначення процесу суперечки існують й інші терміни: диспут, дебати, полеміка. Їх можна вважати формами дискусії. Організуючи взаємодію зі студентами, викладач має приділити особливу увагу створенню сприятливого психологічного клімату, формуванню дискусійної культури, продумати вступну частину, прийоми введення в дискусію, правила її організації, техніку постановки запитань. Основний засіб у руках керівника дискусії – запитання, котрі є імпульсами для її активізації та засобами управління її ходом. Н. Оганесян розрізняє такі типи запитань: закриті (конвергентні), відкриті (дивергентні), інформаційні, контрольні, запитання для орієнтації, стверджуючі, ознайомлювальні, зустрічні, альтернативні, спрямовуючі, провокаційні, риторичні, переломні, дискусійні, заключні (завершальні) [2, с. 26–27].

Існують різні форми застосування дискусійного методу. *Круглий стіл* – дискусія невеликої групи студентів (щонайбільше п'яти) з обговоренням певного питання, яке передбачає їх спілкування один з одним і з рештою групи. Цей вид дискусії є досить конструктивним. Кожен учасник круглого стола має однакове право на висловлювання власної думки, а обов'язковою умовою участі в дискусії є необхідність аргументації особистої точки зору кожним її учасником [3, с. 13].

Дискусія у вигляді круглого стола проводиться за подібною до дебатів схемою, котра передбачає визначення позицій окремих осіб чи мікрогруп, фіксацію завдань проблемної ситуації та ймовірні варіанти обговорення теми; означення виявлених позицій мікрогрупи; виступи її представників, обговорення проблеми всіма студентами за встановленим регламентом; а також підбиття підсумків: визначення ступеня виконання мети й завдань дискусії, характеристику діяльності мікрогрупи та її найяскравіших представників, окреслення позицій, що були відкинуті під час обговорення; фіксацію тих питань, які з певних причин не були достатньо розглянуті [4, с. 209–212].

Панельна дискусія (засідання експертної групи) – обговорення дискусійного питання малою групою студентів із заздалегідь визначеним головою. Проходить у два етапи: обговорення проблеми всіма учасниками групи та виклад позиції групи у виступах (її обговорення з усією групою панельна дискусія не передбачає). Ця форма дискусійного методу дає можливість демонструвати різні погляди з певної проблеми. При цьому дуже важливо, щоб головні учасники дискусії добре підготувалися й були компетентними в певному питанні. Також варто контролювати, щоб особливо активні студенти не перебрали на себе всю ініціативу та дотримувалися регламенту (тривалість однієї доповіді становить 3–5 хв.) [3, с. 14].

Форум-дискусія передбачає розгляд групою студентів визначеної проблеми та вироблення певної позиції з її подальшим обговоренням з усіма учасниками. Цей вид дискусії подібний до засідання експертної групи (панельної дискусії), проте не потребує особливої підготовчої роботи й передбачає активний обмін думками на другому етапі. Форум проводиться в такому порядку: визначення теми дискусії та головних учасників обговорення (як правило, це студенти, котрі мають високий рівень знань і творчий потенціал); висловлення головними учасниками власної думки щодо предмета дискусії; залучення всіх студентів до активного обговорення проблеми; формулювання висновків і підбиття підсумків дискусії [5, с. 79].

Судове засідання – дискусія з елементами ігрового моделювання. Обговорення проходить у вигляді слухання справи за участю сторони, що обвинувачує, суду та захисту [3, с. 16]. Сутність цього методу полягає в тому, щоб розглянути якусь проблему з позиції не тільки сучасної людини, а й «учасників» подій. Сукупність точок зору минулого та сучасності робить цю дискусію дуже своєрідною.

Специфічними методами, що дають змогу максимально наблизити навчання до реальних умов життя, використовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях, є методи аналізу конкретних ситуацій та інциденту, які показали себе найбільш успішними у професійному навчанні.

Аналіз конкретних ситуацій, або кейс-метод (*case-study*), полягає в обговоренні реальної педагогічної, управлінської чи іншої проблеми або ситуації, що потребує оптимального розв'язання. Конкретна ситуація – це подія, котра містить у собі суперечність (конфлікт) чи вступає в суперечність із довкіллям. Як правило, це небажане порушення або відхилення в соціальних, економічних, організаційних, виробничих і технологічних процесах [6, с. 74].

Існує три основних типи ситуацій, із якими людина зустрічається у процесі суспільної чи професійної діяльності:

1) стандартна ситуація – певною мірою типова, часто повторюється в одних і тих самих умовах, має одні й ті самі причини (запізнення, невчасне чи неякісне виконання завдань тощо);

2) критична ситуація – не типова для певної людини чи колективу, зазвичай не очікувана, застає зненацька, порушує плани, розрахунки, норми, може завдати моральної й матеріальної шкоди, вимагає негайного, радикального втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів (відмова від виконання завдань, поломка обладнання, порушення угоди партнерами та ін.);

3) екстремальна ситуація (надзвичайна подія) – унікальна, не має аналогів, призводить до негативних змін, руйнування об'єктів, процесів, поглядів, стосунків (аварія, пожежа, повінь, землетрус тощо) [7, с. 18].

Кейс-методом найдоцільніше аналізувати стандартні ситуації, шукаючи нестандартні шляхи їх розв'язання. Існують різні варіанти застосування цього методу. Найчастіше використовується варіант, коли викладач пропонує студентам інформацію у стислій письмовій формі. Інший варіант: викладач дає студентам лише частину інформації, решту вони мають здобути самотійно. Кейс-метод розвиває здатність до аналізу, самотійного прийняття рішень, вчить

співвідносити теорію з практикою, формує навички дискусійного спілкування, стимулює творче мислення, розвиває вміння письмово викладати свої думки. Ефективність застосування цього методу значною мірою залежить від умілої подачі викладачем інформації, привабливості проблеми у професійному сенсі, націленості на прийняття конструктивних рішень, можливості оцінювання їх оптимальності, нестандартності, оригінальності.

Застосування інтерактивних методів навчання не тільки підвищує ефективність навчальної діяльності та рівень соціалізації студентів, а й рівень педагогічної майстерності викладача; розширює банк прийомів і методів роботи, формує ширший спектр його взаємовідносин зі студентами в навчальній, позааудиторній та науково-дослідній роботі.

Список використаних джерел

1. *Степанков В. С., Дубінський В. А.* Інтерактивні методи навчання у викладанні суспільно-гуманітарних дисциплін (з досвіду роботи викладачів історичного факультету). *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. С. 36–44.

2. *Дуткевич Т. В.* Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. С. 26–33.

3. *Венцева Н.* Де народжується істина? (Використання дискусійних методів на уроках історії у 7–8 класах). *Історія в школах України*. 2004. № 7. С. 12–17.

4. *Степанищев А. Т.* Методический справочник учителя истории. М. : Луч, 2000. 370 с.

5. *Баханов К.* Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 160 с.

6. *Пометун О., Пироженко Л.* Сучасний урок та інтерактивні технології навчання. Київ : Генеза, 2003. 120 с.

7. *Федорчук Е. І.* Впровадження інтерактивних методів навчання як шлях поліпшення підготовки спеціаліста. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. С. 10–25.

Шевель Б. О.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3608-7980>

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У світлі входження України до європейського освітнього простору постає потреба в цілеспрямованій зміні економічної підготовки майбутніх учителів технологій.

Удосконалення їхньої економічної освіти передбачає орієнтацію на формування економічної компетентності як важливого аспекту в процесі підготовки фахівців цього профілю. Від її рівня залежать оптимальність прийнятих рішень, модернізація та впровадження в діяльність сучасних, інноваційних технологій, що дають поштовх підготовці учнів на уроках технологій [1].

Економічна підготовка майбутніх учителів технологій ґрунтується передусім на усвідомленні студентами соціальної значущості діяльності в ринкових умовах, системі знань з економіки та методики економічного виховання, практичних умінь використовувати їх у навчально-виховній діяльності зі свого фаху [2].

Аналіз чинної системи економічної підготовки майбутніх учителів технологій засвідчив, що сучасний стан розвитку вищої педагогічної освіти потребує якісних змін у підходах до визначення цілей і завдань, змісту, форм, методів та засобів навчально-пізнавальної діяльності з економічних дисциплін, і це було реалізовано в ході дослідження.

Процес формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій повинен ґрунтуватися на міждисциплінарному інтегруванні навчальних дисциплін, важливе місце серед яких має посідати курс «Економіка і організація виробництва».

У результаті аналізу філософських та психолого-педагогічних праць, стану розроблення проблеми в сучасній теорії і методиці економічної освіти доведено актуальність дослідження, здійснено обґрунтування теоретичних засад формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій під час вивчення курсу «Економіка і організація виробництва».

Головна мета курсу – допомогти студентам оволодіти базовим комплексом теоретичних знань з економіки, організації та планування виробництва на підприємстві в сучасних умовах господарювання, набути практичних навичок щодо методів і способів економіки та організації ефективної підприємницької діяльності.

Вивчення цієї дисципліни являтиме собою комплексну організацію діяльності студентів, що передбачатиме взаємозв'язок теоретичного й практичного навчання у вигляді лекцій, практичних, семінарських занять. Під

час курсу передбачається творча співпраця викладача зі студентами щодо організації й виконання диференційованої самостійної роботи, використання інтерактивних методів та інформаційно-комунікаційних технологій.

Вивчення навчального курсу «Економіка і організація виробництва» в Глухівському національному педагогічному університеті імені О. Довженка дає можливість якісно формувати економічну компетентність майбутнього вчителя технологій, вагомою складовою якої є здатність до застосування набутих знань на практиці.

Основними завданнями курсу є:

- розгляд питань керування основними й оборотними активами підприємств, оплати праці, визначення ключових економічних показників діяльності в умовах ринкової економіки;

- аналіз даних про глобальні тенденції розвитку світової економіки у XXI ст., що визначають основні напрями побудови сучасних систем управління виробництвом;

- дослідження критеріїв ефективності функціонування організаційних структур;

- розгляд методологічних засад розроблення, прийняття та реалізації управлінських рішень і схем на основі аналізу економічних показників діяльності підприємства.

Дослідження різних підходів до навчання економічних дисциплін, виокремлення їх як важливих складових у системі підготовки майбутніх учителів технологій, аналіз наявних посібників і програм зумовили розроблення авторської методики вивчення курсу «Економіка і організація виробництва» з дотриманням освітніх стандартів, урахуванням психолого-педагогічних засад навчання студентів, визначенням інваріантної й варіативної складових змісту матеріалу із професійним спрямуванням навчання, поглибленням теоретичних знань, поєднанням теорії, сучасних технологій навчання та навчального експерименту, створенням умов для формування економічної компетентності.

Побудова вказаної методики на принципах відкритості та доступності забезпечує можливість її постійного оновлення у змісті, формах, методах і засобах навчання.

Методика формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій передбачає таку його послідовність: а) визначення рівня економічної підготовки студентів, актуалізація їхніх економічних знань, умінь і навичок; б) виявлення та реалізація можливостей навчальної дисципліни, збагачення студентів економічними знаннями, вміннями й навичками, усвідомлення ними їхньої ролі в майбутній професійній діяльності; в) засвоєння студентами знань, умінь і навичок; г) виявлення та реалізація студентами можливостей курсу «Економіка і організація виробництва», поглиблення й розширення знань, умінь і навичок.

Дослідження ефективності пропонованої методики формування економічної компетентності в підготовці майбутніх учителів технологій засвідчили її перевагу над традиційною системою навчання на рівні як обов'язкових результатів навчання, так і на пошуковому.

Доведено, що запропоновані теоретичні й методичні засади формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій під час вивчення курсу «Економіка і організація виробництва» сприяють усвідомленому вивченню та успішному застосуванню здобутих знань у подальшій професійній діяльності.

Дослідження окреслює перспективи подальших наукових пошуків зазначеного спрямування, зокрема пов'язаних із розвитком методичного забезпечення навчально-виховного процесу з економічних дисциплін, широким використанням дистанційної форми навчання, розробленням теоретичних і методичних засад навчання інших фахових дисциплін у системі підготовки майбутніх учителів технологій.

Список використаних джерел

1. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : монографія / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський та ін. ; за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця : ФОП Рогальська І. О., 2011. 348 с.
2. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. *Освіта України*. 2004. № 6. С. 4–5.

Bidochka O.

*Assistant professor of pharmacology and internal medicine department,
Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5169-2439>*

ONLINE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS: RESULTS AND CHALLENGES

Introduction. The COVID-19 pandemic has made significant adjustments to the everyday life and professional activity of different population strata, including those which are involved in such important areas as higher education. Because of the rapid increase in morbidity, it was necessary to reorganize the educational process using distance methods to provide information and test preparation for the relevant topic in accordance with educational standards and to interact effectively with students. Especially in this situation, attention should be paid to the training of health care professionals, where the practical component plays a significant role in the learning process. Evaluation of the effectiveness of online resources is also necessary to consider the possibility of introducing elements of this format of education for the training of students.

Aim. Comparison of the effectiveness of third-year students online education of the Faculty of Foreign Students (FFS) in the subject pharmacology at Ivano-Frankivsk National Medical University with offline one; development and implementation of changes and determination of expediency of application of the chosen methods during carrying out the educational process on pharmacology irrespective of a format of education.

Materials and methods. The results of the final modular control (PMK) 1 and PMK 2 students of FFS specialty «Medicine» in pharmacology, for the 2018–2019 academic year among 101 students, for 2019–2020 – among 226 students, for 2020–2021 – among 331 students on the basis of the KROK-1 exam results in the subcategory «Pharmacology» [1–3], information on the preparation to PMC 1 and PMC 2 in pharmacology and comparing a characteristic of KROK-1 marks between universities [4]. The tasks for PMK were the same every year. The study did not take into account the possible difference in the level of complexity of the test tasks for the KROK-1 exam and the data of students' subjective perception of the effectiveness of online learning and the level of mastering the discipline. It should be noted that the pharmacology part of the KROK-1 exam is about 11–15 % every year [4].

Results. During the analysis of the obtained results, it was found that in the 2018–2019 academic year the average point for PMK 1 was 114.09, for PMK 2 – 127.37, and for the discipline – 120.73. At the same time, the average delivery rate of KROK-1 was 76.8 % [3]. It should be noted that during this school year the classes were exclusively classroom. In the 2019–2020 academic year, when in the first semester the pedagogical process was organized according to the system of previous years, and the second one was conducted remotely in pandemic conditions, the following averages were obtained for PMK 1, PMK 2 and in general respectively: 113.13, 143.04 and 128.09 points. The results of KROK-1 were 77.4 % [2]. In 2020–

2021 during online learning only, the average score for PMK 1 was 121.94 points, for PMK 2 – 134.18, for the discipline – 128.06. The result of the single integrated exam was 80.45 % [1]. During classroom classes in the 2018–2019 academic year, the highest score for PMK 1 was 169, the lowest – 104, for PMK 2 – 183 and 115, respectively. In the 2019–2020 academic year the highest score for PMK 1 was 151, the lowest – 104, for PMK 2 – 182 and 121, respectively. PMK 1 2019-2020 academic year students passed in the conditions of classroom training, while PMK 2 – in a distance mode. For the 2020–2021 academic year, when classes were only remotely, the highest score for PMK 1 was 153, the lowest – 104, for PMK 2 – 164 and 115, respectively. For KROK-1 from the subcategory «Pharmacology» the maximum score in 2019 was 100%, the minimum – 27.8 % [3]; in 2020 – 100 % and 26.3 % [2]; in 2021 – 100 % and 26.3 % [1]. If we compare the overall results of KROK-1 between IFNMU and other universities, in 2020 the number of students who did not pass the exam was 15.5 %, which is the fourth indicator among Ukrainian universities [4]. In 2021, the same figure was 1.3 %, which is the third-best result among other universities and much better than in the previous year [4].

Conclusions. During the pre-quarantine period, the results for PMK I were significantly lower than during the online training period. According to PMK 2, the highest average mark was obtained in 2020, when distance learning was introduced, which can be explained by insufficient regulation of the system of control and assessment of students' knowledge. At the same time, in 2021 this result was lower by 8.86 points. It should also be noted that the increase in the average score for the discipline during online learning correlates with a corresponding increase in the number of correct answers in the KROK-1 exam. The data show the effectiveness of online learning methods introduced by departments and universities, such as training testing without the ability to check the correct answers to questions, which forced students to prepare carefully to be able to get a positive score for this type of control, mandatory activation of the camera during practical classes and PMK especially, creating tasks on the team's platform with different levels of complexity and limited solution time, both for independent work and consolidation of knowledge in class and for homework, showing videos on pharmacology, as well as pathophysiology, anatomy, physiology, internal medicine and other related specialties for a deeper understanding of the lesson topic. Also, students had the possibility to attend a new subject which was called Integral course and showed its efficacy in improving students' understanding of the subject.

These methods can be used to conduct classes in order to deepen students' knowledge of the discipline, as well as to seek and implement other innovations.

Список використаних джерел

1. Результати складання першого етапу ЄДКІ: інтегрований тестовий іспит «КРОК-1». Студенти-громадяни іноземних держав, спеціальність «Медицина», 29 червня 2021 року. Міністерство охорони здоров'я, ДО «Центр тестування».

2. Результати складання першого етапу ЄДКІ: інтегрований тестовий іспит «КРОК-1». Студенти-громадяни іноземних держав, спеціальність «Медицина»,

29–30 жовтня 2021 року. Міністерство охорони здоров'я, ДО «Центр тестування».

3. Результати складання першого етапу ЄДКІ: інтегрований тестовий іспит «КРОК-1». Студенти-громадяни іноземних держав, спеціальність «Медицина», 25 червня 2021 року. Міністерство охорони здоров'я, ДО «Центр тестування».

4. Центр тестування. URL: <https://www.testcentr.org.ua/uk/krok-1>.

Горобченко О. А.

*кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та підприємництва
Чорноморського національного університету імені Петра Могили, Миколаїв,
Україна*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1449-7674>

ЗМІНА ФУНКЦІЙ ТА ФОРМАТУ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Враховуючи світові тенденції в галузі вищої освіти, сучасному навчально-виховному процесу вищої школи у глобальному просторі властиві інтегрованість та спеціалізація, гнучкість і адаптивність, модульність та мобільність, самостійність, науково-дослідницьке спрямування, широке використання передових інформаційних і комунікаційних технологій, орієнтація на потреби споживача, суспільства та країни загалом. Розуміння основних світових трендів розвитку вищої освіти, механізмів їх реалізації закладає фундамент для визначення місця у глобальному просторі української вищої школи, зміни функцій та формату вітчизняної освіти, а отже, і шляхів модернізації національної системи вищої освіти відповідно до світових стандартів.

Про важливість зміни функцій освіти у глобальному просторі можна багато не говорити, адже від якості навчання людини залежить рівень розвитку економіки кожної країни в перспективі декількох десятиліть.

У сучасному світі молоді люди обирають не якусь одну спеціальність на все життя, а синтез двох чи більше, працюють мультидисциплінарно або ж кардинально змінюють напрямок кар'єри протягом життя. Вища освіта більше не асоціюється лише з вузьким поняттям «університет», натомість сьогодні формальна й неформальна освіта працюють у тісній колаборації, доповнюючи та підсилюючи одна одну. Зміна функцій освіти на глобальному рівні є водночас і викликом, і тенденцією. Нині роль і функції освіти й навчального закладу зазнають справді фундаментальних змін. Трансформувалася сама сутність освіти: це більше не колекціонування дат, назв та великих текстів, а передусім формування поглядів і світогляду кожного студента.

Раніше вкрай важливим у навчанні був формат «записати – вивчити», а завдяки екзаменам, залікам перевірялися саме рівень і обсяг засвоєної здобувачами освіти інформації. В сучасному світі необхідність запам'ятовувати величезні масиви інформації стала більш другорядною, а викладач уже не є ексклюзивним носієм знань.

Як стверджує експерт з комунікацій, викладач НАУКМА, співзасновниця проекту «Вище» А. Нуржинська, нині настала нова ера того, як люди навчаються, а вінцем освітнього процесу тепер є не принцип запам'ятовування, а синтез, аналіз та креативність. Змінився й формат навчання – сьогодні до 30 % ЗВО застосовують дистанційну форму навчання [1].

Для сучасного університету, що зберігає всі академічні компетенції, стає дедалі важливішим функціонувати як інтелектуальний майданчик для відкритої комунікації та обміну думками, досвідом і здобутками. Проте зміни повинні відбуватися й у змісті навчання – вони полягають у його осучасненні,

розвантаженні від другорядного матеріалу, більшій практичній спрямованості, введенні в контекст змісту європейської освіти. За останні роки основними трендами у сфері української освіти стали: прикладний аспект; акцент на міждисциплінарний підхід STEAM (Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics); інтерактивність; інклюзивність і різноманітність, а пріоритетом – турбота про безпеку [2].

З часом стає дедалі очевиднішим, що вітчизняна освіта потребує вагомих системних перетворень, оскільки за теперішньої організації освітньої системи неможливо забезпечити виконання завдань, котрі сьогодні стоять перед Україною як незалежною європейською державою у глобальному просторі.

Необхідно змінити структуру освіти й мережі навчальних закладів. Ахіллесовою п'ятою системи української освіти є відсталість матеріально-технічної бази, але й тут зроблено ривок: з'явилися релевантні ІТ-розробки, що підтримуються державою, а завдяки децентралізації та наданню коштів із місцевих бюджетів вони активно впроваджуються і стають доступними в багатьох регіонах.

Звичайно, треба буде пройти ще довгий шлях, однак за останніх кілька років у сфері модернізації освіти відбувся значний прогрес. Закладено правильний ідеологічний фундамент, технологія освіти й підготовка кадрів адаптуються під виклики сучасної європейської системи з урахуванням світових трендів розвитку вищої освіти.

Список використаних джерел

1. *Волковинська Г.* Сучасна освіта поколінь Z і Alpha: чи встигає Україна за трендами? URL: <https://ua-news.liga.net/society/opinion/suchasna-osvita-pokolin-z-i-alpha-chi-vstigae-ukraina-za-trendami>.

2. *Платонова А.* Сучасна вища освіта: гнучка, інноваційна, тривалістю в життя. URL: http://gohigher.org/suchasna_vyscha_osvita.

Євстафієва Ю. М.

*кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри технології виробництва продукції тваринництва та кінології Подільського державного аграрно-технічного університету, Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5914-893X>*

Бучковська В. І.

*кандидат сільськогосподарських наук, доцент, асистент кафедри технології виробництва продукції тваринництва та кінології Подільського державного аграрно-технічного університету, Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6574-8840>*

ВИКЛИКИ ТА ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ У ЗВ'ЯЗКУ З ПАНДЕМІЄЮ

Пандемія вплинула абсолютно на всі сфери діяльності людини. Не оминули її наслідки і сферу освіти. За оцінкою ЮНЕСКО, станом на 2020 р. понад 1,5 млрд здобувачів вищої освіти у 165 країнах не мали можливості відвідувати заняття через COVID-19. Сьогодні ця цифра стала меншою, але тенденція, як і раніше, близька до неї. Все це прогнозовано підштовхнуло університети до переходу на онлайн-навчання. І якщо раніше лише відносно мала частка закладів вищої освіти застосовували онлайн-інструменти, тепер це стало реальністю для більшості з них.

У процесі вдосконалення вищої освіти важливо, зокрема, мінімізувати корупційні ризики при поданні документів іноземцями для вступу до закладів освіти України. Для реалізації цього ведеться робота над створенням єдиної міжвідомчої системи щодо набору іноземних здобувачів вищої освіти до вітчизняних закладів вищої освіти.

Минулий рік відзначився низкою труднощів, пов'язаних із пандемією та забороною запрошувати іноземних громадян на навчання. Однак завдяки вчасній реакції й зусиллям Міністерства освіти і науки України та підтримці народних депутатів України істотного скорочення в'їзду іноземців у 2020/2021 н. р. не відбулося. А отже, було продовжено терміни вступу іноземців для здобуття ступенів молодшого бакалавра, бакалавра, магістра до 15 грудня 2020 р. і до 15 квітня 2021 р., також сталися деякі зміни щодо відновлення запрошення іноземців на навчання або стажування та прийому іноземних делегацій.

Станом на 1 січня 2021 р. зареєстровано 37 523 запрошення для іноземних вступників.

Індія займає лідируючі позиції серед країн за походженням іноземних абітурієнтів, яким зареєстровано запрошення на навчання. До десятки країн із найбільшою кількістю зареєстрованих запрошень увійшли Індія, Марокко, Нігерія, Туреччина та ін. (табл. 1).

Таблиця 1

Країни-лідери за чисельністю іноземних абітурієнтів в Україні

№ з/п	Країна	Кількість абітурієнтів, осіб
1	Індія	7142
2	Марокко	4839
3	Нігерія	4042
4	Туреччина	2233
5	Туркменістан	1625
6	Алжир	1552
7	Китай	1317
8	Пакистан	1217
9	Єгипет	1189
10	Непал	816

Складено за [1].

На сайті Українського державного центру міжнародної освіти можна перевірити справжність запрошення та отримати його електронну копію.

Порівняно з 2011 р. чисельність іноземних здобувачів вищої освіти, які навчалися в Україні, постійно зростала. Станом на 1 січня 2021 р. вона сягнула 76 548 осіб (у 2018 р. – 75 605 осіб).

За походженням і кількістю іноземних здобувачів вищої освіти, що навчаються в закладах вищої освіти України, лідирують знову ж таки Індія, Марокко, Туркменістан, Азербайджан, Нігерія, Китай, Туреччина та ін. (табл. 2). Із них 68 908 осіб, або 90,02 %, перебувають на основному навчанні; 4936 осіб (6,45%) проходять мовну підготовку; 1719 осіб (2,25%) здобувають післядипломну освіту; 974 особи (1,27%) навчаються в аспірантурі, докторантурі; 11 осіб (0,001%) – за програмами академічної мобільності.

Таблиця 2

Країни-лідери за чисельністю іноземних здобувачів вищої освіти в Україні

№ з/п	Країна	Кількість іноземних здобувачів вищої освіти, осіб
1	Індія	18 095
2	Марокко	8832
3	Туркменістан	5322
4	Азербайджан	4328
5	Нігерія	4227
6	Китай	4055
7	Туреччина	3999
8	Єгипет	3048
9	Ізраїль	2107
10	Узбекистан	1585

Складено за [1].

Найпопулярнішими в Україні закладами вищої освіти, де навчаються іноземні студенти, є: Харківський національний університет імені

В. Н. Каразіна, Харківський національний медичний університет, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Одеський національний медичний університет, Запорізький державний медичний університет, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, Дніпровський державний медичний університет, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, Буковинський державний медичний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка [2].

Серед спеціальностей, які обрали іноземні здобувачі вищої освіти, найпопулярнішими є медичні – майже 50 %. А саме: медицина (36,81 %); стоматологія (6,46 %); лікувальна справа (4,02 %); менеджмент (4,04 %); фармація, промислова фармація (4 %); середня освіта (2,32 %); право (2,01 %); архітектура та будівництво (1,72 %); фінанси, банківська справа та страхування (1,7 %); економіка (1,60 %) [2].

З метою популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних здобувачів вищої освіти з 30 березня до 1 квітня 2021 р. було організовано візит делегації Міністерства освіти і науки України та керівників закладів вищої освіти (представників майже 80 провідних закладів вищої освіти України) на чолі з Міністром Сергієм Шкарлетом до Республіки Таджикистан (згідно з Указом Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 03.06.2020 № 210/2020) [2; 3].

Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 21.04.2021 № 350-р, затверджено план заходів щодо популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів до 2025 року [4].

На сайті Міністерства освіти і науки України оприлюднено покрокову інструкцію для вступників, які проживали та навчалися на тимчасово окупованій території Автономної Республіки Крим і міста Севастополя, тимчасово окупованій території Донецької та Луганської областей, населених пунктів на лінії зіткнення.

На даний момент дистанційна освіта стала лідером із урахуванням великого попиту на неї в реальних світових умовах. Якщо порівнювати період до пандемії та під час неї, то в середньому у 2021 р. на онлайн-навчання записується на 70 % більше здобувачів вищої освіти, ніж у 2019–2020 рр. [5].

Звичайно, такі цифри стали можливими з огляду на неспроможність навчатися на денній формі, але лише частково. Локдауни тільки підштовхнули, прискорили процес переходу в онлайн. Стає дедалі більше тих, хто раніше не уявляв собі подібної форми навчання, а тепер випробовують такий підхід, розуміють його переваги. Водночас, звісно, не можна говорити, що подібне співвідношення збережеться надалі.

Із закінченням пандемії, сподіваємося, цифри зміняться. Приблизно 35–40 % вважатимуть за кращий формат дистанційного навчання (на противагу 75 % зараз). Звичайно, якщо ми говоримо про бізнес-освіту, стосовно класичної вищої освіти цифри будуть трохи нижчими. Не варто дивуватися, якщо з поверненням до звичайного життя ми побачимо близько 15 % здобувачів вищої освіти на онлайн-формі навчання. І цей відсоток лише зростатиме [6].

Чинна влада переймається освітою та якістю підготовки майбутніх фахівців в Україні. Популяризація вітчизняної освіти є однією з важливих засад розвитку держави й підготовки конкурентоспроможного людського капіталу!

Список використаних джерел

1. В Україні здобувають вищу освіту понад 76000 іноземців. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/82347/> (дата звернення: 01.09.2021).

2. Про роботу з іноземними студентами : рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 27.05.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2021/07/01/Pro.robotu.z.inoz.stud.01.07.pdf> (дата звернення: 29.08.2021).

3. Аналіз стану та основні підходи з оцінювання якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти України : монографія / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». Київ, 2021. 160 с.

4. Про затвердження плану заходів щодо популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів до 2025 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 21.04.2021 № 350-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/350-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 30.08.2021).

5. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. *Cedos* : вебсайт. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/> (дата звернення: 01.09.2021).

6. *Сльота М. І.* Дистанційне навчання: проблеми впровадження. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 40–43.

Косенко С. В.

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології навчально-наукового інституту післядипломної освіти ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», Івано-Франківськ, Україна

Гаврилів Г. М.

*кандидат медичних наук, доцент кафедри терапевтичної стоматології ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8956-0474>*

Гайошко О. Б.

*кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургічної стоматології ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5357-2358>*

Матвійків Т. І.

*кандидат медичних наук, доцент кафедри терапевтичної стоматології ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4860-8464>*

ОПТИМІЗАЦІЯ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Реформа вищої медичної освіти в Україні має на меті підняти рівень підготовки лікарів до європейських критеріїв. Людство задля свого розвитку завжди шукало шляхи передання інформації й досвіду. Накопичення надмірної кількості інформації в різних суспільствах вимагає її уніфікації та інтеграції у спільні освітні простори. Тому одним із завдань Болонського процесу є реорганізація освітніх систем європейських країн таким чином, щоб учасникам освітнього процесу було легко спілкуватися між собою при подальшому навчанні та працевлаштуванні. Юридично Болонський процес заснований на міжнародних угодах. Фактично ним не передбачено створення ідентичних систем вищої освіти в європейських країнах, скоріше навпаки, йдеться про підтримку балансу між несхожістю та єдністю [1]. Утримати такий баланс можливо тільки за умови застосування ефективних методик викладання, що сприяють мотивованій діяльності за фахом і стимулюють самонавчання протягом усієї професійної діяльності. Зважаючи на те що методики навчання за Болонським процесом застосовуються на стоматологічних факультетах лише з 2010 р., оптимізація навчального процесу на факультетах додипломної й післядипломної освіти не втрачатиме своєї актуальності.

Основою всієї навчальної роботи у вищій школі є взаємопов'язані теоретичні і практичні заняття та самостійна робота [2; 3]. Медична стоматологічна вища освіта має власну специфіку та певні особливості в

підготовці висококваліфікованих кадрів, оскільки всі різноманітні види й форми навчальної діяльності контролюються наставниками (лікарями, викладачами). При цьому той, хто навчає, не повинен нав'язувати власні знання чи розуміння певного питання тому, хто навчається. Наставник має корегувати і спрямовувати процес мислення та дії своїх учнів, не давати їм відхилитися від мети і сприяти раціональним розумовим пошукам. Оптимізація навчального процесу може відбутися тільки за умови постійного професійного розвитку викладача, застосування ним нових технологій навчання.

Структуру знань утворює інформація. Викладання навчального матеріалу на лекціях і в підручниках базується на логіці побудови структурних одиниць інформації. Розв'язання задач, у т. ч. ситуаційних, відбувається за логікою використання структурних одиниць інформації. Тобто, щоб вирішувати ситуаційні задачі, потрібно спочатку засвоїти інформацію, а вже потім уміти її повноцінно застосовувати. Таким чином, утворюється класична схема професійних дій: знання – вміння – навички. Для сучасної оптимізації навчального процесу інформація завжди повинна поповнюватися та оновлюватися [4; 5].

Педагогічний процес, за яким іде навчання лікаря-стоматолога, повинен спрямовувати й орієнтувати його на власну професійну діяльність за міжнародною сертифікацією в системі менеджменту якості стандартів ISO9001:2000. У багатьох країнах світу доцільність лікарської діяльності за цією системою доведена практикою: підвищуються виробнича ефективність і продуктивність, зменшуються кількість помилок та матеріальні затрати, зростає довіра з боку пацієнтів.

З метою формування й розвитку клінічного та наукового мислення в лікарів-стоматологів слід інтегрувати всі знання та інформацію, які вони одержали навіть на неклінічних дисциплінах, у клінічні. Саме інтеграція сприяє окресленню чіткої системи впорядкування всього здобутого від навчання матеріалу, його критичному переосмисленню з подальшим перетворенням на здатність до професійної діяльності.

Оптимізація процесу навчання можлива також при розв'язанні проблемних ситуацій. За кількістю подання інформації постановка проблем поступається інформативному навчанню, але виграє у формуванні в лікаря-інтерна клінічного й наукового мислення, певних професійних підходів, критичності мислення та вміння самостійно вирішувати переважну більшість питань.

У навчальному процесі проблемні ситуації моделюють ті суперечності, які були або є наразі предметом наукових досліджень. Їх подолання лікарем-стоматологом повинне відбуватися самостійно, а також можливе тільки на рівні усвідомлення або констатації існування проблеми.

Тобто лекції, практичні заняття й семінари мають бути подані викладачами із чіткою констатацією проблемних ситуацій, пропозиціями щодо їх можливого самостійного розв'язання. Таке подання інформації спонукає майбутніх лікарів до роздумів, сприяє емоційному сприйняттю ними суперечностей, що, як відомо, сприяє ефективнішій розумовій діяльності. Той, хто навчається, найактивніше

включається у процес пізнання саме тоді, коли стикається із суперечностями [6]. На даному етапі викладання важливим є емоційний стан студентів, інтернів, лікарів-стоматологів. Адже знання проблеми та прагнення її розв'язати чи зрозуміти, зводиться до стабільності результатів діяльності. Все це може істотно підвищити професіоналізм лікаря-стоматолога.

Завдяки оптимізації методик навчання в умовах Болонського процесу діяльність колективу викладачів вищої школи та сучасні методологічні аспекти проблеми здатні не лише підготувати лікаря-стоматолога до заключних етапів контролю навчання, а й налаштувати його на формування власної точки зору на предмет, що дасть йому можливість у майбутньому діяти самостійно та впевнено, не порушуючи нормативної бази професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Пίδαєв А. В., Передерій В. Г. Болонський процес в Європі. Київ : Вітапол, 2004. 188 с.
2. Зубаренко О. В., Соєва Т. В., Портнова О. О. Організація самостійної роботи студентів за умов модернізації медичної освіти : *Інтеграція української медичної освіти в європейський та американський медичний простір* : матеріали навч.-наук. конф., м. Тернопіль, 15–16 трав. 2006 р. Тернопіль, 2006. С. 173–174.
3. Методологічні основи викладання санітарної просвіти у питаннях пародонтології / С. В. Косенко, Г. М. Мельничук, Г. М. Гаврилів та ін. *Галицький лікарський вісник*. 2010. Т. 17, № 4. С. 102–104.
4. Викладання медичних клінічних дисциплін за кредитно-модульною системою – погляд студентів та власний досвід / Т. Хомазюк, В. Безуцький, К. Єгоров та ін. Київ : Вища шк., 2009. С. 81–87.
5. Реформа вищої медичної освіти в Україні / П. Р. Герич, Р. І. Яцишин, М. М. Островський, В. Ю. Вишиванюк. *Галицький лікарський вісник*. 2010. Т. 17, № 3. С. 138–139.
6. Гаврилів Г. М., Мельничук Г. М., Косенко С. В. Використання елементів проблемного навчання при проведенні лекцій у медичних ВНЗ як метод мотивації студентів до самостійної роботи при кредитно-модульній системі навчання. *Архів клінічної медицини*. 2010. № 2 (16). С. 93–95.

Ярмошук І. Р.

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2636-8770>

Когут В. Л.

асистент кафедри хірургічної стоматології Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8157-4342>

Грекуляк В. В.

асистент кафедри стоматології післядипломної освіти Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7017-5496>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-СТОМАТОЛОГІВ ДО НАВЧАННЯ

Основне завдання української медичної освіти – підготовка висококваліфікованих лікарів різних спеціальностей, які відповідали б сучасному рівню розвитку медицини, вимогам суспільства та були конкурентоспроможними [1, с. 60]. Одним із ключових понять, що вживається для пояснення рушійних сил поведінки й діяльності студентів-стоматологів, є мотивація, яка посідає головне місце у структурі особистості [2, с. 123].

Успіх трудової діяльності визначається здатністю студентів-стоматологів до ініціативної, творчої, пошукової роботи; особливого значення також набуває рівень розвитку такого виду мотивації, як мотивація професійного самовдосконалення. Тільки за умови постійного морального, інтелектуального й фізичного самовдосконалення можливо досягти високих показників ефективності професійної діяльності. Але практика виявляє очевидну демотивацію певної частини студентів-стоматологів та, як наслідок, зниження стандартів і базових показників у їх професійному зростанні [1, с. 62; 2, с. 124].

Стратегічні напрями реорганізації сучасної системи вищої медичної освіти зумовлені процесами внутрішньої розбудови держави та ключовими тенденціями загальноосвітнього розвитку суспільства. Вони сприяють приведенню її структури, якості та змісту у відповідність із державними потребами й вимогами медичної галузі України, а також із системою міжнародних стандартів [1, с. 62].

Завжди є потреба в регулярному підвищенні рівня знань населення країни, що приводить до появи самоосвіти та до організації безперервної освіти. Одним із таких завдань медичної освіти є постійне вдосконалення молодих фахівців, поповнення й розширення їхніх знань і вмінь, тобто навчання стає безперервним. Індивідуальний розвиток особистості за таких умов є одним із головних показників прогресу та головною передумовою подальшого розвитку

суспільства. Найважливішою складовою навчальної діяльності студентів-стоматологів є мотивація, тобто спонукання до певної роботи, що сприяє досягненню поставлених перед ними цілей [3, с. 124].

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну діяльність і готовність до засвоєння знань. Прагматична мотивація – це мотивація, орієнтована на практичну цінність навчання, а також на досягнення матеріального благополуччя в майбутньому житті людини. Професійна ж мотивація характеризує прагнення молодого спеціаліста досконало оволодіти майбутньою професією і стати висококласним фахівцем [2, с. 125].

Отже, успішна реалізація всіх складових навчальної діяльності дає змогу постійно вдосконалювати підготовку кваліфікованих медичних кадрів для потреб охорони здоров'я України.

Навчально-пізнавальна діяльність студентів-стоматологів буде результативнішою, якщо вона стане максимально вмотивованою. Завдання полягає в тому, щоб, спираючись на загальний підхід, виявити, якими складними, іноді суперечливими шляхами відбувається становлення професійної мотивації студентів-стоматологів.

Професійна спрямованість навчальної діяльності викладача, професіоналізм, його бажання й уміння навчити, застосування ним методів, що належним чином сприяють навчально-пізнавальній діяльності та стимулюють її, а також доступність змісту навчального матеріалу дуже важливі для формування мотивації до вказаної діяльності. Уважне ставлення до студента як до особистості теж відіграє позитивну роль у його подальшому самовизначенні, додатково мотивуючи до навчання.

Отже, дослідження структури мотиваційної сфери й факторів, що сприяють бажанню студента досягати високих результатів у теоретичному навчанні та практичній діяльності, їх самореалізації у професії, залишається актуальним питанням сучасної медичної освіти. Позитивна мотивація студентів-стоматологів до навчання сприяє успішному засвоєнню ними фахових знань та набуттю практичних навичок і навіть певною мірою компенсує їхні посередні здібності.

Список використаних джерел

1. Сучасні можливості підвищення мотивації студентів до навчання / Л. В. Беш, Б. Я. Дмитришин, О. М. Беш та ін. *Львівський клінічний вісник*. 2017. № 1 (17). С. 60–64.
2. Кульбашина Я. А., Нагірний Я. П. Модель формування професійної компетентності майбутніх стоматологів. *Медична освіта*. 2014. № 1. С. 124–128.
3. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти : підручник. Київ : ЦУЛ, 2014. С. 109–116.

Боднарук Ю. Б.

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0960-7311>

Ярмошук І. Р.

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2636-8770>

Ільницька О. М.

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9294-4783>

Тарнавський П. В.

старший лаборант кафедри хірургічної стоматології Івано-Франківського національного медичного університету, Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3135-7737>

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ ЗА ФАХОМ «СТОМАТОЛОГІЯ»

Події в сучасній стоматологічній післядипломній освіті України певною мірою відображають соціальні закономірності суспільства. З метою підвищення якості підготовки медичних фахівців та їх конкурентоспроможності на ринку праці, поліпшення медичної допомоги населенню, піднесення стандартів освіти в Україні до європейських у системі післядипломної підготовки лікарів-інтернів-стоматологів відбуваються певні зміни.

Медична освіта, відповідно до стандартів Всесвітньої федерації медичної освіти, має три послідовних етапи, які поєднані між собою. Кожний наступний етап ґрунтується на попередньому та забезпечує вищий за попередній рівень підготовки лікарів [1, с. 375].

Перший етап медичної освіти – додипломна підготовка лікарів у медичних закладах вищої освіти, другий – післядипломна освіта, що передбачає проходження навчального процесу й удосконалення мануальних навичок, а також виконання науково-дослідної роботи. Підготовка завершується отриманням ліцензії на самостійну медичну практику, сертифіката на лікарську спеціалізацію. Третій етап – безперервний професійний розвиток лікаря впродовж його професійного життя [2, с. 122].

Згідно з Положенням про спеціалізацію (інтернатуру) випускників вищих медичних і фармацевтичних закладів освіти III–IV рівня акредитації медичних факультетів університетів 2001 р., однією із форм роботи лікарів-інтернів-

стоматологів є науково-дослідна робота, що забезпечує набуття ними навичок самостійної роботи з науковою літературою, формує здатність до аналізу й узагальнення матеріалу, розвитку клінічного мислення, вільного викладання своїх думок, критичного осмислення даних літератури [3, с. 324].

Здатність до дослідницької роботи, аналітичного мислення, творчості є неоднаковою, що зумовлено, зокрема, рівнем підготовки, особистими характеристиками тощо. Під час колективної роботи визначаються лідер і потенціал кожного інтерна. При плануванні обсягу науково-дослідної роботи викладач бере до уваги індивідуальні здібності інтернів, матеріально-технічні можливості закладу та час проведення роботи.

Вибір теми науково-дослідної роботи здійснюють лікарі-інтерни-стоматологи за консультативною допомогою викладача кафедри з урахуванням реальних можливостей виконання. Лікар-інтерн-стоматолог оволодіває методикою дослідження, виконує науково-практичну роботу та оформляє її.

Найкращі науково-практичні роботи лікарів-інтернів-стоматологів спрямовуються на міжвузівську конференцію молодих вчених і студентів. Інформація, що є підсумком роботи лікарів-інтернів-стоматологів, має наукову і практичну цінність різного ступеня, адже в одному випадку – це основа майбутніх дисертаційних робіт, лекцій чи майстер-класів, а в іншому – інформаційні повідомлення як результати перших спроб дослідницької роботи.

Завдання викладача – розкрити потенціал кожного лікаря-інтерна-стоматолога, спонукаючи його до самостійної аналітичної роботи в різних доступних формах і видах. Найглибші результати демонструють лікарі-інтерни-стоматологи, котрі займалися науково-практичною роботою безперервно протягом додипломного навчання. Їм притаманні сильна вмотивованість, ґрунтовна теоретична підготовка, схильність і навички науково-дослідної роботи.

Науково-дослідна робота є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки й виховання спеціалістів, здатних після закінчення навчання самостійно розв'язувати серйозні наукові та практичні завдання.

Список використаних джерел

1. *Щербакова Н. П.* Науково-дослідна діяльність магістрантів як важлива складова професійної підготовки майбутніх педагогів. *Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 11–12 трав. 2011 р. Житомир : ІОД, 2011. С. 375–379.

2. *Гаврилюк Л. В.* Засоби заохочення студентів вищих технічних навчальних закладів до виконання науково-дослідної роботи іноземними мовами в позанавчальний час. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. № 10. С. 121–122.

3. *Сисоєва С.* Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

Читаєва К. Г.

*завідувачка сектору відділу освітнього інформаційного забезпечення
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>*

Булгаріна Л. Г.

*науковий співробітник відділу освітнього інформаційного забезпечення
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5109-4922>*

МОНІТОРИНГ ЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рівень розвитку держави великою мірою залежить від її інтелектуального потенціалу, формуванням і розвитком якого займається освіта. Одними з головних представників освіти на ринку освітніх послуг виступають заклади вищої освіти (ЗВО), чия конкурентоспроможність визначається науково-педагогічним складом. Від рівня кваліфікації та професійної підготовленості науково-педагогічного персоналу залежать якість підготовки студентів, результативність навчального процесу, конкурентоспроможність випускників на ринку праці, статус закладу, напрями наукової діяльності, матеріально-технічна й інформаційна наповненість ЗВО.

Проблемам кадрового забезпечення ЗВО присвячено наукові праці таких українських учених, як А. В. Ломоносов, О. Е. Ломоносова [1], Н. Р. Бабовал [2], М. Н. Демченко та ін.

Дослідження рівня забезпеченості науково-педагогічними кадрами у сфері вищої освіти проведено на основі середньорічної кількості ставок, середньорічного приведеного контингенту та показника навантаження (чисельність студентів на одну ставку) в розрізі таких груп ЗВО: ЗВО, що розташовані в Києві; ЗВО університетських міст (Харків, Львів, Одеса, Дніпро); ЗВО обласних центрів; ЗВО інших міст.

Згідно з постановою Кабінету Міністрів України «Про розподіл видатків державного бюджету між закладами вищої освіти на основі показників їх освітньої, наукової та міжнародної діяльності» від 24.12.2019 № 1146 [3], дія постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження нормативів чисельності студентів (курсантів), аспірантів (ад'юнктів), докторантів, здобувачів наукового ступеня кандидата наук, слухачів, інтернів, клінічних ординаторів на одну штатну посаду науково-педагогічного працівника у вищих навчальних закладах III і IV рівня акредитації та вищих навчальних закладах післядипломної освіти державної форми власності» від 17.08.2002 № 1134 [4] та Методики розрахунку орієнтовної середньої вартості підготовки одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта, затвердженої постановою КМУ від 20.05.2013 № 346 [5], не поширюється на заклади вищої освіти державної форми власності, для яких розподіл видатків державного

бюджету на вищу освіту здійснюється на підставі Формули розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між закладами вищої освіти.

На рис. 1 відображено динаміку середньорічної кількості ставок і середньорічного приведеного контингенту студентів протягом 2014–2020 рр. у розрізі груп ЗВО. Як видно, загальна середньорічна кількість ставок посад педагогічних та науково-педагогічних працівників за сім років зменшилася на 4,42 тис. осіб, тобто майже на 10 %, середньорічний контингент студентів у ЗВО – на 106,15 тис. осіб, або 27,5 %. Зменшення контингенту студентів пояснюється демографічними проблемами у країні.

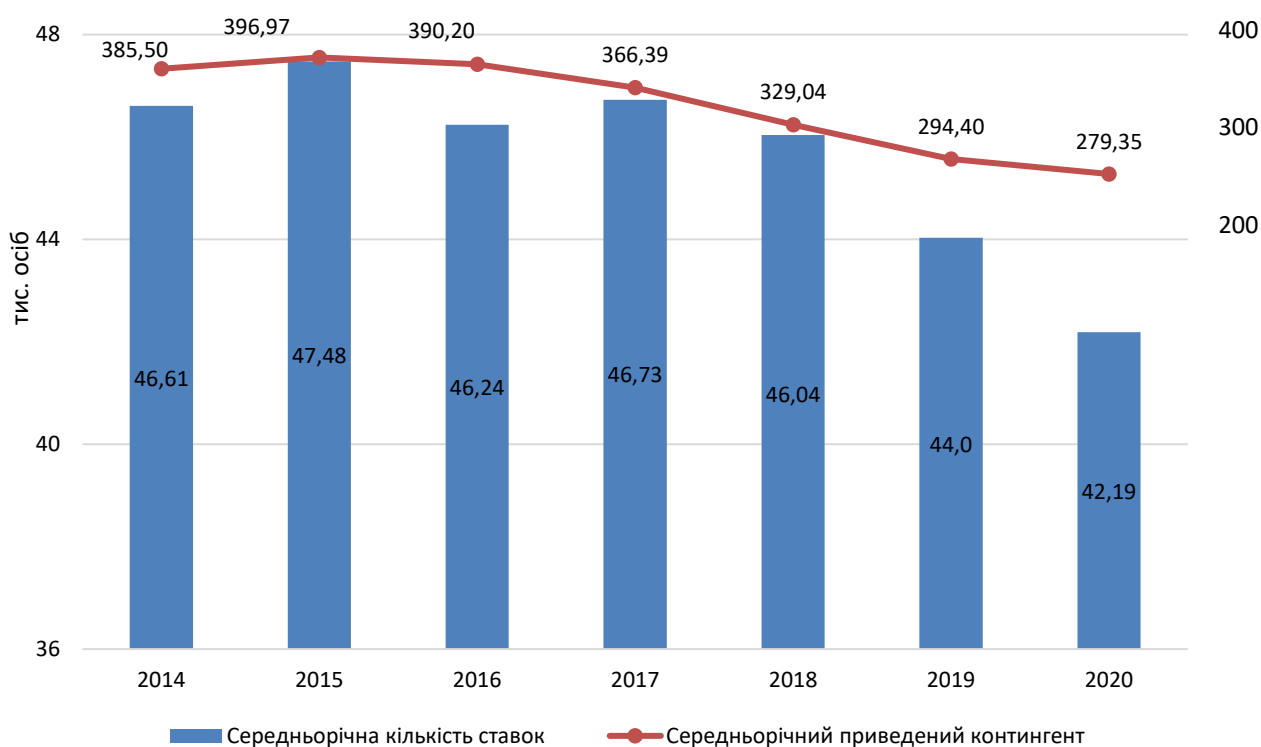


Рис. 1. Середньорічна кількість ставок і середньорічний приведений контингент студентів, які навчалися за кошти державного бюджету у 2014–2020 рр.

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

Якщо розглянути за групами ЗВО, то найбільше скорочення спостерігалось у складі працівників ЗВО університетських міст, на 1,98 тис. осіб, найменше – у ЗВО міст – обласних центрів, на 0,23 тис. осіб.

Аналітичний показник, що характеризує середнє навантаження на одну середньорічну ставку педагогічних і науково-педагогічних працівників, розраховується як співвідношення середньорічного приведеного контингенту студентів, що навчалися за кошти державного бюджету (загальний фонд), до середньорічної кількості ставок педагогічних та науково-педагогічних працівників, заробітна плата котрих фінансувалася з коштів загального фонду (рис. 2).

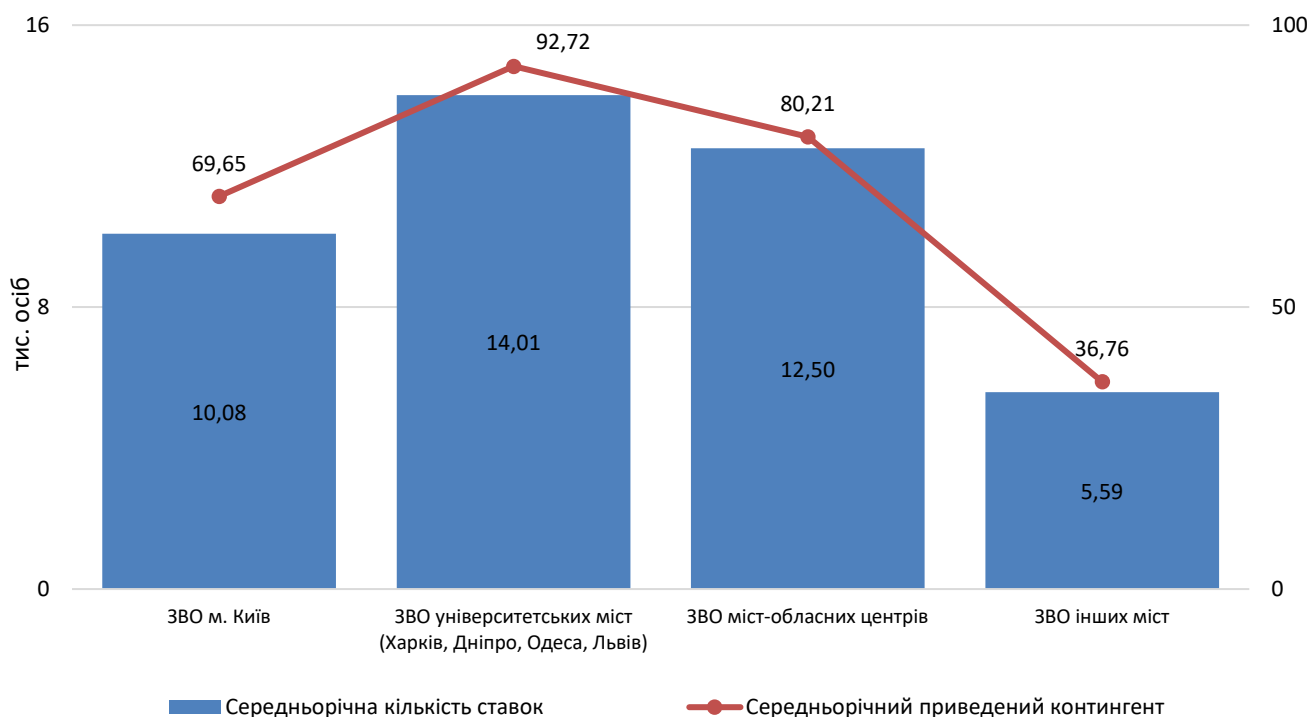


Рис. 2. Середньорічна кількість ставок і середньорічний приведений контингент студентів, які навчалися за кошти державного бюджету, в розрізі груп ЗВО за 2020 р.

Побудовано авторами за даними бюджетної звітності.

У 2020 р найбільше середнє навантаження на одну середньорічну ставку педагогічних і науково-педагогічних працівників зафіксоване у ЗВО Києва – 6,9 особи; на другому місці – ЗВО університетських міст – 6,62 особи; на третьому – ЗВО інших міст – 6,58 особи та на останньому – ЗВО міст – обласних центрів – 6,42 особи.

Від науково-педагогічних та педагогічних працівників залежать конкурентоспроможність, імідж і ефективність діяльності ЗВО, тому кадри розглядаються як найвагоміший актив. Стимулювання працівників до ефективнішої праці є основним завданням ЗВО, бо саме з ним пов'язане існування самого закладу, його фінансування з державного бюджету.

Подальші дослідження полягатимуть у визначенні ефективності використання фінансових ресурсів, зокрема фонду оплати праці науково-педагогічних працівників, вартості підготовки одного фахівця у ЗВО, та виявленні їх впливу на формування оптимальної структури кількісного складу науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Ломоносова О. Е. Адаптування чисельності науково-педагогічних працівників закладами вищої освіти України до змін зовнішнього середовища. *Економічний простір*. 2020. № 158. URL: <http://www.prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/602/588>.

2. Бабовал Н. Р. Формування науково-педагогічного потенціалу вищого навчального закладу як складової ринку освітніх послуг. *Наукові праці*

Кіровоградського національного технічного університету. Сер. : економічні науки. 2016. Вип. 30. С. 88–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkntu_e_2016_30_11.

3. Про розподіл видатків державного бюджету між закладами вищої освіти на основі показників їх освітньої, наукової та міжнародної діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 24.12.2019 № 1146. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1146-2019-%D0%BF#Text>.

4. Про затвердження нормативів чисельності студентів (курсантів), аспірантів (ад'юнктів), докторантів, здобувачів наукового ступеня кандидата наук, слухачів, інтернів, клінічних ординаторів на одну штатну посаду науково-педагогічного працівника у вищих навчальних закладах III і IV рівня акредитації та вищих навчальних закладах післядипломної освіти державної форми власності : постанова Кабінету Міністрів України від 17.08.2002 № 1134. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1134-2002-%D0%BF#Text>.

5. Про затвердження Методики розрахунку орієнтовної середньої вартості підготовки одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта : постанова Кабінету Міністрів України від 20.05.2013 № 346. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/246352130>.

Остап'юк Я. І.

здобувач вищої освіти ОС «Бакалавр» Львівського торговельно-економічного університету, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1264-8640>

Миронов Ю. Б.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи Львівського торговельно-економічного університету, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9015-506X>

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТУРИСТИЧНИХ КАДРІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ РИНКУ ТУРИСТИЧНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

Пандемія COVID-19 завдала чималої шкоди світовому туристичному ринку. Однак за таких умов почав активізуватися внутрішній туризм в Україні. За останніх півтора року стан вітчизняної туристичної галузі оцінювався як кризовий, проте у зв'язку з карантинними обмеженнями у світі українці почали більше подорожувати своєю країною. Хоч би як важко було це визнавати, але саме пандемія дала певний поштовх для розвитку туристичних послуг в Україні. Це визнають фахівці та експерти, туристичні агенти й оператори, адже саме за їхніми спостереженнями у 2021 р. зафіксована аномальна чисельність туристів в українських туристичних дестинаціях. Вони також розуміють, що така ситуація може тривати недовго. Адже тільки-но буде знято всі обмеження на виїзд за кордон, український туризм не зможе витримувати конкуренції зі світовим. Щоб цього не сталося, дуже важливою є якісна підготовка кваліфікованих туристичних кадрів для створення якісного туристичного продукту. Наша головна мета – забезпечити сталий попит на внутрішній туризм і продовжити розвивати його після повного закінчення карантину.

Сучасні потреби туристичної галузі актуалізують проблему підготовки туристичних кадрів. Раніше, для того щоб стати кваліфікованим фахівцем у сфері туризму, достатньо було закінчити курси підготовки туристичного агента чи щось подібне. Нині ж чимало закладів вищої освіти (ЗВО) України готують таких спеціалістів на рівнях бакалавра, магістра й навіть доктора філософії. Близько 20 % випускників ЗВО різних спеціальностей реалізують себе саме у сфері туризму та гостинності, що слугує перевагою для молодих фахівців, адже ця галузь є дуже перспективною й порівняно малоосвоєною. Сьогодні досвідчений і кваліфікований фахівець сфери обслуговування надзвичайно затребуваний на ринку туристичних послуг в Україні.

Професійна підготовка фахівців сфери туризму повинна містити елементи, показані на рисунку.



Рисунок. Складові елементи професійної підготовки фахівців сфери туризму

Побудовано авторами за: Лук'янець А. В. Підготовка туристичних кадрів. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 25. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-28>.

Підготовка кадрів для туристичної галузі повинна бути планомірною, організованою та поділятися на два основних етапи – доуніверситетську й університетську підготовку. Вітчизняний дослідник систем підготовки кадрів для туристичної сфери І. М. Філоненко визнає, що саме ці етапи (автор називає їх довузівською та вузівською підготовкою) є основними напрямками підготовки фахівців вищої кваліфікації в галузі туризму [2].

Доуніверситетська підготовка передбачає надання загальної, фахової орієнтації, а також проведення тестувань і співбесід з абітурієнтами:

- *загальна орієнтація* проводиться шляхом організації лекцій та бесід з учнівською молоддю із метою формування загального уявлення про спеціальність, основні завдання, що вирішуються в цій галузі, її місце й роль у національній економіці;
- *фахова орієнтація* передбачає роботу з учнівською молоддю шляхом використання різних форм позашкільної роботи (туристичні походи, краєзнавчі та інші гуртки, олімпіади, змагання тощо). Під час таких заходів формуються первинні навички з туризму, молодь бере участь у туристично-краєзнавчій роботі, вчиться орієнтуватися на місцевості;
- *тестування та співбесіди з абітурієнтами* проводяться з метою виявлення психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності на ринку туристичних послуг і у сфері гостинності, абітурієнти отримують рекомендації стосовно вибору майбутньої професії. Ця ланка доуніверситетської підготовки наразі дуже слабо розвинена в Україні, хоча істотно впливає на ефективність підготовки туристичних кадрів.

Університетська підготовка включає дві складові – базову та спеціальну фахову підготовку:

- *базова фахова підготовка* передбачає надання знань із базових фундаментальних дисциплін, а також загальноосвітню й гуманітарну підготовку;

- *спеціальна фахова підготовка* залежить від спеціалізації, обраної конкретним ЗВО. Ступенева освіта у ЗВО сприяє задоволенню попиту на спеціалістів різних категорій для різних ланок [2].

Отже, на сучасному етапі розвитку ринку туристичних послуг в Україні зростає потреба у кваліфікованих фахівцях сфери туризму та гостинності. Попри те що фундаментальна туристична освіта в Україні перебуває на досить високому рівні, важливим завданням також є формування практичних умінь і навичок для роботи на ринку туристичних послуг. З огляду на слабку взаємодію стейкхолдерів із закладами вищої освіти, дуже важливо поглиблювати співпрацю освітніх установ із роботодавцями, оскільки всі суб'єкти ринку туристичних послуг в Україні зацікавлені в якісній підготовці кваліфікованих фахівців із туризму.

Список використаних джерел

1. *Лук'янець А. В.* Підготовка туристичних кадрів. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 25. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-28>.
2. *Філоненко І. М.* Особливості та структура системи підготовки кадрів для туристичної сфери. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*. 2012. № 4 (239). Ч. II. С. 59–64. URL: https://tourlib.net/statti_ukr/filonenko.htm.

Вертепна К. О.

судовий експерт сектору економічних досліджень відділу товарознавчих, гемологічних, економічних, будівельних, земельних досліджень та оціночної діяльності Запорізького науково-дослідного експертно-криміналістичного центру МВС України, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9928-4108>

РОЛЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ СУДОВИХ ЕКСПЕРТІВ

Останнім часом, у зв'язку зі зміною соціально-економічних, правових основ суспільства та розвитком ринкових відносин, зросла кількість порушень і випадків шахрайства у сфері економіки. Для виявлення протиправної економічної діяльності та збору доказів за кримінальними справами, порушеними з господарських злочинів, необхідні не тільки юридичні знання, а й спеціальні пізнання в галузі фінансів, ціноутворення, оподаткування та бухгалтерського обліку [1].

Відповідно до ст. 10 Закону України «Про судову експертизу» від 25.02.1994 № 4038-ХІІ, судовими експертами державних спеціалізованих установ можуть бути фахівці, які мають відповідну вищу освіту, освітньо-кваліфікаційний рівень не нижче спеціаліста, пройшли відповідну підготовку та отримали кваліфікацію судового експерта з певної спеціальності [2].

З'ясування слідчим обставин злочину потребує чіткого планування та використання спеціальних знань судового експерта – економіста, тому важливу роль у підготовці експертів-економістів відіграє освіта.

Законодавство України про вищу освіту базується на Конституції України і складається із законів України «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» та інших нормативно-правових актів, міжнародних договорів України, укладених у встановленому законом порядку.

Під вищою освітою розуміють сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [3].

Навчально-освітні установи, надаючи студентам теоретичні знання й практичні навички з процесуальних норм законодавства, також вивчають підстави призначення судових експертиз, у т. ч. судово-економічних експертиз.

Крім того, майбутні експерти мають оволодіти знаннями з економіки підприємств, правознавства, фінансів, фінансового, управлінського, податкового обліків, економічного аналізу, аудиту, державного фінансового контролю, ревізії, законодавства з питань економічної діяльності підприємства та ін.

У процесі викладання навчальної дисципліни головна увага приділяється оволодінню студентами структурою основних складових компетентності судового експерта – економіста при проведенні судової експертизи, а саме:

- сутність судово-економічної експертизи та її значення в сучасних умовах;
- завдання судово-економічної експертизи як форми економічного контролю;
- основні принципи експертної діяльності;
- система нормативно-правового регулювання експертної діяльності в Україні;
- права, обов'язки та відповідальність судових експертів;
- порядок атестації судових експертів;
- предмет і об'єкти судово-економічної експертизи;
- методи та прийоми дослідження облікової інформації при проведенні судово-економічних експертиз; класифікація документів, які надаються експерту-економісту;
- порядок планування судово-економічної експертизи;
- порядок призначення та проведення судово-економічної експертизи на стадії досудового слідства;
- порядок проведення судово-економічної експертизи під час розгляду кримінальних справ у суді; сутність і види доказів, що використовуються в судочинстві з економічних правопорушень;
- методики судово-економічних експертиз;
- організаційно-правові засади підприємницької діяльності;
- операції з грошовими коштами, фінансова звітність підприємства тощо.

Таким чином, судовий експерт має бути компетентним і високоосвіченим фахівцем у своїй галузі та поєднувати фундаментальну наукову підготовку й глибокі практичні навички, постійно підвищувати свій рівень професійних знань.

Отже, освіта має велике значення в підготовці судового експерта – економіста, який проводить економічну експертизу. Саме його кваліфікація, досвід можуть вплинути на правильність та об'єктивність дослідження під час проведення судово-економічної експертизи.

Список використаних джерел

1. *Понікаров В. Д., Попова С. М., Попова Л. М.* Судово-економічна експертиза : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2008. 271 с.
2. Про судову експертизу : Закон України від 25.02.1994 № 4038-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4038-12>.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

Штепура А. П.

старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Ніжин, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2146-8086>

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЄДНІСТЬ МОТИВАЦІЙНИХ, КОГНІТИВНИХ, РЕФЛЕКСИВНИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ

Динаміка цивілізаційного прогресу і стрімкі зміни у способах поширення й використання інформації вимагають нового підходу до підготовки майбутніх учителів. Важливе місце в цьому процесі відводиться активному впровадженню дистанційних технологій як одного з напрямів реформування та стратегічного розвитку освітньої системи. Це питання набуло особливої актуальності, коли в умовах пандемії навчальні заклади в усьому світі перейшли на дистанційне навчання [1; 2]. Отже, потреба в онлайн-навчанні й цифровізації системи освіти зростає як ніколи раніше.

Нині в освітньому просторі широко обговорюються проблеми дистанційного навчання, оскільки пандемія COVID-19 внесла свої корективи в життя та діяльність країн усього світу. Особливо відчутно це позначилося на навчальному процесі. Раптовий перехід на дистанційне навчання як для студентів, так і для викладачів став, з одного боку, вимушеним заходом, з другого – корисним досвідом. Переважна більшість університетів в Україні (як і у світі) не були готові до такої радикальної перебудови освітнього процесу через об'єктивно різні рівні розвитку інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів і студентів до використання цифрових платформ та послуг. Ця ситуація стала стресовою для всіх учасників і не може не впливати на ставлення до онлайн-навчання й дистанційних технологій. Пандемія внесла зміни в навчальний процес, актуалізувала розвиток нових технологій та сприяла приєднанню більшого числа вчителів до практики використання цифрових технологій. У навчальному середовищі постало питання готовності закладів освіти, вчителів і майбутніх учителів до дистанційного навчання.

У вищій школі передбачається, що студент повинен навчатися самостійно, тож і на самостійну підготовку виділяється багато годин, оскільки викладач є не просто носієм знань, а наставником, який координує, коригує, консультує та керує навчальним процесом.

Вважаємо, що дистанційне навчання потребує іншого бачення, підходу, нових можливостей, тож нині актуально й доцільно застосовувати різні засоби дистанційного навчання в підготовці майбутніх учителів. З огляду на це нами було проведено власне дослідження у 2019/2020 н. р. із метою виявлення й аналізу ступеня готовності студентів і викладачів іноземних мов провідних вітчизняних університетів використовувати засоби дистанційного навчання під час вивчення англійської мови [3].

Опираючись на праці українських і польських науковців, ми розглядаємо

готовність студентів до впровадження дистанційного навчання як єдність мотиваційних, когнітивних, рефлексивних та технологічних компонентів [4]. Кожний компонент розкривається через відповідні показники, за котрими можна визначити ступінь його сформованості. Мотиваційний компонент має великий вплив на дистанційне навчання. Як показує практика, студенти відрізняються один від одного більше рівнем мотивації, ніж пізнавальними здібностями. В одних студентів мотивація може бути внутрішньою та постійною, в інших – зовнішньою й ситуативною. Висока позитивна мотивація може слугувати компенсаторним фактором. І навпаки, високий рівень здібностей не може компенсувати низьку мотивацію або її відсутність. Отже, навчальна діяльність і успіх істотно залежать від рівня та структури мотивації.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів англійської мови до дистанційного навчання передбачає знання та розуміння ними процесів, необхідних для здійснення дистанційного навчання, зокрема:

- принципів роботи персонального комп'ютера, периферійних пристроїв і роботи в Інтернеті;
- можливостей основних освітніх ресурсів Інтернету;
- основних типів та загальних принципів функціонування телекомунікаційних систем;
- особливостей процесу засвоєння знань у дистанційному навчанні;
- телекомунікаційного етикету.

Ще одним важливим компонентом готовності майбутніх учителів англійської мови до дистанційного навчання є рефлексивний. Він передбачає здатність організувати свою навчальну діяльність, розробляти ефективну систему контролю та самостійно планувати освітній процес.

Стосовно технологічної складової готовності майбутніх учителів англійської мови до впровадження дистанційного навчання варто зауважити, що вона охоплює здатність студентів застосовувати сучасні інформаційні технології, співвідносити педагогічні завдання з наявним освітнім онлайн-ресурсом, користуватися електронною поштою та різними телекомунікаційними засобами для обміну інформацією з іншими користувачами, мережевими інформаційними ресурсами (мережевими базами даних, інформаційними послугами тощо), підтримувати діалог з іншими користувачами мережі, працювати із сучасними системами гіпертексту й гіпермедіа, знаходити в Інтернеті інформаційні ресурси, найбільш адекватні цілям навчання, готувати інформацію для передання через мережу за допомогою різних додатків (текстових і графічних редакторів, редакторів HTML) та необхідних службових програм (архіваторів, кодерів тощо).

Проаналізувавши результати опитування, ми дійшли висновку, що для підвищення мотиваційно-когнітивних складових готовності студентів необхідно створити такі педагогічні умови:

1. Мотивувати майбутнього вчителя англійської мови до впровадження дистанційного навчання. Ми повинні зосередитися на актуальності, зручності та вищій економічній ефективності дистанційного навчання порівняно з традиційними формами навчання.

2. Залучити майбутнього вчителя до дистанційного навчання як студента, щоб зрозуміти труднощі, з котрими стикаються викладачі, а також збагнути роль і функції викладача дистанційного навчання.

3. Спільно з майбутніми вчителями англійської мови організувати дистанційні курси англійської для опанування процесом створення курсів, який складається із чотирьох етапів – планування, відбору, підготовки інструментів для дистанційного навчання та прогнозування результату.

4. Організувати дистанційні навчальні заходи для майбутніх вчителів англійської мови як слухачів із метою відпрацювання базових навичок, дати їм змогу набути досвід і в подальшій професійній діяльності виробити власний стиль створення та проведення дистанційних курсів.

5. Оцінити результат. Для отримання об'єктивної відповіді необхідно провести як внутрішню оцінку результатів дистанційної навчальної діяльності (здійснюється викладачем), так і зовнішню (відповіді студентів на запитання й роздуми).

6. Заохочувати співпрацю між закладами вищої освіти та ІТ-компаніями для поліпшення ІТ-інфраструктури університетів і ефективнішого розвитку цифрових навичок студентів. До речі, в Україні є багато прикладів партнерських відносин між ЗВО й ІТ-компаніями, що надихають на співпрацю.

Список використаних джерел

1. Don't remediate, accelerate! Effective catch-up learning strategies: evidence from the United States. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374029?fbclid=IwAR0RpCfkHaTcPhtcO9i5QMRPnTdw3nNBtuoC2-QzISkY1Og5wdICF0Mc6Xg/> (дата звернення: 15.02.2021).

2. Adams R. UK Universities Facing £760 m Hit as One in Five Students Plan to Defer. URL: <https://www.theguardian.com/education/2020/may/20/uk-universities-facing-760m-hit-one-in-five-students-plan-defer> (дата звернення: 10.02.2021).

3. Штенура А. П. Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах Республіки Польща : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 337 с.

4. Галета Я. В. Критерії готовності студентів педагогічних ВНЗ до реалізації дистанційного навчання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2012. № 112. С. 115–123.

Титарчук М. В.

здобувачка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,

Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2047-0344>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Трансформаційні процеси, які відбуваються в освітній і соціальній сферах, вимагають підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних до мистецтва, професійного розвитку та самоосвіти. Необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти тягне за собою переосмислення вимог до процесу формування особистості майбутнього фахівця, що відповідає сучасним вимогам, закріпленим у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про вищу освіту».

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зроблено акцент на тому, що перебудова вітчизняної системи освіти в сучасних умовах із урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI ст. вимагає критичного переосмислення досягнутого та зосередження зусиль і ресурсів на подоланні найгостріших проблем, які перешкоджають забезпеченню нової якості освіти, адекватній сучасній історичній епосі [1].

Особливе місце на сучасному етапі розвитку освітньої сфери в Україні відведено вдосконаленню професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО, проте численні дослідження з цієї тематики не охоплюють повною мірою змістові й методологічні аспекти.

Проблеми організації навчально-виховного процесу у ЗВО були предметом досліджень багатьох науковців, зокрема таких, як О. Абдулліна, В. Андрущенко, С. Архангельський, І. Богданова, Н. Євтух, І. Захаров, І. Зязюн, Є. Пехота, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Т. Яценко. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Україні висвітлили у своїх працях С. Вітвицька, Н. Коротенко, А. Кузьминський, В. Луговий, В. Майборода.

Підготовка та атестація науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні проводиться передусім через магістратуру, аспірантуру й докторантуру. За умови ефективного функціонування вона є, без сумніву, значущою щодо збільшення наукового і творчого потенціалів держави. Однак варто пам'ятати, що система вищої освіти потребує висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, які відповідатимуть вимогам до сучасного викладача.

Одним із важливих завдань вищої школи є підготовка педагогічних кадрів. Особлива увага приділяється викладачам ЗВО, що покликані вирішувати складний комплекс питань у системі відтворення кадрового потенціалу освіти, формування творчої та успішної особистості фахівця, який впевнений у своїх знаннях, є активним і комунікабельним [2]. Виконати ці завдання під силу тільки

висококваліфікованому викладачеві, котрий володіє відповідною теоретичною й методичною підготовкою, має необхідні особистісні риси.

Цікаво, що компетентнісний підхід змістив акцент у підготовці фахівців на формування здатності до активної дії, творчої професійної праці. У зв'язку з цим важливим компонентом розвитку особистості майбутнього викладача вищої школи стає засвоєння професійних знань. Це свідчить про те, що первинною стає процесуальна складова, яка включає в себе навчання, викладацьку діяльність і оцінювання.

Викладач вищої школи повинен одночасно виконувати декілька функцій. Передусім це викладацька функція, згідно з якою він передає знання, стимулює активність студентів, мотивує їх до навчання, формує в них професійні навички та вміння.

Другою функцією, на наш погляд, є виховна, адже викладач протягом усієї своєї взаємодії зі студентами здійснює всебічний розвиток їх особистості – як цілеспрямовано, так і безпосередньо, формує не лише професійні, а й психологічні риси.

Вагомим фактором професійного розвитку й удосконалення викладача є наукова діяльність. Вона й виступає ще однією функцією, котра полягає в тому, що викладач здійснює наукові пошуки у сфері дисциплін, які він викладає, а також прагне до підвищення своєї кваліфікації (відвідування тренінгів, конференцій, отримання додаткового диплома про освіту в суміжній сфері тощо) [3].

Наступна, організаційна, функція викладача полягає в тому, що він повинен організовувати навчальний процес, мотивувати, стимулювати й контролювати самостійну роботу студентів, тобто бути провідником у лабіринті знань [4].

Консультативну функцію викладач виконує, коли допомагає студенту орієнтуватися в науковій інформації, написанні статей, наукових проєктів, курсових і дипломних робіт. Не менш важливою є інформаційна функція, оскільки саме викладач є носієм найновішої інформації, інноваційних технологій, головним джерелом передання сучасної інформації студентам [3].

Викладач вищої школи, котрий досконало володіє своїм предметом, сьогодні не є настільки затребуваним, як викладач, що орієнтується в наукових засадах історії та методології свого предмета згідно з вимогами суспільства, тенденціях розвитку педагогіки вищої школи, володіє методикою впровадження й використання інноваційних технологій навчання, досягає ефективності в процесі формування навичок самостійної роботи студентів, успішно оперує механізмами розвитку мотивації до навчання, здатний конструювати та моделювати навчальні заняття, бути активним дослідником у науковій сфері, керувати науковою діяльністю студентів [5].

Таким чином, викладач вищої школи повинен володіти науково-методичною базою, що дасть йому можливість завжди йти в ногу з часом та по-новому дивитися на педагогічну діяльність у ЗВО. Із трансформаційними процесами в нашій державі, зі зміною політики вищої освіти вимоги до особистості викладача зростають. Від нього очікуються особливі знання, вміння

та навички, адже для сучасного студента викладач не є головним джерелом отримання знань, водночас він має бути експертом і консультантом, котрий допомагає студенту орієнтуватися в науковому просторі.

Список використаних джерел

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://pon.org.ua/novyny/2446-nacionalna-strategiya-rozvitku-osviti-v-ukrayini.html>.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Освіта України*. 2002. № 16.
3. *Савенкова Л. О.* Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. Київ : КНЕУ, 2005. 215 с.
4. *Семенов О. М.* Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2006. 33 с.
5. *Семиченко В. А.* Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 335 с.

Чепелєв А. А.

здобувач кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6047-7359>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій створив принципово нові умови при роботі з інформацією в системі освіти. Наразі головним критерієм оцінки ступеня інформативності навчального процесу слугує можливість доступу до глобальних мереж із метою використання в освітніх цілях матеріалів відео- й телеконференцій, електронної пошти. Найбільш широко та повно всі навчальні можливості інформаційних технологій використовуються в системі дистанційної освіти. Метою розвитку дистанційного навчання є об'єднання переваг віртуальної і традиційної освіти.

Основними характеристиками дистанційного навчання є:

- просторова розділеність учня й навчального закладу;
- безперервна навчальна робота учня;
- взаємодія учня та навчального закладу;
- спеціально підібрані навчальні матеріали [1].

За певними прогнозами, незабаром той, кого навчають, буде витратити до 40 % часу на дистанційні форми освіти, приблизно стільки ж – на очні, а решту 20 % – на самоосвіту [2].

Дистанційне навчання докорінно відрізняється від традиційних форм навчання. При розгляді дистанційного навчання як діяльності, опосередкованої комп'ютерними технологіями, треба зазначити, що вона характеризується рядом психологічних особливостей порівняно з традиційними формами навчання.

Аналіз літератури з проблематики дослідження показав, що психологічні засади розроблення та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, у т. ч. дистанційного навчання, перебувають на стадії становлення. Кілька десятиліть тому фахівці стали приділяти більшу увагу цій темі, зокрема С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, В. М. Кухаренко, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник. Але в їхніх дослідженнях розглядалися переважно окремі її аспекти, а саме:

- психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації;
- взаємини між учасниками навчального процесу;
- особливості діалогу «людина – машина»;
- психологічні проблеми, що виникають у процесі навчання;
- особливості сприйняття;
- мотиваційна сфера освітньої діяльності студентів;
- проблема психолого-пізнавальних бар'єрів;
- когнітивний підхід до навчання;
- емоційний фактор сприйняття навчального матеріалу.

Широке впровадження комп'ютерних технологій у наше життя має психологічні наслідки. Фахівці виокремлюють такі психологічні феномени, пов'язані з освоєнням людиною нових інформаційних технологій:

- персоніфікація, «одухотворення» комп'ютера, коли він сприймається як живий організм;
- потреба у «спілкуванні» з комп'ютером та його особливості;
- різні форми комп'ютерної тривожності [3].

Низка дослідників розглядають комп'ютерні технології як вторгнення у внутрішній світ людини, що супроводжується когнітивними й емоційними порушеннями. При цьому може відбуватися переоцінка цінностей, зміна поглядів на світобудову та своє місце у світі [3].

Серед психологічних особливостей людей, що мають багаторічний контакт із комп'ютером, називають: наполегливість, наполегливість у досягненні цілей, незалежність, схильність до прийняття рішень на підставі власних критеріїв, нехтування соціальними нормами, досить високий інтелект, схильність до творчої діяльності, перевагу процесу роботи перед отриманням результату, а також заглибленість у власні переживання, холодність і неемоційність у спілкуванні, брак емпатії, схильність до конфліктів, егоцентризм, брак відповідальності [3]. «Залишається неясним, чи то комп'ютер привертає до себе людей з певними рисами характеру, чи то ми маємо справу зі змінами особистості в процесі тривалого, багаторічного контакту з комп'ютером» [4].

Висвітлюючи проблеми інформатизації, Н. В. Кардаш наводить негативні приклади – побічні ефекти застосування інформаційних технологій, з якими стикаються психологи і психотерапевти сучасності. Це техностреси, залежність від комп'ютерних ігор (індивідуальних, групових, рольових), інтернет-залежність, хакерство, звуження кола інтересів, аутизація, трансформація ідентичності, нерозвиненість соціального інтелекту, збіднення соціального компонента спілкування та ін. [4].

Ряд авторів зауважують, що дистанційні освітні технології, спочатку покликані стати засобом вільного творчого саморозвитку людини й ефективної самоорганізації її діяльності, забезпечити високий рівень її суб'єктності в освітньому процесі, наразі несуть у собі небезпеку формального, позбавленого особистісних смислів, ставлення до навчання, «девальвації» знання та його відчуження [4].

Велике значення серед досліджень має вивчення впливу дистанційного навчання на когнітивний і особистісний розвиток студентів. Як приклад можна навести дослідження Н. В. Жевакіної, проведене з метою виявлення й вивчення інтелектуальних і особистісних особливостей студентів очної та дистанційної форм навчання [5].

Сьогодні мало праць, які вивчають вплив дистанційних технологій на когнітивний та особистісний розвиток студентів. Є окремі дослідження, що розглядають вплив інформаційних технологій на розвиток людини, психолого-педагогічні аспекти дистанційних технологій. Утім, комплексні дослідження з цієї проблематики відсутні.

Перспективним напрямом досліджень вважаємо розроблення комплексної програми вивчення психолого-педагогічних засад дистанційного навчання, що враховує, з одного боку, когнітивні й особистісні особливості, необхідні для навчання за дистанційними технологіями, з другого – вплив дистанційних технологій на когнітивний і особистісний розвиток студентів.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах України / М-во освіти і науки України. Хмельницький : ХНУ, 2009. 50 с.
2. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук та ін. ; за ред. В. М. Кухаренка. Харків : «Міськдрук» ; НТУ «ХП», 2016. 284 с.
3. Бісікало О. В., Паламарчук Є. А., Коваленко О. О. Електронна система підтримки навчального процесу JetIQ. URL: <http://inaeksu.vntu.edu.ua/page/jetiq>.
4. Комп'ютерні мережі / О. Д. Азаров, С. М. Захарченко, О. В. Кадук та ін. Вінниця : ВНТУ, 2013. 374 с.
5. Жевакіна Н. В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. *Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка*. 2003. № 4. С. 68–73.
6. Кардаш Н. В. Дистанційна освіта сьогодні: переваги та недоліки. *Дистанційна освіта у вищій школі* : матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ. 2005. Т. 33. С. 18–21.

Годованюк А. В.

викладач кафедри фінансів та економіки Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу, Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7151-5683>

Гончарук К. В.

студентка I курсу спеціальності 026 «Сценічне мистецтво» Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8450-5238>

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО КОМУНІКАТИВНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Особистісно-орієнтована парадигма освіти виступає специфічним методологічним імперативом, який відповідає потребам розвитку та самореалізації індивіда майбутнього викладача в новій соціокультурній ситуації. Водночас міркування розвитку індивідуальності розглядається як пріоритетний курс ідеології сучасної вищої школи.

Завданнями формування полікультурного комунікативного та освітнього простору є:

- створення педагогічних умов для реалізації концепції багатокультурного адаптивного діалогу;
- розроблення та випробування механізмів, технологій, методів і прийомів, інтеграція та адаптація учасників освітнього процесу до світового культурного простору через освіту;
- пошук, опис і підтримка механізмів ефективної самореалізації та адаптації особистості в полікультурному комунікативному й освітньому просторі;
- пошук та визначення можливостей отримати доступ до освіти для студентів, які опиняються в маргінальній ситуації і пристосовуються до іншої культурної освіти навколишнього середовища й полікультурного суспільства [1, с. 12].

Окреслені цілі формування полікультурного освітнього простору орієнтовані на прогностичну тенденцію та реалізуються на основі визнання глобальної культурної цінності, національної культури та необхідності впровадження комунікативних і освітніх процесів у адаптивній моделі на основі міжкультурного діалогу [2, с. 40].

Основними положеннями концепції, формування цілей, змісту, особливостей та характеристик моделі мультикультурного комунікативно-освітнього простору, що також дає можливість представити його функції, є:

- гуманізація комунікативних освітніх процесів;
- підтримка та адаптація особистості в полікультурному комунікативному та освітньому просторі;
- соціальний і педагогічний супровід [3, с. 67].

У сучасній освіті відбувається постійний пошук шляхів та можливостей гармонізації різних культур і етнічних груп, щоб забезпечити їх безконфліктну взаємодію. Ця проблема не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років, а її розв'язання є важливим суспільно-політичним завданням для всіх країн світу.

Одним із найефективніших способів досягнення безконфліктності й діалогу культур виступає позитивне, цілеспрямоване формування та моделювання комунікативного й освітнього простору, що об'єднує різноманітні етнокультурні групи в єдине глобальне суспільство.

Порівняльний аналіз функцій мультикультурності освітнього простору, що відображає світові та регіональні тенденції в суспільстві, підтверджує багатосуб'єктність сучасного освітнього простору та припускає необхідність поєднання культурного, соціального і професійного розвитку особистості студента.

Сформований полікультурний освітній простір має аксіологічні, особистісні, оперативно-діяльнісні та регіональні компоненти. Співвідношення вибраних компонентів представлено таким чином:

1. Ставлення до особистості як найвищої цінності в комунікативному й освітньому полікультурному процесі.

2. Ставлення до викладача як до перекладача між особистістю та культурою загальнолюдських цінностей.

3. Ставлення до освіти та її змісту як до культурно-педагогічного процесу у співпраці.

4. Ставлення до закладу вищої освіти як до невід'ємної частини комунікативного освітнього простору, в котрому відбувається міжкультурне спілкування, а також формування особистості, здатної до культурного діалогу [4, с. 110].

Система мультикультурності освітнього простору виявляє неоднозначність підходів до розв'язання важливих проблем, які останнім часом, у міру розвитку наукових та економічних зв'язків із зарубіжними країнами й націями, зросли. Процес формування полікультурності простору має системний характер, в ньому можна реалізувати безперервність, послідовність та взаємозв'язок процесів інтеграції освіти й культури. Це цілісний педагогіко-методичний процес, реалізація структурних елементів педагогічних технологій, включаючи цілі, зміст, принципи та методи навчання, розроблення умов для впровадження їх у навчальний процес [5, с. 120].

Фундаментальним фактором і прийомом, який діє на хід професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача, є культура як своєрідний цивілізаційний феномен, котрий демонструє спільність конкретної діяльності індивідуумів із трансляції суспільного досвіду та наслідків цієї діяльності, закріпленої у знаннях, уміннях, навичках, формування яких ефективно відбувається на підґрунті полікультурної освіти.

Список використаних джерел

1. Валєєва Л. Д. До проблеми реалізації принципу полікультурності навчання на уроках іноземної мови. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2014. № 6.
2. Бондар В. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Сучасна початкова освіта: вектори розвитку* : зб. наук. праць. Бердянськ, 2012. С. 38–42.
3. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі I ступеня: теорія і практика : монографія. Київ : Пед. думка, 2013. 691 с.
4. Міхеєва Т. Б. Міжкультурна компетентність полікультурної особистості студента. *Слово, висловлювання, текст: пізнавальні, прагматичні та культурні аспекти* : матеріали ІХ Міжнар. конф. 2018. С. 109–114.
5. Астафурова Т. Н. Стратегії комунікативної поведінки в професійно значущих ситуаціях міжкультурної комунікації: лінгвістичні та дидактичні аспекти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 324 с.

Самойленко О. А.

*доктор педагогічних наук, викладач соціально-економічних дисциплін
Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка,
Коростишів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2305-4111>*

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Пандемія COVID-19 змінила практично всі сторони буття людства, й повернення до «норми» вже не можливе. Подолати глобальні кризи, які виникли внаслідок пандемії, технологічним шляхом навряд чи вдасться – проблеми є екзистенційними.

За даними ЮНЕСКО [1], через пандемію COVID-19 близько 87 % учнів у світі не мали повноцінного доступу до навчання: станом на 20 березня 2020 р. уряди 135 країн оголосили про закриття шкіл, із них 124 зробили це по всій країні, а 11 – тільки в окремих регіонах. Тотальне закриття шкіл у країні торкнулося понад 1,254 млрд учнів у всьому світі (72,9 % їх загальної чисельності) [2]. Освіта стрімко набула нового, дистанційного, формату, що спричинило стрімкий розвиток ринку освітніх послуг онлайн: з'являються інноваційні навчальні платформи, курси та програми як для дітей, так і для дорослих. Підвищити свою кваліфікацію, набути нові навички, вдосконалити вміння тепер можна не виходячи з дому.

Освіта дорослих дедалі частіше розглядається як потенційно важливий інструмент відповіді на кризу. Це пов'язано, по-перше, зі збільшенням ролі освіти дорослих у розвитку місцевих громад; по-друге, з розширенням вільного доступу до цифрових форм навчання. Очевидно, що зазначене сприятиме зменшенню соціальної нерівності, витрат на освіту та підвищенню рівня освіченості населення загалом.

Матеріал підготовлений на основі власного досвіду автора з проведення навчальних занять для дорослих у дистанційному онлайн-форматі, учасниками яких були педагоги, студенти різних рівнів вищої освіти та їхні батьки, інші стейкхолдери.

Розгляд аналітичної і статистичної інформації Єврокомісії [3], ЮНЕСКО, ОЕСР [4] уможливив окреслення перспектив розвитку онлайн-навчання в галузі освіти дорослих в умовах пандемії COVID-19.

За результатами проведеного аналізу можемо виокремити низку основних позитивних впливів пандемії COVID-19 на освіту дорослих у світі загалом.

1. *Значне збільшення чисельності дорослих, які навчаються онлайн.* Підтвердженням цього є помітне зростання в період пандемії у пошукових системах різних країн світу запитів на кшталт «масові відкриті онлайн-курси (МООС)», «онлайн-платформи», «дистанційне навчання» та ін. [5].

Частка дорослих у системі онлайн-навчання істотно відрізняється по країнах – від 6 % у Франції до понад 40 % у Литві й Польщі. Україна в цьому розподілі, на жаль, не представлена: припускаємо, що дослідження охоплює країни, які є членами ЄС. Актуальну інформацію щодо стану дистанційної

освіти в нашій країні знаходимо в аналітичних матеріалах Центру інноваційної освіти «Про.Світ» [6]. За відповідями респондентів, у містах із населенням від 500 тис. до 1 млн осіб найвищий показник включеності дітей у навчальний процес – 31,5 %. Найнижчим він є в населених пунктах, де проживає від 1 тис. до 2 тис. осіб – 18,9 %. Відповіді учасників дослідження також свідчать, що близько 1 % учнів у містах із населенням понад 1 млн узагалі не включаються в навчальний процес. Подібні дослідження щодо освіти дорослих в Україні в умовах пандемії відсутні, тому можемо лише припустити, що цей показник є досить незначним.

2. *Удосконалення цифрових компетентностей дорослих.* Завдяки участі в онлайн-навчанні спостерігаємо підвищення рівня цифрової грамотності дорослих, їх інфогієни, готовності до використання освітніх онлайн-платформ у побудові професійної кар'єри.

Окреслилася тенденція організації онлайн-навчання персоналу роботодавцями. Цікавим у цьому плані є досвід Італії, де провідна неприбуткова організація Centro Studi «Cultura Sviluppo» виступила з ініціативою Italymobility – віртуальні стажування у відповідь на пандемію COVID-19 [7]. Таке стажування дає змогу в режимі реального часу у дистанційному форматі оволодіти необхідними навичками для роботи в ІТ-компаніях як веб-дизайнер, дизайнер інтер'єрів, дизайнер механічного виробництва, маркетолог соціальних медіа, розробник програмного забезпечення та ін.

3. *Поява нових освітніх платформ та вдосконалення існуючих.* Південна Корея заохочує використовувати свою віртуальну навчальну платформу – Smart Training Education Platform (STEP), котра дає можливість постачальникам освітніх послуг завантажувати власний вміст курсу, що також підтримується субсидіями й механізмами забезпечення якості.

Така ініціатива є дуже важливою, адже суспільство (на початку пандемії) проявило недовіру до цифрової компетентності педагогів. Потрібно було підвищити рівень довіри людей у цій сфері шляхом поліпшення обізнаності педагогів щодо методів, прийомів і форм онлайн-навчання дорослих. У Великобританії з'явилися навіть навчальні програми з підвищення довіри, збереження мотивації вчителів до своїх онлайн-стратегій навчання.

4. *Зменшення соціальної нерівності в суспільстві.* Пандемія увиразнила суспільні проблеми сучасності, такі як соціальна ізоляція, безробіття, незначний доступ до мережі Інтернет, недостатня цифрова грамотність дорослих та ін. Освіта дорослих у цьому контексті покликана підтримувати стійкість, самостійність і незалежність людей, сімей та місцевих громад загалом. Завданням урядів, відповідно, є надання пріоритету забезпеченню цифровими ресурсами закладів освіти в малих містах і селах, оскільки це може сприяти зменшенню цифрової нерівності між учасниками онлайн-навчання.

Таким чином, пандемія показала важливість базових навичок і компетентностей у сучасному суспільстві – цифрової грамотності, навчання протягом життя, критичного мислення та ін. Проведений аналіз виявив

потенціал онлайн-навчання в галузі освіти дорослих, яка здатна швидко реагувати на суспільні зміни та набувати якісно нового формату.

Освіта дорослих здатна задовольнити попит різних секторів економіки на фахівців із достатнім рівнем сформованості професійної компетентності, швидко створюючи для цього необхідний освітній контент. Вона уможлиблює залучення різних соціальних груп до громадських ініціатив і діяльності, тим самим посилюючи спроможність місцевих громад до підвищення якості життя людей.

Наявні кейси зі створення навчальних програм виявили потребу в розробленні якісного цифрового контенту для викладачів і слухачів, інноваційних методів та прийомів роботи з ним.

В Україні постала необхідність проведення повномасштабного дослідження стану освіти дорослих в умовах пандемії.

Список використаних джерел

1. Antal aanvragen online opleidingen VDAB piekt. URL: <https://www.hildecrevits.be/nieuws/aantal-aanvragen-online-opleidingen-vdab-piekt>.

2. Dashboards on the Global Monitoring of School Closures Caused by the COVID-19 Pandemic. URL : <http://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/>.

3. COVID-19 Impact on Education. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>.

4. Eurofound. Living, working and COVID-19: First findings – April 2020, Dublin. URL: https://www.eurofound.europa.eu/publications/report/2020/living-working-and-covid-19-first-findings-april-2020?utm_campaign=covid-19&utm_content=ef20058&utm_source=benchmark&utm_medium=email.

5. The potential of online learning for adults: Early lessons from the COVID-19 crisis / OECD. URL: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-potential-of-online-learning-for-adults-early-lessons-from-the-covid-19-crisis-ee040002/>.

6. Дослідження стану реалізації дистанційного навчання в Україні. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/Research2020_ProSvit_MF1.pdf.

7. IMY : вебсайт. URL: <http://italymobility.com>.

Авшенюк Н. М.

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1012-005X>

Аніщенко О. В.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6145-2321>

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ АНДРАГОГА: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВИМІР

Професійна підготовка, професійний розвиток педагогічного персоналу у сфері освіти та навчання дорослого населення є важливими складниками професіоналізації освіти дорослих. Вагомим кроком на шляху професіоналізації освіти дорослих в Україні стало введення до національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» професії «Андрогог» відповідно до затверджених наказом Міністерства розвитку від 15.02.2019 № 259 Змін № 8 [1]. Водночас в умовах стрімкого зростання попиту та пропозиції на ринку освітніх послуг для різних категорій молоді й дорослих актуалізувалася потреба в розробленні професійного стандарту за вказаною професією.

Враховуючи зазначене, а також сферу професійних інтересів авторів, нами розроблено проєкт професійного стандарту за професією «Андрогог» у рамках тренінгового навчання «Розроблення професійних стандартів» для майбутніх розробників професійних стандартів, ініційованого Національним агентством кваліфікацій (грудень 2020 р. – березень 2021 р.) [2].

Вважаємо за доцільне зауважити, що, відповідно до ст. 39 «Професійні стандарти» Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, професійний стандарт визначається як «затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій» [3], необхідних для здійснення певного виду професійної діяльності та, зокрема, для виконання певних трудових функцій. На нашу думку, з-поміж загальних компетентностей андрогога доцільно виокремити такі:

- здатність нести персональну відповідальність за професійну діяльність, поважаючи права і свободи людей та усвідомлюючи цінності громадянського суспільства;
- здатність до міжособистісної й командної взаємодії, запобігання та вирішення конфліктних ситуацій;
- здатність поважати й цінувати мультикультурність у суспільстві та професійній діяльності;

- здатність приймати ефективні рішення у професійній діяльності, мотивувати всіх учасників освітнього процесу до досягнення спільної мети;
- здатність адаптуватися до умов освітнього середовища та діяти в нестандартних ситуаціях, до генерування і втілення нових ідей;
- здатність самовдосконалюватися й саморозвиватися, ефективно управляючи робочим часом.

Зауважимо, що в розробленому проєкті документа виокремлено *професійні компетентності*, сформованість яких впливає на якість виконання андрагогом професійних обов'язків (таблиця).

Таблиця

**Перелік трудових функцій андрагога
(професійних компетентностей, що входять до них)**

Трудові функції	Професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій)
Організація навчання й освіти дорослих	Андрагогічна компетентність
	Організаційна компетентність
	Інклюзивна компетентність
	Методична компетентність
	Оцінювально-рефлексивна компетентність
Партнерська взаємодія з різними суб'єктами навчання й освіти дорослих	Комунікативна компетентність
	Прогностична компетентність
	Фандрейзингова компетентність
Організація та виконання досліджень у сфері навчання й освіти дорослих (формальної, неформальної та інформальної)	Моніторингова компетентність
	Дослідницька компетентність
	Діагностична компетентність
Безперервний особистісно-професійний розвиток і саморозвиток	Здатність навчатися впродовж життя
	Проектна компетентність

Складено авторами.

На наше переконання, не викликає сумнівів доцільність розроблення та введення в дію професійного стандарту андрагога, який має стати інструментом реалізації стратегії освіти впродовж життя у швидкоплинному світі та підвищення якості освіти й навчання дорослих; індикатором відбору викладацького персоналу та оцінювання кваліфікації андрагога в закладах формальної й неформальної освіти дорослих; підґрунтям укладання трудових і цивільно-правових договорів тощо.

У публікації наголошено лише на компетентнісному вимірі розробленого професійного стандарту. Цілісний проєкт професійного стандарту за професією «Андрагог» як рамкового документа, де визначено основні вимоги до його кваліфікації, потребує моніторингу, доопрацювання й удосконалення, що надалі уможливить його включення у створений Мінсоцполітики Реєстр професійних стандартів [4].

Список використаних джерел

1. Зміни № 8 ДК 003:2010 Класифікатор професій: затв. наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 15.02.2019 № 259. URL: https://www.msp.gov.ua/files/norm_baza/zminy_8.pdf.
2. Навчання розробників професійних стандартів. 2021. URL: <http://iprood.com.ua/novini/navchannya-rozrobnikov-profesynih-standartv/>.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (у редакції від 23.04.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Реєстр професійних стандартів. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&isSpecial=True&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>.

Danyleichuk R.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory of Economics and Management, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2074-1266>

Petryshyn R.

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0462-282X>

Shostakivskyi I.

Assistant of Professor of the Department of Oil and Gas Field Machinery and Equipment, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2937-1695>

Yatsiuk O.

Assistant of Professor of the Department of Entrepreneurship and Marketing, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3943-7352>

THE MAIN DIRECTIONS OF IMPROVING THE BUSINESS EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE

The main feature of business education in Ukraine is the focus on national conditions of doing business. This is important because people who are trained already have some experience working in enterprises in our country or run their own business in the Ukrainian legal field. And after training, most graduates will also get management positions in domestic companies. Therefore, programs adapted by local teachers, each of which takes into account national characteristics and international experience, will bring more practical benefits.

Business education in every country, including Ukraine, must constantly evolve, as it operates in a constantly changing environment. Analyzing the experience of economically developed countries [1–4], it is worth highlighting a number of recommendations based on the lessons of business education programs of economically developed countries. These recommendations can be useful to Ukrainian universities and other organizations that develop business education programs or improve existing ones.

1. It is worth setting 10–15 learning goals for each business course. Where possible, they should be made realistic and practical, such as «Determining the break-even point» rather than «Assessing the importance of break-even analysis». Unfortunately, most business courses lack such training objectives.

2. Program participants should be given the opportunity to evaluate the achievement of learning objectives at the end of the course. First of all, graduates should be asked to determine on a five-point scale, (a) how important they consider each goal, (b) whether it has been achieved in the course. It is necessary to use this information to improve future courses.

3. It is worth choosing teaching methods that ensure the achievement of certain goals. Many teachers are looking for one universal method, using which they want to achieve everything (cases, lectures and discussions, computer games and simulations, problem solving, role play). Often the best way is to combine different methods in one course. However, experts warn against excessive enthusiasm in many universities for Harvard-style cases. This may make sense when students are well prepared in general and to discuss a specific case. Otherwise, as in the West, it is not only inefficient but also pointless, as students speak nonsense out loud in order to get a high rating from the teacher for «activity in class».

4. It is worth finding ways to combine classroom activities with real business. The best option is for participants to write short-term courses, say, a marketing plan or information technology development plan for students for their own companies. Similarly, students of bachelor's and master's programs learn the most during the implementation of real projects, which they prepare at the end of their course for real organizations (often in teams of 4 people).

5. It is not necessary to be fond of degrees and diplomas both for teachers, and participants of courses. The long-term goal of business programs in Ukraine is to improve the activities of the business, government and non-governmental organizations, which would ultimately improve the quality of life of Ukrainians. Therefore, high-quality short-term courses and bachelor's programs will have a much faster effect in Ukraine than MBA programs, which can become abstract and purely theoretical. It is important to realize that it is much better for a course in, say, marketing research to be taught by a businessman who does just that in practice than for a doctor of science who has no idea what time and cost limitations mean in solving real marketing problems.

6. It is necessary to find ways for partnership, not competition. Universities can partner with consumer organizations (providing training during short courses), with universities (in the creation of joint programs that will provide a degree with highly qualified private trainers (providing marketing or audience in individual courses that are part of certified programs), with new technologies (private trainers can provide basic Internet skills courses, which are prerequisites for participation in other courses) or with former students (offering once a year programs for graduates, which address new trends and changes).

7. New competitors in business education should be respected and learned from. For example, the University of Phoenix in the United States emerged in the early 1970s, offering bachelor's degrees to working adults. When he founded the University of Phoenix Online in 1989, many did not take it seriously. However, the number of its students has grown at a rate of 50 % per year and now exceeds 30,000 students). Perhaps not looking «respectable», Phoenix Online unexpectedly competes successfully with prestigious universities and especially successfully cooperates with

global companies, creating courses and whole programs for them, using its experience and invented approaches. Ukrainian universities can learn from these «new players» or even cooperate with them.

Using these recommendations, Ukrainian universities that develop or improve business education programs are able to achieve the goal that is paramount in this area of business: to provide the most effective (in terms of cost) and most useful business education to improve the daily lives of Ukrainians.

Список використаних джерел

1. *Malynovska G., Mosora L., Kis S., Topolnytska T., Kalambet Ya.* Design Thinking Method Implementation in Personnel Certification Procedures. *European Integration Studies*. 2021. No. 15. P. 22–33.

2. *Красовська О. Ю.* Сучасні моделі реалізації бізнес-освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму*. 2012. № 1 (5). Т. 2. С. 167–171.

3. *Руделіус В.* Тренінги і освіта з бізнесу в Україні: кілька уроків, нелегко здобутих Заходом. *Синергія*. 2000. № 1. С. 28–29.

4. *Шклярук К., Бідюк А.* Бізнес-освіта: виклики часу і фактори розвитку. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2014. № 2. С. 120–128.

Радомський І. П.

кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2452-0898>

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ НАЛАГОДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ І СУСПІЛЬСТВА

На сучасному етапі розвитку суспільства ціла низка факторів – соціальних, економічних, технологічних, психолого-педагогічних та інших – активно впливають на освіту та спонукають до пошуків перспектив розвитку освітніх систем відповідно до сучасних вимог, до вдосконалення безперервної освіти та перспективного проєктування педагогічних процесів у сучасній освіті. Тому питання педагогічного проєктування заслуговують на особливу увагу з урахуванням наукового підходу до подолання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком суспільства та освіти, випереджаючими темпами змін у соціально-економічній, науково-технічній, культурній сферах. Це, у свою чергу, висуває підвищені вимоги до системи освіти, що покликана забезпечувати якісну підготовку майбутніх професійних, конкурентоспроможних фахівців для різних сфер сучасного суспільства.

Актуальність педагогічного проєктування зумовлена важливим завданням сучасної освіти – підготовкою людей до нових умов життєдіяльності в нинішньому динамічному світі. Передбачення майбутнього розвитку освіти тісно пов'язане з потребами прогнозування й перспективного планування у сферах науки, техніки, економіки, культури, мистецтва [1, с. 25]. Орієнтація освіти на прогнозування майбутнього розвитку суспільства потребує глобальних змін у свідомості педагогічного персоналу та організації діяльності закладів освіти.

Значний вплив на якість освіти мають наукові розробки теорії суспільного інтелекту (Н. Селезньова, О. Субетто), концепції стійкого розвитку освіти (В. Соломін), теорії випереджаючої освіти (А. Урсул) та ін., основне спрямування яких – управління майбутнім, пристосування освітніх систем до зовнішніх умов, орієнтація освітньої діяльності на підготовку людини до майбутньої життєдіяльності в суспільстві.

Аналіз соціально-економічних, науково-технічних напрямків розвитку соціуму дає змогу виокремити найбільш значущі перспективні напрями розвитку сучасних освітніх систем: поєднання гуманітарної, інженерно-технічної, інформаційної освіти; гнучке проблемне, практико орієнтоване навчання, креативні інформаційні технології, поглиблення зв'язку науки, економіки, виробництва та освіти; соціалізація і професіоналізація особистості, багаторівневе безперервне професійне навчання фахівців упродовж життя. Це, у свою чергу, дає підстави говорити про актуальність розгляду проблематики педагогічного проєктування як важливого елемента налагодження ефективної взаємодії соціуму та освіти.

Проектування передбачає вдосконалення мисленнєвої діяльності, що орієнтується на розроблення проєктів майбутніх станів об'єктів, систем на основі тенденцій їх розвитку, аналізу стану об'єктивної дійсності. При цьому особливу значущість для проектування має прогностичний світогляд, за якого акцент переноситься на розуміння зв'язків між минулим, теперішнім, майбутнім, умов динамічності розвитку освітніх систем і явищ [2].

Розглядаючи різноманітні методологічні підходи стосовно проблематики нашого дослідження, можна зауважити, що комплексний підхід визначає сутність педагогічного проектування, ґрунтуючись на міждисциплінарних зв'язках, використанні знань щодо проектування соціальних, технічних, економічних та інших систем. Системний підхід виокремлює економічний, науково-технічний, соціально-педагогічний аспекти педагогічного проектування. Особистісно-діяльнісний підхід тісно пов'язаний із ціннісними орієнтаціями, провідною орієнтацією різноманітних форм соціальної діяльності у процесі формування та розвитку професійної діяльності. Професійний підхід розглядає педагогічне проектування як різновид професійної діяльності педагогічного персоналу та як умову і спосіб побудови освітніх систем, що ґрунтуються на професійних кваліфікаціях фахівців різних сфер суспільства.

Необхідно також підкреслити важливість педагогічного проектування як потужного інтеграційного фактора, що поєднує наукову, освітню й виробничу діяльність у суспільстві, генератора знань із різних сфер науки.

Підсумовуючи, виокремимо важливі завдання педагогічного проектування, що спрямовані на налагодження дієвої взаємодії освіти та суспільства:

- трансформація загальнонаукових теорій, соціально-економічних тенденцій розвитку суспільства як основи вдосконалення фахової освіти;
- інтеграція змісту і процесу професійної освіти на основі сучасних наукових інновацій;
- усвідомлення та сприйняття педагогічних проєктів як генератора суспільних процесів, спрямованого на розвиток особистості, її професіоналізму;
- активний розвиток системи професійної освіти в суспільстві;
- забезпечення якості освіти та розвиток творчих і професійних компетентностей в учасників освітнього процесу;
- вдосконалення освітньої системи загалом та професійної освіти зокрема з метою якісної підготовки фахівців-професіоналів, здатних забезпечувати випереджаючий розвиток суспільства.

Список використаних джерел

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) : науч. издание / Ин-т теории образования и педагогики РАО. М. : Совершенство, 1998. 605 с.
2. Колин К. К. Человек и будущее: динамический вызов. *Alma Mater*. 1999. № 10. С. 3–10.

Городянська Л. В.

кандидат економічних наук, доцент, член-кореспондент АЕН України, провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії проблем фінансового забезпечення військ (сил) Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4482-1690>; Scopus ID: 56529623300

ВІДТВОРЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПІДПРИЄМСТВА

Інтелектуальний потенціал, поліпшення якості котрого пов'язане з рівнем освіти людини, є визначальною категорією в умовах інноваційної трансформації підприємства та виходу його із кризи. Основою організації інноваційної діяльності на підприємстві є залучення до виробничого процесу нових технологій, опанування якими потребує підвищення рівня знань персоналу. Зміна якості інтелектуального потенціалу персоналу відбувається в процесі його відтворення інтенсивним шляхом та реалізується завдяки низці заходів, що спрямовані на підвищення освітнього рівня працівників, їхньої кваліфікації, фізичних і розумових здібностей тощо.

Розроблення ефективних заходів протидії загрозам і ризикам зовнішнього та внутрішнього середовища на макро- й мікрорівні передбачає врахування інноваційних засад розвитку суспільства та прогнозування рівня відтворення інтелектуального потенціалу людини. Це вимагає уточнення напрямів відтворення останнього, формування системи показників та створення моделі оцінювання рівня відтворення інтелектуального потенціалу людини на інноваційному підприємстві.

Метою дослідження є уточнення напрямів відтворення інтелектуального потенціалу людини в контексті інноваційних трансформацій на підприємстві.

Досягнення мети передбачає:

- розроблення пропозицій щодо структури відтворення інтелектуального потенціалу людини;
- уточнення інноваційної моделі відтворення інтелектуального потенціалу персоналу на підприємстві.

Зазвичай на формування рівня конкурентоспроможності будь-якої країни впливають, окрім іншого, євроінтеграційні і глобалізаційні процеси. Отримання «економічної вигоди у вигляді сталого зростання й конкурентної економіки» [1] належить державній політиці у сфері освіти та науки. Водночас питання підвищення конкурентоспроможності країни (макрорівень) і підприємства (мікрорівень) пов'язані з інноваційними перетвореннями й посиленням вимог до формування відповідного рівня інтелектуального потенціалу людини. Поліпшення якості інтелектуального потенціалу безпосередньо пов'язане з рівнем освіти людини, можливостями втілення нею принципу «навчання протягом усього життя».

Підґрунтям підвищення конкурентоспроможності та економічного розвитку країни є заходи з реформування освіти, націлені на забезпечення належного рівня

підготовки фахівців. Огляд нормативної й наукової літератури [1–6] показав, що одним із ключових напрямів реформування освіти та науки в Україні є якість професійної підготовки людини. Така підготовка має ґрунтуватися на процесах адаптації до європейських вимог із урахуванням національних очікувань до рівня якості інтелектуального потенціалу людини. Серед низки питань важливою є оцінка компетентностей, яких необхідно набути людині в результаті завершення освітньої програми з урахуванням вимог інноваційної економіки та потреби в підвищенні конкурентоспроможності вітчизняних підприємств. Розвиток інноваційної економіки супроводжується посиленням взаємодії науки, технології й виробництва, що забезпечує ефективність механізмів інноваційних процесів [3, с. 9]. У цьому сенсі Ю. М. Рашкевич [6, с. 24] ставить такі слушні запитання: чи є вибрані підходи достатньо різноманітними, творчими/інноваційними? та чи є методологія оцінювання компетентностей для вказаних результатів навчання?

Дослідження [7, с. 23] засвідчило, що інтелектуальний потенціал персоналу є ключовою економічною категорією, особливо в контексті участі людини у виробничій діяльності підприємства. Неможливо уявити організацію будь-якої господарської діяльності підприємства без залучення економічних ресурсів, особливо тих, що здатні до відтворення. Сукупне використання у виробничому процесі інтелектуальних ресурсів разом із засобами праці (або необоротними матеріальними й нематеріальними ресурсами), з позиції економічної теорії, є продуктивними силами. Заходи з відтворення якості інтелектуального потенціалу людини безпосередньо впливають на підвищення конкурентоспроможності будь-якого підприємства та вартість його внутрішньо створеного гудвілу [8]. Саме тому в умовах інноваційної трансформації економіки актуальним є формування структури відтворення інтелектуального потенціалу людини.

Спираючись на праці [5; 6; 7, с. 213–216], сформовано структуру відтворення інтелектуального потенціалу людини за трьома напрямками (рисунок).

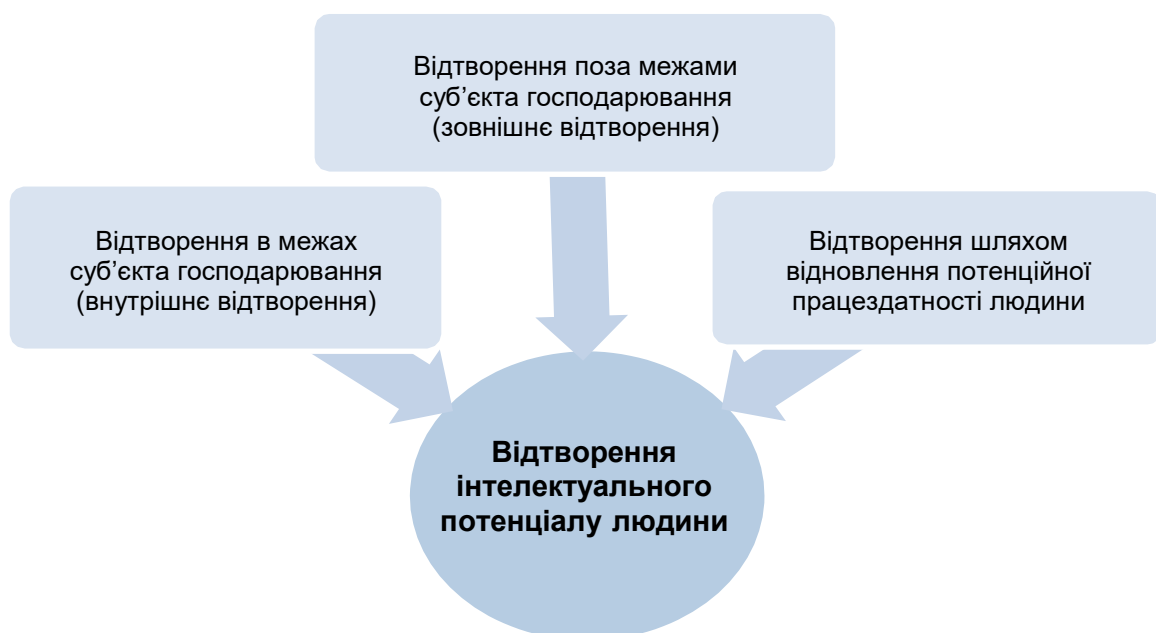


Рисунок. Структура відтворення інтелектуального потенціалу людини
Побудовано автором за: [5–7].

Вибір керівництвом підприємства одного із пріоритетних напрямів відтворення якості інтелектуального потенціалу фахівця визначається згідно з обраною стратегією та залежить від потенційних можливостей розвитку інноваційної діяльності на підприємстві. Розкриємо сутність кожного з напрямів відтворення інтелектуального потенціалу людини.

Внутрішнє відтворення передбачає проведення заходів щодо мотивування фахівця до активізації внутрішньої підготовки: формування та поліпшення ним професійно важливих рис – творчого мислення, кваліфікації, навичок. Їх розвиток сприятиме забезпеченню можливості ефективного залучення фахівця до інноваційної діяльності, зростанню продуктивності і якості його праці при створенні та/або впровадженні нового проекту.

Зовнішнє відтворення передбачає проходження людиною певної підготовки й розвиток у неї відповідних фахових компетентностей. Напрямами такої підготовки є професійні курси, навчання в закладах професійної освіти (училищах, технікумах, університетах).

Відтворення потенційної здатності людини (працездатності) передбачає можливість відновлення тимчасового зниження працездатності після виснаження в результаті виконання роботи на підприємстві. Відтворення працездатності людини, що працює, зазвичай досягається завдяки тривалому відпочинку та іншим заходам із відновлення її фізичної працездатності.

Проведене дослідження дає змогу запропонувати таке визначення дефініції «інноваційна модель»: *інноваційна модель відтворення інтелектуального потенціалу персоналу на підприємстві* – це система пріоритетів, стратегій, механізмів та показників, які дозволять оцінити можливості зростання інтелектуального потенціалу людини та прогнозувати бажаний рівень його відтворення з метою впровадження інновацій на підприємстві.

Оцінка прогнозного рівня інноваційного відтворення економічних ресурсів у контексті інноваційної діяльності підприємства проводиться за самостійно визначеним стратегічним напрямом відтворення об'єктів економічних ресурсів. Зокрема, підприємству запропоновано обирати напрям відтворення інтелектуального потенціалу персоналу відповідно до власної стратегії з використанням запропонованої автором структури (див. рисунок).

Таким чином, за результатами дослідження запропоновано структуру відтворення інтелектуального потенціалу людини, яка може бути покладена в основу побудови інноваційної моделі оцінювання рівня відтворення інтелектуального потенціалу людини. Така модель дасть змогу прогнозувати бажаний рівень відтворення в процесі реалізації стратегії інноваційного розвитку підприємства.

Список використаних джерел

1. Реформа освіти та науки. *Урядовий портал*: вебсайт. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 24.09.2021).

2. Цілі сталого розвитку та Україна. *Урядовий портал*: вебсайт. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/cili-stalogo-rozvitku-ta-ukrayina> (дата звернення: 24.09.2021).

3. Інноваційна економіка: теоретичні та практичні аспекти : монографія / Є. І. Масленніков та ін. Херсон, 2016. 854 с.
4. Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. *Україна* : вебсайт. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/the-2030-agenda-for-sustainable-development.html> (дата звернення: 24.09.2021).
5. *Захарченко В. М., Міусов М. В., Парменова Д. Г.* Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі : посібник. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 88 с. URL: http://onma.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/Qualifications-Frameworks-in-European-Education-Area_ONMA.pdf (дата звернення: 24.09.2021).
6. *Рашкевич Ю. М.* Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2014. 168 с.
7. *Городянська Л. В.* Відтворювані економічні ресурси: теорія та методологія обліку і аналізу : монографія. Київ : КНЕУ, 2013. 259с.
8. *Городянська Л. В.* Гудвіл та відтворювані інтелектуальні ресурси. *Бухгалтерський облік і аудит*. 2009. № 5. С. 42–49.

Шкіренко О. В.

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри мовно-літературної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3184-3660>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА ЦІННОСТЕЙ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Виходячи з того, що педагогічна взаємодія охоплює взаємну діяльність педагога та учнів, учителям слід завжди пам'ятати слова Януша Корчака, що «дитина – дорогоцінна чаша, яку Життя дало нам на зберігання і розвиток в ній творчого вогню, духовного потенціалу і цінностей».

Н. Ф. Шевченко [1] та З. М. Шевчук [2] зазначають, що духовний потенціал виявляється в ціннісно-сміслових і життєвих орієнтаціях, прагненні до самовдосконалення та самореалізації, а також соціальній потребі жити для інших. Духовний потенціал є прихованою силою в кожній людині; завдяки пошуку сенсу життя, саморозвитку, духовним цінностям особистість пробуджує й наповнює його в собі.

Узагальнюючий аналіз наукових досліджень Н. О. Антонової [3], Е. О. Помиткіна [4], В. В. Рибалки [5] дає підстави сформулювати робоче визначення духовних цінностей. Отже, *духовні цінності* – джерело мотивації, планування вчинків, конструктивні орієнтири людської свідомості, які мають за основу ідеали Добра, Краси, Істини, Любові та визначають норми поведінки особистості, мають індивідуально-суспільне підґрунтя, являють собою основу вирішення питання про призначення людини, про сенс життя, вершинні досягнення людства, котрі зумовлюють успіхи суспільства – економічні, ідеологічні, культурні, політичні тощо.

Ієрархічна система духовних цінностей особистості включає індивідуальні (самопізнання, самовдосконалення, самореалізація), сімейні (подружжя вірність, єдність сімейного кола, позитивне розв'язання сімейних проблем), суспільно-соціальні (прагнення до національної єдності, соціальна справедливість, порядок у державі, патріотизм, свобода, рівність, порозуміння між громадянами), загальнолюдські (збереження миру на планеті, милосердя та доброзичливість, потяг до естетики, культури, мистецтва, гармонія з природою, навколишнім середовищем), вищі (пошук істини, віра в Бога, високоморальна поведінка, вміння визнавати свою провину та прощати інших, любов, вірність, потреба служити людям і правді, єдність із усім організмом Всесвіту). Усі ці цінності становлять ієрархічно-системну будову духовних цінностей із конструктивним вектором спрямованості від індивідуальних до вищих, вічних цінностей та являють собою основу для формування духовно-професійних цінностей.

Критерієм, еталоном високоморальної й духовної поведінки можна вважати «золоте правило» Ісуса Христа: «Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви. Бо в цьому Закон і Пророки» [6].

Філософське бачення загальнолюдського ідеалу задане способом існування людини за законами Істини, Добра, Краси, Любові (за Платоном). Адже саме любов є вихідною цінністю для розгортання морально-відповідального життя людини. «Любов довготерпить, любов милосердує, не заздрить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого, не радіє з неправди, але тішиться правдою, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить. Ніколи любов не перестає», – написано в Біблії [6, с. 1417].

Враховуючи специфіку роботи педагогів, залежність ціннісних орієнтацій від цінностей професійної спільноти, ми вживаємо в нашому дослідженні термін «*духовні цінності педагога*» – це прагнення донести знання та духовно-моральний стандарт до дитячого серця, повага до прав, честі й гідності вихованця, усвідомлення відповідальності перед Богом, людьми, власною совістю за свою роботу, твердість духовно-моральних принципів, розвинена духовна культура, любов, визнання, що дитина – найцінніший скарб Всесвіту.

Здійснивши класифікацію духовних, професійних і особистісних цінностей, було визначено, що духовні цінності педагога умовно можна поділити на цінності-цілі (термінальні цінності) та цінності-засоби (інструментальні цінності). *Духовні цінності-цілі (термінальні цінності) педагога* являють собою визнання, що дитина – найцінніший скарб Всесвіту; повагу до прав, честі, гідності дитини, емпатійне ставлення до вихованця; здатність до визначення здібностей, уподобань учня та бажання допомогти йому, здатність створювати й підтримувати в колективі атмосферу поваги, порозуміння, творчої співпраці; зважене ставлення до труднощів професії; цілеспрямоване освоєння системи знань, практичних навичок і умінь в діяльності педагога; бажання приносити добро, користь світу, країні, людству, ближнім своєю роботою; стійкий інтерес до методів самопізнання та саморозвитку тощо.

До *духовних цінностей-засобів (інструментальних цінностей) педагога* ми відносимо: сумління, надійність; доброзичливість; ввічливість, тактовність; дисциплінованість, організованість, здатність до усвідомлення залежності між власними рисами та життєвими успіхами або невдачами; вміння мобілізувати свої ресурси на виконання важкої, але необхідної роботи, яка потребує часу та сил; здатність розробляти реальні плани, програму самовиховання своєї особистості на тривалий період і ефективно її реалізовувати; бажання здобувати психологічні знання, розвивати відповідні вміння, навички; вміння набувати додаткову компетентність; здатність до творчого синтезу, до поєднання різних точок зору, поглядів тощо.

Враховуючи когнітивні, емоційні, мотиваційно-вольові процеси в актуалізації вищих психічних функцій особистості (свідомості, самосвідомості, волі) та виходячи з того, що духовний потенціал структурується системою духовних цінностей і життєвих позицій особистості, зазначимо, що психологічні особливості розвитку духовних цінностей особистості являють собою:

– усвідомлення необхідності змін і перетворень внутрішнього світу особистості на краще, уявлення про свій ідеальний образ, відчуття високодуховних потреб та мотивів у сфері спрямованості;

– засвоєння системи необхідних знань, інформації, пошук істини, відчуття необхідності надавати допомогу тим, хто її потребує, поділитися власним досвідом і знаннями з оточуючими;

– усвідомлення особистих психічних станів, знаходження життєвих смислів та прийняття рішення щодо мети, задуму, ідеї, плану високодуховної діяльності, поведінки, дій і вчинків;

– прагнення особистості до абсолютного, досконалого та реалізації свого потенціалу в суспільно-корисній діяльності;

– осмислення й переживання своєї спорідненості з іншими, відчуття радості, задоволення від допомоги потребуючим, самовіддачі, досягнення цілей.

Отже, якщо педагог свідомо прагне розвинути свій внутрішній світ та намагається донести до дитячого серця не тільки знання з предмету, а й духовно-моральні принципи, то й життя нашої країни зміниться на краще.

З урахуванням викладених вище роздумів можна дійти висновку, що психологічні особливості формування духовного потенціалу та цінностей в учасників педагогічної взаємодії полягають у врахуванні когнітивних, емоційних, мотиваційно-вольових процесів, актуалізації вищих психічних функцій особистості (свідомості, самосвідомості, волі).

Напрямами наших подальших наукових пошуків може бути системне вивчення й аналіз особливостей розвитку духовного потенціалу та цінностей педагогів у площині їх особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. *Шевченко Н. Ф., Шевчук З. М.* Практикум з розвитку духовного потенціалу молоді. *Практична психологія та соціальна робота.* 2014. № 4. С. 62–70.

2. *Шевчук З. М.* Життєві цінності особистості як передумова розвитку духовного потенціалу в юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології.* 2012. № 1. С. 83–87.

3. *Антонова Н. О.* Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 16 с.

4. *Помиткін Е. О.* Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник. Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2013. 144 с.

5. *Рибалка В. В.* Аксиологічні основи психологічної культури особистості : навч.-метод. посіб. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Ін-т обдарованої дитини, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи МОН і АПН України. Чернівці : Технодрук, 2009. 228 с.

6. Біблія. Київ : УБТ, 1988. 1523 с.

Дмитренко Н. І.

викладач-методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради, Житомир, Україна

ПІДВИЩЕННЯ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ШЛЯХОМ КОЛАБОРАТИВНОГО ПІДХОДУ ТА ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

«Партнерство», «технологія навчання у співпраці», «результативна взаємодія учасників освітнього процесу», «суб'єкт-суб'єктні відносини» – ці поняття міцно вкорінилися в національній педагогічній традиції. Головна мета такого підходу – сформувати в учасників взаємодії навички спільної роботи, домагаючись при цьому якісних освітніх результатів.

Безперечно, кожна людина – особистість. Проте в соціумі вона керується не тільки і не стільки прагненням до задоволення первинних потреб (безпеки, фізіологічних), скільки намаганням задовольнити потреби вищого порядку. Сучасне життя часто вимагає спільного прийняття рішень, співробітництва на основі розвинених партнерських відносин і умінь взаємодіяти в команді, володіння партисипативним стилем. Задовольнити соціальне замовлення, сформоване потребами життя в суспільстві, можливо лише шляхом модернізації освітнього процесу за допомогою впровадження інноваційних методів навчання.

З огляду на потреби суспільства, сучасні технології освіти повинні сприяти формуванню комплексу особистісних рис майбутніх фахівців, які надалі дадуть змогу забезпечити розвиток навичок співпраці та партнерства в міжособистісній взаємодії. Очевидно, що наявність вміння співпрацювати стає обов'язковою практично для більшості освітніх технологій.

Сьогодні освітяни багатьох країн Європи і світу наголошують на тому, що одним зі шляхів ефективності освітнього процесу й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація освітнього процесу на колаборативне навчання.

Колаборативне навчання створює умови для самореалізації, саморозвитку особистості. Таке навчання у співробітництві визначається як спільна організація навчання, за якої студенти з різними здібностями й інтересами співпрацюють у малих групах із метою завершення проєкту чи розв'язання проблеми [1].

Потребу брати участь у прийнятті рішень, у повсякденному житті колективу, з яким працює, у визначенні перспектив його розвитку, в постановці завдань та в їх наступній реалізації відчуває чи не кожна сучасна молода людина. Це сприяє задоволенню потреб досягнення, дає можливість повніше розкрити творчий і професійний потенціали, посилити мотивацію, підвищити продуктивність праці, поліпшити дисципліну, зменшити конфліктність. Такі відносини будуються на основі делегування повноважень, застосування дорадчих принципів [2, с. 80].

Колаборативне навчання ґрунтується на консенсусі, що досягається на основі кооперації членів групи, на протизагальному принципі, характерному для традиційної педагогіки. Це рекурсивний процес, коли суб'єкти діяльності з бажанням і прагненням налаштовані на співпрацю, вибудову

консенсусу в досягненні результативності поставленого завдання. Учасники повинні бути достатньо комунікативними та ініціативними. Взаєминам між учасниками колаборативної групи властиві демократичність, рівноправність, автономність. Колаборативне навчання як форма взаємодії під час навчально-виховного процесу потребує від викладачів роботи в команді з колегами, студентами, а також обговорення планів і результатів із викладачем-модератором [3, с. 66].

Партнерство, що теж лежить в основі колаборативного навчання, передбачає ставлення до іншої людини як до рівної, з ким треба рахуватися, але водночас це прагнення не допустити збитків чи неприємностей для себе. Відносини між усіма учасниками процесу взаємодії складаються як рівноправні, однак при цьому дуже обережні, засновані на узгодженні інтересів і намірів.

При взаємодії учасників у освітньому процесі на основі колаборативного навчання для кожного створюються можливості мати право на власну думку й сумнів у правильності дій інших партнерів. Саме тому співпраця з іншими та партнерська взаємодія допомагають кожному учаснику такої форми діяльності розкрити себе максимально, продемонструвати свої можливості (особистісні, інтелектуальні, лідерські, комунікативні).

До ефективних механізмів, що забезпечують формування конструктивної, партнерської взаємодії педагогів і учнів, належать такі:

- взаєморозуміння – результат пізнання людей, формування загальних цілей і методів взаємодії;
- координація – пошук таких засобів спілкування, які найкраще відповідають намірам та можливостям людей;
- узгодження – механізм взаємодії, що стосується переважно мотиваційно-потребнісної сторони спілкування [4].

Співпраця вимагає розподілу завдань між учасниками робочої групи, де кожен відповідає за окрему частину висвітлення проблеми, за подальшого їх результативного поєднання для досягнення поставленої мети. Спостерігається акцентування не на індивідуальному завершенні завдання, а на динаміці розвитку співпраці в рамках колаборативної групи [5].

Запровадження нових методів і прийомів у систему колаборативного навчання в процесі формування компетентного фахівця в галузі освітніх послуг посилить мотивацію до навчання в майбутніх учителів, стимулюватиме самостійність та відповідальність в умовах розв'язання певних завдань у групі, розвиватиме навички роботи в команді, відповідальність, прогностичність мислення і творчий підхід до виконання завдань, дасть змогу зробити довгострокове навчання цікавим, творчим, стимулюватиме студентів до самонавчання, навчить їх критично та креативно мислити, сприятиме самовпевненості, саморозвитку, самовдосконаленню й самореалізації.

Список використаних джерел

1. Collaborative Learning. URL: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/index.html>.

2. Докучаєв О. А. Методи дослідження механізму мотивації персоналу підприємства. *Економіка та держава*. 2006. № 8. С. 79–82.
3. Кожушко С. Стратегії колаборативного навчання у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2014. № 5 (112). С. 65–70.
4. Технологія навчання у співпраці і в партнерстві. URL: https://stud.com.ua/88194/pedagogika/tehnologiya_navchannya_spivpratsi_partnerstvi#srcannot_1.
5. Леценко М. П. Колаборативний підхід до розвитку ІКТ-компетентностей учителів і учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 5 (31). URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.

Dluhopolskyi O.

Dr. Sc. (Economics), Professor, West Ukrainian National University, Ternopil, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2040-8762>

Zatonatska T.

Dr. Sc. (Economics), Professor, Taras Shevchenko National University, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-0560>

**EXPERT ENVIRONMENT OF STUDY PROGRAMS ACCREDITATION
IN UKRAINE: CASE OF NAQA**

At the end of 2019, trainings of the experts for accreditation of study programmes were launched throughout Ukraine. The training was preceded by the selection and certification of 36 future trainers to train experts to accreditation study programmes. The experts' training programme was developed with the support of the British Council with the involvement of specialists from the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA, UK). These trainings have become a good start for motivated experts, SEC (Sectoral Expert Council) and NAQA members (National Agency for Higher Education Quality Assurance), who have started large-scale training of experts for accreditation of study programmes throughout Ukraine since the end of 2019.

Thanks to the established network of certified trainers and coordination of the work department with experts of the NAQA Secretariat, a total of 95 trainings were organized for future experts of accreditation of study programmes in six months – from September 2019 to February 2020. Trainings were held in almost all oblasts of the country, primarily depending on the number of higher education institutions in different regions and, accordingly, the number of potential experts of accreditation of study programmes. Thus, effective training of the pool of experts necessary to launch the accreditation process was organized – in 2019, 1806 experts were included in the Register of experts, including 1423 academics and teaching staff and 383 students.

The COVID-19 pandemic has suspended training activities for several months. However, with the forced transition of NAQA expert site-visits to the online format in the spring of 2020 [1-2], the need has increased not only to expand the Register of experts further but also to review the format and content of the trainings. Therefore, trainings resumed in the fall of 2020 in an online format.

At the same time, systematic internal monitoring of the quality of trainings for future experts was carried out – both in the context of analyzing the feedback of training participants and the needs of NAQA (launching accreditations of study programmes of the third level of higher education). In February 2020, an additional seminar for trainers was held, and a training programme was developed to prepare for accreditation of PhD study programmes. In addition, several online events were organized for trainers with the participation of leading Ukrainian and international experts on modern approaches to ensuring the quality of higher education in the world, academic integrity, etc.

Also, in the fall of 2020, NAQA, together with QAA, certified 20 more trainers who are the most experienced experts and members of SEC. In December 2020, additional online training for trainers was held to train experts to strengthen the competencies of existing trainers (the so-called advanced level).

Such support made it possible to conduct 63 more online trainings in a relatively short time (for August 2020 – January 2021) (out of a total of 158 trainings) and add more than 1 000 new experts to the Register. As of January 2021, the Register of experts of accreditation of study programmes in Ukraine totals 3 028 people (2201 – academic and teaching, research workers, 827 – postgraduates and doctoral scholars), which is quite a significant result for 1.5 years of active work of the team of trainers and the NAQA Secretariat in various formats.

It should be noted that during 2019-2021, thanks to the well-coordinated work of experts, SEC and NAQA members, more than a thousand study programmes were accredited. The decisions of the National Agency regarding PhD programmes are not so critical since accreditation of PhD programmes requires the development of new approaches to methodological tools for conducting accreditation of the actual scientific component of such programmes [3].

The accreditation system of study programmes has been working in a new way since the end of 2019 – without bureaucracy, corruption, through mechanisms of transparency of procedures and expert advice. The emergence of the accreditation model according to the ESG-2015 standards made it possible to create an expert environment in Ukraine in a relatively short time and encourage changes in the HEIs aimed at student-centered learning, attracting key stakeholders to the educational process, and improving the quality of study programmes and services.

References

1. Stukalo, N. (2020). «Life is Flux»: The Future of Online Accreditation Site Visits. In: Kelo, M.; Gover, A.; Jasper, A. (eds.). *20 years ENQA: Advancing quality in European higher education: celebrating 20 years of ENQA*. Brussels, Belgium.
2. Stukalo, N., & Dluhopolskyi, O. (2020). Educational Programmes Accreditation in Pandemic Times: Challenges for NAQA (Ukraine). *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, Volume 12(1Sup2)*, pp. 167–172.
3. Kvit, S.M. (2021). *A Year of Accreditation of Study Programmes under the New Procedure: Presentation*. Kyiv: The National Agency for Higher Education Quality Assurance.

Лісова Т. В.

кандидат фізико-математичних наук, доцент, методист відділу досліджень та аналітики УЦОЯО, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9962-9922>

Мазорчук М. С.

кандидат технічних наук, доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4416-8361>

РОЗВИТОК ГЛОБАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ PISA-2018

У зв'язку з глобальними проблемами світу (зміна клімату та глобальне потепління, епідемії, голод і недоїдання, гендерна нерівність та міжнародні конфлікти, негативне ставлення до мігрантів і людей інших національностей тощо) питання сталого розвитку, екологічної обізнаності і свідомості, набуття навичок міжкультурного спілкування та виховання толерантного суспільства постають дедалі гостріше.

Дослідження PISA у 2018 р. оцінювало глобальну компетентність учнів, яка визначалась як багатовимірна компетентність, що охоплює здатність: 1) аналізувати виклики місцевого, глобального й культурного рівнів; 2) розуміти та цінувати позиції і світогляд інших людей; 3) долучатися до відкритої, доцільної та ефективної взаємодії між культурами; 4) вживати заходів для колективного добробуту і сталого розвитку [1]. Окрім когнітивного тесту, в анкетах для учнів було запропоновано ряд питань із метою всебічного оцінювання кожного виміру глобальної компетентності за допомогою дев'яти індексів, котрі в сукупності характеризують готовність учнів до життя у взаємозалежному й різноманітному світі. Це індекси: обізнаності учнів стосовно глобальних проблем (GCAWARE), самоефективності учнів щодо глобальних проблем (GCSELF EFF), здатності розуміти позиції інших (PERSPECT), інтересу до пізнання інших культур (INTCULT), поваги до людей з інших культур (RESPECT), ставлення до іммігрантів (ATTIMM), когнітивної адаптивності (COGFLEX), усвідомлення міжкультурного спілкування (AWACOM) та індекс глобального мислення (GLOBMIND). Хоча українські учні не виконували когнітивний тест, їхні відповіді на питання анкети дають можливість простежити розвиток глобальних компетентностей у закладах освіти. Фахівцями УЦОЯО було проведено дослідження рівня володіння українськими учнями основними глобальними компетенціями, з результатами якого можна ознайомитися на сайті PISA-Ukraine за посиланням: PISA-2018: Україна в центрі уваги – Pisa Ukraine (testportal.gov.ua).

Результати PISA-2018 показали, що більшість учнів обізнані щодо глобальних проблем та можуть пояснити причини впливу на них діяльності людини. І заклади освіти є основним та вирішальним джерелом інформації в цих

питаннях. Однак узагальнені показники обізнаності й самоефективності українських учнів щодо глобальних проблем дещо нижчі, ніж у середньому по країнах ОЕСР: вони менше обізнані з глобальними проблемами та меншою мірою впевнені у своїй здатності вирішувати пов'язані з ними завдання. Так, трохи більше 20 % українських 15-річних підлітків вважають себе добре обізнаними щодо всіх глобальних проблем та почуваються здатними добре пояснити все, що стосується кожної проблеми. На рис. 1 показано частки учнів у країнах ОЕСР, Україні й референтних країнах¹, які вказали, що розуміють глобальні проблеми. Водночас майже кожен четвертий учень про кожну з цих проблем ніколи не чув або чув, але не зміг би пояснити, про що йдеться. В Україні від 50 до 75 % учнів упевнені, що могли б легко чи з невеликими зусиллями вирішити всі завдання, пов'язані з глобальними проблемами.

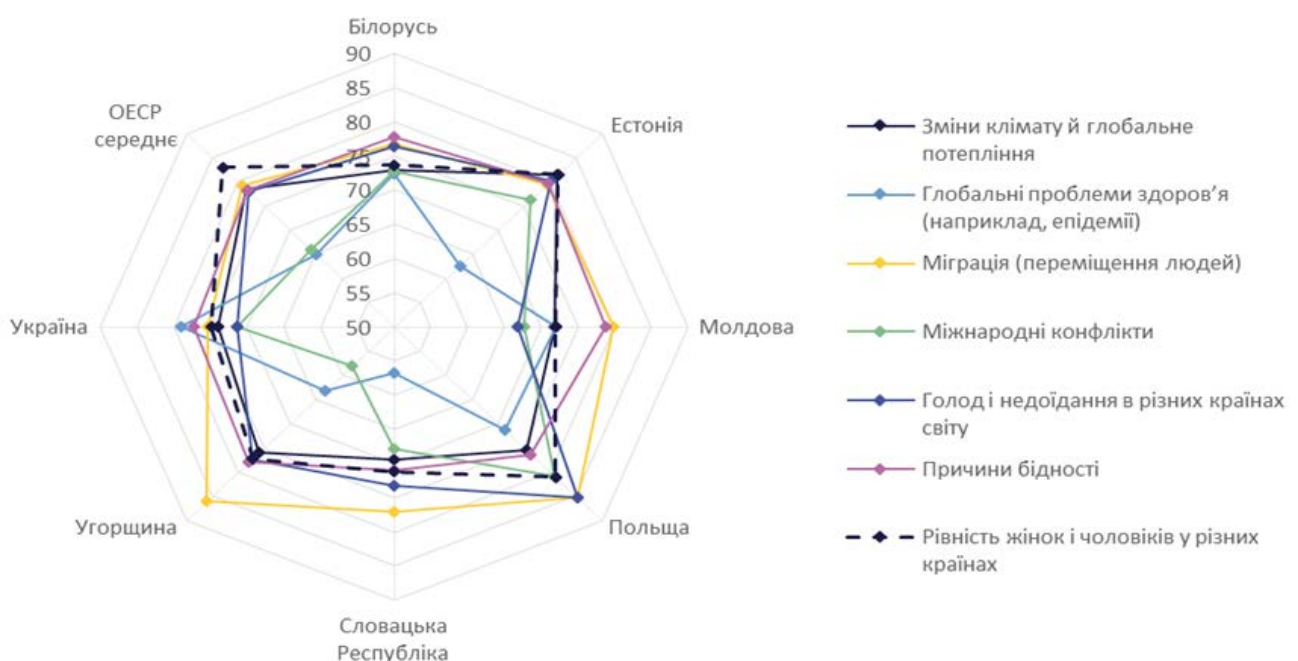


Рис. 1. Частка учнів, які дещо знають або добре обізнані стосовно зазначених тем

Побудовано авторами.

Найменше обізнані щодо глобальних проблем учні в сільській місцевості, натомість учні з високим соціально-економічним статусом є найбільш обізнаними.

Другий вимір глобальної компетентності фокусується на здатності учнів розуміти й цінувати світогляд інших людей, виявляти інтерес і повагу до інших культур, адаптувати своє мислення та поведінку до нових ситуацій. Загалом учні

¹ Референтні країни – це країни, освітні характеристики й результати успішності 15-річних учнів яких узято для порівняння з аналогічними параметрами України. Відбір країн було здійснено на підставі врахування подібності соціально-економічного становища цих країн до соціально-економічного становища нашої країни або з огляду на їхню культурну чи історичну близькість до неї. До переліку референтних країн увійшли: Білорусь, Естонія, Грузія, Молдова, Польща, Угорщина і Словаччина. Дані Грузії не увійшли до порівняння в цьому дослідженні, оскільки в PISA-2018 вона не використовувала пункти анкет щодо глобальних проблем.

в Україні здатні розуміти позиції інших людей і адаптуватися до нових обставин на трохи вищому рівні, ніж у середньому по країнах ОЕСР. Натомість рівень інтересу до пізнання інших культур, поваги до людей з інших культур та ставлення до іммігрантів дещо нижчий. Так, в Україні трохи більше 60 % 15-річних підлітків намагаються розуміти позиції інших людей. Половина учнів прагнуть зрозуміти людину, на яку вони ображені. Від 60 до 70 % 15-річних підлітків здатні адаптуватися та знайти вихід у незвичних ситуаціях і обставинах, але майже половина учнів не впевнені у своїй здатності легко пристосуватися до нової культури. Майже половина учнів зацікавлені в пізнанні інших культур, однак менш ніж 40 % учнів мають бажання вивчати різні релігії світу. В Україні близько 80 % учнів демонструють позитивне ставлення до іммігрантів, але менше 7 % погоджуються з наданням їм однакових політичних прав.

Третій вимір глобальної компетентності стосується здатності учнів відкрито спілкуватися з людьми з інших культур, розумітися на міжкультурних контактах та володіти іншими мовами, крім рідної. В цілому українські учні демонструють значно нижчий, ніж у середньому по країнах ОЕСР, рівень усвідомлення міжкультурного спілкування. Хоча вони підтверджують, що ключовим елементом у міжкультурному спілкуванні є вміння уважно слухати: спілкуючись із людьми, рідною мовою котрих є інша, 88 % українських 15-річних підлітків уважно слухають, що ті кажуть, і лише 71 % учнів ретельно все пояснюють. В Україні учні із сільської місцевості мають найнижчий рівень усвідомлення міжкультурного спілкування, а учні ліцеїв, гімназій, спеціалізованих шкіл – помітно вищий рівень цього індексу, ніж учні інших типів навчальних закладів. В Україні 15-річні підлітки найбільше контактують із людьми інших країн у колі своїх друзів (рис. 2).

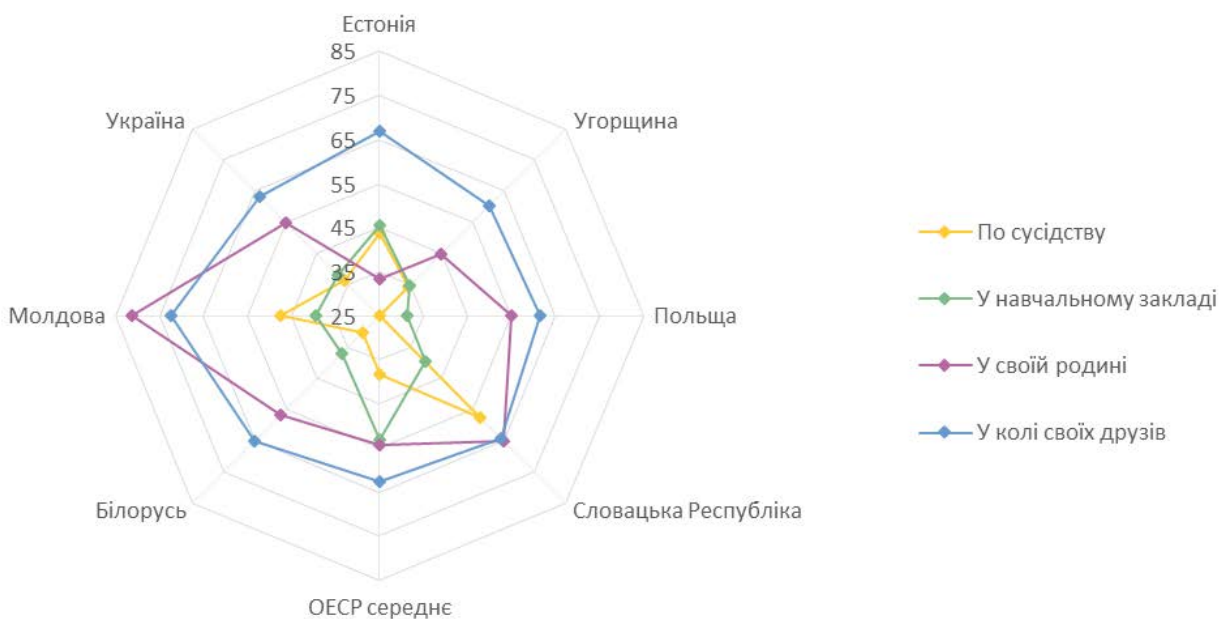


Рис. 2. Ситуації, в яких учні найчастіше спілкуються з людьми з інших країн

Побудовано авторами.

Четвертий вимір глобальної компетентності зосереджений на готовності молодих людей реагувати на певні місцеві, глобальні чи міжкультурні проблеми. Здатність до реальних дій є кінцевою метою трьох вимірів глобальної компетентності: учні, котрі здатні аналізувати місцеві та глобальні проблеми, розуміють позиції інших та здатні ефективно спілкуватися між собою в багатокультурному світі, мають бути здатними вживати заходів для колективного благополуччя і сталого розвитку. Українські учні демонструють трохи нижчий, ніж у середньому по країнах ОЕСР, рівень глобального мислення й готовності до дій для подолання глобальних проблем, хоча майже 80 % 15-річних підлітків усвідомлюють себе громадянами світу. Дівчата та учні з високим соціально-економічним статусом демонструють вищий рівень глобального мислення майже в усіх типах населених пунктів та навчальних закладів, але це мало впливає на їхню активність у заходах задля колективного добробуту і сталого розвитку. Понад 80 % українських учнів намагаються бути в курсі подій у світі, користуючись соціальними мережами, та лише 58 % учнів намагаються зменшувати витрати електроенергії вдома для збереження навколишнього середовища. Ще менш популярними є дії, які потребують певних зусиль, витрат часу чи фінансів. Активність учнів у заходах задля колективного добробуту позитивно пов'язана з усіма індексами, що характеризують їхню готовність до життя в багатокультурному світі, натомість до підвищення активності учнів найшвидше призводить збільшення індексів глобального мислення та інтересу до пізнання інших культур.

Освітні заклади в усіх країнах відрізняються своєю готовністю, зацікавленістю та здатністю інтегрувати в навчальні програми своїх курсів практики для життя у взаємопов'язаному глобальному світі. Ефективна глобальна освіта вимагає послідовного підходу й адаптованих навчальних програм і вчителів, які проходять навчання у сфері глобальної освіти та можуть творчо інтегрувати такі теми у свою практику. І це є важливим питанням для всіх країн, оскільки успішність людини в сучасному світі зараз як ніколи залежить від уміння розв'язувати глобальні проблеми та бути частиною взаємозалежного й різноманітного світу.

Список використаних джерел

1. PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Inter-connected World? Paris : PISA, OECD Publishing, 2020. DOI: 10.1787/d5f68679-en.

Malynovska G.

Postgraduate Student of the Department of Theory of Economics and Management, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3551-5648>

Kis S.

Dr. Sc. (Economics), Professor, Professor of the Department of Theory of Economics and Management, Director of the Institute of Postgraduate Education of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9426-0951>

MAIN DILEMMAS OF FORMATION OF BUSINESS EDUCATION AND BUSINESS TRAINING PROGRAMS: USA EXPERIENCE

To identify problems and prospects for the development of business education and business training in Ukraine, it is necessary firstly to clearly define these concepts. Business training in the United States is often interpreted as training that does not involve obtaining any degree. These can be either individual courses or courses combined into certified programs. In contrast, business education is seen as a sequence of courses after which participants receive an official degree (in the American education system – a bachelor's or master's degree). Thus, business training and business education can coexist or intersect, and business training will be an integral part of business education. Some American universities allow students to take up to three intensive courses (essentially business training) to earn an MBA, but each must have a real result at the end (such as a term paper or dissertation).

One of the most common dilemmas in the process of forming business education and business training programs is the question of who will teach in such programs: university professors or practicing businessmen. This alternative often becomes fundamental to comparing theory-based programs with practical, applied programs. It should be noted that many American schools have been successful by inviting current businessmen to teach one or two courses a year. These courses have been extremely attractive due to their practicality and applied approach. Given that nowadays in business more and more often practice precedes theories, business representatives invited to teach may have more modern knowledge than their fellow theorists with doctoral degrees [1, p. 9]. At the same time, for each element of the course it is necessary to consider separately who has to be invited for teaching: it is often advisable to involve both a university lecturer and a practicing businessman in teaching in the same course.

Another dilemma in the formation of business education and business training programs is the question of the form of education: offline, online or its combination. Offline learning provides a high level of direct involvement of students, while online learning requires significant involvement of technology. It should be noted that significant direct involvement of students includes a discussion of situational exercises,

research work of students, relevant, real projects with clients. All this involves close interaction of the teacher with students or program participants [2, p. 248–249]. In contrast, the significant involvement of technology involves learning through computers and the Internet. But in conditions when students are provided with effective feedback, learning using the Internet and modern technology can sometimes provide opportunities for intensive direct student involvement. It should be noted that optimal results can be achieved by a combination of offline and online learning, which combines a significant level of direct involvement of students and involvement in the communication environment of program participants with a high level of convenience to learn without separation from work processes [3, p. 480]. The optimal model for modern business education and business training is a combination of distance learning using a computer and the Internet with a classroom.

One of the important non-obvious problems in the formation of business education and business training programs is the need for similarity of the initial level of knowledge and experience of students. Significant differences in the knowledge and experience of program participants create major problems for instructors and cause student dissatisfaction. This is especially true of introductory, elementary courses: some students get bored of discussing familiar material, for others it is extremely difficult to learn new material, resulting in an unfavorable learning environment [4, p. 36]. The organization offering the course should make an effort to provide approximately the same level of initial knowledge and experience for all program participants.

Thus, business education and business training programs must meet modern requirements, which include a growing emphasis on usefulness and practicality often through real research and real projects; increasing attention to the compliance of participants' costs with the results they receive (both in short courses and in programs aimed at obtaining a degree); growing competition for traditional teaching by teaching with the involvement of modern technologies and the Internet; a growing focus on «active learning» (a concept that includes a wide range of teacher-student interactions: from discussing situational exercises in the classroom to interactive online learning); non-traditional learning programs (distance learning and online learning) are becoming a common component of education.

Of great importance in business education and business training is the dilemma of combining different types of courses or personal training. It should be noted that business education and business training should have in their arsenal individualized programs by offering a sufficient number of options for combining standardized courses and personal training [5]. In the United States, the types of training courses and educational programs are very diverse: from short, two-three-day to full-time MBA programs. Opportunities for learning are also different: from the model of «intensive direct involvement of students with little involvement of technology» in traditional education to the opposite model – «significant involvement of technology, little involvement of students» in distance learning and based on the use of the Internet. Many Western programs are based on this variety of forms of education. For example, the University of Phoenix (it now has 75,000 American students and is expanding to Europe and Asia) and the British Open University have many distance learning

programs that result in academic degrees. And traditional classrooms can range from short courses to a prestigious Harvard MBA full-time program.

The model for the future is to combine distance teaching using a computer and the Internet with classroom teaching, taking into account which method is most effective in a particular situation.

Список використаних джерел

1. Руделиус В. Тренінги і освіта з бізнесу в Україні: кілька уроків, нелегко здобутих Заходом. *Синергія*. 2000. № 1. С. 28–29.

2. Яцюк О. С., Мовчан В. В. Особливості впровадження особистісно-орієнтованої самостійної роботи студентів. *Теорія і методика саморозвитку педагогічної майстерності педагогів вищих технічних навчальних закладів України* : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2011. С. 248–250.

3. Малиновська Г. В., Кісь С. Я. Зміст та роль стратегії самостійного навчання працівника в системі планування розвитку людського капіталу підприємства : тези Всеукр. наук.-практ. on-line конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, присвяченої Дню науки. Житомир : Житомирська політехніка. 480 с.

4. Притуляк Н. М., Яцюк О. С. Із досвіду розробки індивідуальних навчальних завдань для студентів : матеріали наук.-метод. конф. «Педагогічна майстерність викладачів у ВУЗі: теорія, практика і проблеми». Івано-Франківськ : Факел, 2008.

5. Yatsiuk O. S. Lifelong learning: the essence, principles and trends of development. Підприємництво в аграрній сфері: глобальні виклики та ефективний менеджмент : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. : у 2 ч. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. Ч. 2. С. 28–31.

Ziętek A.

Ph. D. (Social), Assistant Professor, Higher School of Pedagogics and Technology (Wyższa Szkoła Pedagogiczno Techniczna w Koninie), Konin, Poland
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0173-3594>

STRENGTHENING THE PROFESSIONAL SKILLS AND QUALIFICATIONS OF TEACHERS IN POLISH VET INSTITUTIONS

The paper attempts to discuss some problems of training and retraining of VET (vocational education and training) teachers in Poland in the process of implementing important educational reforms. According to the recommendations of the European Centre for the Development of Vocational Training [1], the development of practical skills in real-life working conditions has become one of the main priorities of the Polish VET.

The systemic changes introduced in the Polish VET system [2] are drawing increasing attention to the importance of teacher training to address the changing needs of the labor market. Given this, it is advisable to present some of the results of the research carried out concerning the main problems in the training and retraining of teachers in VET institutions in the Lubusz Voivodeship in the school year 2018/2019.

Results of the survey show that more than 90 % of teachers in the Lubusz Voivodeship have officially recognized teaching qualifications. According to the requirements of educational institutions, only 67 % of teachers are qualified as specialists. More than 20 % of teachers complete their pedagogical training that corresponds to the type of secondary school [3]. 20 % of all teachers surveyed in the Lubusz Voivodeship are fully qualified and have appropriate pedagogical training. The results of the study indicate the need for a local support system for teachers that improves their knowledge and skills [4, p. 18].

According to the respondents, who are increasingly improving their professional qualifications, they lack assistance from other teachers in implementing educational content in accordance with the real needs of the labor market. They consider that these pedagogues do not understand the need to adapt the curriculum to employers' expectations, which in turn affects the misidentification of educational needs and inappropriate adaptation of curriculum content [5]. Respondents stressed the importance of the interrelationship of vocational subjects in the VET system. At the same time, they point to the need for long-term local teacher development programs that will influence their motivation for professional development, retraining or self-improvement in the profession.

Based on survey results, more than 45 % of teachers most often participate in compulsory and free forms of professional development, which are required by the needs of pedagogical supervision programs, compulsory training of pedagogical councils or those forms of training that address issues of care, learning and teaching, as well as other problematic aspects in schools.

It should also be pointed out that 42 % of teachers of vocational subjects assess their level of knowledge and skills as sufficient, and about 30 % of teachers feel that they do not need to improve their knowledge and professional skills. About 17 % of teachers state that there is a need to improve the quality of their professional activities, considering that knowledge and skills must be constantly improved and supplemented. In the case of 3 % of the teachers surveyed, it is necessary to upgrade their skills through qualification courses, postgraduate or training programs that will enable them to prepare properly for VET teaching.

Concerning the evaluation of the level of knowledge and professional skills required to implement the content of curricula in vocational subjects, it can be summarized that interviewed teachers consider, that they adequately prepare students to meet the current needs of the labor market.

Acquiring additional knowledge is considered unnecessary in the opinion of 44 % of secondary school teachers, 21 % teachers of first-level industrial schools and 39 % teachers of technical schools. 60 % of teachers of the first-level industrial schools and 54 % of teachers of technical schools do not plan further professional development, believing that the obtained knowledge and skills acquired through their professional training are sufficient.

The teachers with the greatest interest in updating knowledge through various forms of professional development are, in particular, those who were young, that is, with experience up to 34 years of age. It should be noted that the result was obtained using an integrated index, which was calculated based on the input data (absolute numbers). Therefore, the value of the integral index is 34,4 years¹.

According to this group of respondents, professional knowledge requires constant modernization and adaptation of professional skills to the modern needs of the labor market. It should be expanded and updated as the industry and professions develop [6, p. 9].

Therefore, combining VET with the labor market will increase the professional skills and qualifications of teachers and encourage them to upgrade their skills and thus plan their own professional development. This underlines the need for continuous updating of the apprenticeship process in educational institutions, especially in terms of the curriculum and the content of the profession [7].

References

1. Spotlight on VET Poland (2017). URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/8125_en.pdf.
2. Centre for Education Development (2017). Educational Paths. Warsaw. URL: <https://www.ore.edu.pl/2017/01/sciezka-ksztalcenia-2>.

¹ $M_x = x_0 + \frac{L}{f_0} \left(\frac{N}{2} - f_1 \right)$, $x_0 = 30$, $L = 10$, $f_0 = 42$, $f_1 = 43$, $N = 123$, $M_x = 30 + \frac{10}{42} \left(\frac{123}{2} - 43 \right) = 34,4$, where x_0 – lower limit of the median class range, L – midpoint class range size, f_0 – number of units observed in the classes, f_1 – total number of observations in the interval classes, N – total number of observations.

3. Minister of National Education (2017). Regulation on the detailed qualifications required of teachers. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001575>.

4. Wenta, K., Perzycka, E. (2005). *Pedagogical and psychological diagnosis and evaluation: research status and prospects*. URL: <http://publi.bg.szczecin.pl/cgi-bin/koha/opac-detail-publi.pl?bib=16279>.

5. Ministry of National Education (2020). On the announcement of the single text of the Regulation of the Minister of National Education on the conditions for organizing education, upbringing and care for disabled, socially maladjusted children and adolescents at risk of social maladjustment. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200001309>.

6. Lotza, D. (ed.) at al. (2002). *Diagnosis for the disabled*. University of Szczecin, Institute of Pedagogy, European Academy of Heilpedagogy as part of the Professional Association of Heilpedagogues. URL: <http://katalog.nukat.edu.pl/lib/item?id=chamo:3309305&theme=nukat>.

7. Ziętek A., Pron N. (2021). *Improving the professional skills and qualifications of teachers in VET as an important part of the implementation of educational reform in Poland*. Educational Analytics of Ukraine. No. 4. P. 113-121.

Постригач Н. О.

доктор педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5433-2938>

РЕАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ В ЦЕНТРАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТУРЕЧЧИНИ

Безперервна освіта відіграє ключову роль у розвитку людського капіталу та економічному зростанні країни через її здатність формувати інтелектуальну складову в системі елементів економіки знань, поліпшувати здобутки людей, нації та суспільства щоденно в міру набуття й втілення в життя нових знань. Вивчення наукових джерел, сучасної практики реалізації безперервної освіти та її нормативно-правового регламентування в Україні показало, що сьогодні вітчизняна система безперервної освіти є інституційно роздрібненою, не має достатніх ознак системності, характеризується відсутністю надійних механізмів стимулювання й недостатньо забезпечена фінансово [1, с. 43].

Це зумовлює актуальність дослідження зарубіжного досвіду реалізації системи безперервної освіти, зокрема в Туреччині, з позиції розширення її доступності для всіх верств населення через створення центрів безперервної освіти при університетах. Зазначимо, що останнім часом у Туреччині спостерігається зростання кількості освітніх програм у цій галузі через програму гармонізації ЄС згідно з Концепцією освіти упродовж усього життя, яка має на меті вдосконалити базову систему забезпечення освіти дорослих, а також працювати над створенням ефективнішої технічної та економічної інфраструктури. Освітні програми зосереджені насамперед на «доброму» громадянстві й особистісному розвитку, а також на працевлаштуванні та розвитку навичок для промисловості [2, с. 4].

Навчання впродовж життя в Туреччині можна поділити на два періоди: дореспубліканський і постреспубліканський. У дореспубліканський період мечеті, секти, медресе, яничарські центри, організації ахі, гільдії й палацові школи були установами освіти дорослих для навчання впродовж життя. Після утвердження Республіки в 1923 р. народні школи (Halk Mektepleri), народні будинки (Halk Evleri) та нічні класи (Gece Dersleri) стали очевидними інституціями в освіті мас (Okçabol, 2006). Ще одним важливим освітнім рухом в історії Туреччини є сільські інститути, створені з метою підготовки вчителів для роботи в селах (Okçabol, 2005). На початку функціонування нової республіки вчителі, котрі закінчили ці інститути, відігравали важливу роль у народній освіті. Забезпечення єдності національної культури, сприяння громадянській освіті та підготовка робочої сили були цілями освіти дорослих у ті часи. Освіта дорослих стала більш інституціоналізованою галуззю після 1960 р., із моменту створення Генерального директорату народної освіти (Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü), який згодом, у 1983 р., був перетворений на Головне управління з учнівства та

неформальної освіти (Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü), що несе відповідальність за галузь освіти дорослих.

Концепція навчання впродовж усього життя стала феноменом для турецького суспільства починаючи з 1980 р. (Şimşek, 2008). З 2011 р. діяльність з навчання впродовж усього життя здійснюється під дахом Генерального директорату з навчання впродовж усього життя (MEB, 2011), а проєкт, котрий реалізується під гаслом «школи оживають», відображає сучасний менталітет навчання впродовж усього життя в сучасній Туреччині. Не тільки Міністерство національної освіти, а й деякі інші установи, такі як міністерства юстиції, охорони здоров'я та оборони, займаються питаннями освіти дорослих (Okçabol, 2006; Kabahasanoglu, 2002).

У сучасній Туреччині навчання впродовж усього життя забезпечують як офіційні, так і приватні установи. Зокрема, турецькі університети у власній структурі створили центри безперервної освіти (ЦБО), що відповідальні за освіту мас і намагаються розвивати програми з урахуванням потреб окремих людей та економіки. У цьому контексті майже в кожному університеті функціонують ЦБО, що зосереджують діяльність на програмах саморозвитку, соціальної реалізації та професійної освіти. Більшість програм стосується використання комп'ютера й вивчення іноземних мов через аналіз поточних потреб суспільства (Kılıklı, 2008).

Перший ЦБО був створений у 1991 р. на базі Близькосхідного технічного університету (Middle East Technical University, METU), і кількість таких центрів зростає разом із потребою в навчанні впродовж усього життя. Є певні критерії щодо створення ЦБО, одним із яких є їх вагомий внесок у суспільство, зокрема забезпечення тісного взаємозв'язку університетів і громади, та в підсумку поліпшення якості життя людини. ЦБО мають переваги й для персоналу. Відділення й факультети університетів можуть створювати професії; залучення до забезпечення безперервної освіти дає змогу академічному персоналу налагодити тісні зв'язки із власними професіями (Thomas, 1995).

Правовим підґрунтям ЦБО (SEM) у Туреччині є Закон про вищу освіту (№ 2547–7/d). Однак слід зазначити, що є не так багато законів, нормативних актів чи політичних документів, котрі безпосередньо пов'язані з навчанням впродовж усього життя. Разом із тим є правові документи, опосередковано пов'язані з навчанням впродовж усього життя. Це Основний закон № 1739 про національну освіту, Плани розвитку, Національні освітні ради (National Education Councils) та Альтернативні національні ради освіти (Alternative National Education Councils) (Duman, 2005) [3, с. 1758–1759].

Цільовою групою для реалізації освітньої діяльності ЦБО є переважно особи з певним браком освіти, працівники без формальних кваліфікацій, працівники-іммігранти та сільські працівники, які емігрували до міст [2, с. 7]. Програми, що підтримуються ЦБО, об'єднані у три основні категорії. Загалом найпопулярнішими програмами навчання впродовж усього життя є курси саморозвитку, особливо музичні курси, курси професійного розвитку та професійного навчання. Програми професійного розвитку переважно реалізуються на запит компаній чи організацій для своїх співробітників. Пошук

різних типів професійного розвитку та професійних програм можливий у будь-який час. Немає суттєвої різниці між статтями для відвідування таких програм: і чоловіки, і жінки відвідують курси відповідно до своїх інтересів [3, с. 1761].

ЦБО здебільшого організовують діяльність для суспільства у сферах, які набули значення для вдосконалення особистості, задля кар'єри, вдосконалення професійних знань і кваліфікацій, набуття нових навичок та забезпечення потреб індивідуального розвитку. Такі центри створені в університетах за принципом забезпечення безперервної освіти, доступної для всіх, із метою забезпечення навчання впродовж усього життя. ЦБО впроваджують більш гнучкі програми порівняно з тими, які реалізуються в інших ЗВО. Вони мають власні вебсторінки та створені при державних і народних університетах Туреччини. Загальна кількість таких центрів становить 43, з них 34 у державних і 9 у приватних університетах.

ЦБО мають дуже схожі засадничі принципи й організаційні структури та функціонують під управлінням ректорату конкретного університету під такими назвами, як «центр безперервної освіти» (continuing education center), «центр дослідження та застосування безперервної освіти» (continuing education research and application center), «центр навчання впродовж усього життя» (lifelong learning center), «центр досліджень та застосування підприємництва» (entrepreneurship research and application center), «центр інформатики безперервної освіти» (continuing education center of informatics) і «центр безперервної освіти та розвитку програм» (continuing education and program development center). З одного боку, наявність різних назв ЦБО викликає в певних людей проблеми зі сприйняттям, а з другого – додає центрам оригінальності.

До більшості адміністративних структур ЦБО входять директор, рада директорів і консультативна рада. Наявність останньої робить ці центри демократичнішими в управлінні, що дає їм змогу пропонувати різні види освітніх програм на благо суспільства. Оскільки потреби в освіті людей різноманітні, визначення змісту освітніх програм для всіх верств суспільства потребує врахування різних точок зору. Турецькі вчені з'ясували, що більшість ЦБО не згадують у своїх нормативних актах безпосередньо термін «навчання впродовж усього життя», і його відсутність є істотним недоліком [3, с. 1761; 4, с. 138–139].

Таким чином, забезпечення ЦБО тісного взаємозв'язку університетів і громади; демократичність управління, а саме: визначення освітніх програм для усіх верств суспільства з урахуванням різних точок зору для з'ясування освітніх потреб, дотримання принципу безперервної освіти для кожного, забезпечення гнучкості освітніх програм, реалізація програм професійного розвитку на запит компаній чи організацій для їхніх співробітників тощо, є перспективними напрямками розвитку безперервної освіти в Туреччині.

Список використаних джерел

1. *Кашуба О. М.* Зарубіжний досвід реалізації системи безперервної освіти та перспективи його впровадження в Україні. *Інвестиції: практика та досвід.* 2011. № 10. С. 43–48.

2. European Association for the education on adults: Country Report on Adult Education in Turkey. Helsinki, 2011. 9 p. URL: https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/turkey_country-report-on-adult-education-in-turkey.pdf.

3. Akçay R. C., Yıldırım R. Evaluating the continuing education centers in terms of lifelong learning. 5th World Conference on Educational Sciences – WCES 2013. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. No. 116. P. 1756-1762.

4. Arslan Mehmet Metin. Structure and Functions of the Continuing Education Centers at Turkish Universities. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. July 2008. No. 9 (3). Art. 12. P. 138-148.

Pron N.

*Ph. D. (Economics), academic secretary, SSI «Institute of Educational Analytics»,
Kyiv, Ukraine*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

SELECTED STATISTICAL ISSUES ON UKRAINIAN STUDENTS STUDYING ABROAD

According to the international analytical agency HolonIQ [1], today the number of students going abroad for education reaches almost 5 million persons, and by 2030 experts predict that there will be at least 7 million. In order to study the long-term impact on the personal, professional and academic lives of students studying abroad, the Institute for the International Education of Students (IES) conducted a study that identified the main positive effects [2], such as:

- better understanding their own cultural values and biases (98 %);
- studying abroad served as a catalyst for increased maturity (97 %);
- increased self-confidence (96 %);
- studying abroad influenced subsequent educational experiences (86 %);
- acquiring skill sets that influenced their career path (75 %).

It should be noted that the collection of statistical information on internal and external academic mobility processes is an important component of educational policy in each country, as reliable and representative data allow to make sound management decisions to improve the quality of education and harmonize educational standards with better ones. At the same time, it promotes to increase the level of internalization of education by conducting joint R&D, participating in research internships and advanced training, thereby encouraging additional investments. In Ukraine, for example, the Ukrainian State Centre for International Education of the Ministry of Education and Science of Ukraine is the official state source of information on the studying and adaptation of foreign students. However, the education of Ukrainian students in foreign HEIs remains almost unexplored, which gives grounds for suggestions, that some of the best graduates of Ukrainian universities are looking for opportunities to get better education abroad.

The dynamics of the number of Ukrainian students abroad during 1998–2018 is shown in the Figure below [3]. As can be seen from the Figure, over the past 20 years the number of Ukrainian students studying abroad has increased almost 4,5 times (16 252 in 1998 and 72 063 in 2018).

Since the total number of Ukrainian students studying abroad as of 2018 was 72 063, this represents 1,3 % of the total number of all foreign students studying outside their homeland. At the regional level, the largest proportion of Ukrainian students studying at the European HEIs is almost 50 thousand students.

Among EU countries, the largest number of Ukrainian students study at universities of Poland (26 864), Germany (6481), the Czech Republic (3233), Italy (2950), Slovakia (1965), Austria (1426), Hungary (1168), France (1075), Bulgaria (850), Netherlands (502), Romania (435), Spain (418), Switzerland (355), Lithuania

(323), Greece (270), Estonia (260), Latvia (252), Sweden (182), Finland (176), Portugal (164), Moldova (114), Denmark (111), Belgium (106), Cyprus (77), Slovenia (57), Croatia (40), Ireland (40) and Malta (12).

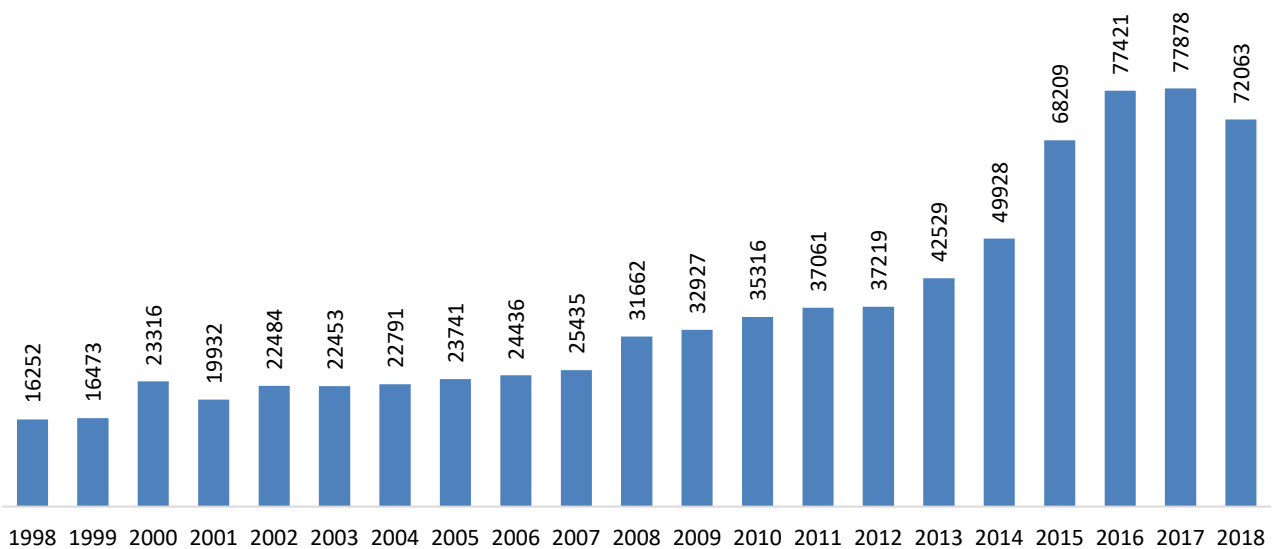


Figure. Number of Ukrainian students studying abroad during 1998-2018, persons

Compiled by the author based on UNESCO data [3].

A significant proportion of Ukrainian students study at universities in the United States (1911), Canada (1230), the United Kingdom (845), Turkey (612), Belarus (363), Norway (236), Argentina (194), Australia (136), Japan (98), South Korea (65), Azerbaijan (65) and Armenia (59).

Less than 50 students study in such countries: Kazakhstan, New Zealand, Georgia, Luxembourg, Serbia, Saudi Arabia, Uzbekistan, Malaysia, Iceland, South Africa, Ecuador and Jordan. According to statistics, HEIs of Brazil (10), Liechtenstein (7), Qatar (7) and Morocco (6) have the lowest number of Ukrainian students.

Thus, Poland is a leader among other countries where Ukrainian students go to study. According to the findings of the Polish Institute of Public Relations survey [4], the number of Ukrainian students in Poland is growing annually. Thus, as of the academic year 2012/2013, 9747 Ukrainian students were studying in Poland, and already in the academic year 2019/2020 their number increased to 38,545. In addition, statistics show that the number of Ukrainian students is the highest proportion of all foreign students in Poland [5]. Among all foreign citizens studying at the Polish HEIs, Ukrainian citizens most often receive a scholarship. Interestingly, the results of a survey of Ukrainian students studying in Poland in 2018 [6] showed that only 6 % of them intend to return from Poland to Ukraine after graduation. Among the main competitive advantages in choosing the HEIs, the interviewed Ukrainian students mentioned the material criteria (i.e. relatively lower tuition fees, easier requirements for admission, and the opportunity to receive a scholarship), quality of education, the prestige of the university, the availability of a wide range of educational programs, as well as the possibility of further employment in EU countries.

In the light of the above data, and intending to enhance the internationalization of higher education and improve the quality of educational services at Ukrainian HEIs, it is necessary to carry out additional studies on the specific features of the studying and adaptation of Ukrainian students at HEIs abroad.

References

1. HolonIQ (2021). Global Student Mobility. URL: <https://www.holoniq.com/global-student-flows/>.
2. Impel Overseas Education Consultants (2021). 46 Study Abroad Statistics: Convincing Facts And Figures. URL: <https://impeloverseas.com/46-study-abroad-statistics-convincing-facts-and-figures/>.
3. UNESCO Institute of Statistics. Global Flow of Tertiary-Level Students. URL: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>.
4. Instytut Spraw Publicznych (2018). Z roku na rok przybywa Ukraińców na polskich uczelniach – nowy raport ISP. Instytut Spraw Publicznych. URL: <https://publicystyka.ngo.pl/z-roku-na-rok-przybywa-ukraincow-na-polskich-uczelniach-nowy-raport-isp>.
5. Adriana Sas (2021). Number of foreigners studying in Poland from 2016 to 2020, by country of origin. URL: <https://www.statista.com/statistics/1220271/poland-number-of-foreign-students-by-country/>.
6. CEDOS (2018). Ukrainian Students in Poland: Policies of Engagement, Integration, Students' Motivation and Plans). URL: <https://cedos.org.ua/en/researches/ukrainski-studenty-v-polshchi-polityky-zaluchennia-intehratsii-ta-motyvatsiia-i-plany-studentiv/>.